

A logopedagógia elmélete és gyakorlata

A logopedagógia elmélete

Ahogyan a szociálpedagógia, a logopedagógia is a nevelés interdiszciplináris, a gyakorlat szempontjából meghatározó elméleti háttérrel rendelkező szakterületnek tekinthető. A logopedagógia elsősorban a logoterápia mint filozófiai praxis és az egzisztenciaanalízis mint antropológiai kutatási irányzat felől határozható meg. Másrészt afelől, hogy céljait pedagógiai közegben valósítja meg: a logopedagógiát művelő személy nem társadalmi, szociális, hanem „belső” területen – a filozófia számára a gondolkodás gondozásának, a pedagógia számára a nézetrendszerek alakításának vonatkozásában kíván eredményt elérni. Célja elsősorban nem valamilyen szociálisan konstruktív életforma begyakoroltatása, hanem annak elérése, hogy a nevelt több értelmet lásson élethelyzetekben, majd közvetetten ez a világnézet óvja meg a későbbi devianciáktól, segíti társas, szociális kompetenciáinak kiművelésében. A logopedagógiát elsősorban nem intervenciós eszközként tekinthetjük krízishelyzetekben, hanem a megelőzés területén alkalmazható. Ebből következik, hogy a logopedagógiát művelő személy interdiszciplináris tudással rendelkezik elsősorban az emberről, a nevelésről (antropológia, pedagógia), képességei arra irányulnak, hogy mind önmaga, mind tanítványai folytonosan reflektáljanak tetteik, céljaik értelem-összefüggéseire, arra, hogy életük sodrát kisebb és nagyobb döntéseikkel milyen értéklehetőségek megvalósításának medrébe terelik. A szociálpedagógiával rokon vonása, hogy azt „örök” problémát (is) fókuszba állítja, hogy az egyén kiszolgáltatott-e környezetének, sorsa mennyiben eredője szociális háttérének, múltjának. A válaszok keresésekor viszont a logopedagógust az választja el a szociálpedagógustól, hogy az előbbit az ember metafizikai horizonton felfogott lehetőségeinek, szellemi dimenziójának kibontakoztatása érdekli, míg az utóbbi a szociális, társadalmi horizonton fogalmazza meg céljait. A műalkotások világából vett példával élve: míg De Sica a Biciklitolvajokban az ember társadalmi magára maradottságát ábrázolja, addig Kafka az Átváltozásban az egzisztenciális, metafizikait.

A logoterápia alapítójának, Viktor Franklnek meghatározása szerint: „A logoterápia pszichoterápiás kezelési módszer, az egzisztenciaanalízis pedig antropológiai kutatási irányzatot képvisel.”¹ Bár Frankl elsősorban pszichiáter, neurológus volt, filozófiából is doktorált, és életművének recepciója a filozófiai praxissal és lélekgondozással kapcsolatos

¹ FRANKL V. E., Az egzisztenciaanalízis és logoterápia alapjai, in: ZSÓK O. – SÁRKÁNY P. (szerk.), A logoterápia alapjai kétnyelvű szöveggyűjtemény, Jel Kiadó, Budapest 2010, 9.

kutatásokban is megtörtént.² Sárkány Péter megállapítja: „A filozófiai indíttatású pszichoterápiákat, mint például (...) Frankl logoterápiáját és egzisztenciaanalízisét, Irvin D. Yalom egzisztenciális pszichoterápiáját vállaltan koncepciózus módon, filozófiai lélegkondozás koncepciójának fogom fel, amelyet az említett szerzők a pszichoterápia területén alkalmaznak.”³ Tanulmányunknak nem feladata a filozófiai praxis, tanácsadás, lélegkondozás fogalmi és módszertani hátterének ismertetése, erre az Apor Vilmos Katolikus Főiskolán indított Logoterápiás tanácsadó és személyiségfejlesztő felsőfokú szakirányú továbbképzésen és a kapcsolódó szakirodalmakban sor kerül, csupán azt deklaráljuk, hogy a logopedagógia megérthető úgy, mint a pedagógia területén alkalmazott filozófiai praxis. A filozófiai recepció hangsúlyozására azért van szükség, mert a pedagógia világtól élesen el kell választani a terápia világtól tekintettel a keretek, a szakemberek kompetenciái és a célrendszerek alapvető különbségeire. A nevelés és a terápia világa azonban összekapcsolódik, amikor az emberképről, a személy felfogásáról van szó.

A logopedagógia másik jellemző karaktere, hogy a frankli egzisztenciaanalízis emberképe alapján látja a „nevelés alanyi feltételeit”. Ezzel a szemponttal a logopedagógus saját felfogását a humanista, perszonalista pedagógiai paradigmák közt helyezi el, hiszen azt vallja, hogy a nevelés célját az ember filozófiai, antropológiai horizontján kell elhelyezni. (Ennek rendeli alá az oktatási és képző tevékenységét, ami a társadalmi együttéléshez, a konstruktív életvezetéshez szükséges értékek és normák interiorizációját jelenti. Az antropológiai horizontot valló pedagógiai (és terápiás) paradigmák közös jellemzője, hogy a „van-kell” kettősséget tartja szem előtt. A személy előtt valamilyen személyes érték, értelmem megvalósítása jelenik meg elvárásként.

A logopedagógiának természetesen szem előtt kell tartania azt, amit Schaffhauser Franz hangsúlyoz, hogy egy statikus emberkép, a „kell” sematikus és általános kifejeződése a pedagógiai cselekvésben csakis irányadóként, a döntések érvényességi keretként szolgálhat.⁴ Nem válhat a nevelő által idealizált és generalizált emberkép olyan „dogmává”, mely a neveltekben felülírja a szubjektum kibontakoztatásának igényét.

A logopedagógia tehát hangsúlyosan személyközpontú, és ez adja meg korszerűségét abban a korban, amikor a nevelők a legkülönbözőbb értékrendek és elméletek mentén végzik tevékenységüket, amikor „az egyes ember által felelősen megvalósítandó

² Vö. SÁRKÁNY P., *Filozófiai lélegkondozás*, Jel Kiadó, Budapest 2008.

³ SÁRKÁNY P., *A filozófia mint praxis*, L'Harmattan Kiadó, Budapest 2014, 53.

⁴ SCHAFFHAUSER F., *A nevelés alanyi feltételei*, Telosz Kiadó, Budapest 2000, 147-8.

cselekvés normáinak megalkotásához és igazolásához már szükség mutatkozik az individuum eredeti közreműködésére, mégpedig saját szabadsága önálló terének, felelősségképességének és gondolatiságának az elismerése alapján.”⁵ A „kell” világát tehát a személyes élethelyzetekben felfedezett értékek jelenítik meg, melyekért a nevelt képes felelősséget vállalni, ill. reflektálni arra, hogy életvezetésében milyen értékrendek mentén dönt, és ezek az értékrendek milyen más értékek feláldozásával váltak (igazán) értékévé számára. „Hiszen éppen a lelkiismeret feladata, hogy feltárja az ember előtt, mi az az egy dolog, amit meg kell tennie. Ez az egy dolog pedig mindenkor az egyetlen. Valami abszolút individualitásról, individuális ’legyen’-ről van tehát szó”.⁶

A logopedagógia kifejezés nem a magyarországi műhelyekben született meg. Ennek eredete Elisabeth Lucas nevéhez kötődik, aki a logoterápiát speciálisan az iskolai mentálhigiénés cselekvésben alkalmazható módszerré alakította át, az ausztriai képzőhelyeken így is oktatják. Nagy szerepe van a tanórai, de még nagyobb a tanórán kívüli nevelésben. Főbb területei az érzelmi intelligencia kiművelése, a konfliktuskezelés, a pedagógusok burn out szindrómájának megelőzése és a különféle függőségek (internet, drog) prevenciója.⁷ A német iskolarendszernek már évtizedek óta számolnia kell a multikulturalitásból eredő feszültségekkel, az ebből származó, az iskola világában is megjelenő agresszióval: a német és osztrák képzőhelyek az új, érték alapú mediátor pedagógus szerepre igyekeznek felkészíteni a logoterápiás képzéssel.

A hazai felfogásban megjelenik logopedagógiának a fentitől némileg eltérő, új útja: A logoterápia és pedagógia szellemi tőkekoncentrációja a pedagógusszerepek és kompetenciák újraértelmezésével kamatoztatható. A tanórai munka speciális programokkal vagy épp a tantervi képzés megvalósításával alkalmas lehet arra, hogy kiművelje a szabad és felelős személyiséget.⁸

A logopedagógia mint tanegység: új nevelőszerep kiművelése

Az AVKF 2011-ben indította a Logoterápiás tanácsadás és személyiségfejlesztés szakirányú továbbképzési szakot. 2013 februárjáig 27 fő szerzett diplomát, jelenleg 18 fő folytatja a képzést. A hallgatók összetétele nagyon vegyes (volt): pedagógusok, főiskolai oktatók, szociálpedagógusok, szociális munkások, képviseltették magukat a legnagyobb

⁵ SCHAFFHAUSER (2001) 146.

⁶ FRANKL (2010.) 41.

⁷ <http://www.ealp.at/studium/logopedagogik/>,

http://www.phdl.at/no_cache/institute/fort_und_weiterbildung/zentrum_fuer_weiterbildung/hochschullehrgaenge/logopaedagogik/?sword_list%5B0%5D=logotherapie (Utolsó letöltés: 2014. 09. 10.)

⁸ www.logopedagogia.hu (Utolsó letöltés 2014. 09. 12.)

számban, de a versenyszférában dolgozó coachok, trénerek, marketingszakemberek is érdeklődéssel látogatták az órákat. A képzés tematikájában kapott helyet a logopedagógia mint tizenöt órás tanegység. Ennek általános célja képessé tenni a hallgatót arra, hogy a nevelés területén alkalmazza a logoterápia és egzisztenciaanalízis elméletét, emberképét, értékfelfogását. Az elméletben tanultak gyakorlati alkalmazási lehetőségei közt az önnevelés, a professzionális nevelőtevékenység és a családi gyermeknevelés területeire is kitértünk.

A képzés szándéka szerint a logoterápiás szemléletű nevelő horizontja kitágul, új szempontból, új távlatokban látja hivatását, nevelői, oktatói eszköztárát. Ez új pedagógus- vagy nevelőszerepet eredményez, de nem feltétlenül teljesen új módszereket. Eddigi pedagógiai tudása, eszköztára, kapcsolatrendszere annak eszközévé válik, hogy a személyes szituációkban felfedezett értékekért vállalt felelős cselekvésre az egyént rávezesse. Valójában nem technikákat, hanem saját személyiségére, életvezetésére és életformájára, így hivatására is kiterjedő új szemléletet kívánunk átadni, amit a pedagógus, nevelő saját környezetében egyéni módon, maga által választott, esetleg az évek folyamán jól begyakorolt vagy újonnan alkotott eljárásokkal adhat át diákjainak.

A logopedagógiai kurzus témakörébe tartozik a szakemberek által kidolgozott programok⁹ és logoterápia módszertanának (dereflexió, beállítódásmoduláció, a paradox intenció, szókratészi párbeszéd) pedagógiai alkalmazásával kapcsolatos eljárások bemutatása is. De a kurzus rövid időkeretében bemutatatható technikai repertoárnál sokkal többet is fel fog fedezni az, aki önmagával és szaktárgyával kapcsolatban a logopedagógia célrendszerét és szemléletmódját elsajátította.

A tanegység minden esetben a terápiával, tanácsadással és a neveléssel kapcsolatos szerepek, feladatok és kompetenciahatárok tisztázásával kezdődik. Majd azok az elméleti kérdések kerülnek elő, melyek a frankli emberkép pedagógiai recepciójában nagy gyakorlati relevanciával bírnak, például: Fejlődik-e, fejleszhető-e az ember szellemi dimenziója? Hogyan értelmezhető a szabadság és felelősség a gyermek esetében? Milyen felelősséget ró a pedagógusra Franklnek az a kijelentése, hogy a szellemi tudattalan az érzelmek, az intuíciók nyelvén szólal meg?¹⁰ Milyen kritikát fogalmaz meg az empirikus neveléstudománnyal szemben a frankli szemlélet?

A kompetenciahatárok tisztázását, az elméleti kérdések szakirodalom alapján történő megvitatását követően különféle esettanulmányokkal foglalkozunk, így például

⁹ <http://erzelmiveveles.hu/> (Utolsó letöltés: 2014. 09. 12.)

¹⁰ FRANKL (2010.) 41-42.

Mikszáth Bede Anna tartozása c. novellájával vagy olyan olvasói levelekkel, melyek az iskolával kapcsolatos problémával keresnek fel neves szakembereket, pszichológusokat. Igyekszünk Frankl írásainak szellemében válaszolni a megfogalmazódó kérdésekre, és karakterizálni a logopedagógus válaszlehetőségeit.

A következő egység két, több időt igénylő feladatból áll. Mindegyik feladattal kapcsolatban külön-külön tudatosítjuk a logopedagógiai cselekvés „ívét”. A feladatokat az alábbiakban ezen lépések szerint tagolva ismertetem. A feladatok célja, hogy a hallgatók megismerjenek egy olyan „ívét”, amire bármilyen logopedagógiai személyiségfejlesztő foglalkozás épülhet tanórán belül vagy azon kívül is. Másrészt fontos, hogy a feladatokba bevonódva átlássák azok értelmét, érzelmekkel átéljék a játékokat, és saját tapasztalatot szerezzenek arról, hogy hogyan fejlődnek azok a készségek és képességek, melyeket a továbbiakban nekik kell majd fejleszteni, és melyek által tanítványai (több) megvalósítandó lehetőséget, értéket látnak élethelyzetükben.

Először is a folyamatért vállalt személyes felelősségérzetet katalizáljuk. Legyen az tanóra vagy személyiségfejlesztő foglalkozás, logopedagógiai szempontból nagyon fontos, hogy ráhangolódással kezdődjék. Valamilyen személyes feladat felfedezése, vagy a feladattal, a jelen szituációval kapcsolatos érzelmek kimondása feltétlenül szükséges ahhoz, hogy a neveltet érzelmileg bevonódva, a folyamat sikeréért felelősséget vállalva vegyen részt a csoport munkájában. (Pl. Milyen érzésekkel vagy most itt? Egy-egy apró, személyes feladat vagy „áldozat” az óra sikeréért.)

A logopedagógia szempontjából értékes „cselekvési ív, sablon” második lépése *egy saját élethelyzet megfigyelése mintegy „három lépés távolságból”, vagyis a frankli „öndistancia” megteremtése* – egyelőre mesterséges, játéksituációban. Ehhez a logopedagógia kurzuson két módon biztosítunk lehetőséget. Egyrészt Hajnóczy Péter A hangya és a tücsök¹¹ című novellájának dramatikus előadásával, majd a Zimbardo-féle időprofil-kérdőív¹² kitöltésével. A novellát szerepekre osztva, dramatizálva adjuk elő. A mű érdekessége, hogy a várt La Fontaine-féle befejezéshez képest a tücsök télire Párizsba utazik, a zeneakadémián fog fellépni, hiszen egész nyáron hegedült, és most meghívták koncertezni, mire a hangya kiábrándul „komfortos” életéből, keserű üzenetet küld a tücsökkel La Fontaine úrnak, aki számára ilyen – vonzónak tűnő, végül is kiábrándító – szerepet szánt. A hallgatók egy-egy olyan szituációt keresnek életükből, amikor tücsökként

¹¹http://www.sulinet.hu/tanar/kompetenciaterulek/1_szovegertes/modulleirasok/10._evfolyam/c_tipus/irodalmi_onkepzoh-csze1002_szovc_10_irodalmi_tanar.pdf (Utolsó letöltés: 2014. 08. 30.)

¹² ZIMBARDO, Ph. – BOYD, J., Időparadoxon, HVG Könyvek, Budapest 2012.

vagy épp hangyaként viselkedtek, megbeszéljük „önmagukkal”, majd egymással, hogy ők jobbra melyik értékrend szerint hozzák meg döntéseiket. Ezután kitöltjük a Zimbardo-féle időperspektíva kérdőívet, így a személy újra eltávolodhat „hétköznapi” önmagától, és ránézhet az időhöz való viszonyára különféle szituációiban Zimbardo értékelése alapján. Képet kaphat arról, hogy a jelent „múltnegatív” perspektívából szemlélve a korábbi rossz döntések eredőjének tartja-e azt, vagy „múltpozitívkn” múltjára mint várt jövőjének zálogára tekint. „Jelenhedonistaként” (mint a tücsök a mesében) gyakran leragad jelen kínálta örömnél, vagy „jelenfatalistaként” épp csak túlélni akarja mindazt, amit az „élet hoz”. Esetleg a „jövőorientált” időperspektívája dominál (mint a hangyának a mesében), és folytonos szorgos munkával, lemondva a jelen kínálta értékekről a jövő megvalósításán dolgozik, vagy a „spirituális jövőre” függeszti tekintetét, és sorsával megbékélve az „öröklétet” látja maga előtt. Tehát újra „három lépés” távolságból, öndistanciát teremtve láthatja eddigi spontán döntéseit, az idő szubjektív szemléletének eddig nem reflektált megválasztását az egyén.

A logopedagógiai cselekvés ívének harmadik fontos pillére az öntranszcendencia, a felismert értékek irányába történő önmeghaladás megélése, a lélek dacoló hatalmának katalizálása. Miután tudatossá váltak gyakori és jellemző értékválasztásaink, kezdeni kell valamit a helyzetünk, jellemünk, eddigi viselkedésünk teremtette szituációval. Értékelnünk kell, vagyis meg kell látni azt, hogy személyesen milyen lehetőséget kínál fel az, ami eddig volt, ami kialakult, ami most felszínre került. Aki eddig szélsőségesen hajtós, robotoló hangyának érezte magát, lehetőséget látott arra, hogy legyen egy kicsit tücsök is, aki mer pihenni, a szépre, a pillanatra is fókuszálni. Aki eddig azt gondolta, vele sok rossz történt, siralmas és negatív a múltja, arra is rájött, hogy e sok rossz folyamán ő sosem tört össze, hanem valahogy mindig jól tudott kijönni szorult helyzetéből.

E tanulmány keretében azt érdemes megjegyezni, ez a gyakorlat megtanít arra, hogy sosem maga a kialakult helyzet, hanem az arra adott személyes, egyéni válasz, „akció” a fontos. De a válaszhoz kell a helyzet is, és persze az egyéni helyzetfelismerés, ami a „lelkiismeret” alapján történő értékfelfedezésben és értékmegvalósításban teljesedik be.

Itt is utalhatunk röviden a logoterápiára mint filozófiai tanácsadásra, hiszen ott egyéni, nem az imént bemutatott közösségi, esetleg osztálytermi szinten, de az itt leírt ambícióval lép fel a tanácsadó: „A személyes értelemkérdéssel szembesülő filozófiai tanácsadás az életben adódó értelemlehetőségek felismerésében, megvalósításuk különböző alternatíváinak vázolásában és az ezeknek megfelelő egzisztenciális beállítódás

kialakításában nyújthat segítséget.(...) Az egzisztenciára irányuló analízis azt vizsgálja, hogy a fenomenológiailag leírt három értelemmegvalósítás közül melyikre nyílik lehetőség. Ebből a szempontból a pedagógiai vagy szociális munkában előforduló életfilozófiai problémák esetén is komoly útmutatással szolgálhat az alkotói, az élmény és a beállítódási érték megvalósításához kötődő Frankl-i értelemfelfogás.”¹³

Végül – mintegy keretbe foglalva a logopedagógiai cselekvés ívét – a tanórai vagy azon kívüli „értelemkereső” foglalkozás, ahogy az AVKF logopedagógiai kurzusán is, *reflexióval, az átélt események értékelésével zárul*: a vezető segítségével áttekintjük, hogy az egyéni vállalásokat (pl. beleélem magam a játékba, javító kritikát mondok a csoportvezetőnek a játék végén, stb.) mennyire sikerült teljesíteni. (Persze – a dereflexió módszerét is figyelembe véve - akkor még sikeresebb lehet a játékban való részvétel, ha a szorongó csapattag megfélemezik a foglalkozás elején rá szabott feladatról...)

A fentiekben vázoltuk, hogy az AVKF logoterápiás képzésén milyen módon kívánjuk fejleszteni a logopedagógia műveléséhez szükséges nevelői kompetenciákat, miként villantjuk fel egy új pedagógusszerep perspektíváit. A posztmodern kor, és az e korban élő fiatalok pedig a korábbi generációknál még jobban rászorulnak az ilyen típusú pedagógusszerepre: egyéni közösségi szinten egyaránt. Az élet kisebb-nagyobb döntéseiben eligazító értéknarratívák megszűntével az egyén magára marad választásaiban, mégsem tud beletörődni a minden mindegy állapotába. Mégis felelősséget érez valamiért, valami előtt vagy Valaki előtt.¹⁴ A „mai fiatalok” sokszor a felelősség torz formáival találkoznak: szűkebb környezetük (pl. az iskola) olyasmikért is felelőssé teszi őket, amitől épp meg kéne óvni (az óraidő és a szubjektív idő arányainak végletes felborítása), vagy tágabb környezetük, a fogyasztói társadalom levesz vállukról minden felelősséget (a természeti környezettel vagy saját egészségükkel szemben) a gondtalan és felfokozott fogyasztás érdekében. A logopedagógus feladata tehát nagyon időszerű: a kompetenciájába tartozó eszközökkel segíteni a nevelteket abban, hogy felismerjék létük felelős jellegét, felelősségük igazi forrását.

A logoterápiás, logopedagógiai képzés minőségbiztosításának elvei

Tanulmányunk harmadik részében egy, a logoterápiás képzés minőségbiztosításával kapcsolatos kutatás elméleti háttérét ismertetem. Ebben a részben logopedagógiának tekintjük azt a tevékenységet, amit az AVKF Felnőttképzési Intézetében indult

¹³ SÁRKÁNY (2014) 103.

¹⁴ FRANKL (2010) 87.

Logoterápiás tanácsadó és személyiségfejlesztő szakirányú továbbképzési szak keretében az oktatók kifejtettek. Így logopedagógiát a kutatásban az eddig vázoltaknál tágabb értelemben határozzuk meg. Eddig úgy definiáltuk, hogy a logopedagógia nem más, mint a professzionális és nem professzionális nevelői tevékenység során érvényesíteni a logoterápia és egzisztenciaanalízis emberképét, személyiségelméletét, érték- és értelemfelfogását, hogy a neveltek képesek legyenek a tőlük elvárt, perszonális értelemlehetőségek beteljesítésére. Ezzel nem térünk el a logopedagógia korábbi meghatározásától. Most sajátos, felsőoktatási pedagógiai közegben jelenik meg a logoterápia – ezúttal annak elméleti alapjai képzik az oktatás tárgyát, nem feledkezve meg arról, hogy a képzés célja nem csupán az elméleti ismeretek átadása, hanem olyan kompetenciák fejlesztése is, melyekkel a hallgatók a rájuk váró élethelyzetekben meg tudnak felelni azon specifikus kihívásnak, hogy embertársaikat (elsősorban tanácsadóként) segítsék több értelmet találni életükben.

A fent említett törekvés sikerének mérése, a kapott tudás és kompetenciák gyakorlati alkalmazása, alkalmazhatósága mellett a kutatás fő kérdése az is, hogy a logoterápiás képzés mennyire adott arról saját tapasztalatot, aminek katalizálására a képzés célrendszere¹⁵ szerint képessé tesz: vagyis mennyire fejlődtek ők maguk, a hallgatók abból a szempontból, hogy a képzésnek köszönhetően több értelmet látnak (és valósítanak meg) helyzetükben, akár a magánélet, akár hivatásuk, szakmájuk területén.

A két központi kérdés abban a nagyobb körben helyezkedik el, hogy a képzéssel szemben támasztott hallgatói elvárások mennyire felelnek meg a képzés deklarált célrendszerének, ill. mennyire tudnak ezek a „hallgatólagos” elvárások megvalósulni a képzés folyamán.

A kutatás két nagy ütemre épül, az első, elméleti rész lezáródását jelzi a tanulmánynak ez a része. Ebben a szakaszban egy oktatóval, évfolyamonként egy-egy hallgatóval és a magyarországihoz hasonló külföldi képzőhelyek (Süddeutsches Institut für Logotherapie und Existenzanalyse, Instituts für Logotherapie und Existenzanalyse Tübingen / Wien) képviselőivel folytattunk élőszavas vagy e-mailes interjút, irányított beszélgetést. Továbbá a dokumentumelemzés módszerével vizsgáltuk a logoterápiás képzést folytató két külföldi logoterápiás képzőhely minőségbiztosítási rendszerét.

A kutatásnak ettől az első, elméleti szakaszától azt várjuk, hogy olyan kérdőívet tudunk összeállítani, amely feltárja a logoterápia oktatásának, a logoterápia professzionális

¹⁵ <http://avkf.hu/logoterapiai-tanacsadas-es-szemelyisegfejlesztes> (Utolsó letöltés: 2014. 09. 12.)

oktatói közegben való alkalmazásának sajátosságait, feltárja a hallgatói igényeket, nézeteket a képzéssel kapcsolatban és képet ad a képzésen átadott tudáselemek és kompetenciák gyakorlati alkalmazhatóságáról.

A német nyelvterületen található képzőhelyek vezetői hangsúlyozták, hogy a minőségbiztosítás alapja a személyes beszélgetésekben történő visszajelzés. Ez áll összhangban a logoterápia interperszonális szemléletével. (Utaltak arra, hogy néhány képzőhelyen létezik kérdőíves elégedettségvizsgálat, de ezek eredményeire nem fektetnek túl nagy hangsúlyt.) A Dél-német Logoterápiás Intézet (Süddeutsches Institut für Logotherapie und Existenzanalyse) vezetője, Dr. Zsók Ottó, ismét a logoterápiás képzések sajátosságaira hivatkozva nemcsak a személyes jelleget, hanem a nagyobb időtávlatból való retrospekciót tartja fontosnak a képzések eredményességének vizsgálatakor. Kiemelte, hogy a személyes, egyedi hangú visszajelzés ad alkalmat annak feltérképezésére, hogy a hallgató személyiségében milyen változás, fejlődés következett be a képzés során, és az hogyan hatott ki további egyéni életvezetésére, kapcsolatrendszerére és szakmai tevékenységeire. A Dél-német Logoterápiás Intézet huszonöt éves fennállására kiadott évkönyvben¹⁶ több olyan narratíva olvasható, melyekben számos, a belső változást, fejlődést kifejező metafora jelenik meg, amik egy logoterápiás képzés eredményességét is tükrözhetik:

- „Új szempontok nyíltak meg számomra.”
- „A lelki dimenzió megtapasztalhatóvá és bizonyítottá vált számomra.”
- „Személyes értékeimet megismerhettem.”
- „Frankl emberképe nem egy tan, csak az értheti meg, aki maga gyakorlattá váltja.”
- „A képzés számomra egy szívesen vállalt kihívás volt.”
- „A filozófiai háttér mennyisége kezdetben elborzasztó volt, de örömmel vettem észre, hogy egyszerű emberként is értem ezt az üzenetet.”
- „A képzés belső meggyőződéseimre irányította a figyelmet.”
- „Amikor azt hallottam, hogy legbiztosabb tanácsadóm a belső hang, tudtam, hogy jó helyen vagyok.”
- „Nagyon szeretem, ha igazi esetekkel dolgozunk, a teória és a praxis összekötődik.”
- „Elszakadtam problémáimtól, ezek látótávolságba kerültek.”

¹⁶ ZSÓK O., Weiterwirkende Sinn-Spuren, bleibender Wille Zum Sinn, Bauer Verlag, München, 2011, 205-230.

- „Eddigi teológiai istenképem hátráltatott a hallottak megértésében, de megértettem, hogy Isten bennem van a lelkiismeret szavával, ez a tapasztalat eddig távol állt tőlem.”

Ezekből a kulcsmondatokból azon más képzések szervezői, oktatói és hallgatói is profitálhatnak, melyek ambicionálják azt, hogy a hallgatók saját élményt szerezzenek azokkal az intra- és interperszonális folyamatokkal kapcsolatban, amik katalizálására majd maguk is képessé válnak.

A visszaemlékezések egyértelművé tették, hogy a német és osztrák képzőhelyek hallgatói elsősorban saját belső, személyes fejlődésükre reflektálnak, és nagyon kevésbé szakmai kompetenciáik növekedésére. Többen jelezték, hogy a képzés elvégzése után igényt éreztek csoportos vagy egyéni tevékenységkísérésre, szupervízióra.

A képzés vezetőjével, Dr. Sárkány Péterrel folytatott irányított beszélgetés, interjú alapján a képzéssel szemben ugyanaz az elvárás fogalmazódik meg, mint a filozófiai tanácsadással kapcsolatban. Sárkány Péter munkáinak tekintélyes részét a filozófiai praxissal kapcsolatos azon, írások alkotják¹⁷, melyekben bizonyítja: a filozófia ókori gyökereiben az életvezetés, a jó, a szép, az értékes életre való törekvés gyakorlati kérdéseit tematizálta. Írásaiban előszeretettel hivatkozik a kortárs filozófiáknak azon törekvéseire, melyek ezt a célt elevenítik fel, és doktori értekezésében¹⁸ bizonyítja, hogy a logoterápia a filozófiai praxis és az általa ebből a fogalomból levezetett filozófiai lélegzõgondozás (ami felfogásában elsősorban a gondolkodás gondozását jelenti) egy konkrét megnyilvánulási formájának is tekinthető. Ebből kifolyólag – igazodva a kortárs filozófia törekvéseihez – a képzéssel szemben azt az elvárást fogalmazza meg, hogy az egyén segítséget kapjon a plurális, egymás mellett élõ (sõt egymást látszólag kizáró) értékrendek világából a maga számára, lelkiismerete, értékfelismerése nyomán egyéni, perszonális értékrendje konstruálásához.

Ezt a tapasztalatot erősítik meg azok a hallgatói visszajelzések, melyek – a tücsök és hangya történetének feldolgozásakor – rendre megállapítják, hogy a La Fontaine abban „hibázott”, hogy szembeállította a hangya „jövõorientált” és a tücsök „jelenhedonista” életfelfogását. Ebben a kritikában tipikusan a posztmodern kor szemlélete jelenik meg, mely nem tételez egyetlen uralkodó értékrendet, hanem mintegy értékrendek konfúziójából történõ személyes, autonóm válogatásban látja meg életvezetésének, pillanatnyi döntéseinek „elveit”.

¹⁷ Ld. SÁRKÁNY (2014) 44-62.

¹⁸ SÁRKÁNY (2008) 105-162.

Tanulmányunknak nem feladata hosszabban kitérni a generációk közti különbségek taglalására, de itt kell megjegyezni, hogy az internet, a média vagy az idősebbektől egyre szeparáltabb szubkultúrák világában megélt kulturális önállóság teljes mértékben képes relativizálni azt az értékrendet, amit a korábbi generációk tagjai az előzőekkel folytatott párbeszédéből vettek át.¹⁹ Az említett kulturális önállóság azt is jelenti, hogy a felnövekvő generáció sok tagja számára egyszerűen nem létezik az előző generációval folytatott szociális interakciókban keletkező, valamilyen külső tekintély (egyház, iskola, hagyomány) által szentesített értékrend, amit mindig, mindenhol érvényesnek tudnának elfogadni. Ebből is kitűnik, milyen nagy feladat vár a logopedagógus szakemberre: meg kell tanítani azt a felnövekvő generáció tagjait a párhuzamos értékrendek világában való személyes és autonóm eligazodásra: Frankl nyomán a szabadságra és felelősségre. (Törekvései nem oltják ki az etikaoktatás ambícióit, hogy egy érvényes, téren és időn mindenkor átívelő, külső tekintéllyel támogatott értékrend iránti elkötelezett felnőtteket neveljen.) Az autonómiára nevelést már a pedagógus-életpályamodellel is számon kérhetővé teszi: a 2013 decemberében a pedagógusok életpályamodelljének rendszerét a széles kör számára magyarázó *Útmutató a pedagógusok minősítési rendszeréhez* c. dokumentum szerint a pedagóguskompetenciák közé tartozik (s így a minősítési eljárásban számon kérhető), hogy a pedagógus: „A tanulást támogató környezetet teremt például a tanterem elrendezésével, a taneszközök használatával, a diákok döntéshozatalba való bevonásával.” Továbbá: „A tanuló(k) teljes személyiségének fejlesztésére, autonómiájának kibontakoztatására törekszik.”²⁰

A képzés résztvevőivel folytatott irányított beszélgetésen valamennyi évfolyam képviseltette magát. Egyetértés alakult ki a megszólalók között, hogy a képzés nagyon alaposan lefektette a logoterápia és egzisztenciaanalízis elméleti alapjait, azonban nem készítette fel a tanácsadói vagy akár a logopedagógusi szerep gyakorlására. Egyrészt nem voltak tisztázottak a segítőszerep kompetenciahatárai és módszertani kelléktára, másrészt ezek – szakember szupervíziója alatt történő - gyakorlására sem volt idő és lehetőség. Nagy igény mutatkozott a pedagógiában, mentálhigiénében vagy egyéb segítő szakmában jártas szakemberekre mint mentorokra, akik nemcsak kísérik a frissen diplomázott hallgatók tevékenységét, hanem módszertani felkészültségüket is elmélyítik. A személyes önreflexió területén elégedettek voltak a képzés nyújtotta önismereti gyakorlatokkal, de a

¹⁹ FERENCZ M., Közös kapocs – Napjaink generációváltásáról, Vigilia 2014/9, 642-643.

²⁰http://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/unios_projektek/kiadvanyok/kiegeszitett_utmutato_pedagogusok_minositi_tesi_rendszerehez.pdf 32-33. old. (Utolsó letöltés: 2014. 09.14.)

segítő szerep megfelelő mértékű fejlesztése véleményük szerint elmaradt. A résztvevők mindenképp fontosnak tartják, hogy a képzés kiegészüljön valamilyen gyakorlati modullal, még ha ez nem is a képzés formális keretei között történik.

Végül összefoglalásként a kutató személyes tapasztalatai kerülnek megfogalmazásra, hogy azokkal is segítse egy, a képzéssel kapcsolatos elégedettséget, beválást és minőségbiztosítást szolgáló kérdőív kidolgozását. (Maga a kutató gyakorló középiskolai tanár, az AVKF logoterápiás képzésében a logopedagógia tárgy oktatója, a képzés első kurzusának résztvevője.)

Mint a szaktárgy felelősének kötelessége a logopedagógia tanegység tartalmait mind elméleti, mind módszertani szempontból a képzés egészébe integrálni, ezért is válik szükségessé a logopedagógiát a filozófiai praxis perspektívájából megérteni.

A tematika összeállításának kezdetén világossá vált, hogy a tanegység egyik célja a logopedagógiára mint az önnevelés, az ön-logoterápia módszertani kereteire, lehetőségeire és szükségességére felhívni a hallgatók figyelmét. A tizenöt órás keret ezek mellett csak kevés teret enged – a korábban említett és a hallgatók igényeiben is megfogalmazott – azon céloknak, hogy konkrét nevelői szituációkban, szerepekben a hallgatók számára tevékenységkísérést biztosítsunk, vagyis reflektáltan, vezetetten ültessük át az elméleti ismereteket a gyakorlatba.

Tanulmányomat szeretném annak megfogalmazásával zárni, hogy gyakorlati tapasztalataim alapján saját nézetrendszeremet hogyan alakította át a logoterápiás képzés.

Elmondható, hogy nézetrendszerem elsősorban a diákok „segíthetőségével” kapcsolatban változott meg. A problémaorientációról a hangsúly valamennyi szituációban a megoldásorientációra került: legyen szó egy nehéz tanórai feladatról, konfliktuskezelésről. Az a sok gyakorlás után képességgé vált készség, hogy valamennyi – iskolai - szituációt át lehet értékelni, meg lehet benne látni, láttatni a lehetőséget, nagyban hozzásegített az iskolai (személyes és tanulói) kudarcok kezeléséhez. Ezzel a diákok motivációjában is több segítséget tudtam nyújtani mint szaktanár és mint osztályfőnök egyaránt.

Az iskola világa azonban nem csak az osztályteremből áll. A pedagóguspályát sok negatív mítosz övezi alacsony társadalmi presztízse miatt, és ez kihat a pedagógus egyéni munkájára, önértékelésére is. A képzés nyomán sokkal inkább azok a narratívák kezdtek foglalkoztatni, melyek az adott hivatás lehetőségeivel, munkájának nagyra értékelésével foglalkoznak. Ezek közül a képzésen a perszonális megalapozottságú nevelésméletek optimista narratívái kerülnek előtérbe: „Az élet- és nevelési helyzetek értelmessé

formálhatósága, a teljes és egészséges emberkép, az értékmotiváltság, a kedvező változásirányok, a nevelő- és képzőhatások intencionális és célirányos teljessége és optimális konzisztenciája képtik a nevelési viszony inherens tartalmát.”²¹ Nem arról van szó, hogy a hétköznapi tapasztalatokat figyelmen kívül hagyva a képzés valamilyen olcsó vigaszt adna a pedagógusnak, ami elvész, ha nehezebb helyzettel találkozik, vagy megtapasztalja a környezet adta lehetőségeknek való nagyfokú kiszolgáltatottságát. A pedagógus burn out-szindrómával szembeni legerősebb protektív tényezőinek tartom, hogy a tanár nézetrendszerének alapját a diák „megsegíthetőségébe” vetett komplex hite, bizalma képezze, azaz optimizmus, az a perspektíva, amire a képzés nyújtotta tudáselemek, kompetenciák és attitűdváltozások tehetik képessé, így saját cselekedeteit is értelmesnek éli meg, ami hivatása, munkája, méltósága – nem utolsó sorban - mentálhigiénés egészsége alapját fogja jelenteni.

A tanulmány harmadik részében összegeztük tehát azokat az irányított beszélgetéseket, személyes tapasztalatokat, melyek a végzett és jelenlegi hallgatók számára összeállított kérdőív alapját képezik.

A tanulmány elején megállapítottuk, hogy a logoterápia és a logopedagógia az embert, a gyermeket elsősorban a filozófiai antropológia és az elméleti pedagógia perspektívájából figyeli. Ám a második és a harmadik rész kifejezetten gyakorlatorientált, minőségbiztosítási céllal mutatja be azokat a törekvéseket, melyek érvényesítik a nevelői munka közegében, kapcsolatrendszerében és módszertanával a logoterápia és egzisztenciaanalízis emberképét. Ezeket a törekvéseket épp az emberről, fejlődésének és fejlesztésének perspektíváiról alkotott optimista elméleti felfogás és a következő generáció szédítő sebességgel változó életvilága közti folytonos konfrontáció teszi lehetségessé, egyben nap mint nap szükségessé...

²¹ SCHAFFHAUSER (2000) 131