

Fény és árnyék  
A tehetségerők felszabadítása

## GÉNIUSZ KÖNYVEK

A Géniusz Könyvtár a Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége által koordinált Magyar Géniusz Program, valamint a Tehetséghidak Program keretében megjelentetett kötetek alkotják. A sorozat célja, hogy széles körű, átfogó segítséget és eligazítást adjon a tehetséggondozás ügyében tevékenykedő szakembereknek és segítőiknek.

Bagdy Emőke–Kövi Zsuzsanna–Mirnics Zsuzsanna

# FÉNY ÉS ÁRNYÉK

## A tehetségerők felszabadítása

Kutatási zárótanulmány-kötet



Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2014

Készült a „Tehetséghidak Program” (TÁMOP 3.4.5-12-2012-0001) című projekt keretében.

Kiemelt tehetségek támogatása, 8. sz. alprojekt, pilot study.

A projekt az Európai Unió támogatásával, az Európai Szociális Alap társfinanszírozásával valósul meg.



Lektorok: Bodnár Gabriella, Tóth László

© Bagdy Emőke, Dávid Imre, Erdélyi Ildikó, Füzi Virág, Kövi Zsuzsanna, Lovas Éva, Mirnics Zsuzsanna, 2014

ISSN 2062-5936

# TARTALOM

<b>BEVEZETÉS</b> ( <i>Bagdy Emőke</i> ) .....	<b>9</b>
<b>1. KONCEPTUÁLIS ALAPOK</b> ( <i>Bagdy Emőke</i> ) .....	<b>11</b>
1.1. Tehetséggondozás: a személyiség szolgálata .....	11
1.2. A tehetséggondozás új aspektusa: a tehetségerők egyedi felszabadítása.....	12
1.3. Feltevések és célkitűzések .....	13
1.4. A Személyiség Fejlesztő Szolgálat perspektívája .....	14
1.5. A modellkísérlet koncepcionális felépítése, rendszere .....	14
<b>2. A MODELLKÍSÉRLLET BEMUTATÁSA: INTERVENCIÓS SZINTEK, MÓDOK ÉS FOLYAMAT</b> ( <i>Bagdy Emőke</i> ) .....	<b>19</b>
2.1. A kutatás menete.....	19
2.2. Adatrögzítés, anyagfeldolgozás, matematikai statisztika .....	23
<b>3. A TEHETSÉG MIBENLÉTÉRE VONATKOZÓ KONCEPCIÓK: ELMÉLETI HÁTTÉR</b> ( <i>Mirnicz Zsuzsanna</i> ) .....	<b>25</b>
3.1. A tehetség fogalma, megközelítések, paradigmák .....	25
3.2. Kreativitás, motiváció és tehetség .....	26
3.3. Renzulli és Mönks modellje.....	26
3.4. A család szerepe .....	28
3.5. Elaborativitás, sebzettségből tehetség .....	28
3.6. Tehetség és testvérsorrend .....	29
3.7. Iskola és kortárs csoportok .....	30
3.8. Magánytól a fantáziavilág felé fordulás .....	30
3.9. Kiegyensúlyozottság vagy sebezhetőség? .....	31
3.10. Stressztűrő és -feldolgozó képesség .....	31
3.11. Tehetség és patológiapotenciál .....	32
3.12. Énkép, önbecsülés.....	32
3.13. A kibontakozás összetevői .....	33
3.14. Tehetség és énhatékonyság.....	34
3.15. Intrinzik motiváció és kreativitás.....	34
3.16. Személyiségi „másságok”: fények és árnyékok.....	35

<b>4. A MAGYAR TEHETSÉGGONDOZÁS ÉS -FEJLESZTÉS TÖRTÉNETE, HELYZETE</b> ( <i>Lovas Éva, Kövi Zsuzsanna</i> ) .....	<b>36</b>
<b>5. A TEHETSÉGES SZEMÉLYISÉG KOMPLEX VIZSGÁLATA</b> ( <i>Mirnicz Zsuzsanna</i> ) .....	<b>45</b>
5.1. A vizsgálat bemutatása .....	45
5.2. Mérőeszközök .....	45
5.3. Eredmények .....	50
5.3.1. Keresztszeti adatok .....	50
5.3.2. Nem és tehetségterület szerinti elemzés .....	59
5.3.3. Lépésenkénti regresszióelemzés .....	63
5.4. Követési adatok .....	65
5.5. Konklúziók .....	68
<b>6. SZÜLŐK VIZSGÁLATA, A GYERMEKKEL KAPCSOLATOS POZITÍVUMOK ÉS PROBLÉMÁK</b> ( <i>Mirnicz Zsuzsanna</i> ) .....	<b>70</b>
6.1. Módszer .....	70
6.2. Eredmények .....	71
6.3. Konklúziók .....	75
<b>7. SZÜLŐK ÉS PEDAGÓGUSOK KÖZÖS CSOPORTMUNKÁJA ÉS EREDMÉNYEI</b> ( <i>Bagdy Emőke, Kövi Zsuzsanna</i> ) .....	<b>77</b>
7.1. A csoportok működése .....	77
7.2. Módszer (PBL): Problem Based Learning .....	77
7.3. Szülők és pedagógusok által leírt problémacsoportok .....	78
7.3.1. A kooperáció hiánya .....	79
7.3.2. Szociális készségekkel kapcsolatos problémák .....	80
7.3.3. Önértékelési problémák .....	80
7.3.4. Kudarckezelési problémák .....	81
7.3.5. Érzelmi problémák .....	81
7.3.6. Motivációs problémák .....	82
7.3.7. Tanulási problémák .....	82
7.3.8. Szervezettségbeli problémák .....	83
7.3.9. A szigetmodell .....	83
7.4. A tehetséggondozással kapcsolatos általános javaslatok .....	86
<b>8. A FEJLESZTŐ PSZICHOLÓGUSOK ÁLTAL FELTÁRT PROBLÉMÁK ELEMZÉSE</b> ( <i>Kövi Zsuzsanna</i> ) .....	<b>88</b>
8.1. Jellegzetes problémamintázatok .....	88
8.1.1. Perfekcionista csoportja .....	94
8.1.2. Zárkózott szorongók csoportja .....	95

8.1.3.	Útkeresők csoportja .....	96
8.1.4.	Problémákkal terheltek csoportja .....	97
8.1.5.	Reziliensek csoportja .....	98
<b>9.</b>	<b>SZEMÉLYES PROBLEMATIKÁK, EGYÉNI, „TESTRESZABOTT” FEJLESZTÉSI PROGRAMOK (<i>Bagdy Emőke</i>) .....</b>	<b>100</b>
9.1.	Pierre, a reziliens .....	103
9.2.	Pegazus Péter, az útkereső .....	109
9.3.	Ingrid, a perfekcionista .....	129
9.4.	Lilla, a zárkózott .....	135
9.5.	Surprise Tom, a „problémaprofil” képviselője .....	142
9.6.	Hogyan látják a személyre szabott fejlesztési utat a résztvevők? ..	147
<b>10.</b>	<b>A CSOPORTOS PSZICHOLÓGIAI FEJLESZTŐ FOLYAMAT BEMUTATÁSA, A CSOPORTOK FEJLŐDÉSE (<i>Bagdy Emőke</i>) .....</b>	<b>152</b>
10.1.	A debreceni fejlesztő csoportok működése és eredményei ( <i>Dávid Imre</i> ) .....	153
10.2.	A budapesti fejlesztő pszichodrámacsoportok működése és eredményei ( <i>Bagdy Emőke és Erdélyi Ildikó</i> ) .....	166
10.2.1.	Pszichodrámacsoport kettős (női és férfi) vezetéssel ( <i>Sáfrány Eszter, Földes Gergely</i> ) .....	167
10.2.2.	Mellékletek .....	178
10.2.3.	Pszichodramatikus csoportfolyamat kettős női vezetéssel ( <i>Kovacsics Leila, Koronczai Beatrix</i> ) .....	183
10.3.	Milyen helye és szerepe lehet a pszichodramatikus munkának a tehetséges serdülők személyiségfejlesztésében? .....	194
10.3.1.	Milyen csoportmódszernek van előnye a serdülők személyiségfejlesztésében? .....	195
<b>11.</b>	<b>A PSZICHOLÓGUSI FEJLESZTŐ MUNKA TERÜLETEI, A SZEMÉLYISÉGFEJLESZTÉS HATÁSVIZSGÁLATA (<i>Kövi Zsuzsanna</i>) .....</b>	<b>197</b>
11.1.	Szociális készségbeli, illetve kapcsolati problémák .....	198
11.1.1.	Zárkózottság .....	199
11.1.2.	Szeretetteli kapcsolatok hiánya .....	200
11.1.3.	Kommunikációs problémák .....	200
11.1.4.	Túlzott dominancia .....	201
11.1.5.	Verbális vagy fizikai agresszió .....	201
11.1.6.	Felnőtt-gyermek konfliktusok .....	202
11.1.7.	Párcapcsolati, szerelmi problémák .....	202

11.2. Önértékelési problémák.....	206
11.2.1. Alacsony önértékelés.....	207
11.2.2. Túlzott önbizalom, nagyképűség.....	207
11.2.3. Perfekcionizmus, maximalizmus.....	208
11.3. Kudarckezelési problémák.....	211
11.3.1. Kudarckezelési problémák.....	212
11.3.2. Kitartás hiánya.....	213
11.4. Érzelmi–hangulati problémák.....	214
11.4.1. Szorongás, stressz.....	215
11.4.2. Indulatosság.....	215
11.4.3. Szomorúság.....	216
11.5. Motivációs (érdeklődéssel kapcsolatos) problémák.....	221
11.5.1. Saját érdeklődési terület kialakulatlansága.....	222
11.5.2. Belső motiváció hiánya.....	222
11.5.3. Szülők vágyainak követése.....	223
11.5.4. Szerteágazó érdeklődés.....	223
11.5.5. Túlzott specializáció.....	224
11.6. Tanulási kognitív problémák.....	228
11.7. Szervezettségbeli problémák.....	230
11.7.1. Időbeosztás hiánya.....	230
11.7.2. Szétszórtság.....	231
11.8. Önismereti problémák.....	233
<b>12. KIEMELKEDŐEN TEHETSÉGES FIATALOK SZEMÉLYISÉGFEJLESZTŐ TÁBORA</b> <i>(Füzi Virág, Kövi Zsuzsanna)</i> .....	<b>238</b>
<b>13. A FIATALOK VISSZAJELZÉSEI A FEJLESZTÉSI ÚTRÓL ÉS A TÁBORÉLMÉNYEKRŐL</b> <i>(Kövi Zsuzsanna)</i> .....	<b>266</b>
<b>14. ÖSSZEGZÉS, KITEKINTÉS</b> <i>(Bagdy Emőke)</i> .....	<b>270</b>
<b>A program technikai története</b> <i>(Turjányi Katalin)</i> .....	<b>279</b>
<b>Zárszó</b> <i>(Bagdy Emőke)</i> .....	<b>284</b>
<b>Köszönetnyilvánítás</b> .....	<b>286</b>
<b>Irodalom</b> .....	<b>288</b>
<b>MELLÉKLETEK</b> <i>(összeállította Turjányi Katalin)</i> .....	<b>295</b>



## BEVEZETÉS

Ebben a könyvben arra a kérdésre kerestük a választ, vajon lehetséges, szükséges és hasznos-e a kiemelkedően tehetséges, adolescens korú fiatalok egyéni szükségleteire válaszoló és személyes problémáikhoz illeszkedő személyiségfejlesztése, lelki támogatása.

Az a kutatás, amelynek eredményeit ebben a könyvben ismertetjük, a tehetség tiszteletében, megbecsülésében és szeretetében született. Másként közelít, mint a legtöbb, a tehetséges személyiséggel foglalkozó írás, mert egyrészt a jövő reményeire, az adolescens korú, már arculatos, „oroszlánkörmét megmutató” fiatal tehetségekre koncentrál, akiknél már bebizonyosodott, hogy produktívabbak, eredetibbek, tehetségesebbek, mint kortársaik, de még nem döntötték el, hogy talentumaikat életpályájukon kívánják-e tovább kamatoztatni. Másrészt szokatlan optikából tekintünk be a tehetségek világába, a felszín felől a mélység felé veszünk irányt. Azt tárjuk fel, ami közvetlenül alig látható: a tehetséges személyiség fényei mögötti árnyékokat, a magasságok mélységi oldalát világítjuk meg.

Kutatásunk olyan modellkísérlet (pilot study) folyamatának és eredményeinek bemutatása, amelyben a tehetségspecifikumok messzemenő figyelembevételével komplex segítő rendszert dolgoztunk ki és tettünk próbára százakért, kiemelkedően tehetséges fiatal személyiségének fejlesztő támogatása céljából.

A könyv első részében azt az elgondolásrendszert ismertetjük, amelyre a kutatás épült. Meghatározzuk a célt, és kifejtjük azokat a hipotéziseket, amelyek validitását a kutatás során ellenőriztük. Felvázoljuk, miért tartjuk szükségesnek a Személyiség Fejlesztő Szolgálat (SZFSZ) létrehozását és működtetését.

A második fejezet a szakirodalom tükrében láttatja a tehetségre vonatkozó koncepciókat, felfogásokat. Ennek bemutatásával az volt a célunk, hogy saját elgondolásunkat hazai és nemzetközi kontextusba helyezhessük.

A harmadik rész bemutatja a modellkísérlet felépítését, folyamatát.

A további fejezetek a kutatás egyes, önálló egységeinek megvalósítását és az eredmények ismertetését tartalmazzák.

Végül a részterületeken összegyűjtött eredmények összegzésére és értelmező megvitatására kerül sor. Ennek értelmében fogalmazzuk meg kitekintésünket, és tesszük meg javaslatunkat a tehetséggondozás jövőjére vonatkozóan.

*Bagdy Emőke*

# 1. KONCEPTUÁLIS ALAPOK

## 1.1. Tehetséggondozás: a személyiség szolgálata

A tehetséggondozás sajátos, mindmáig mégis háttérbe szorult területe a kiemelkedően tehetségesek támogatása. Életkorfüggetlen sajátosságuk a „pozitív másság”, szemléletük, gondolkodásuk, viselkedésük, érzelmviláguk általában észrevehetően eltér a normaszinttől. Különleges teljesítményre való képességük gyakorta több területen is megmutatkozik. A motivációik intenzívek, azzal foglalkoznak elmélyülten, amiben kiválóak. Képességeik működésmintázata kiegyenlített. „Fény és árnyék” dinamikájával jellemezhetők. Tehetségük „fény” a különleges pluszteljesítményben és a „mátság”-ban tűnik ki, ezt elsődleges pozitív devianciának nevezzük (De vio = eltérő, más út). Az e mögött rejlő lelki „árnyék” általában rejtve marad. Másodlagos devianciájuk a képességeiket csiszoló, továbbfejlesztő tevékenységek és elfoglaltságok időigénye miatt áll elő. Kortársaiktól eltérő napi- és életrendjük gyakran elszigetelő hatású, kapcsolati viszonymintáik is sajátosak. A fiatalok többnyire diszharmonikus, feszült, szorongó személyisége védelemre szorul, önmaguktól is meg kell védenünk (kezeletlen impulzusok, érzelmek), de a szociális ügyességüket is meg kell erősítenünk, mert társas viselkedésük „gyakorlóterepe” beszűkült. Támogatás, védelem, megerősítés hiányában az eltérő lelki fejlődésnek egészség- és kapcsolatveszélyeztető következményei lehetnek.

A tehetséggondozásban a fejlesztés mindaddig jobbra az adott képesség-pontenciálok tovább-bontakoztatására irányult. Sokkal kevésbé a személyiségben megmutatkozó ellentéteségekre, ellentmondásokra, a belső lelki és külső kapcsolati konfliktusokra, noha ezek a tehetség fényét elhomályosító, veszélyes árnyékoknak tekinthetők.

Miben más és miért fontos az a látószög, amelyből rátekintünk a tehetségesek világára? Elsősorban azért, mert az individuum páratlan egyediségét, megismerhetetlen egyszerűségét állítja a középpontba. A tehetséges fiatalt körülvevő világ *horizontális irányú környezeti vizsgálata* mellett (melyet számos eddigi tanulmány közelített és elemzett) magunk az egyediségre, a *személyiségre, belső*

lelki működésének vertikális dimenziójára, mélységeire és magasságaira irányítottuk figyelmünket. A környezetet mintegy (már bizonyítottan fontos) viszonyrendszerként vettük figyelembe, a személyiségben pedig a tipizáló, közös vonásokat kereső vizsgálatokkal ellentétben az egyediség megismerésére, feltárására törekedtünk. Ez a *vertikális létdimenzió* megnyitását kívánta meg. Noha megvizsgáltuk a személyiségi hasonlóságokat, közös vonásokat is, mégsem ezt tekintettük központi célnak, hanem annak a titoknak a nyomába szegődtünk, amely körülengi a tehetséget: ráamulunk, vajon honnan ered, miből táplálkozik az a magaslati másság, ami elbűvöli a vele találkozó? A mélységre nem látunk rá, ezért nem számolunk ennek hatalmával. Általában is kevésbé tudjuk, milyen az a belső világ, amelyben a tehetséges ember él. Néha észre vesszük a hétköznapi életben is a tehetség másságában furcsaságként mutatózó jellemzőket, de kevésbé foglalkozunk az „árnyékos oldallal”.

Az *elsődleges* (magából az egyedspecifikusan eltérő képességmintázatból eredő) „pozitív deviancia” és a *másodlagos* (a tehetség kibontakoztatásához szükséges gyakorlásból, időráfordításból eredő) eltérések által okozott szubjektív feszültségek és adaptációs zavarok nagy lelki terhet rónak a kibontakozó személyiségre, fejlődését egyedspecifikusan módosítják. A mentális, érzelmi, magatartási eltérések a tehetség zavartalan kiteljesülésének akadályává válhatnak. Az igazán tehetséges embernek talán leginkább saját személyisége (esetenként nyomasztó) terhét a legnehezebb elviselnie. A megszenvedett eltérés nem tekinthető patológiának, de azzá válhat. A lelki bajok megélésének vagy fokozódásának idején a megoldás vagy segítség útjai nem találhatóak. Ilyenek ugyanis nincsenek. Ha az állapot zavarfoka eléri a segítségkérés szintjét, akkor általában orvosi, esetleg pszichiátriai beavatkozásra kerülhet sor. A zavar patológiának, betegségnek minősülhet, azaz stigmatizál. A „kezelés” (pl. gyógyszerelés) tovább ronthatja a tehetséges fiatal önbecsülését, és a labilissá vált önértékelést lerombolja, esetleg betegség tudatot alakít ki.

A jelenlegi intézményes tehetséggondozó rendszerek nincsenek felkészülve arra, hogy az időbeli–folyamati rendellenességeket szakmailag felismerjék, a zavar természetét vagy súlyosságát megállapítsák, és egyedspecifikus segítő intervenció keretében a személyt testi–lelki–kapcsolati egyensúlyához vissza segítsék.

## 1.2. A tehetséggondozás új aspektusa: a tehetségerők egyedi felszabadítása

Nézetünk szerint szükség van olyan, a személyiség harmonikus fejlődését szolgáló, zavar vagy problémahelyzet esetén szakértő módon beavatkozó gondozó

és fejlesztő rendszerre, amely szervezeten rendelkezésére áll, a tehetséges fiatal és a környezete számára egyaránt.

Az a meggyőződésünk, hogy olyan, az egészséges fejlődést szolgáló, segítő rendszer kialakítására van szükség, amely nem patomorfizál (nem betegségkeresési szemszögből tekint a problémás magatartásra vagy lelkiállapotra), amely nem címkéz (nem ad orvosi nevű diagnózist), hanem egészségpszichológiai paradigmára épít („találjátok meg a személyiség saját küzdő és megoldó erőit, ezt a pozitív megküzdőképességet erősítsétek, hogy az egyén meggyőződhessen saját erőiről, egyensúlyteremtő képességeiről”).

### 1.3. Feltevések és célkitűzések

Munkánkban bizonyítani kívánjuk azt, hogy a tehetséges fiatalok személyiségének fejlesztő támogatásra van szüksége. Kutatásunkkal kívánjuk alátámasztani, hogy

1. a tehetséges fiataloknál kiegyenlítetlen, egyedspecifikusan eltérő a képességmintázat;
2. olyan pszichikus problémákkal, olykor zavarokkal küzdenek, amelyek megoldására szükségük van;
3. a környezet (szülők és pedagógusok) előtt is nyilvánvalók, megtapasztalhatók a problematikus kognitív, érzelmi és viselkedési jellegzetességek;
4. az egyedi pszichológiai (feltáró) megismerés nyomán felszínre hozhatjuk azokat a mélységi pszichikus „gyűrődéseket”, zavarokat, amelyek a tehetséges személyiséget szubjektíve terhelik, objektíve akadályozzák a kibontakozásban; valamint
5. ezen problémák, zavarok, állapotok, esetleg tünetek egyedi segítő, személyiségfejlesztő pszichológiai intervencióval kedvezően rendezhetők, az elért eredmények hatásvizsgálatokkal, objektív (pszichometrikus) ellenőrzéssel és a szubjektív beszámolókon át monitorozhatók. Ezáltal elősegíthető a harmonikus fejlődés további útja.

Célkitűzésünk, hogy a kutatás eredményeivel támaszthassuk alá a Személyiség Fejlesztő Szolgálat (SZFSZ) létrehozásának szükségességét, amely hozzájárul a tehetséges személyiség kibontakozásához, fejlődésének elősegítéséhez. Hatásvizsgálati bizonyítékokra alapozva kívánjuk kimutatni ennek jelentőségét az egyéni fejlesztésben, valamint a tehetséggondozás teljes rendszerében.

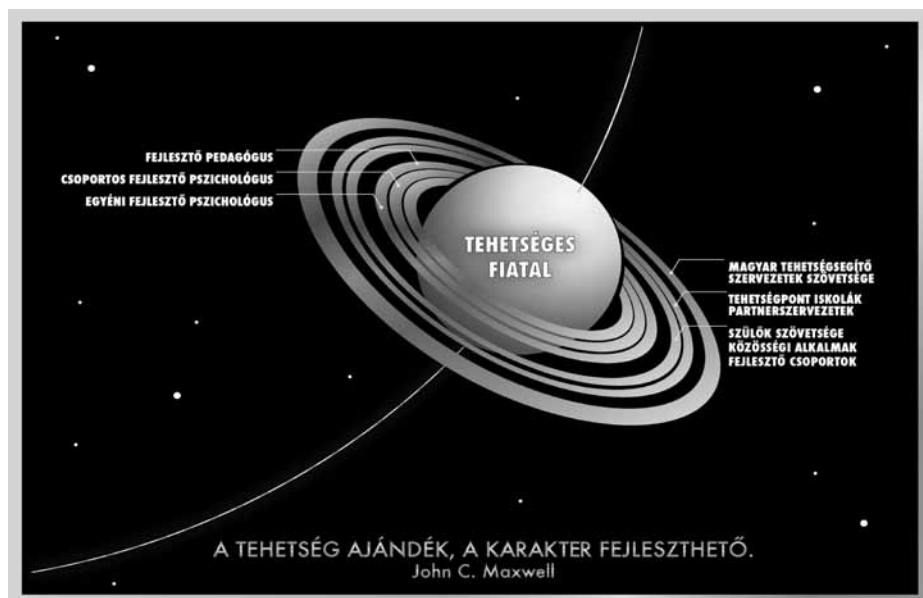
#### 1.4. A Személyiség Fejlesztő Szolgálat perspektívája

A „Szolgálat” a tehetséges személyiség(ek) életkori sajátosságokhoz és lelki/kapcsolati fejlettségi szintjéhez illeszkedő segítő, támogató, szükség esetén korrekciós edukatív tevékenységet kíván folytatni, a következő feladatokra irányulva és jellemzőket hordozva:

- Nyitott rendszerben működő szocializáló fórum kíván lenni. A mentálitást átnevelő létesítmény, amely a tehetségeket arra hangolja, tereli, hogy segítséget kérni nem szégyen, van kihez fordulni, nem marad egyedül a bajaival, lelki problémáival, és ezek feldolgozása javítja közérzetét, teljesítményét, tehetségének zavarmentes, alkotó kifejeződését. A segítség és támasz elérésének állandó lehetősége attitűdváltozáshoz, a segítség elfogadásához, sőt igényléséhez vezethet. Kifejlődhet az egészséges önismereti szükséglet, továbbá a Szolgálat nyújtotta lehetőségek igénybevételére vonatkozó spontán igény, esetleg rendszeresség.
- Átlendítő segítségnyújtás helye a normatív (életkori) fejlődési krízisek és hozzájuk társuló esetleges egyéb (akcidentális) krízisek kezelésének, feloldásának, az egyén és fontos környezete (szülők, nevelők) számára egyaránt.
- Segít megvédeni a tehetséges személyiséget saját öndesztuktív tendenciáitól. Stresszkezelési, indulatszabályozási, asszertivitásra nevelő és relaxációs pszichoedukációval erősíti a személyiség saját megküzdési (pszichoimmun) rendszerét.
- Egyedspecifikus állapotfelmérésen alapuló, az egyéni problematikához illeszkedő intervenciós tervet alakít ki, és segíti a személyiség életvezetési, érzelmi és viselkedési egyensúlyának helyreállítását. Tünet szintű zavar esetén stigmatizációmentes reedukatív tevékenységet végez.
- Segítő intervencióinak hatékonyságát monitorozza. Pszichometrikus követést rendszeresít, hogy a kutatás eszközeivel validálja segítő beavatkozásainak eredményességét, hatékonyságát.

#### 1.5. A modellkísérlet koncepcionális felépítése, rendszere

A modellkísérlet koncepcionális vázát rendszerszemléletű közelítésünk alkotja. Ezt az elméleti modellt az *1. ábrán* szemléltetjük.



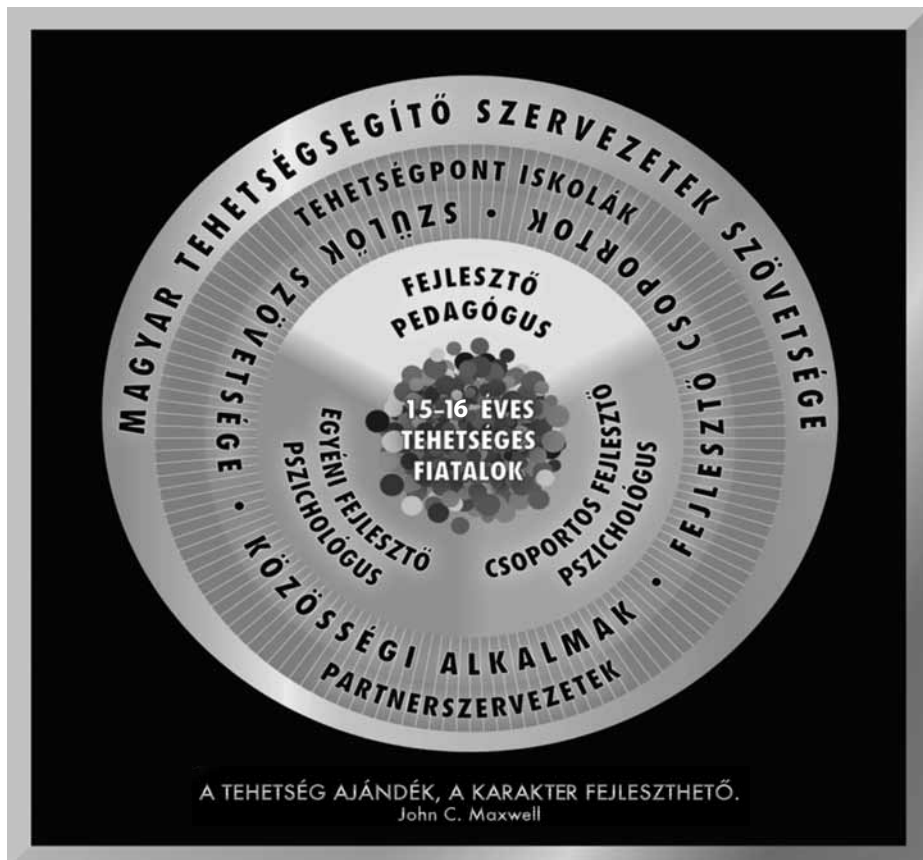
1. ábra

A komplex rendszermodell középpontjában, munkánk fókuszában a tehetséges gyermekek állnak. J. C. Maxwell megállapításával egyetértve úgy gondoljuk, hogy a tehetség ajándék, a karakter fejleszthető. A karakter szó bevéődést jelent. Kérdés, vajon a szocializáció hatására milyen bevéődések formálják az eredendő tehetség bontakozásának útját? A környezeti hatások szempontjából elsődleges a családi kötelék, amelyben a genetikai hozamok életre hívása és a hajlamok, készségek aktualizálása, képességgé kiművelése történik meg, ez adja az alapokat, amelyeket a másodlagos szocializációs műhelyek (óvoda, iskola) fejleszthetnek tovább, vagy sorvaszthatnak el. A gyermektársak, kortárs csoportok alkotják azt a viszonyhálózatot, amelyben a hatások csiszolódnak, változnak. Ezért amikor a tehetség kibontakozásának, kiteljesedésének útját modellezzük, a szülők és a pedagógusok világa jelenti a legnagyobb mintaadó szerepet, a kortárs csoportok pedig a magatartás alakító, rögzítő vagy kioltó befolyásaival hatnak a személyiségre. A kölcsönhatások összetett rendszere alkotja a fejlődés dinamikáját. Tudatos, specifikus intervenciók nélkül ebben a dinamikai rendszerben él és növekszik a tehetséges személy, a „maga módján”. Tudatos intervenciók segítségével azonban lehetséges a fejlődés útjának támo-

gatása. Ehhez tudnunk kell, hol-mikor-miben szorul segítségre a tehetséges gyermek a kibontakozás folyamatában.

A tehetség felismerése, a rátalálás, a felfedezés csupán az első lépés, a továbbiakat azok a belső lelki és külső környezeti viszonyrendszerek határozzák meg, amelyek – optimális esetben – támogató tényezőkként erősítik a kibontakozást. A személyiség ereje azonban mintegy felerészben határozza meg a haladás mikéntjét, amint azt a szakirodalom igazolta (l. szakirodalmi áttekintés). Éppen ez a magassági és mélységi belső tengely az, amit magunk a kutatás középpontjába állítottunk. A horizontális tengelyen koncentrikus körök cikkelyeiben jelennek meg ábránkon a szülők, pedagógusok és kortárs csoportok.

Ha a tehetség előrehaladó fejlődési útját gondolni kívánjuk, akkor a támogató munkába be kell vonnunk minden olyan kölcsönhatásszintet, amelyről fentebb szóltunk.



2. ábra



Ezt ábrázolja a 2. ábránk, amelyen ismét a tehetséges gyermekek vannak a középpontban, körülöttük mindazok, akik elősegítő tényezői a fejlődésnek. Amikor az *egyéni fejlesztő pszichológus* központi szerepére tekintünk, a vertikális megközelítésre koncentrálunk. A személyen belüli dinamikai erőfolyamatok alakulását követő, azt feltárni képes, valamint ezek alapján egyéni fejlesztési tervet kidolgozó pszichológus segít a belvilágot harmonizálni, a 15–16 éves fiatal identitásépítésében önfelfedező folyamatokat generálni.

Ez az a vertikális közelítésmód, amely többdimenziós rendszerré alakítja át a horizontális (környezeti) térreumot. Vertikális közelítés nélkül a fiatal éppen az önreflektív, tudatosító munkára nem volna igazán képes egyedül rátalálni. Ha vele, mint az univerzum páratlan csillagával foglalkozik a fejlesztő pszichológus, akkor a belső erőrendszer épül fel olyan szilárdra, valamint edződik olyan rugalmassá, hogy adott esetben a környezeti (horizontális) negatív hatásokon is képessé válhat áttörésre, önmaga kiteljesítésére.

Rendszermodellünkben az egyéni fejlesztő pszichológus mellett jelenik meg a segítő palettán a *csoporthoz fejlesztést végző pszichológus*. A másodlagos devianciák, szociális viselkedési eltérések, izoláció, introverzió, elhatárolódás, magány, társtalanság feloldása csak a kortársi viszonylatrendszerben történő szociális készségek gyakorlásával haladható meg. Modellkísérletünkben ezért került az egyéni támogatáshoz szorosan kapcsolódó második helyre a **csoporthoz fejlesztés**, amelyben a tehetséges fiatal kortársi normaviselkedést is tanulhat, miközben kiépítheti saját, korábban hiányosan működő kortársi-baráti kapcsolatrendszerét.

A belső körben kapnak helyet a tehetség képességszintű továbbfejlesztését szolgáló *fejlesztő pedagógusok*. Munkájuk a tehetséges fiatallal már kialakult, olyan szoros kapcsolatban valósul meg, amelynek függvénye a fiatal önértékelése, siker- és kudarcfeldolgozó képessége. Munkájuk – szövetségben a pszichológusokkal – időbeli-folyamati szempontból kiemelkedő jelentőségű.

A kölcsönhatások körkörösen ábrázolt rendszerében a *szülők és a kortársközösségek* alkotják a következő jelentős kölcsönhatási rendszerszintet. A szülők támogató kapacitása szorosan összefügg azzal, hogyan látják és ítélik meg gyermeküket a teljesítmény, a siker, a kudarc, az egészség és a magatartás optikájában. Milyen a tudásuk arról, mit jelent gyermekük tehetsége a lelki fejlődés és képességeinek tovább-bontakozása szempontjából. A baráti, iskolatársi és *tehetségben partner baráti kapcsolatok* közül különösen az egyívásúak, a tehetség pluszaiban és mínuszaiban sorstársként osztozók jelentenek erőforrást, amelyből a személyiség épül, tanul, gazdagodik.

Rendszermodellünkben feltüntettük azokat a *hatóköröket* is, amelyek jelentősek az előrehaladó kibontakozás szempontjából. A szülők összetartó szövetsége, a fejlesztő szakemberekkel való kapcsolata, az információs csatornák nyi-

tottsága és rendszeres működtetése (közösségi alkalmak a gyermek, a fejlesztők, a szülők és kortárscsoportok között) eleven mozgásban tudja tartani azt a *specifikus segítő hálózatot*, amely tehetségközpontú, közös célra irányuló tevékenységével védi, támogatja, „kipárnázza”, erőforrásaiból táplálja a tehetséges fiataalt.

A *Tehetségpont-iskolák* a specifikus segítő erőkből alkotott hálózat köré rendeződő, azok munkáját tudatos tevékenységgel támogató rendszeregységek, és mint egymással is kapcsolatban álló rendszerek megteremtik a tehetség kibontakozását támogató iskolai és közösségi életfeltételeket.

Végül a teljes rendszerben a *tehetséget szolgáló szervezetek és azok szövetsége* (MATEHETSZ) képezik a legtagasabb és társadalmi bölcsőként működő erőrendszert, amely a vertikális tengely középponti értékegységét (a tehetséges személyiséget) éppúgy szolgálja, mint azokat az alrendszereket, amelyek összetartó módon a közös célra irányulva építik ki az együttműködés hálózatszintjeit.

A rendszerek közötti kommunikáció tudatos irányítása és a folyamatos visszacsatolások, az információáramlás szervezése alkothatja a segítő dinamizmusok elevenségét, életképességét, hatékonyságát.

Rendszermodellünk vertikális dimenzióban közelített, személyes dinamikájában kiemelten támogatott egysége, a *tehetséges személyiség köré építettük fel modellkísérletünket*, amelynek szerkezetét és működését a második fejezetünkben mutatjuk be.

## 2. A MODELLKÍSÉRLET BEMUTATÁSA: INTERVENCIÓS SZINTEK, MÓDOK ÉS FOLYAMAT

### 2.1. A kutatás menete

Kutatásunk Budapesten és Debrecenben, valamint e két város vonzáskörzetében élő, kiemelkedően tehetséges, többségében Tehetségpont-iskolákban tanuló, 15–16 éves adolezcens fiatalokkal valósult meg. Összlétszámuk 101 fő, Budapest és környéke 50, Debrecen és vonzáskörzete 51 fővel vett részt a folyamatban. A nemek megoszlása szempontjából 50 lány és 51 fiú vett részt a vizsgálatban. Az 1. táblázatban tesszük áttekinthetővé a minta jellemzőit.

1. táblázat. Személyiségfejlesztésben részt vevők tehetségterületi és nemi megoszlása

Tehetségterületek	Budapest fiúk	Budapest lányok	Debrecen fiúk	Debrecen lányok
logika, matematika, informatika	8	1	7	0
zene	6	4	4	3
magyar és idegen nyelv	1	6	12	10
képzőművészet	2	9	5	3
természettudomány	5	2	3	2
humánterület	8	7	6	5
sport	1	5	5	4
Összesen	31	34	42	27

Megjegyzés: Életkor 15–16 év, átlag: 15,3. A számadatokban megjelöltük azt is, ha több tehetségterületen mutatott a fiatal kimagasló eredményt

A vizsgálatba belépő tehetséges fiatalokat a Tehetségpont-iskolákhoz küldött toborzólevél (2. melléklet)\* segítségével, valamint személyes kapcsolatok útján

\* A mellékletek a kötet végén találhatóak.

vontuk be. Felkértük az igazgatókat, hogy tájékoztassák a szülőket, hogy gyermekeik fejlesztő pszichológiai folyamatban vehetnek részt (4. melléklet). A részvételi szándékot visszajelző szülők számára tájékoztatott beleegyezési nyilatkozatot küldtünk, amelynek aláírása szavatolta hozzájárulásukat (5. melléklet).

1. A szülőknél kérdőívet küldtünk ki, amelyben kértük, jelöljék meg, milyen problémákat, magatartási, érzelmi, indulati, alkalmazkodási jellegzetességeket tapasztaltak kiemelkedően tehetséges gyermeküknél az idő során (6. melléklet).
2. Megszerveztük és elindítottuk a szülők és a gyermeket fejlesztő pedagógusok közötti találkozókat, abból a célból, hogy
  - a) egymással interaktív kapcsolatba léphessenek,
  - b) a szülő és a pedagógus együttes optikájából láthassuk, milyen problématerületeket találnak jellemzőnek a kiemelkedően tehetséges fiataloknál, és
  - c) saját, együttes kreatív leleményeikre épülő közös segítő utakat dolgozzunk ki.

A találkozókat a lélektani csoportmunka szabályai szerint vezettük végig, csoportonként két alkalomra bontva a 10 órás összidőt, valamint három-három csoportra bontva a budapesti és debreceni fiatalok szüleinek és pedagógusainak találkozóit. A fiatalokat érintő segítő intervenciók előtti tájékoztatás adása is megtörtént. (Előadás a tehetséges fiatalok pszichológiai és magatartási jellemzőiről, valamint arról, mi fog történni a fiatalokkal ebben a modellkíséletben. Kértük a szülői–pedagógusi támogatást is.) Interaktív munkában mértük fel a közösen problematikusnak talált tényezőket, a tehetséges gyermekek „gyengéit”. Ezt követően a fejlesztés sikere érdekében a szülő–pedagógusi együttműködés (szövetség) hozzájárulási lehetőségeit és a megvalósítható „védőháló” rendszerét dolgoztuk ki. A csoportok mindegyikében középpontba került a cirkuláris információáramoltatás kérdése és módja, valamint a fejlesztést segítő intervenciók köre. Ezek alapján dolgoztuk ki a „krízisszigetek modelljét”. A második találkozón visszacsatolást adtunk az első találkozásban kidolgozott, közös eredményekről. Módszertanilag a PBL (Problem Based Learning) interaktív problémafeldolgozási módszerével dolgoztunk. (A folyamatról és eredményeiről a „Szülők és pedagógusok közös csoportmunkája és eredményei” című 7. fejezet számol be, amely magában foglalja a „krízisszigetek modelljét” bemutatását is.)

Vizsgálatunk fókuszába helyezett, legfontosabb munkaszakasz az egyéni fejlesztési tervek kialakítása és a fiatalokkal harminc órában végzett specifikus, problémaközpontú lélektani munka volt. Ennek során húsz fejlesztő pszichológus

gus vezette a személyiség mélységi megismerését és problémafeltárását célzó munkát, amely közelítésünk *vertikális dimenzióját* képezi. A fejlesztést vezető pszichológusok mindegyike klinikai munkára képzett és pszichoterápiás szakképesítéssel is rendelkezett, így kompetens volt a személyes feltáró pszichológiai munka vezetésében. Minden interjú és klinikai arculatú vizsgálat nyomán kialakult a mélységi szintű egyéni problémák személyes „térképe”, amelyhez – mint zárba a kulcs – illeszkedő intervenciót terveztek ki a fejlesztő pszichológusok. Ekképp indult meg a személyre szabott feldolgozó és a megküzdési erőlehetőségeket feltáró együttműködés. A projektív személyiségvizsgálatok értelmező feldolgozásához, valamint a segítő lelkifolyamat-vezetéshez a pszichológusok szupervíziós segítséget kaptak.

Az egyéni fejlesztés kezdetéhez kapcsoltuk azt a sokoldalú képességfeltáró, kérdőíves személyiségvizsgáló munkafázist is, amelyben a fiatalok egy tesztbateria (füzet formájú prezentációban átadott) kérdőíveit töltötték ki a folyamat kezdetén és annak befejeztével. A személyiségvonások, érzelmi élet, lelki megküzdési módok, szorongás, indulatkezelés, stresszállapot, kapcsolati élet és társas viszyminták területére vonatkozó vizsgálat pszichometrikus, objektív kiértékelése nyomán a fejlesztőfolyamat által előidézett változások egy része is monitorozhatóvá vált. (Ennek a sokoldalú személyiség- és képességvizsgálatnak az elemzését tartalmazza az 5. fejezet.)

Az egyéni fejlesztést előkészítő vizsgálatokra személyenként ötórányi időt szántunk. A fejlesztő foglalkozások időtartama húsz óra volt. Végül öt óra időkeretben foglalkoztunk a pályaorientációs kérdésekkel, segítve a fiatal személyes döntésre törekvését: élethivatásként vállalja-e tehetségének kiművelését és szolgálatát, valamint a többszöröstehetség-helyzetekben könnyebben tudja eldönteni, melyik talentumával kíván elsősorban elmélyültebben foglalkozni a jövőben. Ily módon az egyéni fejlesztésre fordított összidő harminc óra volt. Minden fejlesztő írásos dokumentációban rögzítette a történéseket, pszichológiailag egyeztetett szempontok szerint. Mind az egyéni fejlesztési tervekről, mind a folyamatdinamikai eseményekről (klinikai titoktartási szabályoknak megfelelően, kódjellel jelölve a személyi hovatartozást) írásos dokumentáció készült.

A fejlesztő pszichológusok által visszatükrözött változások kérdőíves felmérésben nyert adataiból képzett problémaklaszterek elemzését a 7. fejezet tartalmazza.

A vertikális dimenzióban folytatott feltáró, mélységi pszichológiai munka specifikuma az egyéni fejlesztési tervekben, a folyamat követésében, valamint az elért eredmények összegzésében mutatkozik meg, amelyről a 8. fejezetben adunk áttekintő képet.

Az egyéni fejlesztéssel párhuzamosan zajlottak a blokkos elrendezésben megvalósított csoportos foglalkozások is. Négyszer ötórás egységekben került

sor a csoporttalálkozókra. Budapesten és Debrecenben egyaránt három-három csoport működött, a bekerülés döntő szempontja időegyeztetéses megállapodás volt. A csoportvezetők személye Budapesten csoportonként változott, Debrecenben egyazon vezetővel folyt mindhárom csoportban a munka.

Módszertani szempontból a budapesti csoportok dramatikus játékok, megjelenítések, szerepjátékok alkalmazásával dolgoztak, a debreceni csoportokban elsősorban strukturált gyakorlatokkal folyt a munka, a csapatjátékok és a szociális készségeket fejlesztő gyakorlatok domináltak. A célkitűzés azonos volt a csoportokban: elősegíteni a kapcsolatok szabad, spontán alakulását, megteremteni a kortársi kommunikáció lehetőségét olyan képességfejlesztő gyakorlatokon keresztül, amelyekben az élményközösség kialakulása mellett a szociális ügyesedés is létrejöhet. Ezzel a másodlagos devianciából eredő hátrányok önismeret- és képességfejlesztés többletével kompenzálhatók.

A csoportokban folytatott munkáról és elért eredményekről a vezetői beszámolók összesítése alapján a 9. fejezetben olvashatunk.

A fejlesztő folyamat eredményességének mérése objektív és szubjektív paraméterek mentén egyaránt megtörtént. A cirkuláris viszonymodell értelmében (lehetőség szerint minden rendszerszint minden más szinttel kommunikál) a tapasztalatilag megragadható szubjektív változásokról a szülők írásos összegzést adtak, a fejlesztő pedagógusok, a gyermekkel foglalkozó pszichológusok, sőt maga a folyamatban részt vevő fiatal is. Minden szülő kapott a gyermekének fejlődési útjáról szóló, összefoglaló egyéni fejlesztői beszámolót, amelyet zárt borítékban vehetett át. A fejlesztő pszichológus a gyermekről írt összefoglalást elolvasásra és jóváhagyásra átadta a gyermeknek, hogy a nyílt kommunikáció elve és a bizalmi kapcsolat ne sérüljön. Ennek elolvasását követően került a szülőnek szánt zárt borítékba.

A szubjektív véleményeket részint a specifikus fejlesztőmunkáról szóló tanulmányokban ismertetjük, részint a fejlesztők által értékelt változások felméréséhez kapcsolva szemléltetjük. A fiatal saját véleménye, valamint a fejlesztő által leírt értékelés egybevetése a fejlesztői hatásvizsgálatról szóló tanulmányban olvasható.

Az objektív (mérhető) változások monitorozása egyrészt a kérdőívcsomag alkalmazásával valósult meg. Másrészt olyan kérdőívet szerkesztettünk, amely a problémaszigetekben megjelenített tényezőkre, az azokban elért változásokra kérdez rá, a szülőknél és a fejlesztő pedagógusoknál egyaránt. A szigetmodell bemutatására a 6. fejezetben kerül sor.

Az eredeti kutatási terv szerint az 50 órás egyéni fejlesztő folyamat, mely 30 egyéni, 20 csoportos foglalkozásból állt, ennek teljesítésével véget ért. A befejezés érzelmi nehézségei azonban a szupervíziós órákon a fejlesztő szakemberek részéről is szembetűnően mutatkoztak meg. A fiatalok hasonló érzésekről szá-

moltak be. Ebben az érzelmi helyzetben nyílt lehetőség arra, hogy a MATEHETSZ nyári táborozásra vonatkozó pályázata keretében a programunkban részt vevő fiatalok részvételre jelentkezzenek, és együttes élményben találkozhassanak azok a fiatalok, akik különböző szintéren hasonló egyéni lelki és csoportos közösségi fejlesztésben részesültek. A nyári táborozás a Csattogó-völgyben valósult meg Füzi Virág és Kövi Zsuzsanna vezetésével, két turnusban, augusztus első két hetében. Az élménydús együttlétekről, a tábor programjáról és ennek a fejlesztési folyamatban játszott szerepéről szól a 11. fejezet.

Végül a fejlesztő programban és a táborozásban egyaránt részt vett fiataloknak a teljes élményfolyamatra vonatkozó szubjektív és objektív (kérdőíves felmérésen alapuló) értékelését a 12. fejezet tartalmazza.

A teljes fejlesztő folyamat hatásmérési–követési eredményeinek áttekintő összefoglalását és az indító kérdésekkel, felvetésekkel való összevetését a 13., utolsó fejezetben olvashatjuk.

## 2.2. Adatrögzítés, anyagfeldolgozás, matematikai statisztika

A modellkísérlet lefolytatásának időtartama összességében tíz hónap volt. Ez az időkeret a toborzástól a befejezésig, a vizsgálati anyagok begyűjtéséig és az adatfeldolgozás megkezdéséig terjedt.

A *kérdőíves komplex személyiségvizsgálatok* tetemes mennyiségű pszichometrikus kvantitatív adatának bevitele erre kidolgozott rendszerbe került, a matematikai statisztikai feldolgozás SPSS programcsomag alkalmazásával valósult meg. Az adatbeviteli munkát Pataki Natália, a feldolgozást Mirnics Zsuzsanna végezte el.

A *szülőktől kérdőíves felmérésben nyert problématerületek* feldolgozása Mirnics Zsuzsanna munkája.

A *szülő- és pedagóguscsoportokban végzett munka* pszichometrikus és matematikai statisztikai feldolgozását Kövi Zsuzsanna vezette. A krízisszigetek modell e csoportok kreatív eredménye, a modell pedig alapjául szolgált az eredményesség e tényezőkben kért megítéléséhez (kérdőív szülőknak, pedagógusoknak, fejlesztő pszichológusoknak).

A problémák *klaszteranalízissel* történő elemzése és a problémátípusok felderítése Kövi Zsuzsanna munkája.

Az *egyéni fejlesztés útjáról* és jellegzetességeiről Bagdy Emőke kvalitatív elemzést készített. A fejezetben öt esettanulmány szerepel, amelynek személyei anonimek, fantáziánévvvel helyettesítettük az eredeti neveket. Etikai okból a fejlesztő pszichológusnak is névtelennek kellett maradnia, a beazonosítás elkerülése céljából.

A *csoportos fejlesztés* feldolgozása is kvalitatív módszert követett. A debreceni fejlesztő csoportokról Dávid Imre vezetői beszámolóját ismerhetjük meg. A budapesti – dramatikus módszerrel dolgozó – három csoportot Erdélyi Ildikó (egyszersmind szupervizor csoportvezető), Sáfrány Eszter és Földesy Gergely vezetőpáros, valamint Kovacsics Leila és Koronczi Beatrix párosa vezette. Beszámolók a tanulmány részét képezik.

A fiataloknál felderített problémák csoportjai mentén történt meg a fejlesztők által kérdőíves vizsgálatban felmért változások monitorozása, a *fejlesztői hatásvizsgálat*. A statisztikai elemzést Kövi Zsuzsanna vezetésével egyetemi hallgatók végezték el. Összekapcsolták a fejlesztők értékelését az eredményesség terén azokkal a résztvevői szubjektív vélekedésekkel, amelyeket a fiatalok írásban készítettek el arról, mit jelentett számukra a fejlesztő folyamat. Ugyanezt a fejlesztő szakember írásba foglalt értékelésével is egybevetették. Az egyetemi hallgatók önzetlenül végzett hatalmas munkáját ehelyütt is köszönjük. Név szerinti megjelölésükre a „Köszönetnyilvánítás”-ban kerül sor.

A személyiségfejlesztő munka záróakkordja a *nyári tábor* volt. Erről szól az az élménybeszámoló fejezet, amelyet Füzi Virág táborvezető Kövi Zsuzsannával együtt írt meg, bemutatva a tábor szocializáló, social skilleket fejlesztő és kapcsolatépítő hatásait. A *hatásvizsgálati adatelemzés* Kövi Zsuzsanna munkája.

Végezetül relatíve kisebb mintán megtörtént az a visszatekintő értékelés is, amelyben a teljes programban (személyiségfejlesztés és tábori élményekben) részt vevők értékelték a hosszú út eredményeit. A *kérdőíves visszacsatolás* adatait ezúttal is Kövi Zsuzsanna dolgozta fel.

Az adatok titkosságára tekintettel a résztvevők adatai név nélkül, fantáziánévvel vagy a kódjeleikkel kerültek feldolgozásra. Az eredmények ismertetésének rendszere, egyben a könyv szerkezete a fejlesztés fent bemutatott program-egységei szerint épül fel. Az egyes munkafázisokról, azok történéseiről, az elvégzett vizsgálatokról, az indító és záróvizsgálatok eredményeiről szólnak az egyes fejezetek, amelyek önálló tanulmányok. Az utolsó, összegző fejezet megválaszolja a kutatást motiváló feltevéseket, és a tanulságok alapján válaszol az indító kérdésre: lehetséges, szükséges és hasznos-e a kiemelkedően tehetséges adolescens korú fiatalok egyéni szükségleteire válaszoló, és személyes problémáikhoz illeszkedő személyiségfejlesztése, lelki támogatása.



### 3. A TEHETSÉG MIBENLÉTÉRE VONATKOZÓ KONCEPCIÓK: ELMÉLETI HÁTTÉR

#### 3.1. A tehetség fogalma, megközelítések, paradigmák

A tehetség fogalmát „a környezethez való alkalmazkodási, alakító és kiválasztódási folyamatként lehet kifejezni” (Gyarmathy 2006, 28. o.). Felismeréséhez és kibontakoztatásához talán a *legjelentősebb tényező a megfelelő, komplex környezet*, amely Csíkszentmihályi szerint (2010, 33. o.) „lehetőséget tud adni a tehetség fejlesztésére, mivel megfelelő feltételeket képes biztosítani az érdeklődés felkeltéséhez”. Hámori József (2002) szerint: „tehetséges az, aki valamiben az átlag fölé emelkedik, valamilyen dologban, amit az emberek fontosnak tartanak, többre képes”. Nézete szerint a gyermekek tulajdonképpen tehetségesnek születnek, s nagy többségük a környezetük korlátozása révén válik átlagos képességű fiatallá, majd felnőtté. A *család támogató, elismerő szerepe* sokat jelent a gyermek későbbi, felnőttkori teljesítménye, sikere szempontjából (Hámori 2002).

Egy *másik nézet* szerint (Albert-Runco, Bloom és Rimm, idézi Csíkszentmihályi 2010) a tehetség kibontakoztatásához a gyermekeknek jelentős egyéni és intézményi támogatásra van szükségük, melyet elsősorban az elkötelezett szülők, hozzáértő tanítók, edzők, jó iskolák által nyújtott lehetőségek tudnak megadni. Ezek nélkül egy kamasz „nagyon nehezen tud kitartani a tehetség kiműveléséhez szükséges megerőltető, fegyelmezett életmód mellett” (i. m., 12. o.). Sokan vélekednek azonban úgy, hogy a külső körülményektől függetlenül „az igazi tehetség mindenképpen utat tör magának”.

A *laikusok vélekedése* szerint a tehetséges emberek képességei általánosan kiemelkedők, azonban a kiváló értelmi képességek és a kitartó erőfeszítések valakit egyszerre több területen is szakértővé tehetnek. A tehetség kiemelt területein belül megemlíthetjük a nyelvi, matematikai, képzőművészeti, zenei tehetséget, a mozgás- és sporttehetségeket, valamint a társas/vezetői tehetségeket (Gyarmathy 2006).

A *tehetség mérése* nagyon összetett kérdés, sok tényező befolyásolja. A családban a szülők meglátásai, az iskolában a pedagógusok és a tanárok, a szabadidős foglalkozásokon pedig az edzők, a fejlesztő szakemberek értékelése lehet megha-

tározó. A tehetséges gyermekek értékelő listák (objektív tesztek) alapján is felismerhetők, kiszűrhetők, ilyet dolgozott ki többek között Renzulli is. Gyarmathy (2006) szerint a tehetségek azonosításának biztonságát növeli, ha együttesen alkalmazzuk a szubjektív értékeléseket és az objektív eljárásokat.

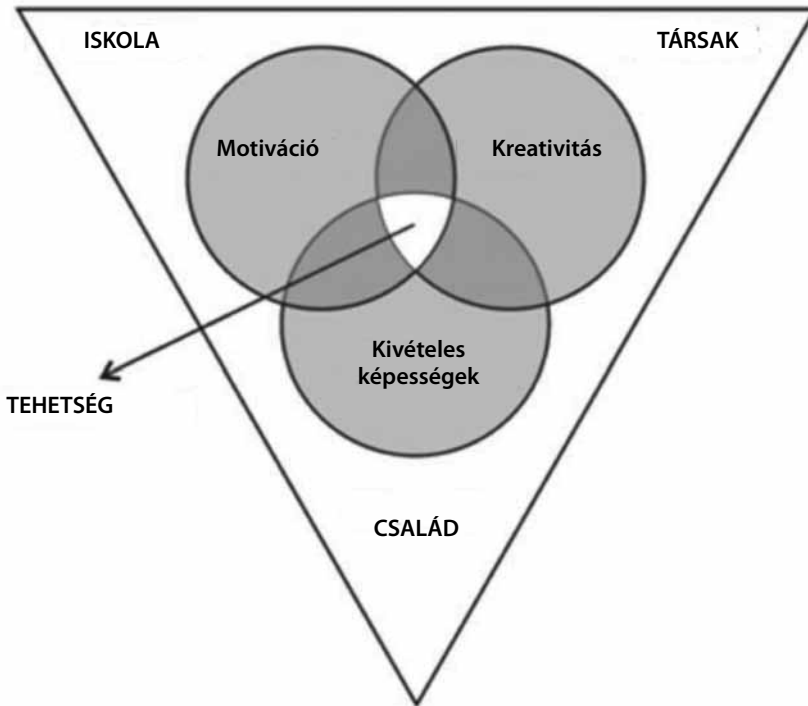
Freeman (1983, idézi Gyarmathy 2006) szerint azok a személyek, akik jobb intellektuális adottságokat örököltek, jobban tudják hasznosítani a környezetből érkező ingereket, vagyis az „ingergazdag környezetben az örökletesen kiemelkedő adottságok még kiemelkedőbbekké válnak” (i. m., 44. o.).

### 3.2. Kreativitás, motiváció és tehetség

A tehetség másik fontos összetevője a **kreativitás**. A kreatív személyek motiváltabbak, nagyobb önfegyelemmel bírnak, kitartóbbak, konstruktív kritika jellemzi őket, ám kevésbé elégedettek, széles érdeklődési körük van, valamint nagyobb énerővel és stabilitással rendelkeznek (Gyarmathy 2006). A tehetség harmadik kulcsfontosságú tényezője a motiváció. Sok fiatalból feltehetően azért nem válik tehetséges felnőtt, mert nem vállalják a tanuláshoz szükséges erőfeszítést (Csíkszentmihályi 2010). A *motiváció* részben személyiségfüggő, részben pedig függ a szűkebb családi környezettől, a tágabb társas-szocializációs hatásoktól és előbbi kettő kölcsönhatásától. A tehetségesekre általában jellemző, hogy *belső kontroll* vezérlésűek, önállóak és fejlődésorientáltak. Perleth és munkatársai szerint (idézi Gyarmathy 2006) a sikert képességeiknek, a kudarcot pedig a szükséges erőfeszítés hiányának tulajdonítják, kevésbé okolva a külső körülményeket.

### 3.3. Renzulli és Mönks modellje

Renzulli szerint a tehetséges gyermekek képesek ezt a három fontos tulajdonságot kifejleszteni, integrálni, és alkalmazni valamely potenciálisan értékes területen. A feladat iránti elkötelezettség, tehát a motivációs komponens fontos összetevői közé tartoznak az „érdeklődés, kitartás, önbizalom, énerő és kritikus gondolkodás” (Gyarmathy 2006, 21. o.). Renzulli modelljét Mönks némileg módosította (1. ábra) arra tekintettel, hogy a tehetség kifejlődésének egyik alapfeltétele a környezet (ezen belül a család, az iskola és a társak). Szerinte „a család értékeket ad, a tanár kapukat nyit, a társak mint katalizátorok hatnak” (idézi Gyarmathy 2006, 27. o.).



1. ábra. Mönks–Renzulli többtényezős tehetségmodellje

Van Tassel-Baska (1989, idézi Hunsaker és mtsai 1995) kiemeli egyes személyek különböző szerepét a tehetséges gyermek nevelésében. A szülő (általában az anya) figyelemmel kíséri a tanulmányi folyamatot; a nagyszülő stabilizáló és tápláló; a tanár pedig elismeri és bátorítja a képességeket. Slaughter és Epps (1987) amerikai mintán végzett vizsgálatok alapján beszámoltak arról, hogy sokkal jobb nevelők azok a szülők, akiket a tágabb családból származó családtagok támogatnak. A modell a társadalmi környezetbe is beágyazódik.

A hátrányos anyagi helyzetű fiatalok (tanulmányi) teljesítményével kapcsolatos korai kutatások mérsékelt összefüggéseket mutattak ki a szocioökonómiai státus és a tanulmányi előmenetel között. A strukturális változókkal foglalkozó vizsgálatok az egyszülős családokkal kapcsolatban arra a következtetésre jutottak, hogy a szülő hiánya a tanulmányi teljesítményre nem közvetlenül hat, hanem bizonyos, az előmenetelt támogató családi folyamatokon keresztül. Scott-Jones (1984) szerint ahelyett, hogy azt kérdeznénk, van-e teljesítménybeli különbség a tradicionális és kevésbé tradicionális családok gyermekei között,

sokkal előrevívőbb azt a kérdést feltenni, hogy az egy szülővel rendelkező családok hogyan járulnak hozzá a gyermek kognitív fejlődéséhez és iskolai teljesítményéhez.

### 3.4. A család szerepe

A család biztosíthatja a gyermek optimális fejlődését, ugyanakkor gátolhatja is a tehetség kibontakoztatását, amennyiben nem ismeri fel időben a gyermekben rejlő tehetségmagot (Bognár 2008, 16. o.), és nem fordít rá megfelelő figyelmet. A serdülők fejlesztését az olyan család tudja legjobban segíteni, ahol a magas kohézió és a magas alkalmazkodóképesség együttesen van jelen. Nagyon sok múlik azon, hogy a szülők mennyire tartják fontosnak gyermekük tehetségének fejlesztését, és érzelmileg mennyire támogatják.

A kutatási adatok szerint a kreatív személyek támogató, és rugalmas szerepmintájú szülőkkel, előnyös szociokulturális körülmények között élnek. E szülők többnyire nem tekintik fontos céljuknak, hogy gyermeküknek profitorientált pályát válasszanak. A kreatív gyermekek fizikai környezete általában lehetőségekkel teli, a szülők gyermekük fejlődése érdekében könyveket, kulturális esemény-látogatásokat és egyéb gazdagító lehetőségeket választanak. Viszonyulásukban szerepet kap a konstruktív vita és megbeszélés (egalitárius hozzáállás), kíváncsiak gyermekük véleményére, és éreztetik, hogy fontos. A gyermek kreatív alkotásait összegyűjtik, láthatóan becsben tartják, szimbolikusan is közvetítik azok értékességét. Támogatják továbbá gyermekeik függetlenségét és kreatív aktivitását, például a fantáziajátékot, a „képzelt barátokkal” való párbeszédet stb. Saját példájukkal is nevelnek egyúttal, hiszen maguk is sokoldalú érdeklődéssel viszonyulnak a világhoz.

A kutatások azt mutatják a tehetséges gyermekek édesanyjairól, hogy abban az esetben támogatják legjobban gyermekük fejlődését, ha melegszívűen viszonyulnak hozzájuk, és hagyják őket saját tempójukban haladni. A „jó modellként működő” anyukák maguk is sikeresek és magabiztosak. A szakirodalmi források felvetik továbbá, hogy a tehetséges gyermekek szülei jól kell hogy egyensúlyozzanak a határok tartása és a rugalmasság közt. Másrészről viszont bizonyosságot nyert, hogy a tehetség kibontakozására kedvezőtlen hatást gyakorol az overprotektív szülői magatartás, a túlságosan kontrolláló és rigid viszonyulás, illetve az ellenségesség.

### 3.5. Elaborativitás, sebzettségből tehetség

Goertzel és Goertzel magas szinten teljesítő, kreatív teljesítményt nyújtó fiatalok családját vizsgálta. A tehetségek (zenészek, írók, színészek, sportolók, kutatók)

400 fős mintájának összesen 44%-a nőtt fel terhelt családban (egyszülős család, gyakori költözés, alkoholbeteg vagy pszichiátriai beteg szülő, testvér vagy más hozzátartozó elvesztése), hasonlóan gyakori volt a szegénység, elhanyagolás, előítéletes viszonyulás. A családi környezet összesen 58 személynél volt problémamentes, amiből a szerzők azt a tanulságot vonták le, hogy a kreativitás kialakulásának nem feltétele a családi harmónia. A kutatással kapcsolatban viszont az a módszertani probléma merült fel, hogy nem minden tehetség mutatott fel valós kreatív teljesítményt. A későbbiekben a Goertzel pároshoz hasonló eredményre jutott Albert (1992) is, aki a kreatív személyek csoportjában rendkívül jellemzőnek találta a szülő korai elvesztését (30%, ellentétben az átlagpopulációval, ahol 8%). Therivel (1999) azt a kérdést tanulmányozta, hogy milyen családi problémák esetén következhet be kreatív megküzdés, és arra jutott, hogy a szülő betegsége, hiánya vagy elvesztése egy gyermek életében olyan tragikus esemény, amely a későbbiekben egyesekeket kreatív élményfeldolgozásra hajlamossít. A családban történt abúzus viszont törvényszerűvé teszi a tekintéllyel való szembenállást, aminek következtében a bántalmazás áldozata kevésbé tud majd bekapcsolódni a társadalmi szempontból elismert kreatív tevékenységekbe.

A szülővel rossz viszonyban levő gyermekek esetében a kreativitás a gyermek által sajátjának érzett, szűkebb területen fog megnyilvánulni, és a kreatív tevékenység rejtett érzelmi igényeket elégíthet ki. A szülők elutasítása egyedi (narcisztikus) identitás kialakulásához vezet, melynek elemei nem hasonlítanak a szülői identitáshoz. A kedvezőtlen, bántalmazó szülő–gyermek viszony minde mellett azáltal is meggátolhatja a kreativitás bontakozását, hogy a gyermek esetleg nem kapja meg a tehetségéhez illeszkedő lehetőségeket, valamint olyan szocializációs mintákat sajátít el, amelyek inkább a kárára válnak.

### 3.6. Tehetség és testvérsorrend

A szakirodalomban nincs egyetértés azzal kapcsolatban, hogy miképpen függ össze a tehetséggel a testvérsorrend. Egyes források szerint az idősebb gyermekek kreatívabbak, mások szerint nincs eltérés. Sulloway (1996) nézete szerint a születési sorrend befolyásolja a szülői figyelem elnyerésére használt stratégiát. Az elsőszülöttek speciális helyzetben vannak, hiszen egy ideig szüleik osztatlan figyelmét élvezik. Amikor megérkeznek a testvéreik, törekednek továbbra is fenntartani ezt a speciális helyzetüket azáltal, hogy azonosulnak a szülői tekintéllyel, gyakorlatilag elkezdnek a kisebb gyermek „pótszülőjeként” működni, és felelősséget vállalni ebben a szerepben. Érdeklődésük korán fókuszálódik, motiváltabbak a jó iskolai teljesítményre, mint a később születettek. Mindemelllett, sok tehetséges gyermek éppen a legkisebb a testvérsorban. A legfiatalabb gyermek azáltal kap kitüntetett figyelmet, hogy a szülő utoljára élvezheti gondozói

szerepét. A legkisebb gyermek soha nincs az elsősülötthöz hasonlóan privilegiált helyzetben, inkább beleszületik a hatalmi struktúrába, így hát engedelmesebb, kevésbé lázad, „taníthatóbb”.

### 3.7. Iskola és kortárs csoportok

A tehetség kibontakozásának további fontos közegei az iskola és a kortárs csoport. A tudás átadásában már évezredek óta működő „mester–tanítvány” viszonymintát éltetik tovább a hivatásuknak élő tanárok, edzők és más mentorok. Csíkszentmihályi szerint (2010) ha a tehetséges fiatal nem kapja meg a szükséges támogatást, irányítást és ösztönzést tanáraitól vagy más szakemberektől, nem is lesz lehetősége kibontakozni. Csíkszentmihályi szerint a diákoknak azokról a tanárokról van a leginkább pozitív véleményük, akiken azt látják, hogy szeretik azt, amit oktatnak. Az iskolai közegben mindeközben a kortárs csoport létfontosságú visszajelzéseket és visszacsatolásokat ad. Szintén a társak biztosítják azt a közösségi élményt, melyben a többség valamely teljesítményt értékel és elismer. A csoport referenciaként alakítja a gyermekek önmagukhoz való viszonyát (Marsh–Parker 1984; Schwarzer–Jerusalem 1989). Ebből a helyzetből következik, hogy a speciális osztályokban tanuló tehetséges gyermekek önértékelése magasabb lehet a nem speciális osztályokban – azaz másokkal együtt – tanuló tehetséges gyermekekhez képest.

### 3.8. Magányból a fantáziavilág felé fordulás

Kutatási adatok azt is alátámasztják, hogy a tehetséges, kreatív alkotók egy része magányosan, elszigetelten nő fel. Az elutasítás által túl érzékennyé válnak, csoportjukhoz képest másnak élik meg önmagukat, esetenként túlreagálásra hajlamosak. Gyermekként sokat vannak egyedül, ami kritikus a későbbi kreatív fejlődés szempontjából. Idejüket többnyire gyakorlással, olvasással, tanulással töltik, így fantáziaéletük gyorsan gazdagodik. A képzelőerő változatos érzelmi és pszichés traumahelyzetekben bizonyul sikeres megküzdési mechanizmusnak. E gyermekek életük nehézségeit fantáziavilágukban korrigálják, az egyedülletben önmaguk számára „győztes” életforgatókönyveket kreálnak. Az egyedülletre való képesség különösen serdülőkorban válhat erénnyé, amikor nagyon erős a csoportnyomás.

Mindebből látható, hogy a korai megpróbáltatások olyan személyiségjegyeket és válaszformákat is kialakíthatnak, amelyek később nemcsak kreatív teljesítményhez vezetnek, hanem akár még ki is védhetik az egyes környezeti kockázatokat. A tehetséges gyermekeket ért korai hatások a később törvényszerűen bekövetkező bizonytalanságokkal és nehézségekkel szemben akár reziliencia-

faktorként is működhetnek. Mindehhez Howard Gardner (1991) azt is hozzáteszi, hogy a tehetséges gyermekek a korábbi életükben megszokott feszültség-szintet – például az alkotás formájában – újrateremthetik (sőt e nélkül akár kellemetlenül is érezhetik magukat). A szerző a reziliens működést nem tekinti a kreatív teljesítmény egyetlen útjának, inkább egyik lehetséges útnak. Vannak ugyanis olyan tanulmányok, amelyek azt támasztják alá, hogy a problémamentes, harmonikus családi környezet facilitálja leginkább az alkotóerőt.

Rogers (2010) a kreativitást támogató környezetről alkotott elméletében két tényezőt említ a kreativitás feltételeként: a pszichés biztonságot és a lelki szabadságot. A pszichés biztonság a feltétel nélküli elfogadás állapotában jön létre, amikor a környezet elfogadó, és a személynek megértettségélménye van; a pszichés szabadság viszont az önkifejezés lehetőségét jelenti. Rogers elmélete részben empirikus alátámasztást nyert, ugyanakkor a tehetség háttérében elsősorban azoknál tapasztaltak elfogadó, problémamentes környezetet, akik természettudományos területek iránt érdeklődtek, például nagy feltalálóknál.

### 3.9. Kiegyensúlyozottság vagy sebezhetőség?

Colangelo (2002) szerint a tehetséges tanulók jellemzően kiegyensúlyozottak, azonban számos helyzetben és területen sebezhetőek. Legnehezebben a serdülőkor időszakát viselik, különös tekintettel arra, hogy a kiemelkedő intelligencia egy társadalomban akár még hátrányt is jelenthet. Amennyiben ebben az életszakaszban társas és érzelmi problémáik adódnak – depresszió, szorongás és elszigeteltség –, ezek elsősorban különleges képességeikkel függnek össze. Depresszió tekintetében nincs számszerű eltérés tehetséges és nem tehetséges gyermekek csoportja közt (Bartell–Reynolds 1986; Brody–Benbow 1986) azzal a kitételrel, hogy a lányok esetében a hangulati állapot negatívabb, mint a fiúknál (Brugha és mtsai 1990; Slavin–Rainer 1990). A tehetségesek körében megkísérelt öngyilkosságok száma nem kiemelkedő (Neihart és mtsai 2002), és devianciamutatóik sem magasabbak az átlagpopulációhoz képest. Ritkán, csak esetbeszámolók alapján szerzünk tudomást olyan esetekről, amikor tehetséges tanulók kerülnek összeütközésbe a törvénnyel (Neihart és mtsai 2002; Seeley 1984).

### 3.10. Stressztűrő és -feldolgozó képesség

A hétköznapi életben a tehetséges gyermekek más gyermekekhez képest fokozottabb stresszt, erősebb mértékű szorongást és több beilleszkedési problémát tapasztalnak (Chan 2003; Neihart 1999). A teljesítményszorongáshoz változóan viszonyulnak: egyesek nyomásnak élik meg a teljesítményelvárást, fokozottabb stresszben, több negatív érzéssel élnek (Jerusalem 1984; Lazarus–Folkman

1984), kevésbé érzik magukat kompetensnek, különösen akkor, ha a magas elvárásokhoz nem tudnak igazodni (Schwarzer–Lange 1983; Wigfield–Eccles 1990). A tehetséges lányok általában érzelmi szempontból terheltebbek, mint a tehetséges fiúk (Hankin és mtsai 1998; Landman és mtsai 2005; Hale és mtsai 2009), bár ezzel ellentétes eredmények is születtek (Desantis 2006; Karatzias és mtsai 2002; Huebner–Drane–Valois 2000). Az érzelmi ellenálló képesség előrejelzői közt említik a gondoskodó felnőttel való jó kapcsolatot (Fonagy és mtsai 1994, idézi Szilvási 2010). A szülő érzelmi melegsége, érzékenysége, a kiszámítható gyermeknevelés a fiatal viszonylag védetté teszi. Különösen kedvezőtlen szociális körülmények között is hatékony az olyan szülő, aki szigorúbb, ugyanakkor melegszívű és gondoskodó tud maradni. (Szilvási 2010, 39. o.)

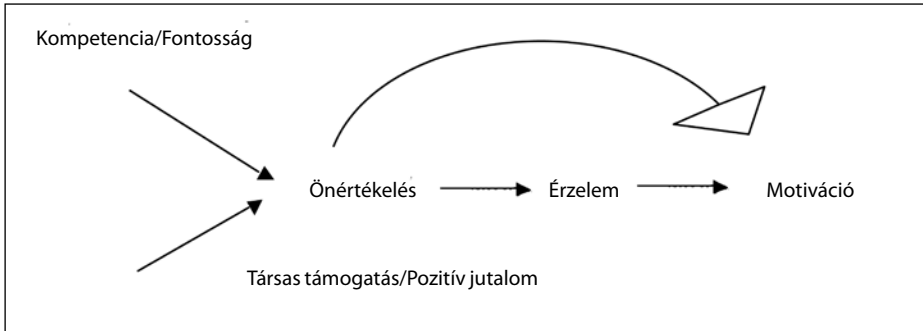
### 3.11. Tehetség és patológiapotenciál

A tehetségesek hosszú távú beilleszkedéséről is léteznek hosszú távú, követéses vizsgálatok (Beveridge–Yorston 1999), melyek igazolják, hogy van összefüggés a tehetség/kreativitás és a patológia legalább bizonyos formái közt. E csoportban mindenekelőtt a skizofrénia és a bipoláris zavar előfordulása magasabb (Kyaga és mtsai 2011). Lange-Eichbaum és Paul (1931) nyolcszáz rendkívül magas intelligenciával bíró személyt vizsgálva arra jutottak, hogy a tehetségesek magas feszültségben éltek, és rossz érzéseiket időről időre alkohollal vagy droggal törekedtek feloldani. 2005-ben Juda 294 művészt és tudóst vizsgálva előbbieknél a kisebb pszichiátriai kórképek, utóbbiaknál a bipoláris zavar előfordulását találta magasabbnak. Összefoglalóan megállapítható, hogy a pszichiátriai zavarok közül elsősorban a hangulatzavarok és a komorbid addikciók tekinthetők fő kockázatoknak.

### 3.12. Énkép, önbecsülés

Hoge és Renzulli (1991) szerint a tehetséges gyermekek önbecsülése semmiben sem tér el az átlagos tanulócsoportétól, nem problematikusabb, mint más átlagos tanulócsoporté. A magasabb teljesítmény jobb énképet eredményez, azonban bizonyos társas és emocionális helyzetekben különleges sebezhetőséggel kell számolnunk (vö. McMillan–Loveland 1984). Harter (1986) elképzelésében rámutat, hogy az énkép két tényezőre is hatással van: az érzelmekre és a motivációra (lásd 2. ábra). Modelljében oki kapcsolatot feltételez az egyén önértékelése (selfworth) és az érzelmek között.





2. ábra. Harter modellje (1986)

### 3.13. A kibontakozás összetevői

A tehetség kibontakozása a Renzulli-modell értelmében az intelligencia, a környezeti hatások, a teljesítménymotiváció, az énhatékonyság- és függetlenségérzés, továbbá az iskolai és családi követelményekkel kapcsolatos megküzdési mechanizmusok összjátékán múlik. Gough (1979) úgy írta le a tehetségeseket, mint okos, egoista, belső gazdagságban élő, kompetens, magas energiaszintű, független, magabiztos személyeket, akik az akadályokhoz kitartóan viszonyulnak, és széles körű érdeklődésük folytán könnyebben felismerik a divergens információkat (Barron–Harrington 1981). A Big Five szempontjából a tehetséges emberek jellegzetes mintázata a következő: magas nyitottság (kíváncsiság), alacsony barátságosság (autonóm és teljesítményorientált, de már-már barátságtalan működés), általában magas extraverzió (energikusság), azonban természettudományos érdeklődés esetén introverzió (Feist 1999), magas neuroticizmus (túlérzékeny, nyughatatlan viszonyulás), általában alacsonyabb, de természettudományoknál az átlagosnál magasabb lelkiismeretesség (gyengébb szabálykövetés, Feist, 1999). Ez a személyiségkonstelláció egyébként jellegében hasonló az antiszociális Big Five profilhoz, a kettő közt azonban mennyiségi eltérés van (King és mtsai 1996; Prabhu és mtsai 2008). Más vizsgálatok szerint a tehetséges fiatalok kockázatvállalóbbak, jobban tolerálják a kétértelmű információkat, fantáziadúsabbak, impulzívabbak és érzelmi szempontból érzékenyebbek (Feist 1999). Viselkedési mintájuk hasonlóan rugalmas, újdonságkeresők, és mindemellett nagyon jellemző rájuk a képi gondolkodás (James–Asmus 2001; Lee 2005).

### 3.14. Tehetség és énhatékonyság

A kreativitás kapcsán szükséges az énhatékonyság szerepét is hangsúlyozni. Bandura szerint e tulajdonság mind közvetlenül, mind közvetett úton befolyásolja a magatartást. A nagyfokú énhatékonysággal bíró személyek úgy érzik, maguk befolyásolják a sorsukat és a velük történő eseményeket. Bíznak képességeikben, a nehéz feladatokat inkább kihívásként, mint fenyegetésként élik meg, önmaguk számára értékes célokat tűznek ki, és azok felé törekednek. A belső motiváció közvetítő szerepet játszik a kreativitás és a nyitottság, valamint az énhatékonyság kapcsolatában (Prabhu és mtsai 2008). A magas énhatékonysággal rendelkező személyek képesnek érzik magukat arra, hogy egy adott probléma megoldása felé minden fontos lépést megtegyenek (Bandura 2012). Úgy ítélik meg, hogy ők befolyásolják a sorsukat és az eseményeket. Bízunk képességeikben, a nehéz feladatokat inkább kihívásként, mint fenyegetésként élik meg, értékes célokat tűznek ki, és azok felé törekednek. A tehetséges fiatalok önértékelését és énhatékonyságát sok körülmény alakítja: kapcsolat a szülőkkel, tanárokkal, a referenciacsoporttal (Marsh–Parker 1984; Schwarzer–Jerusalem 1989). A speciális osztályokban tanuló tehetséges gyermekek önértékelése magasabb a nem speciális osztályokban – azaz másokkal együtt – tanulókhöz képest. A tehetséges tanulóknak intellektuális területeken jobb az önértékelésük, az önmaguk iránti elvárásaik magasabbak, és önbecsülésüket leginkább az intellektuális teljesítmény erősíti meg és tartja fenn (Ross–Parker 1980).

### 3.15. Intrinzik motiváció és kreativitás

Számos kutató leírta, hogy az intrinzik motiváció szorosan összefügg a kreativitással. Csíkszentmihályi flow-elméletében a kreatív személyt nem elégíti ki a status quo, hanem mind kognitív, mind érzelmi okokból (pl. a tekintéllyel való szembehelyezkedése miatt) alternatívákat keres. Hangsúlyozza, hogy bár az alkotás folyamata általában nem könnyű, az alkotó személy számára nagyon élvezetes. A nyitottság biztosítja, hogy a személy ne zárja le az utat a további, eltérő megoldások előtt, hanem folyamatosan haladjon a felfedezés örömeivel. Az alkotás garanciája tehát az érdeklődés, a kitartás és az eredetiség. A kreatív kísérletezés folyamatát alkotók soránál dokumentálták (Getzels–Csíkszentmihályi 1976). Amabile (1996) szerint a motiváció a készségekkel és a gondolkodási stílussal kölcsönhatásban befolyásolja a kreativitást. Munkahelyi környezetben is megbizonyosodott, hogy a tehetséges munkatársak nagyra értékelik a kreativitást támogató munkafeltételeket (pl. a bátorító felettest), és kiváló színvonalú teljesítménnyel reagálnak rá (Oldham–Cummins 1996).

### 3.16. Személyiségi „másságok”: fények és árnyékok

Nagyon sok kutatási bizonyíték van arra vonatkozóan, hogy a tehetséges tanulók érettebbek társaikhoz képest a barátságok, a játéktevékenység, a társas ismeretek, a játék és egyes személyiségjegyek tekintetében. Önértékelésük általában nem tér el nem tehetséges társaikhoz képest, vagy esetleg magasabb (Assouline–Colangelo 2006, Janos–Robinson 1985; Robinson–Noble 1991). A tehetséges gyermekeket segítő National Association for Gifted Children szerint (Neihart és mtsai 2002) a tehetséges fiatalok beilleszkedési szintje nem tér el más fiatalokétól, ezzel együtt azonban egyes kockázatos helyzetek nagyobb valószínűséggel fordulnak elő életükben. Tipikus az iskolában jelentkező unalomérzés, álmodozás vagy esetleg magatartászavar a többiek lassúbb haladási tempója miatt. Gondot okozhat saját fejlődési aszinkroniájuk, a kreativitás, az energia és a fejlődési törekvések közti diszharmonia. Általános belső feszültséget okoz a belső törekvésük, hogy másokhoz hasonlóak legyenek, de egyúttal különlegesek is tudjanak maradni, különösen akkor, amikor egyéb tulajdonságaik (pl. kisebbségi lét, hátrányos helyzet, fizikai betegség stb.) is akadályozzák őket. Gyakori eset, hogy egyes készségeik kiemelkedően fejlettek, más területek viszont kevésbé (például mozgásos készségeik gyengébbek). Minél nagyobb a saját korosztály értelmi szintje és a gyermek értelmi szintje közti ellentét, a tehetséges gyermekek – különösen a fiatalabbak – annál nehezebben alakítanak ki barátságokat. Érdekes kutatási megfigyelés, hogy e fiatalok nemcsak értelmi, hanem érzelmi szintje is felülmúlhatja az életkor alapján várható, a mentális koruknak megfelelő félelmeket tapasztalnak, nem pedig az életkoruknak megfelelőket (Klene 1988). Fokozott a szociális érzékenységük a családi konfliktusok megértése terén is (Clark–Hankins 1985), és érzékenyebbek a társas összehasonlítás, versengés kérdéseire. A tehetséges gyermekek leginkább idősebb társaikkal barátkoznak, és éppen ezért, igényeikhez képest kevesebb barátságot tudnak kötni, nehezebben integrálódnak társaik „szubkultúráiba” (Janos–Fung–Robinson 1985).

## 4. A MAGYAR TEHETSÉGGONDOZÁS ÉS -FEJLESZTÉS TÖRTÉNETE, HELYZETE

Történeti visszatekintésünk egyszersmind tisztelgés a magyar tehetséggondozás előtt, amely jelentős múltat és nagy tradíciót mondhat magáénak. Amikor saját kutatásunk eredményeiről beszámolunk, meg kell emlékeznünk a nagy elődökről, egyszersmind áttekinthetővé kell tennünk a jelenlegi hazai rendszereket, hogy átlátható legyen, hová és miképp tud beilleszkedni saját szolgálatunk a magyar tehetséggondozás világába.

Léteznek kiváló áttekintő tanulmányok (Martinkó 2006) és monográfiák (pl. Tóth 2013) a hazai történetről, és e szakírások alapján itt mi is röviden összegezzük a hazai tehetséggondozás történetét, bemutatva azt a gazdag világot, amely európai hírnevet mondhat magáénak.\*

Különösen a civil kezdeményezéseken alapuló, mozgalmi és öntevékeny kezdeményezések tükröznek jelentős fejlődést, behatolva a közoktatási (iskola) rendszerekbe és a nevelés intézményeibe (pl. kollégiumok).

Ebben a fejezetben a magyar tehetséggondozás főbb pontjait és szakaszait kísérvük nyomon (jóllehet mindmáig nincs teljes szakmai konszenzus arra nézve, hogy mit tekinthetünk önálló szakaszak).

A magyar tehetséggondozás sok száz évvel ezelőttre visszanyúlik. Bár egykor nem intézményes formában történt a tehetséges fiatalok felkarolása, de a tanárok, mecénások, mentorok segítő munkáját nem szabad figyelmen kívül hagynunk.

Az első magyar iskolát Géza fejedelem uralkodása alatt, 996-ban alapították Csehországból behívott bencés szerzetesek a Szent Márton-hegyre épített kolostorukban (ma Pannonhalma). Ez teremtette meg annak az alapját, hogy az elkövetkező évszázadokban szegény családba születő, de kiemelkedő képességekkel rendelkező ifjak kaphassanak tanulási lehetőséget, hogy papok, tanárok, tudósok vagy épp katonák válhassanak belőlük. A középkorban a szegénységben felnevelő, ám tehetséges fiataloknak egyházi patronálással volt lehetőségük a ki-

---

\* A téma iránt mélyebben érdeklődők figyelmébe ajánljuk a fejezet elkészítésének alapját szolgáló két művet: Martinkó József 2006-os tanulmányát és Tóth László 2013-as monográfiáját.

emelkedésre. Nézzünk példaként egy hírességet a régmúltból, akinek a tehetsége talán örökre homályba veszett volna, ha az egyház nem veszi pártfogásába:

Csezmiczei János (Janus Pannonius) fiatalkorában elveszítette édesapját, és özvegy édesanyja saját maga nem tudta a drága taníttatását támogatni. Így nagybátyja, Vitéz János, az akkori püspök és az egyház támogatásával külföldi tanulmányokba kezdhették a későbbiekben korának legnagyobb költőjévé, nyelvészévé váló fiatal (l. [http://hu.wikipedia.org/wiki/Janus\\_Pannonius](http://hu.wikipedia.org/wiki/Janus_Pannonius)). Később pécsi püspök lett, és megalapította a pécsi humanista gimnáziumot, amivel ő maga is hozzájárult további tehetséges fiatalok taníttatásához. Egyik növendéke volt a jobbágyorsból kikerülő Tinódi Lantos Sebestyén is.

A korabeli feljegyzések egyértelműen arról tanúskodnak, hogy a rendek és egyházak tudatosan végeztek tehetségkereső és -felkaroló tevékenységet, hiszen ezen fiatalokból később papok és egyben tanítók is váltak (Tóth 2013). Külön ki kell emelnünk a protestáns iskolák megjelenését, hiszen nagyszámú és kiemelkedően jó hírű iskolákat hoztak létre, elsősorban Erdély területén, de később az Alföldre is átterjeszkedtek. Gyulafehérváron és Kolozsváron is tanított Apáczai Csere János, aki maga is szegénysorból került ki.

A híres erdélyi fejedelemnek, Bethlen Jánosnak is nagyon sokat köszönhetünk, hiszen kötelezte a kiemelkedően jó képességű jobbágyfiúkat az iskolába járásra, a legnevesebb oktatókat hozta az országra, és segítette a fiatalokat a külföldi egyetemekre való kijutásban is.

A peregrináció – a vándordiakok külföldi egyetemjárása – tulajdonképpen sajátos tehetséggondozásként is felfogható, hiszen a magyar diákok bejárhatták a világ legnevesebb egyetemeit, így jelentős mennyiségű tapasztalattal és új ismeretekkel térhettek vissza hazájukba, ezáltal szaktudásukat itthon sikerrel kamatoztatni tudták.

A felvilágosodás korában Mária Terézia tanügyi rendelete, a Ratio Educationis, illetve I. Ferenc azonos elnevezésű rendelete jelentős változásokat hozott az addigi oktatási rendszerben. A protestáns iskolák nem fogadták el a rendeletekben foglaltakat, saját tanterveiket állították szembe az államéval.

Ezen korszakban töltötte diákéveit a neves kollégiumokban Csokonai Vitéz Mihály, Kazinczy Ferenc, Petőfi Sándor, Arany János, Wesselényi Miklós, valamint ekkor tanított Bolyai Farkas és Sárvári Pál is.

A 19. században, amikor a reformpedagógia és a pszichológia lendületet kapott, az intézményesített tehetséggondozás is egyre inkább előtérbe került. Széchenyi István felismerte, hogy Európában csak akkor lesz képes a magyar nép érvényesülni, ha a tehetségeket megbecsülik, az általános műveltség szintjét emelik. Ennek érdekében tapasztalatszerző útra küldött szakembereket, hogy a külföldön megszerzett tudást magyar viszonylatba is át tudják ültetni.

Ehhez kapcsolható, hogy a neveléstudományban külhoni minta nyomán az 1800-as évek utolsó évtizedeire kinőtte magát az új tudományág, a gyermektanulmányozás (pedológia), amelyből később a tehetségvédelem eszméje származik (Harsányi 1994). Ez a korszak tekinthető *az intézményesített tehetséggondozás első szakaszának* hazánkban. 1900-ban Nagy László a korszerű magyar pszichopedagógiai munka elkötelezettje lett, megszervezte a Magyar Gyermektanulmányi Társaságot, valamint elindította a *Gyermek* című folyóiratot. Nagy László szívügye volt, hogy az eltérő szellemi képességű gyermekeket a saját kvalitásaiknak megfelelő tanításban, nevelésben részesítsék.

Első körben csak az iskolaéretlen vagy gyenge képességű gyermekeket szűrték ki a teljes gyermeknépességből, de lassan beszivárgott az az elképzelés is, hogy a kimagaslóan teljesítő gyermekeknek is sajátos bánásmódra, nevelésre van szükségük. Végül teret hódított az a felfogás, hogy nem az a demokratikus nevelés, ha minden gyermek ugyanazt és ugyanúgy tanulja, hanem az, ahol az egyéni képesség és teljesítőképeség a mérvadó. Nagy László kiállt amellett, hogy elsősorban a gyermek spontán érdeklődésének irányát kell figyelembe venni. Szerinte a tehetség nem más, mint a normálist meghaladó, átlagon felüli képesség, fejlődése pedig a hajlamnak a megnyilvánulása, megjelenése és megerősödése a tudatban.

1919-ben a *Gyermek* című folyóiratban megjelent munkája „A magyar közoktatás reformtervezete” címmel a következő fő elképzeléseit tartalmazta:

- az osztályrendszer merevségének megszüntetése,
- a gyermek egyéniségének figyelembevétele,
- társadalmi és hatósági támogatás nyújtása,
- egyéni képességek szerinti kiválogatás.

Harsányi (1994, idézi Tóth 2013) szerint Nagy László haláláig (1931) beszélhetünk a *hazai tehetséggondozás első szakaszáról*. Leírása szerint az első szakaszban a református gimnáziumok mozgalma volt a legmeghatározóbb, és a második szakaszban kezdett el az állam, a kormány is bekapcsolódni a tehetséggondozásba.

Példaként Sárospatakot említi, ahol együttműködésben valósulhatott meg az állami és az egyházi tehetségsegítő munka. *A tehetségvédelem második szakaszát Harsányi István neve fémjelzte*, és az 1935–1948 közötti évekre tehetjük. Fő tevékenysége Sárospatakhoz köthető.

Ez az időszak a tehetséggondozás államilag támogatott aranykora. Bánfai (2010, idézi Tóth 2013) szerint a Sárospatakon zajló tehetséggondozási munka egy olyan szociálpedagógiai kísérlet volt, ami jelentős hatást gyakorolt az oktatás- és társadalompolitikára is. Azt is kiemelte, hogy Sárospatakon elsősorban a tehetségek felkutatását és kiválogatását szervezték meg elsőosztályúan, ugyanakkor a

nevelés hagyományos keretek között, mindenféle speciális módszerektől mentesen zajlott.

A sárospataki manzárd lakói tehetség és teljesítmény szempontjából is kiemelkedő csoportot alkottak. Velük szemben kiugróan magas követelményeket támasztottak az oktatók, néhány év leforgása alatt pedig a „jobbkezükké” váltak a manzárdisták, akik a többi diák fölött tutoriális funkciót is betöltöttek. A kiváló tehetségeket később a Rácz-házba költöztették át, de 1946-ban a Rácz-ház lakóit teljesen beolvasztották az internátusba, így a 16 éven át tartó „pedagógiai kísérlet” véget ért.

Harsányi (idézi Sarka é. n.) így írt a sárospataki manzárd, majd a Rácz-ház tehetségeiről:

„A manzárdisták ugyanis éppen úgy, mint utódaik a Rácz-ház lakói, teljesen természetesnek tartották a velük szemben támasztott magas követelményeket, tudták hogy azoknak meg is tudnak felelni, s maguk szégyellték volna a legjobban, ha az őket kiválogatók bizalmának nem tudtak volna megfelelni.” (Hajtották és sarkantyúzták önmagukat) ... A manzárdban és a Rácz-házban folyó pedagógiai kísérlet mindössze 16 évig, vagyis pontosan két gimnáziumi lusztrumon keresztül tartott. De ez a viszonylag rövid idő is elég volt ahhoz, hogy bizonyítsa a tehetséges tanulókkal való pedagógiai foglalkozás rendszerének megalapozottságát, szinte várakozáson felüli eredményességét. A Rácz-ház valamennyi lakója beváltotta a tehetségükhöz fűzött reményéseket.” (Idézet forrása: <http://www.tehetségpont.hu/96-17530.php>, Sarka Ferenc összefoglalója.)

Harsányi szerint (idézi Sarka, é. n.) „A tehetségen azt a velünk született, majd céltudatos tevékenység, gyakorlás által kibontakoztatott képességet értjük, amely az emberi tevékenység egy bizonyos behatárolt területén az átlagosat messze túlhaladó teljesítményeket tud létrehozni.” Ugyanakkor az intelligencia mérésében különösen fontosnak tartotta azt is, hogy az erkölcsi-etikai értékeket is figyelembe vegyük. Ezt „E-faktor”-nak nevezte, mely alatt a következőket értette: „az erkölcsi, akarati, szociális értékeket jelző személyiségtulajdonságok összessége, az etikai értékek dominanciájával” – írja Sarka (l. <http://www.tehetségpont.hu/96-17530.php>). Korai bölcs felismerése volt ez az érzelmi és szociális intelligenciának.

Az 1941-es Hóman-rendelet úgy határozott, hogy az állami, az egyházi, a társulati és a magánjellegű gimnáziumok nyilvános és magántanulóitól járulékot szedjenek be, amely a Horthy Miklós-ösztöndíjalapba került. Az összeget az állami versenyvizsgákon kiemelkedő eredményt elért, szegény falusi tanulók gimnáziumi iskoláztatására fordították. 1942-től az egész ország területén bevezették a versenyvizsgákat, amelyek a Sárospatakon kidolgozott módszer szerint folytak.

1948-ban azonban megszüntették az addig jól működő versenyvizsgákat azzal az indokkal, hogy a 16 éves korig kitolt tankötelezettség, valamint az általános iskola elvégzésének kötelezősége elegendő arra, hogy a tehetséggondozás kérdését teljesen megoldja.

A következő időszakot tekintve (1948–1979) megoszlanak a vélemények azzal kapcsolatban, hogy ezt lehet-e külön ciklusként említeni. Ha annak tekintjük, akkor ez a *tehetséggondozás harmadik, szovjet normák hatására formálódó szakasza*. Nézzük, hogy mi jellemezte ezt a korszakot.

A II. világháború után az egyházi iskolák államosításával a tehetségmozgalmak meghatározó pontjai megszűntek. Az addigig teljesen eltérő filozófia mentén kezdett a közoktatás működni. A tehetségvédelem már nem volt cél, annak helyét átvette a szovjet modell, az uniformizálás: senki sem tűnhetett ki a csoportból.

Természetesen akkor is voltak tehetségek, és bizonyos területeken (pl. zenei képzés) az állami vezetők hallgatólagos beleegyezésüket adták néhány tehetséggondozással foglalkozó intézménynek. Kodály Zoltán kimagasló személyes elismerése ebben nagy szerepet játszott.

Az 1950-es évek után a keleti irányú peregrináció egyre gyakoribbá vált, számos tehetség utazott ki moszkvai, leningrádi, kijevei, berlini, varsói egyetemekre tanulni.

Noha a hivatalos politika elutasította a tehetséggondozást arra hivatkozva, hogy a szocializmusban minden ember egyenlő, a tehetséggondozás pedig elitképzéshez vezet, bizonyos formáit mégis (nem nyíltan ugyan, de) engedélyezte (pl. OTDK, *Ki miben tudós?* című vetélkedő).

1979-ben a kaposvári Pályaválasztási Tanácsadó Intézete felkérte Harsányi István pszichológust, hogy segítse az intézmény tehetségvédelmi munkáját.

Az erőfeszítések ellenére a sajtó és a szaklapok még évekig ellenségesen álltak a tehetséggondozáshoz, annak ellenére is, hogy 1982-ben hivatalos határozat született a tehetségvédelem mellett.

Az oktatásról szóló 1985. évi I. törvény megfogalmazta, hogy az állam feladatának tekinti a kiemelkedő tehetségű fiatalok képességeinek fejlesztését, illetve az intézményeknek szakmai önállóságot ad, amellyel utat nyit a kreatívabb pedagógiai munkára.

Ugyanakkor *igazi áttörés csak 1987-ben történt*, amikor Törökszentmiklóson komplex tehetségfejlesztő program vette kezdetét mai nevén a Bethlen Gábor Református, Tagozatos Általános és Szakiskola és Kollégiumban. A szakmai irányítást a debreceni Kossuth Lajos Tudományegyetem (KLTE, mai nevén Debreceni Egyetem) Pedagógiai Pszichológiai Tanszéke vállalta fel, Balogh László tanszékvezető irányításával. A törökszentmiklósi mintára több városban is hasonló programok indultak, szintén a KLTE Pedagógiai Pszichológiai Tanszéké-



nek vezetésével. A tanszéken, valamint az MTA Pszichológiai Intézetében a 80-as évek elején, majd az ország többi egyetemén is beindultak a hazai tudományos kutatások a tehetség és képességfejlesztés témakörében.

1989-ben megalakult Szegeden a Magyar Tehetséggondozó Társaság (MTT), amely célul tűzte ki, hogy összefogja mindazon intézmények működését, amelyek fontos feladatnak tekintik a tehetséges gyermekek megfelelő nevelését, az ehhez szükséges feltételek megteremtését. Továbbá a tehetséggondozással foglalkozó szakemberek számára konkrét szakmai, szakértői segítséget kívánt nyújtani.

Tóth (2013) összefoglalója alapján ekkortól kezdve beszélhetünk *a magyar tehetségvédelem negyedik szakaszáról*.

Kezdtett megszaporodni a tudományos konferenciák száma is, amelyek központi témájukként a tehetséget jelölték meg. Igen jelentős esemény volt a hazánkban 1990. október 25–28-án megrendezésre került „European Council for High Ability” (ECHA) második konferenciája. Az MTT 1993-ban beindította a *Tehetség* című folyóiratát, majd '95-ben a KLTE-n Balogh László vezetésével elkezdték kidolgozni a posztgraduális tehetséggondozó tanárképzést, amely 1998 szeptemberében el is indult. A képzés az ECHA által kidolgozott posztgraduális képzési programra épült, és sikerült elérni, hogy a magyar képzést elvégzők a képzés végén a nemzetközileg elismert ECHA-diplomát is megkapják.

Eközben 1992-ben egy sajátos magyar találmány, a „Láthatatlan Kollégium” intézménye született meg, amelynek csírája a hazai és külföldi minőségi felsőoktatásból nőtt ki, annak hagyományait kívánja feleleveníteni. Azért a láthatatlan jelző, mert nem rendelkezik állandó épülettel, hanem mint szellemi közösség fogja egy csokorba a diákokat, tutorokat és tanácsadókat. A kollégium diákjai közül évente húsz főt választanak ki egy versenyvizsga keretén belül. A kiválasztott diákok kiváló professzorok és gyakorlati szakemberek oldalán dolgozhatnak, félévente legalább egy tutort kapnak.

Az MTT fennállásának tizedik évfordulóján, 1999-ben Mátészalkán egy nemzetközi konferenciát szerveztek „Európai perspektívák a tehetségnevelésben” címmel, melynek tanulmánykötetét Balogh László és Tóth László szerkesztette meg. 2000-ben az ECHA VII. konferenciáját szervezték meg Debrecenben, melyre több száz résztvevő érkezett a világ minden tájáról. 2003-tól az MTT elnöke Balogh László, aki a magyar tehetséggondozás mindmáig meghatározó személyisége lett.

Az utóbbi évek legfontosabb eseménye, hogy az Országgyűlés elfogadta a húszéves Nemzeti Tehetség Programot, amellyel az Országgyűlés 2008-tól 2028-ig kiemelt feladatokat határozott meg a tehetséggondozásban és tehetségszolgálatokban.

Csermely Péternek, a hálózatelmélet nemzetközi szaktekintélyének aktív szellemi részvételével, a magyar tehetséggondozás kiemelkedő képviselőinek bekapcsolódásával fokról fokra nőtte ki magát a magyar Tehetségpont-hálózat, amelyet úgynevezett „Tehetségpont-iskolák” képviselnek, ezek száma ma már az ezret közelíti. Elsőként a Magyar Géniusz Program, majd a 2014-ig tartó Tehetséghidak Program kutatási és fejlesztési koncepciójának szellemi és anyagi támogató (pályázati) keretében történt a nagy volumenű kibontakozás. A Tehetséghidak Program célja, hogy a tehetséggondozással foglalkozó személyek, szervezetek, iskolák között hidat képezzen, és az eddig elszigetelten működő tehetségsegítő programok között segítő kapcsolat alakulhasson ki. A programok további célja volt, hogy támogassák a tehetségeket segítő szakemberek képzését, hogy a tehetségek azonosítása és fejlesztése erre jól képzett szakemberekkel történjen. A Tehetséghidak Program szakmai vezetője Balogh László, ügyvezetője Bajor Péter. Mindketten gazdái a 2014-től induló, hatéves, kiterjesztett időtartamú „Talentum” programnak is, amelynek kimunkálásában valamennyi magyar tehetséggondozó civil szervezet részt vesz, határon innen és túl.

Jelentős előrelépés volt a 2006-ban megalakult Nemzeti Tehetségsegítő Tanács is, amely azzal a céllal jött létre, hogy a fiatalokat segítő civil szervezeteket összefogja, és ezáltal a hazai gondozó és fejlesztő munka átláthatóbbá váljék. A tanács azt a célt is megfogalmazta, hogy olyan fórumot képez, ahol a kormányzat és a civil szervezetek egyeztetethetik álláspontjaikat. Továbbá a [www.tehetspont.hu](http://www.tehetspont.hu) weboldalon a szervezetek számára lehetőséget biztosítanak a róluk szóló információk közléséhez.

2006 a tehetséggondozás hazai történetében a meginduló gyakorlati integráció éve, mivel ekkor jött létre a Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége (MATEHETSZ), mely a Nemzeti Tehetségsegítő Tanács jogi képviseletét ellátó ernyőszervezet. A szövetség fő célja a magyarországi és határon túli magyar tehetséggondozás segítése: „A Szövetség olyan önálló elképzelésekkel és célokkal rendelkező közhasznú egyesület, amely a tehetséges fiatalok felismerésével, kiválasztásával és gondozásával segíti a tehetség kibontakozását és hasznosulását” – olvashatjuk a róluk szóló leírásban a Tehetségpont-weboldalon (<http://www.tehetspont.hu/96-11473.php>).

Ugyanakkor fontosnak tartják a nemzetközi tehetségsegítő hálózatokhoz való csatlakozást is, így a magyar szövetség 2010-től a „European Council for High Ability”, valamint 2011-től a „World Council for Gifted and Talented Children” hálózatok tagja lett. Az utóbbi magyar képviselője Gyarmathy Éva, az ECHA-ban több magyar szakember is vezetőségi tag (Gefferth Éva, Herskovits Mária, Balogh László). Ez a szervezet tette lehetővé, hogy a „Tehetséghidak” főprogram 8-as számú alegysége keretében az a pilótakutatás megvalósulhasson, amiről ez a könyv tudósít.

A MATEHETSZ európai uniós támogatással anyagi forrást és támogatást is biztosít a magyar tehetséggondozás felvirágoztatásához, többek között a Tehetségpont-iskolák munkájához.

A tehetséggondozás területén a mai napig aktív munka folyik a debreceni egyetemen, melyet Balogh László 2008-ban megjelent könyvében (Balogh 2008) részletesen bemutat, mint a hazai és az európai tehetséggondozás egyik meghatározó műhelyét. A tehetségkutatás a Debreceni Egyetemen Balogh László és Tóth László vezetésével biztos alapokat kapott, amellyel a nemzetközi tudományos élet elismert szereplőjévé vált. Több amerikai egyetemmel is szerződéses munkakapcsolatba kerültek, valamint 1998 óta részt vesznek a kutató-fejlesztő munkában a SOCRATES-COMENIUS, illetve BEGA uniós programokban, amelyek célja, hogy egész Európában fellendítsék az iskolai tehetségprogramokat.

Balogh László munkásságához szorosan kapcsolódik a Debreceni Egyetemen dolgozó Tóth László elkötelezett tevékenysége, melynek első mérföldköve az iskolai tehetségfejlesztés szaktudományos hátterének megteremtése volt. 2003-ban jelent meg *A tehetségfejlesztés kisenciklopédiája* című könyve. Az ő tollából ered az a 2013-ban megjelent úttörő munka is, amely áttekinti és összefoglalja a magyar tehetséggondozás történetét (Tóth 2013).

A debreceni műhely előzményeként szólnunk kell Kelemen László és tanítványainak munkásságáról, akiknek fő kutatási területe a képességstruktúrák elemzése volt (60-as, 70-es évek). A kutatások során felmerült a tanulók képességeinek iskolai fejlesztése, és az, hogy a képességek hogyan determinálják a tehetség kibontakozását.

A Debreceni Egyetemen a tehetségkutatás azóta is fontos terület, az intézet PhD képzési programjának egyik altémája. 1993 óta jelentős számú disszertáció született e szakterületen. Figyelemre méltó kutatásaival hívta fel a figyelmet magára Gyarmathy Éva, aki debreceni doktorátusa után a budapesti tehetséggondozás és -kutatás egyik vezető személyisége lett, továbbá Páskuné Kiss Judit és Dávid Imre, akik a Debreceni Egyetemen folytatják munkásságukat.

Gyarmathy Éva elsőként szerzett 1996-ban PhD-doktori címet tehetség témakörben. Gyarmathy kutatásainak fő iránya kezdetek óta az alulteljesítő tehetségek képességeinek és motivációs, attitűdbeli és személyiségbeli jellemzőinek vizsgálata, és ezek alapján fejlesztésük módszereinek kidolgozása.

1992-ben a Magyar Tudományos Akadémia (MTA) Pszichológiai Kutatóintézetének tudományos munkatársa lett, szintén ebben az évben a Magyar Tehetséggondozó Társaság vezetőségi tagja, illetve az ECHA magyar képviselője, 1999 óta az MTA Természettudományi Kutatóközpont, Kognitív Idegtudományi és Pszichológiai Intézet tudományos főmunkatársa.

A magyarországi tehetségségítésnek azt az egységes rendszert képező erőteljes vonulatát is ki kell emelnünk, amelyet a Felsőoktatási Tanácsadás Egyesület

(FETA) és a Regionális Humán Program Egyesület közös alapításában működő Esély Tehetségpont képvisel. Az 1995 óta működő közhasznú civil szervezet a felsőoktatásba készülők és abban tanulók mentálhigiénés gondozásával foglalkozó szakemberek, valamint a szolgáltatást igénybe vevő fiatalok műhelyeit szervezi, segítő szolgálatát látja el. A FETA 2010 óta kiemelt hangsúlyt helyez a tehetségazonosításra és -gondozásra, valamint a tehetségtanácsadás biztosítására, fejlesztésére.

Az Esély Tehetségpont köré szervezett tehetséggondozó hálózatban magas képzettségű szakemberek működnek együtt, akik elsősorban az ELTE intézményeiben, másodsorban a budapesti régió felsőoktatási kollégiumaiban/szakkollégiumaiban, középiskoláiban, felnőttoktatási intézményeiben, továbbá a főváros egyéb tehetségszolgáltató szervezeteiben tevékenykednek. Az együttműködési szerződés a tehetségazonosításra és fejlesztésre koncentrálódik határon belül és a határon túli magyar anyanyelvű régiókban. A szerteágazó tevékenységről nemrég megjelent könyvünk ad részletes tájékoztatást (Herskovits–Ritoók 2013). Megállapíthatjuk, hogy a felsőoktatási intézmények az utóbbi tíz évben jelentős szerepet vállaltak a magyarországi tehetséggondozás átfogó, komplex értelmezésében és gyakorlati szolgálatában. (L. *Tehetségmenedzsment a felsőoktatásban* című könyv, amely a Génusz Könyvek sorozat 19. köteteként jelent meg.)

A tehetséges fiataloknak nyújtható pályatanácsadás egyik első jele a szolgáltatás úttörője, Herskovits Mária (id. mű 102. o.), aki Mérei Ferenc alapító nyomdokain, az egykori Pályaválasztási Intézet szellemi vezérének, Csirszka Jánosnak magas színvonalú pályatanácsadási rendszeréhez kötődve, Ritoók Magda és Takács Márta megalapozó módszertani tevékenységéhez kapcsolódva mindmáig a pályatanácsadás vezető személyisége.

A tehetséggondozásnak a felsőoktatási rendszerben kialakult hálózata nagy jelentőségű, és szerves részét képezi a hazai tehetségazonosító, -segítő és -fejlesztő munkának.

Fentiekből kitűnik, hogy hazánk szakemberei is előkelő helyet foglalnak el a tehetséggondozás területén, valamint tehetséggondozó, hálózatépítő tevékenységünk révén világviszonylatban is elismert szakembergárdával büszkélkedhetünk. Az új közoktatási törvény pedig a nevelő–oktató tevékenység feladatává tette a tehetségazonosítást, -gondozást és -fejlesztést. Reményeink jogosnak látszanak, nem engedjük elveszni tehetségeinket, és bízunk abban, hogy iskola-rendszerünk tehetségeket támogató megújulása nyomán még több felfedezett és valóra váltott tehetséggel büszkélkedhetünk az elkövetkező időben.

## 5. A TEHETSÉGES SZEMÉLYISÉG KOMPLEX VIZSGÁLATA

### 5.1. A vizsgálat bemutatása

Jelen vizsgálatban olyan tehetséges serdülők vettek részt, akik a MATEHETSZ Tehetséghidak Programjába jelentkeztek. Az első felmérés időpontjában 103 serdülő került a mintába, a követés időpontjában pedig 87. A vizsgáltak gondos kiválasztás nyomán, valamely bizonyítottan kiemelkedő művészeti, természet-tudományi vagy sporttehetség alapján kerültek a programba.

A mérés kezdeti időpontja a projekt elején, míg a második időpont a fejlesztő beavatkozást követően zajlott. A programszervezők módszertani ajánlásai alapján fiatalok közül valamennyien 30 óra egyéni és 20 óra csoportos fejlesztésben részesültek (az intervenciók szempontokat más kutatási anyagokban fejtjük ki).

A mérés időpontjában a résztvevők szülei és a projekt munkatársai közvetítésével kérdőívcsomagot töltöttek ki, amely egy része a projekt végén újra kiosztásra került. A kérdőívcsomagon a fiatalok otthon, szabadidő-tervezésben dolgozhattak, és a kitöltést követően postai úton juttatták vissza.

### 5.2. Mérőeszközök

A kérdőívcsomag által a következő szempontokat mértük:

- Anya, apa, barátok iránti kötődés
- Családi légkör
- Hangulat: szorongás, depresszió, neurotikus jegyek
- Személyiségjegyek
- Megküzdési módok
- Életmód, egészség-magatartás
- Kreativitás, érdeklődés
- Elköteleződés a tehetségterület iránt: motiváció, flow-élmény
- Egyéb szempontok: önértékelés, életcélok

**Kötődés.** Az *Inventory of Parent and Peer Attachment* (IPPA) Armsden és Greenberg nevéhez fűződik (1987, idézi Gullone–Robinson 2005), magyar adaptá-

ciója a PTE BTK Pszichológiai Intézetében 2007-ben kezdődött Nagy László munkacsoportjában. A kérdőív a serdülők szüleikhez, barátaikhoz és testvéreikhez való kötődésének kognitív és affektív dimenzióit méri. Az eredeti kérdőív 28 itemből áll ötfokú Likert-típusú skálával (1 = szinte soha nem igaz, 2 = általában nem igaz, 3 = néha igaz, 4 = általában igaz, 5 = szinte mindig igaz), és a közeli kapcsolatok alábbi három jellemzőjét tárja fel: bizalom, kommunikáció és elidegenedés. A bizalom jelzi, hogy a közeli kapcsolataiban mennyire fogadják el a gyermeket, érzéseit és kívánságait. A kommunikáció skálái a kapcsolaton belüli kommunikációnak a serdülő által megtapasztalt minőségét, mennyiségét vizsgálják. Az elidegenedés a közeli kapcsolatokban megélt negatív tapasztalatokra kérdez rá. A kötődés a három alskálából bontakozik ki (Buist és mtsai 2002). A kérdőív tételei közül mindkét szülőre vonatkozóan 12, a barátokra vonatkozóan 14 itemet választottunk tesztbattériánkba. A kiemelt kérdőív-rész belső konzisztenciáját ellenőriztük, és megfelelőnek találtuk. Saját vizsgálatunkban e három alskálából egy kötődésmutatót számoltunk.

**Családi légkör.** *Olson-féle Családteszt, OCST-4 (FACES-IV, Olson–Gorell 2003; Vargha és mtsai 2006).* A kérdőív 62 állítást tartalmaz. Az egyes állítások ötfokú Likert-skálán értékelhetők. A teszt hat alapskálája mellett két további kiegészítő skála segíti a család működési jellemzőinek felmérését. Három-három skála tartozik a kohéziódimenzióhoz (széteső, összetartó, egybefonódott skálák), a flexibilitás dimenzióhoz (merev, rugalmas, kaotikus skálák). A kommunikáció minőségét meghatározza a Családi Kommunikáció Skála (CSKS). A Családi Elégedettség Skála (CSES) a kulturális, etnikai különbségek, a család funkcionálási képessége és az egyes dimenziók (kohézió, rugalmasság, kommunikáció) közötti összefüggések árnyaltabb értékelését hivatott segíteni. Jelen vizsgálatunkban az Olson-teszt kilenc tétele szerepet választottuk, a családi kommunikációra és a családi elégedettségre vonatkozó két mutatóba rendeződve.

**Hangulat, közérzet.** A Spielberger-féle *STAI (State-Trait Anxiety Inventory, Spielberger és mtsai 1970; magyar változat: Sipos, STAI-H, Sipos és mtsai 1988)* két szempontból 20-20 tételben méri a szorongást. Az első rész az állapotszorongásra (state), a második az általános szorongásállapotra (trait) vonatkozik. Minden tétel esetén 1–4-ig kell értékelni, hogy az adott tétel mennyire jellemző a kitöltőre (1 – egyáltalán nem; 4 – nagyon/teljesen). Saját vizsgálatunkban csak a vonásszorongást (STAI-T) mértük.

**A Gyermekdepresszió Kérdőív (Kovacs 1992)** rövidített, 10 tételből álló változatát tapasztalati úton fejlesztették ki, hogy biztosítsa a gyermek- és serdülőkori depressziós tünetek gyors és könnyű mérhetőségét. A tételek három válaszlehe-

tőséget tartalmaznak, az elmúlt két hétben átélt különböző depressziós tünetek (szomorúság, ingerlékenység, önértékelési, társas kapcsolati zavarok) leírásai. Nemzetközi vizsgálatokban a Gyermekdepresszió Kérdőív esetében két határértékkel (cut-off érték) számolnak (19, illetve 13), melyek alapján klinikai depressziós csoportot és depresszió-rizikócsoportot (alarmcsoport) különítenek el. Tételenként a pontérték 0–2-ig terjed. Saját vizsgálatunkba e kérdőívből 9 tételt választottunk.

A hangulati állapot körében, az előzőkön túl, mértük az ún. „neurotikus tünetek” (szédülés, fejfájás, gyomorfájás) jellemzőségét is, egy, Rózsa Sándor és munkatársai által használt kérdőív segítségével 9 tétel útján, az elmúlt féléves időszakra vonatkozóan. A kitöltők ötfokú skálán ítélték meg e tünetek gyakoriságát, a napi és heti rendszeresség és a soha elő nem fordulás kontinuumára mentén.

**Személyiségjegyek.** Tekintettel arra, hogy egyetlen Magyarországon elérhető pszichológiai mérészközt sem találtunk megfelelőnek a személyiségjegyek mérésére serdülőkorban, a magyar nyelvre lefordított IPIP-tételekből válogattunk az egyes Big Five dimenzióknak (extraverzió, barátságosság, lelkiismeretesség, érzelmi stabilitás, nyitottság). Az IPIP nemzetközi együttműködési céllal működtetett, amerikai, ingyenesen elérhető, nyilvános teszttétel-adatbázis. Tizenhét éves fennállása során több mint 25 nyelvre lefordították, Magyarországon e kutatás felelőse Vass Zoltán és Reinhardt Melinda. A tételadatbázis jellegéből következik, hogy standard adatokat összehasonlítási célra nem tudtunk használni. Saját vizsgálatunkba 16 extraverzió, 13 barátságosság, 18 lelkiismeretesség, 20 érzelmi stabilitás és 7 nyitottság tételt választottunk. A válaszadás ötfokú skálán történt teljesen egyetérték/egyáltalán nem értek egyet végpontokkal. Az egyes skálák belső konzisztenciáját ellenőriztük, és megfelelőnek találtuk.

**Megküzdési módok.** *Oláh Attila Pszichológiai Immunrendszer Kérdőíve* (PIK; Oláh 2005) azon személyiségjegyeket azonosítja, amelyek biztosítják az egyén stresszel szembeni ellenálló képességét: pozitív gondolkodás, kontrollképesség, koherenciaérzés, szociális forrásmonitorozás, találatekonyság, énhatékonyság, szociális forrásmobilizálás, érzelmi kontroll, ingerlékenységkontroll. A pszichológiai immunrendszer komponensei három alrendszerbe tömörülnek: megközelítő, monitorozó rendszer; mobilizáló, alkotó, végrehajtó rendszer; self-reguláló rendszer. A mérészközhöz négyfokú Likert-skála tartozik: 1 = egyáltalán nem jellemző, 2 = általában nem jellemző, 3 = általában jellemző, 4 = teljes mértékben jellemző végpontokkal. Saját mérészközünkbe 48 kérdést választottunk, egyenként 2–4 tétellel. Az alsókálák belső konzisztenciáját ellenőriztük és megfelelőnek találtuk. A megküzdés körében kiemelten rákérdeztünk arra is, hogy az

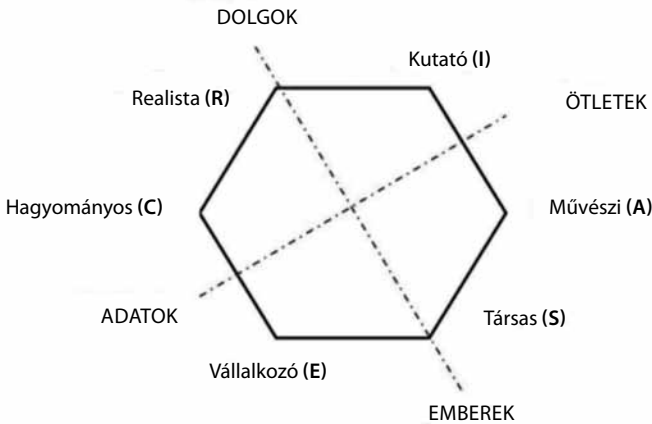
elmúlt év során a gyermekek milyen megterhelő életeseményeket tapasztaltak (pl. költözés, válás, haláleset).

**Életmód, egészség-magatartás.** Vizsgálatunk részeként, különös tekintettel a tehetséges gyermekek esetleges pszichopatológiai terheltségére, az egészséggel kapcsolatos szokásokról is érdeklődtünk, például dohányzás, alkohol, drogfogyasztás. Az e területekre vonatkozó kérdéseket Urbán Róbert egészségpszichológiai kérdőíveiből használtuk fel.

**Kreativitás.** A *Tóth-féle Kreativitást Becslő Skála* (TKBS) a személyiség kreatív jellemzőinek megállapítására szolgál. Az eljárás 72 állítás megítélését kéri a diákoktól, melyek a vonatkozó kutatások szerint a személyiség egy-egy kreatív jellemzőjét képviselik: Nonkonformitás, Komplexitáspreferencia, Kockázatvállalás, Önálló gondolkodás, Türelmetlenség, Önérvényesítés, Dominancia, Kíváncsiság, Érdeklődés, Energikusság, Eredetiség, Ötletesség, Kitartás, Játékoság, Humor. A diákok ötfokú skálán jelölik az egyetértés mértékét.

**Érdeklődés.** *Holland Érdeklődés és Adottságok* (RIASEC) *Kérdőíve* az érdeklődés vizsgálatára alkalmas. Háttérelmélete Parsonsig vezethető vissza, és arra fekteti a hangsúlyt, hogy valamennyi ember a személyiségének megfelelő munkát törekszik választani. A megközelítés feltételezi, hogy a személy képességei és egyéni adottságai objektíven mérhetők, ugyanakkor figyelembe veendő, hogy a pályaválasztást gazdasági, szociális és kulturális hatások is befolyásolják. Holland szerint (idézi Csirszka 1966) a fiataloknak kiemelten fontos felismerniük saját képességeiket és adottságaikat, és tisztában kell lenniük a foglalkozási körülményekkel. A szerző hat olyan kategóriát határoz meg, amelybe a személyiség és a munkakörnyezet egyaránt besorolható: realista, kutató, művészi, társas, vállalkozó, hagyományos (3. ábra).





3. ábra. Holland érdeklődésvizsgálati modellje

Elköteleződés a tehetségterület iránt, motiváció, flow-élmény. A tehetségterület iránti viszony négy fontos paraméterét emeltük ki. 1. A tehetségterületen való továbbtanulás szándékának biztossága, amelyet egy kérdésben mértünk. („A középiskola után ezen a területen szeretnél-e továbbtanulni?” – nem valószínű, és igen, biztosan végpontokkal.) 2. A tehetségterület művelésére irányuló motivációformák intenzitása: érdeklődés, társas motiváció, versengés stb. 3. A tehetségterületen megélt flow-élmény, összehasonlítva más életterületeken megélt flow-élményekkel. 4. A hivatásválasztás iránti elköteleződés a *Hajlam és Hivatás Skála* alapján.

Az Oláh-féle szituációs-specifikus *Flow-kérdőív* (Oláh 2005) négy eltérő helyzetben (iskola, család, barátok, valamint egyedül végzett tevékenységek keretében) vizsgálja a flow- és antiflow- (unalom, apátia, szorongás) élmények gyakoriságát. A megkérdezettek ötfokú skálán jelzik a különböző élményállapotok gyakoriságát. A kérdőív révén lehetővé válik a különböző élethelyzetek flow- és antiflow-élmények alapján történő jellemzése, ezek rangsorolása, valamint annak vizsgálata, hogy a megkérdezettek milyen gyakorisággal kerülnek az egyes élménycsatornába. Saját vizsgálatunkban az iskola, család, tehetségterület mellett referenciapontként használtuk a játék közben megjelenő flow-élményt, valamint a házimunka, mint általában a serdülők számára nem kedvelt tevékenység flow-kiváltó értékét is. Arra voltunk ezáltal kíváncsiak, hogy a tehetségterület valóban magas flow-érzést vált-e ki, vagy sem. A serdülők az egyes flow- és antiflow-élmények gyakoriságát az egyes életterületeken, ötfokú skála mentén ítélték meg.

A **Hajlam és Hivatás Skála** (Bánki–Flamm 1992) a fő irányokat, a fő területeket célozza meg, melyek segítenek elhelyezni a diákok készségeit, hajlamait, érdeklődését a hivatások nagy csoportjai között. Képet kaphatunk arról, hogy a diákok által maguknak elképzelt hivatás és a belső, személyes hajlamok mennyire esnek egybe, illetve mennyire különböznek egymástól. Ennek alapján egyes hivatásokat kifejezetten a személyes érdeklődéshez ajánlhatunk. A 64, igen-nem válaszos tétel besorolása négy csoportba történik: 1. emberekkel kapcsolatos munkavégzés, 2. rendszerek és folyamatok, 3. művészet és kommunikáció, 4. tudomány és technika.

**Egyéb szempontok: önértékelés, életcélok.** A **Coopersmith-féle Önértékelés kérdőív** (Tóth 1993) öt alskálát tartalmaz. Négy az önértékelés egyes összetevőit tartalmazza, az ötödik pedig ellenőrző jellegű („hazugságskála”), a társadalmi elvárásokhoz való igazodást méri. Az S-skálába a közvetlenül az „én”-re (self) vonatkozó tételek tartoznak. Ezek a válaszadó önértékelésére vonatkoznak: mennyire magabiztos, mennyire elégedett magával. Az I-skála az iskolával kapcsolatos, az O-skála az otthoni önértékeléssel kapcsolatos, a T-skála pedig a társakkal kapcsolatos kérdéseket tartalmaz. A mérőeszköz eredeti változatában hazugságskála is van. Saját kutatásunkban a mérőeszköz 9 tételét használtuk.

Az **Aspirációs Index** 14 tétéles, rövidített változatát Martos, Szabó és Rózsa (2006) dolgozta ki a Hungarostudy kutatócsoportja keretében. A bevezető kérdés a következő: „Mennyire fontos az Ön számára, hogy az alábbi célokat megvalósítsa a mindennapokban?” A válaszlehetőségek 1-től 5-ig terjednek (1 = egyáltalán nem fontos, 5 = rendkívül fontos). Az életcélok közt szerepelnek materiális, egzisztenciális, szociális és más szempontok. A kutatási adatok szerint az életcélok kapcsolódnak a testi és lelki egészséghez. Miután a vizsgálati csoportba serdülők tartoztak, saját vizsgálatunkban a bevezető instrukciót tegező formára alakítottuk.

## 5.3. Eredmények

### 5.3.1. Keresztmetszeti adatok

Az egyes változók leíró statisztikái az 1. táblázatban találhatók.

1. táblázat. A fő változók leíró statisztikái

	N	Minimum	Maximum	Átlag	Szórás
Anyával való kapcsolat	92	22,00	56,00	46,7283	7,36356
Apával való kapcsolat	90	23,00	56,00	45,5667	8,14207
Baráti kapcsolatok	95	14,00	76,00	53,3789	9,66809

	N	Minimum	Maximum	Átlag	Szórás
Család	95	13,00	28,00	23,4947	3,05925
Családi légkör	100	17,00	45,00	33,2200	6,60973
Életesemények általi terheltség	98	0,00	6,00	1,5510	1,37820
Neuroticizmus	95	1,60	4,20	2,7989	0,58759
Extraverzió	93	1,94	4,94	3,4556	0,64061
Lelkiismeretesség	91	1,72	4,78	3,2338	0,69293
Barátságosság	95	1,38	5,00	3,9838	0,57792
Nyitottság	95	1,86	4,29	3,4737	0,36645
Pozitív gondolkodás	101	1,00	3,00	2,2508	0,43309
Koherencia	100	1,67	3,67	2,5067	0,49118
Kontroll	99	1,33	4,00	2,2189	0,50206
Öntisztelet	100	1,33	3,67	2,4567	0,42018
Növekedés	100	1,33	3,67	2,5233	0,44509
Leleményesség	100	1,33	4,00	3,0667	0,60673
Impulzuskontroll	98	1,00	3,50	2,1173	0,66697
Érzelmi kontroll	99	1,00	4,00	2,5354	0,87264
Társas mobilizálás	99	1,00	4,00	2,2121	0,47964
Énhatékonyág	100	1,00	4,00	1,7300	0,90849
Rugalmasság	98	2,00	4,00	3,1224	0,59665
Társas monitorozás	99	1,50	4,00	3,1364	0,68444
Szinkronképesség	100	1,00	4,00	2,4350	0,56700
Neurotikus tünetek	91	13,00	45,00	31,9341	6,82121
Szorongás	86	23,00	69,00	43,1860	9,38774
Depresszió	94	0,00	11,00	3,8511	2,63947

**Kötődés, családi légkör.** A vizsgáltaknak viszonylag jó a kapcsolatuk az édesanyjukkal. Az átlagpontszám a lehetséges 60-ból 46 volt, a legalacsonyabb érték 22, a szórás 7,36, ami azt jelenti, hogy a többség pozitív anyamintával élt. A gyermekeknek összesen 8,7%-a ítélte a számtani középértéknél gyengébbnek az édesanyjával való kapcsolatát. Hasonlóan jó véleménnyel voltak az apakapcsolatról is, itt 12% adott a számtani középérték alatti értéket, de átlagos elégedettségként hasonlóan magas pontszámot láthatunk, az anyakapcsolathoz képest nagyobb szórással.

A családdal való elégedettség inkább átlagos, mint magas. A fiatalok 16%-a átlag alatti elégedettségről számolt be, 42%-uk átlag feletti elégedettséget jelzett, a többiek átlagos mértékű elégedettséget mutattak. A barátokhoz való kötődésnél a lehetséges maximum 65, a középérték pedig 39. Az átlagokból látszik, hogy a gyermekek többsége mérsékelten elégedett a barátaitól kapott támogatással. A számtani középérték alatti pontszám a válaszadók 7,4%-ánál jelent meg.

**Hangulat és önértékelés.** A vonásszorongás értékek átlaga arra utal, hogy a vizsgáltak szorongása nem kiugró. Szintén nem jellemző a klinikai szintű depresszió. A válaszadók értékei pozitív hangulati állapotra utalnak, a lehetséges 18 depressziópontból maximum 11-et érnek el, az átlag 4 pont alatti. A minta 40,4%-a magas önértékelésű, 11,2% önértékelése az alacsony tartományban van, a többiek önértékelése inkább átlagos; összességében az önértékelés megítélése pozitív.

**Személyiségjegyek** tekintetében a mintánál meglepő módon kiemelkedik a barátságosság érték, amely az empátiára, együttérzésre, csapatmunkára, ragaszkodásra való hajlamot is jelzi; itt a szórás is kicsi. Magas nyitottság-értékeket látunk, gyakorlatilag nem találunk olyan gyermeket, akit e tulajdonság ne jellemezne. Az extravertió és a lelkiismeretesség eloszlása már kiegyenlítettebb. A minta tagjait általában mindkét tulajdonság jellemzi, de vannak olyanok, akiknél alacsonyabb értékek születnek. Összességében, a gyermekek többsége extravertált, és egyúttal lelkiismeretes, szabálykövető, precíz is. Átlag körüli neuroticizmus-értékek születnek, ami arra utal, hogy a mintában érzelmileg stabilabb és labilissabb fiatalok is vannak, az értékek terjedelme itt viszonylag nagy (1,60 és 4,20 közt mozog).

**Megküzdési módok.** Viszonylag sok olyan gyermek volt, akik családjában negatív életesemény történt. A gyermekek 31,7%-ának családját súlyos betegség terhelte, 21,8%-uk családja valamely családtag munkanélküliségével szembesült. Viszonylag nagy arányban váltottak iskolát (36,6%). A költözés a gyermekek 13,9%-át érintette, válás összesen 5 esetben következett be egy éven belül. Hét gyermeknek született testvére, illetve 17,8%-uknál haláleset, és 19,8%-uknál baleset következett be.

A legtöbb gyermeknél 1-2 hasonló életesemény volt jelen (átlag 1,55, szórás 1,37). A PIK junior átlagokhoz viszonyítva a fiatalok nem mutatnak eltérést. Legjellemzőbb megküzdési módjuk a leleményesség és a rugalmasság a magyar mintától eltérően, és ez a kreativitásukból is fakadhat. Sikeresek a társas monitorozásban is, bár itt a szórás nagyobb. A várttól eltérően, az énhatékonyság-értékek egyenesen alacsonyak. Az impulzuskontrollnál szintén alacsonyabb értékek

mutatkoznak, de ezt nemcsak a tehetség velejárójának, hanem akár a serdülőkor jelének is vehetjük. Az alacsonyabb pontszámok közt mozog a társas mobilizálás, ami arra utal, hogy a vizsgált serdülők interperszonális készségei még fejlődhetnek. Az énhatékonyság kivételével más értékről nem mondható el, hogy az alacsony tartományba esne.

**Életmód, egészség-magatartás.** Egészségi állapotát a megkérdezettek 84 százaléka jónak tartja, egy fő rossznak, a többiek pedig átlagosnak. Aggasztó, hogy a gyermekek 36,6%-a küzd rendszeres fejfájással (legalább hetente), 26,3% gyomorfájással (szintén legalább hetente), hátfájással 27,8, alvászavarral pedig 34%-uk. A kimerültség állapota a minta háromnegyedére legalább heti rendszerességgel, heti több alkalommal pedig kb. 57%-ára jellemző (2. táblázat).

2. táblázat. Szubjektív egészségi állapot

	Gyakoriság	%
rossz	1	1,0
közepes	14	13,9
jó	55	54,5
kiváló	30	29,7
összesen	100	99,0

3. táblázat. Dohányzás: „Elszívtál-e már legalább egy cigit (szivart, pipát)?” és „Milyen gyakran dohányzol?”

	Gyakoriság	%
nem	64	63,4
igen	37	36,6
összesen	101	100,0
naponta	3	3,0
hetente	5	5,0
ritkábban	5	5,0

Hasonló arányban jellemző a szerfogyasztás, mint más serdülőcsoportoknál. A minta 36,6%-a kipróbálta már a dohányzást, de szerencsés módon csak 13 fő dohányzik, ebből hárman rendszeresen (3. táblázat). Valamivel kisebb, 25% körüli azok aránya, akik életükben valamikor már be is rúgtak, és most is fogyaszt-

tanak alkoholt. Nyolc fiatal a kábítószer is kipróbálta, négyen több alkalommal is (4. táblázat).

4. táblázat. Alkohol- és kábítószer-használat

Alkohol	Gyakoriság	%
soha	76	75,2
egyszer	13	12,9
2-3	5	5,0
4-10	7	6,9
Kábítószer	Gyakoriság	%
nem	92	92,0
egyszer	4	4,0
4-10 alk.	4	4,0
Összesen	101	

**Kreativitás.** A kreativitásteszten elérhető maximális pontszám 144 pont. Minél magasabb az összesített érték, annál inkább beszélhetünk kreatív személyiségről. Az összkreativitás átlaga 21 pont, legalacsonyabb érték –55, míg a legmagasabb érték 77 pont. Ezen adatok alapján elmondható, hogy a vizsgált minta tagjai átlagos kreativitással rendelkeznek. A vizsgált személyeknek csupán 2%-a mutat kiemelkedő kreativitást, nagyobb része (78%) átlagos kreatív képességekkel rendelkezik, 20%-nál pedig 0 alatt van a pontszám, ami kevésbé kreatív személyiségre vall. Kiemelkednek a játékosság-, illetve a kíváncsiságskála pontszámai (5. táblázat).

5. táblázat. Kreativitásskálák értékei

	N	Minimum	Maximum	Átlag	Szórás
Nonkonformitás	103	-11,00	10,00	-2,3981	3,97625
Komplexitás pref.	103	-6,00	12,00	4,3786	4,23134
Kockázatvállalás	103	-12,00	11,00	1,1553	4,72946
Önálló gondolkodás	103	-7,00	12,00	2,6214	4,06351
Türelmetlenség	103	-12,00	10,00	-0,7670	4,65518
Önérvényesítés	103	-11,00	10,00	1,0485	4,02048
Dominancia	103	-12,00	12,00	0,1748	5,08058
Kíváncsiság	103	-4,00	12,00	4,9515	4,28947
Energikusság	103	-9,00	12,00	0,9320	4,77178

	N	Minimum	Maximum	Átlag	Szórás
Eredetiség	103	-5,00	12,00	3,2718	4,23152
Kitartás	103	-11,00	12,00	-0,1748	5,31448
Játékosság	103	-12,00	12,00	5,3981	5,01242

6. táblázat. Milyen gyakran műveled a tehetségterületet?

		Gyakoriság	%
Valid	havonta egyszer	1	1,0
	havonta többször	3	3,1
	hetente többször	47	49,0
	naponta	45	46,9
	összesen	96	100,0

**Elköteleződés a tehetségterület iránt.** A tehetségterület művelése nagyon is gyakori, a serdülők nagy többsége hetente vagy naponta műveli e tevékenységet (6. táblázat). Az elmúlt évben saját megítélés alapján csupán ötük érdeklődése gyengült, a többiek motiváltabbá váltak (71 fő), vagy érdeklődésük azonos szinten maradt. A legtöbben (több mint 87%) úgy látják, hogy képességeik az elmúlt évben is fejlődtek (7. táblázat). Abban azonban már bizonytalanabbak, hogy a középiskola után ezen a területen majd tovább tanulnak-e (16,3% nem tudja, 9,2%-nál nem valószínű) (8. táblázat).

7. táblázat. Érdeklődésed az elmúlt évben

	Gyakoriság	%
gyengült	5	5,1
ugyanolyan maradt	22	22,4
erősödött	71	72,4
Képességeid ezen a területen az egy évvel ezelőttihez képest		
	Gyakoriság	%
rosszabbak	2	2,0
ugyanolyanok	10	10,2
fejlődtek	48	49,0
sokat fejlődtek	38	38,8
összesen	98	100,0

8. táblázat. A középiskola után ezen a területen szeretnél-e továbbtanulni?

		Gyakoriság	%
Valid	nem valószínű	9	9,2
	nem tudom	16	16,3
	valószínű	35	35,7
	igen, biztosan	38	38,8
	összesen	98	100,0

A tehetségterület művelésére, fontossági sorrendben a legfőbb motivációt, a következők adják. 1. érdeklődés, 2. a tevékenység élvezete (flow), 3. a fejlődéssel való elégedettség érzése. Az egyéb racionális indokok ennél kisebb prioritást kapnak, mint például a hasznosság, vagy mások elismerése (9. táblázat).

9. táblázat. Motivációk a tehetségterület művelésére

	Átlag	Szórás
Élvezem	5,57	0,769
Barátaimmal együtt művelhetem	3,51	1,605
Elvárják	2,47	1,380
Versenyezhetek	3,71	1,612
Hasznos későbbi életemben	4,74	1,426
Jó osztályzatok	4,00	1,720
Érdekel	5,71	0,661
Értékelik teljesítményemet	4,73	1,362
Elégedett leszek, ha fejlődök	5,35	1,023
Eltereli figyelmemet gondjaimról	4,31	1,682

A tehetségterület művelése kimagasló flow-érzéssel jár együtt, ehhez valamelyest közelít a játékban megélt flow, tehát némelyest hasonló e két érzés minősége. Jellemző a flow-érzés a családban is (előzőknél kisebb mértékben), az iskolában azonban lényegesen kevésbé. A házimunka mint referenciaként szolgáló tevékenység flow-értéke mintegy 7 ponttal alacsonyabb, mint a tehetségterület (10. táblázat).

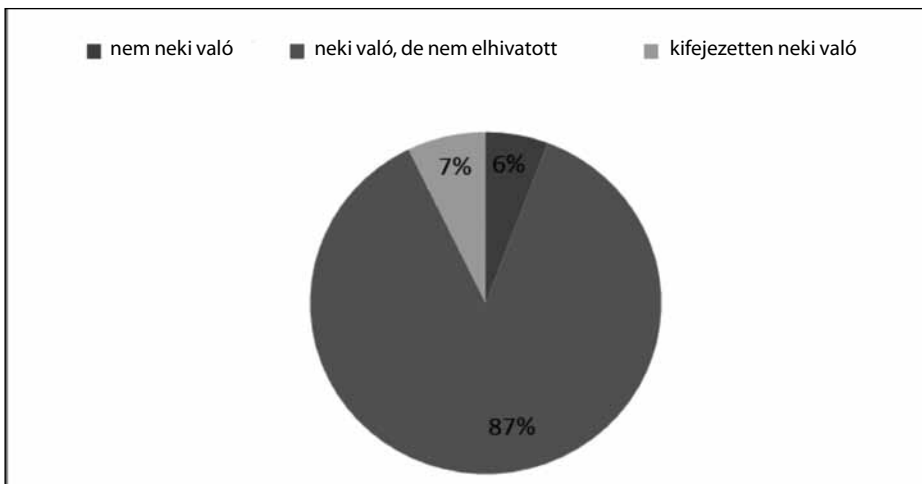


10. táblázat. Szituációs specifikus flow-értékek

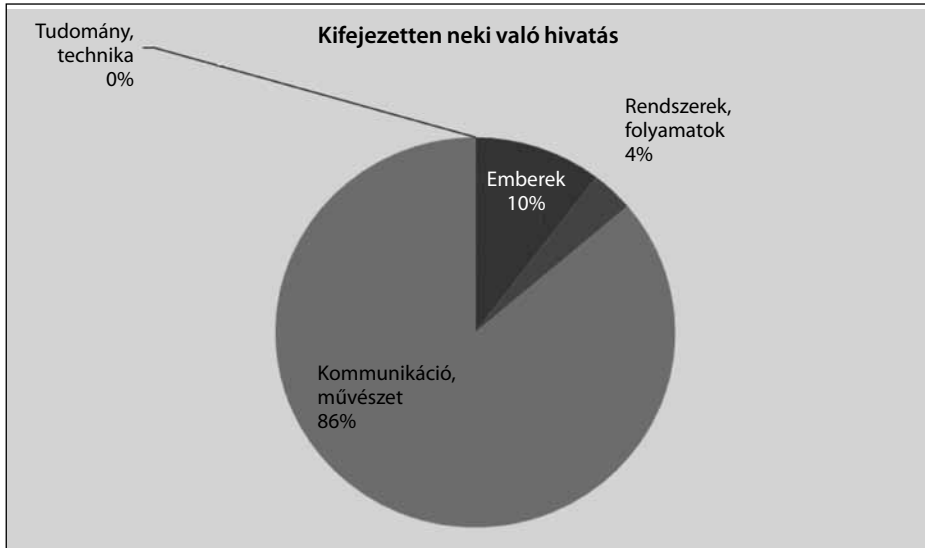
	N	Minimum	Maximum	Átlag	Szórás
Flow a tehetségterületen	99	10,00	20,00	18,1818	1,92388
Flow a játékban	98	8,00	20,00	17,3265	3,03511
Flow az iskolában	99	4,00	20,00	11,8586	3,51095
Flow a házimunkában	97	4,00	20,00	11,3608	4,13619
Flow a családban	98	4,00	60,00	16,4796	5,93996

105 vizsgált gyermekből 29 esetben találtunk kifejezetten javasolt hivatást, és 23 esetenél nem ajánlott pályát. A kifejezetten ajánlott hivatást elérő 29 fő 86%-a (25 fő) a kommunikáció és művészet területén mutat átlagon felüli pontszámot, ezzel szemben a tudomány és a technika területén egyáltalán nem született magasabb érték, ami azt jelenti, hogy ezt a területet egyik vizsgálati személy sem érzi kifejezetten hozzá illőnek (4. és 5. ábra).

#### Hajlam és hivatás 2.



4. ábra. Ajánlott hivatások



5. ábra. Ajánlott hivatástípusok eloszlása

A Holland-féle Érdeklődés Kérdőív adatai szerint a minta nagyobb része a művészi, illetve szociális terület iránt érdeklődik. A 4 pont feletti átlagértékek mellett az intellektuális-elméleti orientáció lényegesen alacsonyabb. Nem jellemző a konkrét, megfogható tevékenységek iránti (realista) érdeklődés, és az adminisztratív, konvencionális orientáció (11., 12. táblázat).

11. táblázat. A Holland-féle orientációk átlagai

	N	Minimum	Maximum	Átlag	Szórás
Realista	101	0,00	11,00	,8713	2,25239
Kutató	101	0,00	11,00	2,7723	3,24000
Művészi	101	0,00	11,00	4,3267	3,56682
Társas	101	0,00	11,00	4,1683	3,21269
Hagyományos	101	0,00	11,00	1,6436	2,86560
Vállalkozói	101	0,00	11,00	2,5347	2,98853

**Életcélok.** A vizsgáltak fő életcéljait jelenleg a kapcsolataik adják. Kis eltéréssel követi ezt az egészség, a fejlődés és a segítség. Kevésbé (átlagos mértékben) motiválja őket a hírnév és becsvág, tehát nem jellemzők a nárcisztikus motivációk. Mások elismerése azonban a hírnévhez képest meghatározóbb (átlag az előbbi-

nél 2,68, az utóbbinál 3,40). A pénzkereset is a fontosabb életcélok közt szerepel (12. táblázat).

12. táblázat. Életcélok

	N	Minimum	Maximum	Átlag	Szórás
Sok pénzt keressek	100	1	5	3,73	0,941
Fejlődjek, új dolgokat tanuljak	100	2	5	4,37	0,747
Sok ember tiszteljen, csodáljon	99	1	5	3,40	1,177
Érezzem, hogy vannak emberek, akik szeretnek, és viszonszeretem őket	100	2	5	4,68	0,634
Munkámmal is hozzájáruljak, hogy a világ jobb legyen	100	1	5	3,97	1,010
Egészséges legyek	100	1	5	4,41	0,965
Híres legyek	99	1	5	2,68	1,114
Mély, tartós kapcsolataim legyenek	100	1	5	4,46	0,771
Vonzó megjelenésű embernek tartsanak	100	1	5	3,73	1,024
Segítsek másoknak jobbra tenni az életüket	100	1	5	3,99	0,916

### 5.3.2. Nem és tehetségterület szerinti elemzés

Valamennyi fontosabb változót nemek szerinti bontásban is megvizsgáltunk, és elsősorban az érdeklődésre vonatkozó eltéréseket nyertünk. A realista – például műszaki – orientáció erősebb volt a fiúk esetében, hasonlóan a Holland-féle „kutató”, elméleti érdeklődéshez. A lányok fölénye mutatkozott meg a művészi és a társas érdeklődés terén. Tendenciaszerűen erősebb volt a fiúk érdeklődése a vállalkozói munka iránt. A fizikai jellegű „neurotikus” tünetek (pl. alvászavar, fáradtság stb.) mutatója inkább a fiúknál, ezzel szemben az érzelmi labilitás, a neuroticizmus mutatója inkább a lányok esetében volt magasabb. Mintánkban a lányok viszonya volt kiegyensúlyozottabb a barátaikkal (és tendenciaszerűen családjukkal), valamint (véltetően mintavételi sajátosságok miatt) ők voltak az extravertáltabbak. Más mutatók tekintetében nem találtunk eltérést (13. táblázat).

13. táblázat. Nemi eltérések az érdeklődés és a személyiségjegyek terén

	Nem	Átlag	Szórás	Szignifikancia
realista orientáció	fiú	1,5490	2,90044	$p < 0,01$
	lány	0,1800	0,89648	
kutató orientáció	fiú	3,6275	3,30430	$p < 0,01$
	lány	1,9000	2,95718	
művészi orientáció	fiú	2,9216	3,21150	$p < 0,01$
	lány	5,7600	3,35979	
társas orientáció	fiú	2,9020	2,97493	$p < 0,01$
	lány	5,4600	2,94307	
vállalkozói orientáció	fiú	2,9412	3,02927	$p < 0,10$
	lány	2,1200	2,91820	
neurotikus tünetek	fiú	33,2667	6,71633	$p < 0,10$
	lány	30,6304	6,74078	
Big Five neuroticizmus	fiú	2,6787	0,53444	$p < 0,05$
	lány	2,9167	0,61837	
Big Five extravenzió	fiú	3,2875	0,64174	$p < 0,01$
	lány	3,6133	0,60440	
Barátokhoz való viszony	fiú	51,3404	10,69188	$p < 0,05$
	lány	55,3750	8,17527	
Családi légkör	fiú	20,3333	2,89043	$p < 0,10$
	lány	21,2917	2,03123	

Tehetségterület alapján a mintába 22 reál (matematika, kémia, fizika, informatika), 9 humán (nyelvek, történelem) területen tehetséges gyermek, 14 sporttehetség, 22 művészeti tehetség (tánc, zene, rajz) és 23 egyszerre többféle területen sikeres gyermek tartozott. Az ő esetükben is elvégeztük valamennyi személyiség-, megküzdési, illetve flow-dimenzió összehasonlítását. Eredményeink figyelemreméltoan alakultak. A művészeti területen tehetséges gyermekek neuroticizmus-értékei magasabbak [ $F(4; 80) = 4,298$  ( $p = 0,0034$ )]. Hasonló tendencia mutatkozott egy ezzel rokon mutatónál, a depresszióé is [ $F(4; 79) = 2,926$  ( $p = 0,0260$ )]. A megküzdési dimenziók esetében az volt látható, hogy ugyanez az érzelmileg labilisabb csoport e tulajdonságát vélhetően erős érzelmi kontrollal kompenzálja [ $F(4; 85) = 5,345$  ( $p = 0,0007$ )]. Saját megítélésük szerint az impulzuskontroll tekintetében a sportolók csoportja a leghatékonyabb, őket követik a

művészeti tehetségek, akiknél a már felvetett kompenzáló funkció működhet [F (4; 85) = 3,319 ( $p = 0,0141$ )] (14. táblázat).

14. táblázat. Tehetségterület szerinti eltérések a személyiségjegyek, a megküzdés terén

Neuroticizmus		
	Átlag	Szórás
reál	2,525	0,567
humán	2,944	0,647
sport	2,923	0,452
művészetek	3,16	0,576
többféle	2,641	0,507
Depresszió		
reál	3,263	2,786
humán	4,5	3,338
sport	4,231	1,691
művészetek	5,136	3,091
többféle	2,818	1,181

Érzelmi kontroll		
reál	2,295	0,868
humán	2,833	0,661
sport	2,813	0,655
művészetek	3,1	0,94
többféle	2,174	0,556
Impulzuskontroll		
	Átlag	Szórás
reál	1,845	0,594
humán	2,5	0,53
sport	2,547	0,77
művészetek	2,167	0,614
többféle	2,076	0,693

A csoportok – érthető módon – a Holland-féle kérdőívben érdeklődési kör alapján is eltérést mutatnak. Különös módon a konkrét, megfogható, realisztikus tevékenységek iránt a sportolók érdeklődnek a leginkább a Holland-Kér-

dóív adatai szerint [ $F(4; 85) = 3,097$  ( $p = 0,0198$ )]. A reáltárgyakban tehetségek esetében messzemenően legerősebb az intellektuális, kutatói érdeklődés [Variancia-analízis:  $F(4; 85) = 6,153$  ( $p = 0,0002$ )]. A művészetek terén tehetséges csoport érdeklődése összhangban áll a tehetségterületével, a társas érdeklődés pedig a sportolókra és a humán területen tehetségekre jellemző. [ $F(4; 85) = 2,982$  ( $p = 0,0235$ )]. A hagyományos-adminisztratív érdeklődés leginkább a humán területen tehetségesek tulajdonsága [ $F(4; 85) = 2,089$  ( $p = 0,0892$ )] (15. táblázat).

15. táblázat. Tehetségterület szerinti eltérések az érdeklődés terén

Realista érdeklődés		
reál	1,182	2,719
humán	0	0
sport	2,071	3,452
művészetek	0,0909	0,426
többféle	0,261	0,915
Kutató érdeklődés		
reál	5,091	3,753
humán	1,222	1,922
sport	1,5	1,653
művészetek	1,682	2,679
többféle	2,261	2,615

Művészi érdeklődés		
reál	2,864	3,328
humán	5,111	3,444
sport	3,714	3,75
művészetek	6,045	3,244
többféle	3,913	3,343
Társas érdeklődés		
reál	2,636	2,441
humán	5,556	3,395
sport	5,643	2,437
művészetek	3,545	3,447
többféle	4,609	3,408

Hagyományos érdeklődés		
reál	1,773	3,191
humán	2,556	3,395
sport	0,786	1,528
művészetek	1,045	2,278
többféle	1,87	3,224

Az adatok tehetségterületek szerinti elemzéséből mindenekelőtt az a következtetés vonható le, hogy a művészeti tehetségek esetében nagyobb az érzelmi labilitás kockázata, és noha ezt a megküzdési mechanizmusok kompenzálják, e csoport esetében lehet a legnagyobb szükség a hangulat stabilizálását, hatékonyabb kontrollját és a jobb közérzetet célzó intervenciókra.

### 5.3.3. Lépésenkénti regresszióelemzés

A következőkben lépésenkénti regresszióelemzést végeztünk három fontos lélektani szempontra vonatkozóan, a következőkre. 1. Depresszió, szorongás, neurotikus fizikai panaszok – azt a kérdést vizsgálva, hogy mi befolyásolhatja leg erősebben a tehetséges gyermekek jellemző hangulati állapotát. 2. A pálya iránti elköteleződés mértéke, arra a kérdésre keresve a választ, hogy e területen melyek a legfontosabb háttérváltozók. Az előrejelző változók sorába valamennyi folyamatos változót belefoglaltunk, miután kérdésfelvetésünk feltáró jellegű volt.

A 16. táblázatból kitűnik, hogy a gyermekek hangulati állapotát jelentősen befolyásolja két megküzdési skála eredménye (kontroll, impulzuskontroll), a családi háttérrel való elégedettség, illetve a gyermekkel történt életesemények. Mivel a neuroticizmus a depresszióhoz hasonló vonást mér, szintén bekerült az előrejelző változók sorába. A változók együttesen a variancia 67%-át magyarázták.

A szorongást az előrejelző változók alapján ennél is fokozottabb mértékben lehetett prognosztizálni. A megküzdési módok közül itt szerepe volt az érzelmi kontrollnak, a leleményességnek. Kiemelt szerepet kapott az anyához való kötődés, de természetesen az életesemények és a neuroticizmus-értékek is. A neurotikus fizikai panaszokat előrejelző változók sorában (megmagyarázott variancia 68%) szintén szerepe volt a copingnak. Itt a társas mobilizálás és a leleményesség mellett szintén hatott az anya iránti kötődés, sőt a Big Five változók sorából a lelkiismeretesség is.

Az elhivatottság mértékét sokkal kisebb mértékben lehetett prognosztizáló változókkal magyarázni. Mind az anya, mint az apa iránti kötődés, továbbá a Big

Five-ban a lelkiismeretesség kedvezően befolyásolta, a depresszió pedig értelemszerűen gyengítette az elhivatottságot.

16a. táblázat. Lépésenkénti regresszióelemzés a gyermekek hangulati állapotára vonatkozóan: szorongás és depresszió

Kimeneti változó	Mutatók	Előrejelző változók	Szignifikancia
Depresszió	0,479	Neuroticizmus	$p < 0,01$
	0,553	Neuroticizmus + Életesemények	
	0,624	Neuroticizmus + Életesemények + Olson-teszt	
	0,656	Neuroticizmus + Életesemények + Olson-teszt + Kontroll	
	0,675	Neuroticizmus + Életesemények + Olson-teszt + Kontroll + Impulzus-kontroll	
Szorongás	0,853	Neuroticizmus	
	0,761	Neuroticizmus + Énhatékonyság + Anyához való kötődés	
	0,853	Neuroticizmus + Énhatékonyság + Anyához való kötődés + Érzelmi kontroll	
	0,834	Neuroticizmus + Énhatékonyság + Anyához való kötődés + Érzelmi kontroll + Leleményesség	
	0,853	Neuroticizmus + Énhatékonyság + Anyához való kötődés + Érzelmi kontroll + Leleményesség	
	0,865	Neuroticizmus + Énhatékonyság + Anyához való kötődés + Érzelmi kontroll + Leleményesség + Életesemények	
	Neuroticizmus + Énhatékonyság + Anyához való kötődés + Érzelmi kontroll + Leleményesség + Életesemények + Kontroll		



16b. táblázat. Lépésenkénti regresszióelemzés a gyermekek hangulati állapotára vonatkozóan: neurotikus jellegű fizikai tünetek

Kimeneti változó	Mutatók	Előrejelző változók	Szignifikancia
Neurotikus jellegű fizikai panaszok	0,356	Neuroticizmus	$p < 0,01$
	0,509	Neuroticizmus + Anyához való kötődés	
	0,590	Neuroticizmus + Anyához való kötődés	
	0,659	Leleményesség Neuroticizmus + Anyához való kötődés	
	0,687	Leleményesség + Társas mobilizálás Neuroticizmus + Anyához való kötődés	
		Leleményesség + Társas mobilizálás + Lelkiismeretesség	

16c. táblázat. Lépésenkénti regresszióelemzés: elhivatottság

Kimeneti változó	Mutatók	Előrejelző változók	Szignifikancia
Elhivatottság	0,15	Apa iránti kötődés	$p < 0,01$
	0,22	Apa iránti kötődés Depresszió	
	0,28	Apa iránti kötődés Depresszió Lelkiismeretesség	
	0,33	Apa iránti kötődés Depresszió Lelkiismeretesség	
		Anyai iránti kötődés	

## 5.4. Követési adatok

A vizsgált fiatalok követése során olyan paramétereket kerestünk, amelyek a vizsgálat kezdetétől a követés időpontjáig, a beavatkozás hatására változhattak. A következő öt paramétert azonosítottuk abból kiindulva, hogy lélektani intervenciónak lehet hangulatstabilizáló, készségfejlesztő a tehetségterülethez való viszony erősítő, motiváló hatása.

1. szorongás szintje
2. depresszió szintje
3. neurotikus tünetek
4. megküzdési módok
5. a tehetségterület iránti motiváció erősödése
6. a tehetségterületen megélt flow-élmény erősödése
7. pályaaorientáció határozottabbá válása

Számítottunk mindemellett az önértékelés javulására, és az életcélok kikristályosodására is, abból kiindulva, hogy a lélektani üléseken a tehetségterülethez való viszony erősödésével a hosszú távú célok is hangsúlyt kaphattak, illetve a szakemberrel való együttműködésben erősödhet az önbecsülés.

A depresszió és szorongás pontszámoknál csökkenés látható, melynek mértéke a szorongásnál szignifikáns, a depresszió esetében csak tendenciaszintű. Nincs szignifikáns eltérés a fizikai jellegű neurotikus panaszok mértékében (pl. fejfájás, gyomorfájás) (17., 18. táblázat).

17. táblázat. Depressziópontszámok a vizsgálat kezdetén és végén

		N	Átlag	Szórás	Szignifikancia
Depresszió - pontszám	Vizsgálat kezdete	101	3,84	2,614	$p < 0,10$
	Követés	78	3,21	2,679	

18. táblázat. Szorongáspontszámok a vizsgálat kezdetén és végén

		N	Átlag	Szórás	Szignifikancia
Szorongás- pontszám	Vizsgálat kezdete	101	43,18	9,38	$p < 0,05$
	Követés	78	39,67	9,841	

A megküzdési módok jelentős eltérést mutattak a két adatfelvételi időpont közt. A 19. táblázatban szereplő adatok szerint a követési idő során a rugalmasság és a társas monitorozás kivételével valamennyi megküzdési stratégia szignifikánsan javult.

A kezdeti és a követési időpont összehasonlítása során az önértékelési mutátonál nem találtunk eltérést.

19. táblázat. Megküzdési módok a vizsgálat (Vg.) kezdetén és a követés időpontjában

			Átlag	Szórás	Szignifikancia
Pozitív gondolkodás	Vg. kezdete	101	2,25	0,43	$p < 0,01$
	Követés	74	2,99	0,75	
Koherencia	Vg. kezdete	100	2,50	0,49	$p < 0,01$
	Követés	76	2,90	0,75	
Kontroll	Vg. kezdete	99	2,21	0,50	$p < 0,01$
	Követés	76	2,70	0,40	
Öntisztelet	Vg. kezdete	100	2,45	0,42	$p < 0,01$
	Követés	76	2,80	0,67	
Növekedés	Vg. kezdete	100	2,52	0,44	$p < 0,01$
	Követés	76	3,23	0,65	
Leleményesség	Vg. kezdete	100	3,06	0,60	$p < 0,01$
	Követés	77	2,51	0,33	
Impulzuskontroll	Vg. kezdete	98	2,11	0,66	$p < 0,01$
	Követés	78	3,03	0,74	
Érzelmi kontroll	Vg. kezdete	99	2,53	0,87	$p < 0,01$
	Követés	78	2,78	0,80	
Társas mobilizálás	Vg. kezdete	99	2,21	0,47	$p < 0,01$
	Követés	78	3,16	0,70	
Énhatékonyaság	Vg. kezdete	100	1,73	0,90	$p < 0,01$
	Követés	78	3,29	0,83	
Rugalmasság	Vg. kezdete	98	3,12	0,59	n. s.
	Követés	77	3,20	0,65	
Társas monitorozás	Vg. kezdete	99	3,13	0,68	n. s.
	Követés	76	3,07	0,75	
Szinkronképesség	Vg. kezdete	100	2,43	0,56	$p < 0,01$
	Követés	76	2,90	0,79	

A vizsgálati időszak alatt nem erősödött a tehetségterület művelésére irányuló motiváció. Nem változott a tehetségterülethez fűződő flow- és antiflow-élmények megélésének mértéke. Ezzel együtt, az iskolai tanulásban jelentkező kompetenciaérzés – az iskolai flow-élmény egyik aspektusa – tendenciaszinten nőtt. A program kismértékben javíthatta tehát a kompetenciaérzést (20. táblázat).

20. táblázat. Kompetencia-pontszámok a vizsgálat kezdetén és a követés időpontjában

		N	Átlag	Szórás	Szignifikancia
Kompetenciaérzés iskolában	Vizsgálat kezdete	100	3,54	1,077	$p < 0,10$
	Követés	78	3,78	1,028	

Nem volt eltérés a tekintetben, hogy a vizsgált fiatalok elköteleződtek-e a tehetségterületükön való továbbtanulás iránt, így bizonyossággal kijelenthetjük, hogy a program ezt nem befolyásolta.

Összességében, a programnak kismértékű hangulatjavító és erős megküzdés-fejlesztő hatása volt, a tehetségterület művelése iránti motivációt, elköteleződést azonban alapvetően nem befolyásolta.

## 5.5. Konklúziók

Az általunk vizsgált tehetségek esetében a családi támogatás mértéke kielégítő volt, és a gyermekek iskolai beilleszkedése sem tűnt problémásnak. A családdal való kisebb-nagyobb mértékű elégedetlenség a gyermekek kb. 16%-át érintette. A családdal való jó viszonytal összhangban a gyermekek életcéljai elsősorban kapcsolati jellegűek, és csak másodsorban kapcsolódnak anyagiakhoz, illetve narcisztikus törekvésekhez.

A gyermekek személyiségprofilja a korábbi kutatások eredményeitől részben eltérően alakul. Kiemelkedően együttérzőek és ragaszkodóak, tehát nem igazolódik a szakirodalom által prognosztizált alacsonyabb barátságosságérték. A lelkiismeretesség-érték, a szakirodalommal összhangban, magas. A mintánál megjelenik bizonyos mértékű érzelmi labilitás, amely azonban nem tekinthető kiugrónak. A megküzdési módok sorában a kreatív gyermekek – nem meglepő módon – kreatív megoldásokat preferálnak (leleményesség, rugalmasság). Az énhatékonyság-érték a várttal ellentétben gyenge, amit a serdülőkor magyarázhat. Mindemellett, a mintára általában véve nem jellemző a neurotikus, labilis működés, és rugalmas megküzdési módok detektálhatók. Elgondolkodtató, hogy a tünetmutatók alapján a gyermekek 26–57%-ánál jelentkezik valamely stressztünet, elsősorban a kimerültség. Az objektívebb egészségmutatókhoz sorolható dohány-, alkohol- és drogfogyasztás a tehetséges gyermekek jelen csoportját más serdülőkhöz képest kisebb mértékben jellemzi.

A kreativitás mindenekelőtt a személyiség nyitottság-, rugalmasságértékében és a jó problémamegoldásban jelenik meg, kevésbé az összesített kreativitásmutatókban. Az értelmezésnél érdemes figyelemmel lenni arra, hogy a minta tagjai inkább tehetségmagok még, talán csak egy kisebb részük tud majd a jövőben

magas színvonalú teljesítményt felmutatni. Mindemellett, tehetségterülete művelésére valamennyi tehetséges gyermek erősen motivált, képességeit folyamatosan fejleszti, és ebben elsősorban a flow-érzés játszik közre. Huszonkilenc esetben, serdülőkoruk ellenére, egyértelműen azt érzik, hogy hivatásválasztásuk eldőlt, elsősorban a kommunikáció és a művészet területén. A vizsgált csoportban erős az intellektuális, elméleti orientáció.

A gyermekek hangulati és pszichoszomatikus problémáinak elsődleges előrejelzői döntően a vonásszintű neuroticizmus, a negatív életesemények, a családhoz és az anyához való kötődés, egyes copingmechanizmusok kiemelt szerepével együtt, mint például leleményesség, kontroll, társas mobilizálás. Az elhivatottság mértékének alakulásában a kötődés játszott szerepet, de előre jelezte a hangulati állapot és a lelkiismeretesség mértéke is. A pályorientációt a lelki okok mellett sok más, jelen vizsgálatban nem mért körülmény is befolyásolja; a családi kapcsolatrendszeren belül fontos az apa szerepe is. A lelkiismeretesség – a kontrollfunkciókból és szuperegóból összeálló személyiségvonás-csoport – a tehetségterület iránti kitartó érdeklődést hasonlóan megerősítheti. A hangulati állapot ugyanakkor eredményeink fényében meggyengítheti, alááshatja a tehetségterületnek való odaszentelődést. Egyes kutatási adatokkal ellentétben jelen vizsgálat azt mutatja, hogy bár a kreatív teljesítmény terhelt élet helyzetben valóban megjelenhet, kompenzáló hatása csak ideig-óráig működik: a lelki problémák hosszú távon mindenképpen csökkent elhivatottsággal járnak.

## 6. SZÜLŐK VIZSGÁLATA, A GYERMEKKEL KAPCSOLATOS POZITÍVUMOK ÉS PROBLÉMÁK

### 6.1. Módszer

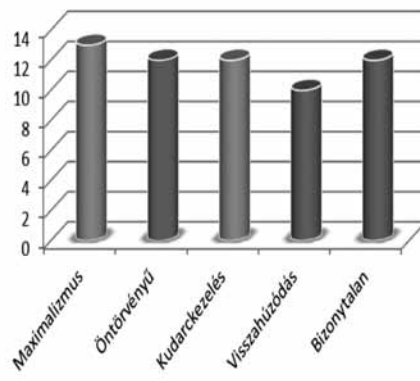
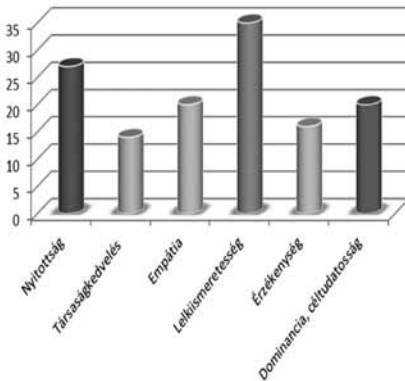
A fejlesztő program kezdetét megelőzően egy kisebb vizsgálatot végeztünk a tehetséges gyermekek szüleivel. Az elsődleges cél az volt, hogy feltárjuk a szülők fő kérdéseit, problémáit gyermekük nevelésével kapcsolatban, valamint azt, hogy miben várnak segítséget a fejlesztő projekt keretében. Ebben a kutatási szakaszban egy rövid, nyílt kérdésekből álló kérdőívet használtunk. A kérdőívre 68 szülő válaszolt, kevés kivételtől eltekintve édesanyák. Az alapvető adatok megadását követően a kérdőívben a gyermek jellemzését kértük, majd a gyermek és a család tehetséghez való viszonyát, a kapcsolódó célokat, a jövőképet, a tehetséggel is összefüggő aktuális problémákat vizsgáltuk. Egy kérdésben a segítség lehetőségeivel, szükségességével kapcsolatban is érdeklődtünk. A válaszokat tartalomelemzés útján, gyakorisági adatok alapján elemeztük.

### Kérdéssor – Szülőknek

1. Hogyan jellemezné gyermekét?
2. Ön(ök) miben látják tehetségesnek gyermeküket?
3. Mit jelent az Önök számára gyermekük tehetsége?
4. Kérjük, sorolja fel, hogy miben érinti ez Önöket pozitívan, előnyösen! (3)
5. Kérjük sorolja fel, hogy esetleg miben jelent ez Önöknek kihívást, esetleg megpróbáltatást!
6. Hogyan látja gyermeke jelenlegi lehetőségeit tehetsége kibontakoztatására?
7. Milyen nehezítő körülmények vannak jelenleg a gyermek életében, környezetében? Esetleg a családjukban?
8. Ön hogyan látja, eltér-e valamiben a tehetséges gyermek szülőjének szerepe az átlagos szülőszereptől?

9. Igényel-e bármiben eltérő bánásmódot a gyermeke?
10. Mi az, ami leginkább motiválja? Mi az, ami leginkább elkedvetleníti?
11. Hogyan látja, mi az, ami befolyásolja gyermeke viszonyát a tehetségterülethez? Vannak-e ezen a téren szakaszok, olyan időszakok, amikor különbözően viszonyul ehhez a tevékenységhez? (Mondjon erről többet...példát.)
12. Mit gondol, milyen téren igényli Öntől a legtöbb, legintenzívebb támogatást a gyermeke? Volt-e ebben változás az elmúlt időszakban?
13. Házastársa/élettársa és Ön többnyire egyetértenek-e a gyermeknevelés kérdéseiben? Minden kapcsolatban vannak vitás gyermeknevelési kérdések – Önöknél melyek azok? Jellemzően, hogyan kezelik az esetleges nézeteltéréseket?
14. Hogyan képzei el gyermeke tehetségére is kiterjedően a jövőt? (Pl. 5 év múlva.) Milyen problémák, kihívások, megpróbáltatások várhatók? Milyen pozitív eseményekre, sikerekre, kilátásra számít? Honnan, kitől remél támogatást? Mire volna szüksége?

## 6.2. Eredmények



6. és 7. ábra. A szülők jellemzése gyermekükről: pozitív és negatív tulajdonságok

Az 6. és 7. ábrán a szülők által gyermekük jellemzésére leggyakrabban választott jelzők példáit ismertetjük. Ezen tulajdonságok reális gyakorisága valószínűleg nagyobb az itt feltüntetetté, tekintettel arra is, hogy a szülők minden esetben a legmarkánsabb tulajdonságok felsorolására szorítkoztak. A kvalitatív elemzés-

ből kiviláglik, hogy a szülők több mint fele kiemeli a gyermeke kitartását, szívósságát, lelkiismeretességét, munkabírását. Mintánknál e körbe tartozó tulajdonságok fordultak elő a legnagyobb arányban.

Szintén rendkívül elterjedtek voltak a sokoldalúságra, széles körű érdeklődésre, nyitottságra utaló jelzők. A gyermekek kb. negyedénél jelölték meg szüleik a vezetői készségeket, a domináns, irányító magatartás valamely sajátosságát. Számos szülő emeli ki tehetséges gyermeke szociális érzékenységét, ráhangolódási készségét is. Bár van átfedés köztük, vizsgálatunkban különböztöttük az empátia és az érzékenység jellemzőit. E két jegy együttes előfordulása alapján elmondható, hogy a tehetséges gyermekek kb. fele érzékeny, ami a szülők szerint megnyilvánul mások és a világ problémáinak éleslátásában, a helyzetek gyors felfogásában, és gyakran érzelmes reagálásban is. A szülők gyermekeik csupán negyedéről állítják, hogy társaságkedvelők, szociális helyzetekben ügyesek.

A második grafikonon viszont látjuk, hogy szintén a minta negyedére tehető a visszahúzódnók aránya. A gátlásos csoportnak a szülők megjelölése szerint beilleszkedési nehézségei vannak. A kifejezetten visszahúzódnók mellett a gyermekek majdnem további negyede küzd jól látható, a szülő által is észlelhető bizonytalanságokkal. Összességében elmondható tehát, hogy a minta harmadánál-felénél érzékelnek a szülők a szociális beilleszkedés terén valamilyen belső akadályt, és e ponton a gyermekeket lélektani módszerekkel akár segíteni is lehetne.

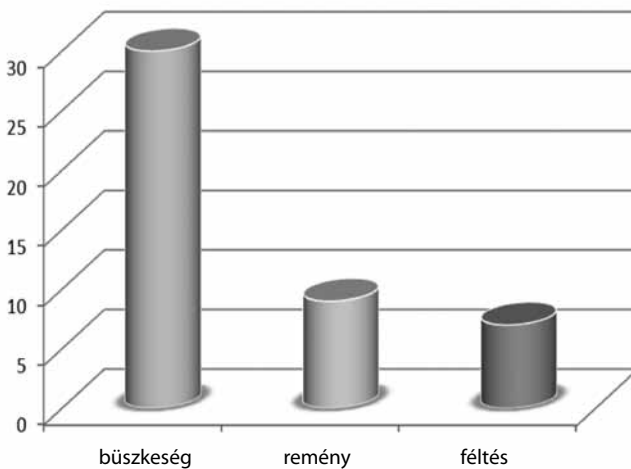
A második grafikonon szerepelnek a gyermekek kedvezőtlenebb, a szülő által negatívan látott tulajdonságai. Itt találkozhatunk a dominancia árnyoldalával, az „öntörvényűséggel”, melynek bizonyos mértéke serdülőkorban akár természetes is lehet, mindemellett szakirodalmi forrásokban a tehetséges gyermekekre kiemelten jellemzőnek találják. Több szülő leírja, hogy gyermeke mind a tanárokkal, mind vele rendszeres tekintélykonfliktusokba kerül. Küzd az igazáért, a végtelenségig harcol saját elveiért, esetleg mások vélt vagy valós érdeke mellett. A vizsgált csoportból egy-egy gyermek olyan pályára készül, ahol lehetőséget kap majd a harcias fellépésre, a többség azonban vagy még nem döntött, vagy hosszú távon előnytelen számára a folyamatos viszály. Az ő szüleik e lelki sajátosságot nagyon küzdelmesnek élik meg, feszültségeket kelt bennük, és nem is mindig értenek egyet a hozzá való viszonyulásban.

A gyermekek leírásából egyértelművé válnak sajátos problémáik, például a kudarchoz való viszony ellentmondásai. A tehetséges gyermek az átlagosnál gyakrabban kerül versenyhelyzetbe, nagyobb számára a tét, többet várnak tőle, nagyobb feszültségben is él, mindebből következhet, hogy nehezen viselheti a kudarcot. Részben ezzel függ össze a tény, hogy a gyengébb kudarcűrő-kön felül a mintában megjelenik a kudarc témában hasonlóan érintett maxi-



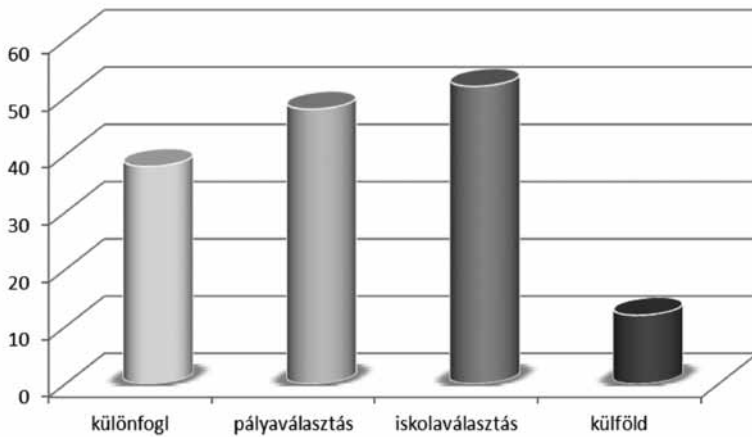
malisták csoportja. A gyermekek egy része szívósan tökéletesíti a tudását akkor is, amikor perfekcionizmusa akár értékes időt vehet el más tevékenységektől, és feszültségek forrása lehet. Itt azonban szükséges megemlíteni, hogy a mintában rendkívül ritka a szülők szerint lustának mondott kamasz. Érdekes jelenség, hogy a szülők csupán 2–3 esetben említik gyermekük jellemzésénél a „kiegyensúlyozott” jelzőt. Arra következtetünk, hogy a minta nagy részénél van valamilyen aktuális probléma, még akkor is, ha ez jelenleg nem igényel beavatkozást, kezelést.

A tehetség tényéhez a szülők többsége érdekes módon, neutrálisan viszonyul. Sokan nehezen tudtak válaszolni arra a kérdésre, hogy „mit jelent számukra a gyermek tehetsége”, óvatosan viszonyulnak hozzá, szeretnék, ha csemetéjük boldogulna, de végeredményben kevésbé látják a jövőt. Azok, akik céltudatosabban élik gyermekük tehetségét, netán már sikereket értek el, inkább büszkeséggel, örömként élik meg adottságait. Mindemellett, néhányan féltik az érzelmi terhektől és a csalódástól (8. ábra).



8. ábra. A szülők viszonyulása gyermekük tehetségéhez

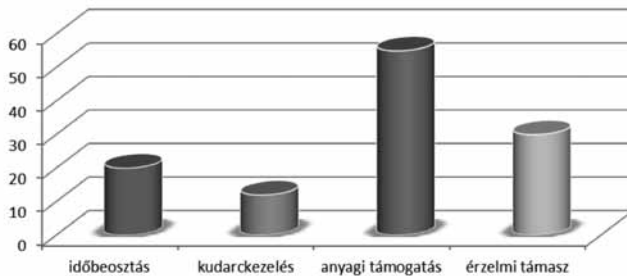
A tehetséghez tartozó gyakorlati teendők sorában a szülők nagy része érzi a pálya- és iskolaválasztással, a felvételi felkészüléssel és a különfoglalkozások rendszeres látogatásával kapcsolatos felelősségét (9. ábra). A felmérés adatai szerint a szülők számára ez az élet velejárója, és mindnyájan szívesen fektetnek hangsúlyt gyermekük kedvéért a felelős döntésre. A választott iskolába való bejutás és az ottani beilleszkedés azonban mindenképpen kihívást, megpróbáltatást jelent.



9. ábra. A tehetség tényéből adódó szülői kötelességek

tást hoz magával, ahol szülőnek és gyermeknek egyaránt szüksége van az összetartozás biztonságára. A döntésnél a legtöbb szülő segítséget, támogatást igényel a pedagógustól és/vagy szülőtársától. Egy részük ezt meg is kapja: a minta kb. fele említi pozitív értelemben a gyermek pedagógusának, tanárának, mentorának segítő szándékát, a minta negyede pedig a szülőtársét. A kis számban képviselt egyedülálló szülők e problémával magukra maradnak, ezért ők a nemes feladat küzdelme mellett a terhek súlyát is kiemelten érzik.

A következő grafikonon azt elemeztük, hogy a szülők milyen téren érzik tehetséges gyermekük részéről a fokozott támogatás szükségét. A minta több mint háromnegyede érzékeli a tehetség anyagiakban is mérhető „árát”. A szülőcsoport majdnem fele úgy éli meg, hogy gyermeke, tehetsége folytán, fokozottan igényli a szülőtől az érzelmi támogatást. (Az arány még nagyobb lehet azáltal, hogy csak a spontán említések számát kódoltuk.) A szülők úgy érzik tehát, hogy elsősorban anyagi téren, de emellett lelki téren is dolguk segíteni gyermeküket. Utóbbi területtel kapcsolatban sokféle vélemény fogalmazódik meg. Két konkrét területet neveznek meg, ahol rendszeres problémákkal találkozhatnak, kihívásoknak kell megfelelniük, ezek: az időgazdálkodás és a kudarckezelés (10. ábra).



10. ábra. A tehetséges gyermek nevelése során észlelt problémák

Szerencsés módon, a gyermekek életében nem ér el magas előfordulást a családon belüli konfliktusok aránya. A szülők csupán a fent már idézett serdülőkori nehézségeket említik, és ezt is csak a minta kevesebb mint fele panaszolja. A szülők közti konfliktusok kis aránya mellett a nem tehetséges testvérekkel mutató, a figyelem esetleges aránytalan megoszlásából fakadó konfliktusok is elenyészőek. Elmondható: mintánknál a tehetség harmonikusan beágyazódik a gyermek kapcsolatrendszerébe. A szülők a serdülőkori időszakra már megküzdötték egymással fontosabb csatáikat, és közös irányt találhattak gyermekük fejlődésének támogatására.

### 6.3. Konklúziók

A gyermek tehetsége fontos ajándék, amellyel kapcsolatban a válaszadó szülők felelősséget éreznek. Feladatuknak tartják, hogy gyermeküket anyagilag és érzelmileg támogassák, segítsék őket egyes fontos készségeik megszilárdításában, illetve lelki erősödésükben. Szívesen vállalják az állandó kihívást, de támaszt igényelnek szülőtársuktól és a pedagógusoktól is. Érzik: saját vállalásuk csak egy eleme az érvényesülésnek. Ha támasz nincs, akkor ez a feladat akár nagyon nehéz is lehet, így például az egyedülálló vagy csekély kapcsolatrendszerrel rendelkező szülők számára. A tehetséges gyermekekhez szüleik részben hasonlóan viszonyulnak, mint más gyermekekhez, részben eltérően. Ők kortársaiknál lelkiismeretesebbek, céltudatosabbak, kitartóbbak, sokoldalúbbak, érzékenyebbek, és gyakran öntörvényűek is. A serdülőkori időszak problémái, feszültségei akár a tehetségterületük iránti viszonyt is befolyásolhatják, mivel egy részüknél tekintélykonfliktusok adódnak, egy másik részük, kb. harmaduk szorongó, bizonytalan, beilleszkedési nehézségekkel küzd.

A tehetségvesztés megelőzése érdekében kiemelten érdemes serdülőkorban támogatni a sikeres társas beilleszkedést és konfliktuskezelést. Szülő és gyermek

életében egyaránt központi cél az érvényesülés, a jó beilleszkedés, a sikeres iskola- és pályaválasztás, a gazdagító különfoglalkozások látogatása. A fokozottan leterhelt gyermekeknek egyedien fontos kérdés a kudarckezelés, illetve az időgazdálkodás. Szerencsés módon, e készségek ma már pedagógiai és pszichológiai úton is jól fejleszthetők, egyes célzott módszerek elsajátítása a gyermekek javára válhat.

## 7. SZÜLŐK ÉS PEDAGÓGUSOK KÖZÖS CSOPORTMUNKÁJA ÉS EREDMÉNYEI

### 7.1. A csoportok működése

A fejlesztésben részt vevő fiatalok szüleit és tehetséggondozó pedagógusait meghívtuk közös tanácskozásra, hogy a pszichológiai fejlesztés sikere érdekében együtt dolgozzuk ki a szülő–pedagógus együttműködés (szövetség) hozzájárulási lehetőségeit és megvalósítható „védőháló”-rendszerét. A csoportok nagycsoport-szerkezetben (20–30 fő együttesében) találkoztak és dolgoztak, olyan interaktív módszerrel, amelyet az alábbiakban mutatunk be. A csoportok mindegyikében középpontba került a cirkuláris információáramoltatás kérdése és ennek kivitelezhető módja, valamint a fejlesztést segítő külső intervenciók lehetőségi köre.

### 7.2. Módszer (PBL): Problem Based Learning

A módszer neve PBL (Problem Based Learning), azaz problémaalapú tanulás-tanítás. Howard Barrows kanadai egyetemi tanár dolgozta ki a McMaster Egyetemen (2000-ben). Eredetileg a tanítás, majd a tanulás módszerévé vált, de kiválóan alkalmasnak bizonyult kis csoportos együttműködés facilitálására, strukturálására és hatékony csoportos kooperatív működés elérésére.

A PBL lényege, hogy az a probléma vagy tematika, amivel a csoport dolgozik, konkrét megfogalmazású legyen. A csoport létszáma 7–9 fő, így a nagyobb létszámú együtteseket kisebb csoportokra kell bontani. A problémát, témát vagy kérdést a facilitátor (tanár, külső személy, vezető) átadja a csoportnak, azt kérve, hogy 20–30 perc alatt jussanak valamely, közös nevezőn alapuló eredményre. A csoport konszenzusa nagyon fontos. Az időtartam a feladat nehézségi foka szerint lehet 20 vagy 30 perc.

A csoport dolga, hogy először is ossza fel a szerepeket. Válasszon egy moderátort, aki terelgeti a csoport szellemi útjait, de nem vezeti a csoportot. Javasol, nem utasít, terel, nem irányít. Legyen egy jegyzőkönyvező, aki feljegyzi a csoport ötleteit, javaslatait. Őrizze egyvalaki az időt, hogy ne fussanak ki a megoldással. Legyen egy választott szóvivő is, aki majd bemutatja a többi kis csoport

előtt a saját csoport munkájának eredményét. Ha megválasztották a szerepeket, indulhat az óra.

Minden csoport és minden egyes tag kap egy kis lapot, amelyen egyrészt a feladat leírása látható, másrészt négy pontba foglalva a munkalépéseket ismertetik, azzal a kéréssel, hogy ettől lehetőleg ne térjenek el. Ezek a következők:

1. Olvassátok el a feladatot. Jussatok közös nevezőre arra nézve, hogy mi a feladat, mit kell tennetek.
2. Brain storming. Az ötletek szabad áramlását ne akadályozza kritika vagy megjegyzés. Írjatok fel minden ötletet.
3. Rendezzétek a begyűjtött szellemi muníciót, és találjátok ki, hogyan fogjátok prezentálni, rajzos, szemléltető, táblázatos, listás, modellszerű formában vagy e nélküli spontán leírás, szóbeli ismertetés formájában. Építsetek közös tervet, modellt stb. Hozzátok az ötletet konkrét, közölhető formába.
4. A szóvivő mutassa be a többieknek a csoport munkájának eredményét.

Több csoport esetén a hasonló vagy azonos elemeket kiemeljük, ez az abszolút konszenzus!

A végén beszéljünk arról, hogyan folyt a munka, ki mit élt át, miben látja az interaktív munkának az előnyét, hátrányát.

A szülők és pedagógusok csoportjában nálunk ez a módszer osztatlan elfogadásra talált, élvezettel játszottak az együttműködő szülők, tanárok, és örültek a csoportok azonos véleményéből kiforruló közösségi konszenzusnak.

### 7.3. Szülők és pedagógusok által leírt problémacsoportok

Interaktív munkában mértük fel a közösen problematikusnak talált tényezőket, a tehetséges gyermekek „gyengéit”. Ezt követően a fejlesztés sikere érdekében a szülő–pedagógusi együttműködés (szövetség) hozzájárulási lehetőségeit és a megvalósítható „védőháló” rendszerét dolgoztuk ki. A csoportok mindegyikében középpontba került a cirkuláris információáramoltatás kérdése és módja, valamint a fejlesztést segítő intervenciók köre.

A csoportokon jelen levő szülőket és pedagógusokat a PBL szabályai szerint működő interaktív munkára kértük. Kis csoportokra (max. 8 fő) osztottuk őket úgy, hogy egy-egy csoportba szülők és pedagógusok vegyesen kerültek. Ezt követően azt a feladatot kapták, hogy írják össze és rendszerezék, hogy véleményük szerint milyen nehézségekkel, lelki problémákkal küzdenek/küzdhetnek a tehetséges fiatalok. Ezt követően a csoportokat arra is megkértük, hogy a lehet-

séges megoldásokat is gyűjtsék össze, és ezeket is rendszerezzék. Ezeket a problémafelsorolásokat, rendszereket, megoldásokat aztán az egyes kis csoportok prezentálták.

Ezután leírtuk, hogy milyen problémák, problémacsoportok jelentek meg. Bár a csoportok egymástól függetlenül dolgoztak, mégis voltak olyan problémák, amelyek szinte mindegyik csoportban megjelentek (pl. stressz, szorongás vagy valamilyen kapcsolati problémák). Egy összesített listát készítettünk a kis csoportok által leírt problémákból, és Mersdorf Anna segítségével ezeket a problémákat csoportosítottuk. A problémák csoportosításánál figyelembe vettük, hogy a szülő–pedagógus csoportok milyen csoportokat hoztak létre. Azokat a problémákat, amelyeket a szülő–pedagógus csoportok is összetartozónak vélték, és több csoportban is egymáshoz kapcsolódóan írtak le és prezentáltak, mi is egy csoportba vettük. A kisebb problémacsoportokat aztán nagyobb csoportokba rendszereztük úgy, hogy minden probléma/problémacsoport egy nagyobb problémakörbe tartozzon csak.

Így alakítottunk ki nyolc problémacsoportot:

1. Szülő–pedagógus–fejlesztők–gyerek kooperációjának hiánya
2. Szociális készségekkel kapcsolatos problémák
3. Önértékelési problémák
4. Kudarckezelési problémák
5. Érzelmi-hangulati problémák
6. Motivációs problémák
7. Tanulási problémák
8. Szervezettségbeli problémák

Az alábbiakban az egyes problémacsoportokat és a problémacsoportozáshoz tartozó megoldási javaslatokat mutatjuk be.

### 7.3.1. A kooperáció hiánya

Többször alapproblémaként jelent meg, hogy a fiatalok támogatásában hiányzik egy olyan szövetség, amelyben a *pedagógusok–szülők–fiatalok közös kooperációjában*, együttesen támogassák egymást. Sokszor az anyagi problémák is itt jelentek meg, és nyilvánvalóvá vált már ezeken a kis csoportos beszélgetéseken, hogy nagy reményeket fűznek mind a szülők, mind a pedagógusok a különböző alapítványi, ösztöndíj-támogatásokhoz.

A gyermek–szülő–pedagógus együttműködés terén többszörös hangsúlyt kapott (és sok csoportban egymástól függetlenül is kimondásra került), hogy a legfontosabb, hogy a tehetséges gyermek (vagy fiatal) odaadó figyelmet, bátorítást, *szeretettel támogatást* kapjon.

A gyermeket és egymást elfogadó légkör kialakulásához pedig a *bizalomnak, a szempontok egyeztetésének, többirányú kommunikációnak* a szükségét emelték ki a kis csoportok. Ezáltal gyerek–szülő–tanár között olyan őszinte kapcsolat tud kialakulni, amely egymás kölcsönös meg- és elismerésén alapszik.

### 7.3.2. Szociális készségekkel kapcsolatos problémák

A csoportok többsége egyik fő problémaként írta a *kapcsolatkialakítással, illetve fenntartással kapcsolatos problémákat*. Az egyik gyakori problémát az jelenti, hogy a tehetséges fiatalok között számottevő arányban találhatunk kifejezetten *zárkózottakat*, akik inkább csak saját (képzelet)világukban érzik jól magukat, és nem mutatnak nagy nyitottságot a társak felé. Mindez sok esetben kommunikációs problémákkal társul, és nehezíti a szeretetelli kapcsolat kialakítását.

További két, csak kevesek által említett problémát is ide csoportosítottunk. Az egyik az *egoizmus*, azaz amikor a fiatalok túlzottan csak a saját érdekeiket nézik. A másik pedig a *számítógépfüggőség*, amely szoros összefüggést mutat számos kapcsolati problémával: elég, ha csak arra gondolunk, hogy milyen kommunikációs problémákat okozhat, ha egy gyermek csak az internetes levelezéssel (vagy chattal) kommunikál, és a személyes kommunikációs eszközöket nem használja.

A szülők és a pedagógusok mind egyetértettek abban, hogy *közösségépítő rendezvények, közös szabadidős programok, közös tettek* segíthetik a fiatalokat szociális készségeik fejlesztésében. Fontos, hogy ezek a programok az együttműködést (és ne a versengést), a barátkozást (és ne a rivalizálást), az egymás iránti bizalmat növeljék. Olyan programokra van tehát szükség, amelyek nem a teljesítményről, hanem a közös élményekről szólnak, hogy együtt, egy szeretetelli légkörben jó lenni.

### 7.3.3. Önértékelési problémák

A csoportok arról is beszélgettek és beszámoltak, hogy milyen problémákat jelent a gyermekeknek az, hogy különleges teljesítményekre képesek. A különleges teljesítmények révén a gyermekek úgy érezhetik, hogy különleges értékeik vannak, ugyanakkor ezáltal pont azt tanulják meg, hogy akkor értékesek, ha tökéletesen teljesítenek. A szülők és a pedagógusok beszámolóí alapján sok fiatal *perfekcionista, maximalista*, aki állandó teljesítménykényszerben él, és saját önértékelését a versenyeken elért eredményektől teszi függővé.

Ez az, amit a pszichológiában a túlzott *külső önértékelés* problémájának nevezünk, és az egoorientációval kapcsolatos. Jóllehet magát az *egoorientáció* kifejezését nem említették a csoportok, számos ezzel kapcsolatos gondolatot hétköz-



napi nyelven megfogalmaztak. Az egoorientáció azt jelenti, hogy önmagunkat mindig másokhoz viszonyítjuk, és akkor örülünk, ha másoknál jobbak, többek, szebbek vagyunk, ha másokat legyőzünk, ha másoknál értékesebbnek látjuk magunkat.

Ezzel szemben a *fejlődésorientált* személy nem másokhoz viszonyítja magát, hanem élvezzi, ha sikerül megtanulnia valami új dolgot, ha sikerül egy olyan gyakorlatot elsajátítani, ami addig nem sikerült. Tehát nem másokhoz képest, hanem mindig saját magához képest akar jobba, ügyesebbé, tapasztaltabbá válni. A fejlődésorientált személy a *hibázásban* is képes meglátni a *tanulási lehetőséget*, hiszen ezeket is tapasztalásoknak fogja fel, amelyek előrébb vihetik őt. Nem a külső eredményektől teszi függővé értékességét, és képes egy stabil belső önértékelést kialakítani.

E problémakör esetén a szülők és pedagógusok főként a pszichológusi segítségtől remélik a megoldást. Úgy gondolják, hogy a pszichológiai foglalkozások segíthetnek abban, hogy a leírt fejlődésorientáltság (a hibákból tanulás) kialakuljon, hogy a gyermekeknek egészséges belső (másoktól független) önértékelésük, énképük legyen, megfelelő önbizalommal.

#### 7.3.4. Kudarckezelési problémák

Az előző problémakörhöz kapcsolódóan említették a tehetséges gyermekekkel foglalkozók azt a nehézséget, amit a fiataloknak a *kudarccok feldolgozása* jelent. Még a legtehetségesebb gyermekek esetében is előfordulnak vereségek, rosszabb teljesítmények, amiket főleg akkor nehéz feldolgozni, ha a fiatalok úgy érzik, hogy értékük a teljesítményüktől függ. A fiataloknak tehát meg kell tanulniuk elfogadni saját magukat győzelmekkel és vereségekkel egyaránt. Meg kell tanulniuk, hogy a hibázások, gyengébb teljesítmények nem kudarcok, hanem azok is tanulási lehetőségek.

#### 7.3.5. Érzelmi problémák

A szülők és pedagógusok által legtöbbet említett érzelmi-hangulati probléma a *szorongás*, ezen belül pedig a *teljesítményszorongás* volt. A teljesítményszorongás problémája szoros kapcsolatban áll az előzőekben már bemutatott önértékelési és kudarckezelési problémákkal. Sok gyermeket szorongással tölt el az, hogy mi történik akkor, ha nem sikerül az elvárt teljesítmény, ha nem sikerül a maximumot kihozni magából. Már előre félnek a csalódástól, és az előrevetített félelmek akár testi tünetekként is jelentkeznek.

E téren is nagy nyitottságot és reményeket mutattak a résztvevők a pszichológiai módszerek iránt (pl. relaxáció). Több csoportban felmerült annak igénye is,

hogy *szorongáscsökkentő, stresszkezelő pszichológiai módszerek* nemcsak a fiataloknak hasznosak, hanem a gyermekeket gondozóknak is, hiszen a gyermekek érzelmi állapotára jó hatást gyakorolhat, ha maguk körül feszültségektől mentes, nyugodt, elfogadó légkört tapasztalnak.

### 7.3.6. Motivációs problémák

A következő problémacsoportot a motivációs problémák jelentették. Ide vetünk számos problémát a saját érdeklődési terület kialakulatlanágától az érdeklődési terület túlzott beszűküléséig. Az első problémakört a *belső motiváció hiánya* jelentette, azaz ha a fiatal nem érez igazi mély, belső késztetést arra, hogy egy adott területen a tehetségét kibontakoztassa. Ennek az egyik oka, hogy a gyermek *nem a saját vágyait*, hanem a szüleinek a vágyait, vagy egyéb külső elvárásokat követ. Az is gyakran előfordul, hogy a gyermeknek az okoz problémát, hogy több mindenben is tehetséges. A gyermek *csapong a különböző területek között*, és problémát okoz, hogy túl sok minden érdekl, de egyikben sem motivált elmélyülni, vagy időhiány miatt nem képes egyik területtel sem eleget foglalkozni.

A saját önérvényesítés útjának megtalálása, a saját érdeklődési területre rátalálás egy életkori sajátosság is, és a tehetséges gyermekek sokszor túl korán komoly választút és elköteleződés elé vannak állítva. Nagyon hamar el kell dönteniük, hogy egész életüket egy adott területnek szentelik-e. A keresgélés, csapongás ellenpólusaként az elköteleződés a *túlzott beszűkülés, túlzott specializáció* problémáját hozza magával. A szülőknél és a pedagóguscsoportokban ez is egy visszatérő problémakör volt. Sok esetben a gyermeket semmi más nem érdekl, csak az adott területen a minél jobb teljesítmény elérése, ez pedig láthatuk, hogy túlzott külső önértékeléshez, teljesítményszorongáshoz, kudarckezelési problémákhoz vezethet.

Megoldási javaslatként jelent meg az egyéni tanulási utak biztosítása, az egyéni pályaválasztási tanácsadás. Ezáltal a gyermek a saját egyéni útját alakíthatja ki, és ehhez kapja a támogatást ahhoz, hogy ő saját maga találjon rá arra, hogy mi is az, amit igazán szívből szeretne csinálni. Ehhez segítséget nyújthatnak példaképek, életút példák bemutatása, lehetséges jövőképek átbeszélése. A hangsúly mégis azon kell legyen, hogy a *gyermek egyedi útja és egyedi kibontakozása* legyen támogatva. Mindehhez az egyéni fejlesztési és továbbképzési terv szükségességét emelték ki a szülők és pedagógusok.

### 7.3.7. Tanulási problémák

Az egyéni fejlesztési tervek fontosak lehetnek abban is, hogy segítsék a fiatalot az esetleges *tanulási problémákban* is. Az egy-egy területre való intenzív fókuszálás

azzal a problémával is járhat, hogy csak egy-egy készség- vagy képességterület fejlődik, míg egyéb területekre csak kevés idő jut. Az amúgy is sokszor túlterhelt fiataloknak néha nehéz az általános tanulási feladatokat is az időrendbe besűriteni, ezért a szülők és pedagógusok úgy látják, hogy az általános tanulás-módszertani segítség hasznos lehet a fiataloknak. Továbbá a tanulás terén is fontos az optimális egyensúly megtalálása, hiszen mind a *szorongalom hiánya*, mind a *túlzásba vitt tanulás* problémákat okozhat. A pszichológusok abban is segíthetik a fiatalokat, hogy képesek legyenek olyan hatékony figyelmi-koncentrációs és tanulási stratégiákat elsajátítani, amivel rövidebb idő alatt is képessé válnak az olyan tanulmányi kötelezettségeiknek megfelelni, ami kívül esik a saját tehetségterületükön.

### 7.3.8. Szervezettségbeli problémák

A tehetséges gyermekek sokszor küzdenek azzal, hogy hogyan szervezzék meg a teendőiket. Iskola mellett rájuk még általában sok különóra, gyakorlás vár, és pihenni, kikapcsolódni sokuknak alig marad ideje, lehetősége. Megoldást jelenthet, ha a fiatalok *időgazdálkodási módszereket* tanulhatnak, ha segítünk a fiataloknak egyfajta fontossági sorrend, prioritások kialakításában. Ugyanakkor az ésszerű beosztás, *szervezettség* nem csak az időgazdálkodás terén fontos. Szervezettségre szükség van életünk eseményeinek kezelésében, hogy összeszedettek legyünk, hogy racionálisan meg tudjunk tervezni dolgokat, és gyakorlatiasan meg tudjuk valósítani. A szülők–pedagógusok úgy látják, hogy sok – főleg a nagyfokú kreativitást igénylő tehetségterületeknél – a *szervezettség, racionális tervezés, gyakorlatiasság* gyakran egy fontos fejlesztendő területet jelent.

### 7.3.9. A szigetmodell

A szülők és pedagógusok úgy látták, hogy a TehetségHíd Program az összes probléma esetében (azok megelőzésében vagy az azokkal való megküzdésben) nagy segítséget nyújthat. Az egyik csoportban mindezt azzal a hasonlaltal írták le, hogy a tehetségHíd segíthet abban, hogy *gyerek-tanár-szülő-pszichológus között egy híd* alakulhasson ki, hogy a gyermek a szakadék felett át tudjon menni.

E mentén továbbhaladva egy ún. szigetmodellt dolgoztunk ki. A feltárt problémák képezték a krízisszigeteket, melyekről a „TehetségHidak” segítségével egy átjárást tudunk biztosítani a harmonikus fejlődés szárazföldjére.

A nyolc (fentiekben bemutatott) problémacsoportnak olyan elnevezést adtunk, amelyek kezdőbetűi a TEHETSÉG szót adják ki.

Mindez azt is példázni kívánja, hogy a tehetségesek sokszor pont ezek a krízisek, problémák révén válnak igazán erőssé, különlegessé, ragyogó csillagokká.

- T → Tanulási problémák (l. 7. problémakör)
- E → Elkülönültség (l. 1. problémakör: Kooperáció hiánya)
- H → Háborgások (l. 5. problémakör: Érzelmi problémák)
- E → Egoorientáció (l. 3. problémakör: Önértékelési problémák)
- T → Tervszerűtlenség (l. 8. problémakör: Szervezettségbeli problémák)
- S → Szociális problémák (l. 2. problémakör)
- É → Érdeklődési problémák (l. 6. problémakör: Motivációs problémák)
- G → Gátak (l. 4. problémakör: Kudarckezelési problémák)

A szigeteken elhelyezkedő „városok” neveihez az egyes problémacsoporthoz tartozó problémákat írtunk. A szárazföldön elhelyezkedő „városok” nevei pedig azt mutatják, hogy a tehetséggondozás révén a problémák milyen kompetenciákká, erősségekké alakulhatnak, amelyek pillérjei lehetnek a harmonikus fejlődésnek. Az egyes területek megfeleltethetők egy-egy szigetnek is:

1. Tanulási problémáktól az út a HATÉKONY TANULÁSHOZ vezet
2. Elkülönültségből az út a KOOPERÁCIÓHOZ vezet
3. Háborgásokból az út a KIEGYENSÚLYOZOTTSÁGHOZ vezet
4. Egoorientációból az út a stabil BELSŐ ÖNÉRTÉKELÉSHEZ vezet
5. Tervszerűtlenségből az út a SZERVEZETTSÉGHEZ vezet
6. Szociális problémákból az út a SZOCIÁLIS KOMPETENCIÁKHOZ vezet
7. Érdeklődési problémáktól az út a BELSŐ MOTIVÁCIÓHOZ vezet
8. Gátakból az út a MEGKÜZDÉSHEZ vezet.

A 11. ábrán ezt a modellt láthatjuk.



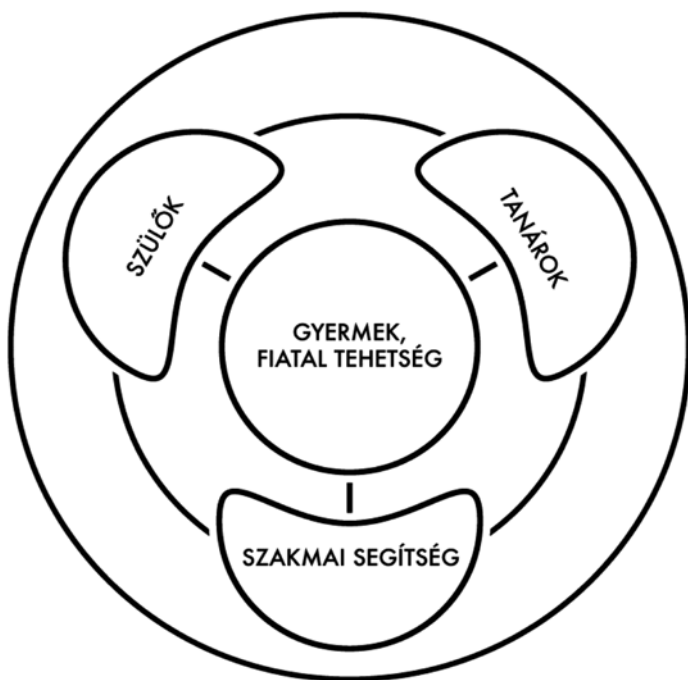
KÉSZÍTETTE – Prof. Bagdy Emöke–Kövi Zsuzsanna–Mersdorf Anna–Kasek Roland által szervezett csoportok munkáinak összeírásából

11. ábra

#### 7.4. A tehetséggondozással kapcsolatos általános javaslatok

A szülői/pedagógus csoportokon néhány általános javaslatot is tettek a résztvevők.

Egy fontos, sokszor hangsúlyt kapó általános javaslat az volt, hogy egy bizalom-együttműködésen alapuló szövetség kialakítására van szükség a tehetséges fiatalok – a szülők – a pedagógusok – a pszichológusok között. Ennek modelljét láthatjuk a 12. ábrán, amelyet az egyik kis csoport rajzolt fel, amikor a hatékony segítő modell rajzát készítették.



12. ábra. Tehetséges gyermekek gondozására kidolgozott modell (1. modell)

Egy másik csoport egy ehhez hasonló modellt készített arra vonatkozóan, hogy ők hogyan képzelik el a hatékony tehetséggondozó rendszert. Ezt láthatjuk a 13. ábrán.

Láthatjuk, hogy mindkét modellben a gyermek van központi helyen, és a segítő, gondozók hálózata egyfajta védőburkot képez a gyermek körül. Ezáltal a gyermek, mint az anyaméhben, védőburokban tud fejlődni.



13. ábra. Tehetséges gyermekek gondozására kidolgozott modell (2. modell)

Több csoport is kiemelte, hogy a tehetségek felismerésében és gondozásában *egy többszintű segítő rendszer* kidolgozása ajánlott. Úgy gondolták a résztvevők, hogy a támogatás egyik szintjén a *tehetségnek* az egyéni fejlesztése kell, hogy középpontban legyen, de egy másik szinten pedig maguknak a *gondozóknak* (szülők, pedagógusok, pszichológusok) a támogatása, és a gondozók egymást is segítő hálózatának a támogatása is fontos feladat. Itt hangsúlyozták a kiemelkedő pedagógusok támogatását, továbbképzési lehetőségeket a szülők, pedagógusok részére. Továbbá itt említették azt is, hogy a fejlesztésnek még további szintjeit is érdemes elősegíteni, mint például a kortárs csoportok vagy önképzőkörök támogató szerepének erősítése, vagy egyéni mentorok kialakításának segítése.

A szülő–pedagógus együttes munka hozama nem kétséges. Megerősített bennünket ebben az az odaadás is, amelyet a részvételi aktivitásban tapasztalunk, valamint az az öntevékeny spontaneitás, amelynek nyomán a „Tehetséges gyermekek szüleinek szövetsége” szervezetet a csoporttalálkozókon megalapították. Ebben egyaránt részt vesznek budapesti és debreceni szülők, olyan programok indítványozásával, amelyek elősegíthetik a fejlesztéshez való hozzájárulásuk módját, útjait. A szervezet él, dolgozik, őszi programjainak szervezését és mentorálását a MATEHETSZ vállalta fel.

Munkaprofiljuk kialakítása folyamatban van.

## 8. A FEJLESZTŐ PSZICHOLÓGUSOK ÁLTAL FELTÁRT PROBLÉMÁK ELEMZÉSE

### 8.1. Jellegzetes problémamintázatok

A tehetségek fejlesztésében a pszichológusok minden esetben az egyéni utakat állították középpontba, és azt, hogy minden gyermek egy egyedi, különleges csillag, egy páratlan, különleges úttal. Az egyéni fejlesztések útjaiban lehet közös pontokat keresni, de sosem szabad elfelejtenünk azt, hogy a pszichológus abban segítheti a gyermeket, hogy a gyermek maga rátaláljon a saját útjára. Jóllehet a gyermekek lehetőségeinek és problémáinak is végtelen számú mintázata lehetséges, mégis létezhetnek olyan tipikus problémakonstellációk, amelyek jellegzetesen a különleges tehetséggel megáldott gyermekeket érintik, és amelyek megismerése és megértése segíthet minket, segítőkét is abban, hogy a tehetséges fiatalok számára fényt tudjunk biztosítani az útkeresésükben, önmaguk kibontakoztatásában, kiteljesedésében.

Ebben a fejezetben tehát tipikus problémamintázatokot mutatunk be, melyek a programban részt vevők között fellelhetők voltak. Ugyanakkor hangsúlyozzuk azt a személyorientált megközelítést is, hogy egy-egy gyermeket nem érdemes egy-egy kategóriába mereven besorolni. Szerencsére az új statisztikai elemző módszerek már úgynevezett valószínűségi csoportosítást is lehetővé tesznek, azaz egy gyermeket jellemezhetünk többféle mintázattal is, és az egyes mintázatok előfordulási gyakoriságai, valószínűségei eltérhetnek.

Miért hasznos ezekkel a mintázatokkal foglalkozni? Ezek egyrészt segítenek eligazodni és rendszert találni a tehetséges fiatalokat érintő problémák útvésztojében, másrészt pedig segítheti a pszichológusokat abban, hogy a különféle problémamintázatokra különféle módszer-csomagokat állítsanak össze.

A tipikus mintázatok feltárásának hátterében egy matematikai-statisztikai módszer, a klaszterelemzés áll. Ezzel az elemzéssel öt jellegzetes problémaprofilit különítettünk el, és a fiatalokat öt csoportra osztottuk aszerint, hogy melyik profil illik leginkább (a legnagyobb valószínűséggel) rájuk.

A mintázattal feltáró elemzések alapját azok a kérdőíves adatok képezték, amelyeket a programban részt vevő egyéni fejlesztő pszichológusok adtak a gyermekekről. Ebben a kérdőívben a pszichológusokat arról kérdeztük, hogy a prog-



ramban részt vevő gyermekeknél előfordultak-e bizonyos problémák, és ha igen, akkor enyhe vagy súlyos problémákat tapasztaltak. Az alábbi területekre kérdeztünk rá:

- Motivációval kapcsolatos kérdések
  - belső motiváció hiánya
  - nem saját vágyakat, hanem a szülők álmait követi
  - szerteágazó érdeklődés, csapongás különböző területek között
  - beszűkültség, túlzott specializáció
  - saját érdeklődési terület kialakulatlansága
- Identitással kapcsolatos kérdések
- Önértékeléssel kapcsolatos kérdések
  - alacsony önértékelés
  - perfekcionizmus, maximalizmus
  - túlzott önbizalom, nagyképűség
- Szociális készségekkel kapcsolatos kérdések
  - zárkózottság
  - szeretetlili kapcsolatok hiánya
  - párkapcsolati (szerelmi) problémák
  - kommunikációs problémák
  - verbális vagy fizikai agresszió
  - túlzott dominancia, öntörvényűség
  - szülő–gyermek/pedagógus–gyermek között konfliktusok
- Affektív problémák
  - szorongás, stressz
  - indulatoság, dühkitörések
  - szomorúság, levertség
- Megküzdéssel kapcsolatos problémák
  - kitartás hiánya
  - kudarckezelési problémák
- Rendszerezettséggel kapcsolatos problémák
  - időbeosztás hiánya
  - gyakorlatiasság hiánya
  - szétszórtság
- Tanulási problémák

A sokféle probléma közül néhány probléma jól elkülönítette az egyes típusokat, így ezeket a problémák alapján neveztük el. Az egyik típusba tartozóknál kiemelkedően nagy problémákat jelentett a *perfekcionizmus*, maximalizmus, az ebből adódó önértékelési probléma és a teljesítményszorongás. Ezt a típust a perfekcionista típusának neveztük el.

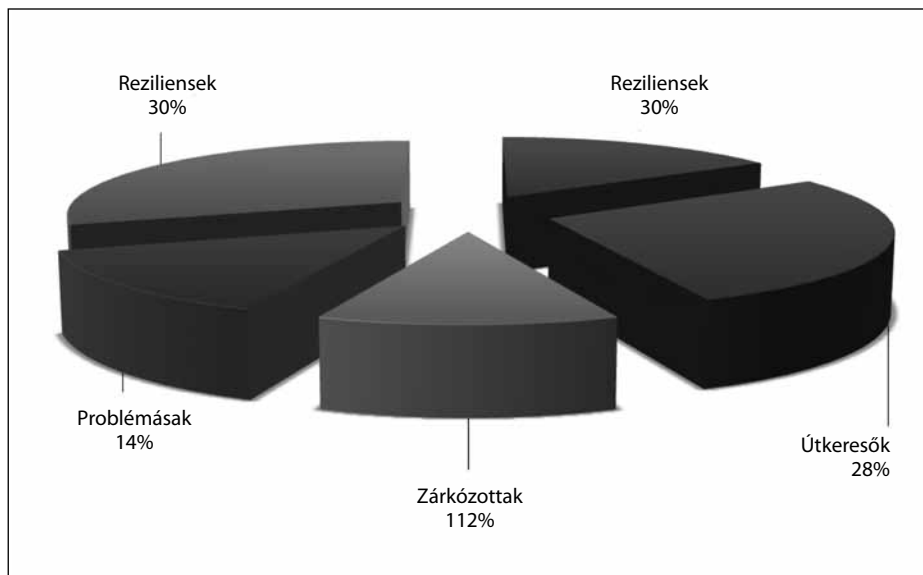
Egy másik mintázatban is magas szorongást tapasztaltunk, de ennél a mintázatnál ez inkább társas szorongásként jelent meg, nagyfokú zárkózottságot előidézve. Őket *zárkózottak*knak neveztük.

Egy harmadik tipikus mintázatot azok adták, akiknél nem alakult ki még olyan érdeklődési terület, amiben igazán mélyen, belsőleg motiválva lennének. Őket neveztük *útkeresők*nek.

A negyedik mintázat azt mutatta, hogy voltak olyanok, akiknél szinte minden területen voltak kisebb-nagyobb problémák: őket neveztük *problémások*knak.

Az ötödik típusba pedig azok kerültek, akiknél nem fordultak elő problémák, vagy csak kisszámú, enyhe problémájuk volt. Ők ezzel azt tükrözték, hogy inkább képesek megküzdeni problémáikkal, mint társaik. Őket neveztük *reziliensek*nek.

A 14. ábra az egyes klaszterekbe (csoportokba) tartozó fiatalok számát mutatja.



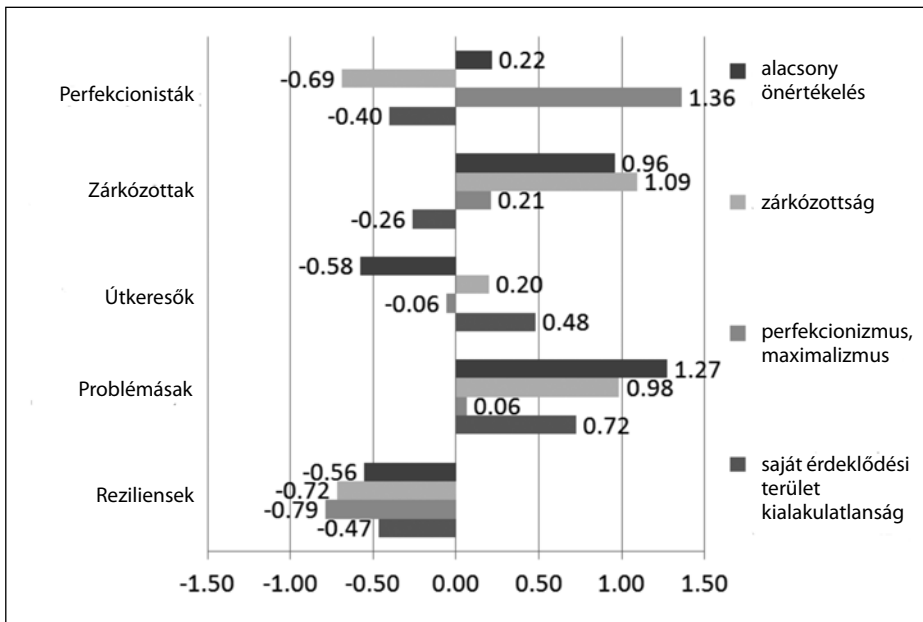
14. ábra

Amennyiben a mintázatotok számokban is szeretnénk összehasonlítani, érdemes megtekintenünk az ún. standardizált z-értékek alakulását. Ezeket úgy alakítja ki a statisztikai program, hogy a teljes mintára nézve az átlagértékek 0-k legyenek, az értékeknek a szóródása pedig 1. Ebben az esetben a  $-0,5$  és  $+0,5$  közötti értékeket szoktuk átlagosnak tekinteni, a  $0,5-1$  közöttieket kicsivel átlag

feletti, az 1 felettieket jóval átlag felettinek, a  $-0,5$  és  $-1$  közöttieket kicsivel átlag alattinak, a  $-1$  alattiakat pedig jóval átlag alattinak.

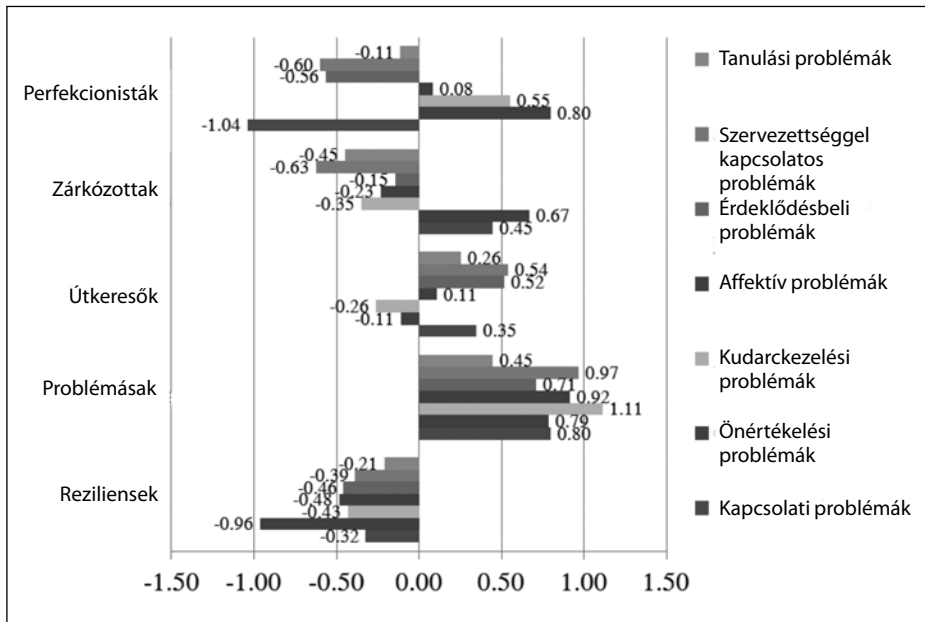
A 15. ábrán ezeknek a z-értékeknek az alakulását mutatjuk be klaszterenként, azaz az egyes klaszterekbe tartozó fiatalok átlagos értékeit láthatjuk.

Láthatjuk, hogy a perfekcionistaik kiemelkedően magas perfekcionizmus, maximalizmus pontszámmal jellemezhetők, a zárkózottak kiemelkedően magas zárkózottság és alacsony önértékelés pontszámokkal, az útkeresők átlagon felüli önértékelést mutatnak, de az átlagosnál kevésbé kialakultak az érdeklődési területeik. A problémásaknál alacsony önértékelés, zárkózottság és érdeklődés kialakulatlansága egyaránt átlagosnál gyakrabban fordul elő. A rezilienseknél pedig a vizsgált területek mindegyikében átlagosnál kevesebb probléma merül fel.



15. ábra

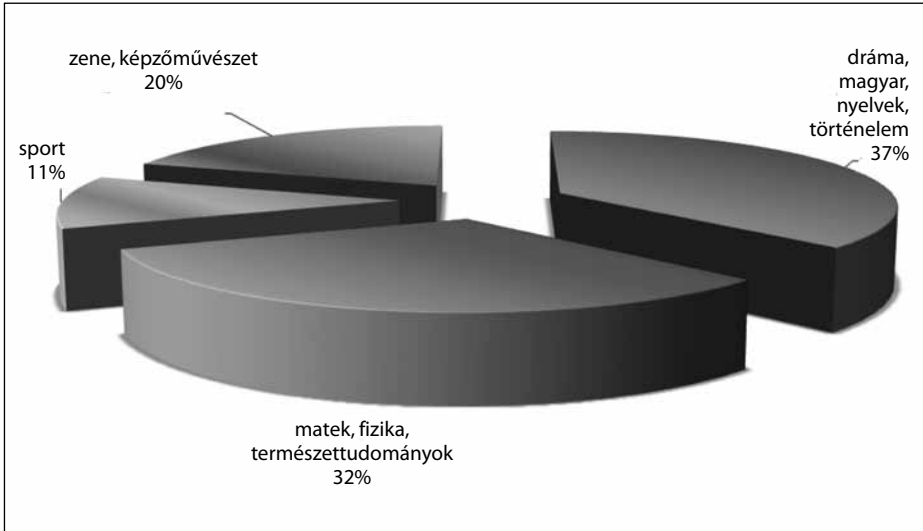
A 16. ábra a problémacsoportok előfordulásait mutatja be klaszterenként, ugyancsak z-értékekkel használva.



16. ábra

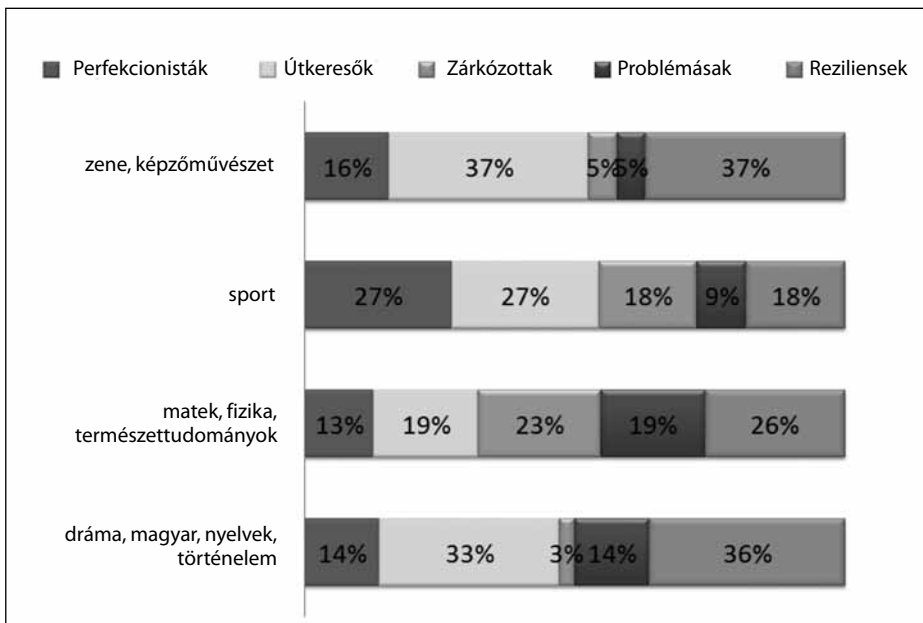
Láthatjuk, hogy a perfekcionisták önértékelési és kudarckezelési problémákkal küzdenek leginkább. A második klaszternél, a zárkózottaknál ugyancsak önértékelési problémákkal találkozunk, de itt kapcsolati problémákhoz társulva. Az útkeresőknek szervezetséggel, érdeklődésbeli és tanulási problémáik vannak a leggyakrabban. A problémásoknál minden problémakörből találunk problémákat. A rezilienseknél minden problémakör esetén átlagon aluli gyakorisággal fordulnak elő problémák.

A következőkben megnéztük, hogy tehetségterület szerint milyen a klaszterek gyakorisági eloszlása. A 17. ábra az egyes tehetségterületek arányát mutatja be.



17. ábra

A 18. ábrán pedig azt látjuk, hogy az egyes tehetségterületeken belül hogyan alakulnak a különböző klaszterek megoszlásai.



18. ábra

A perfekcionista legnagyobban arányban a sportolóknál fordulnak elő. Az útkeresők legnagyobban arányban a zene- és képzőművészek között vannak. A zárkózottság leginkább a matek-fizika-természettudományok művelői között okoz problémát, és szintén náluk találunk a legnagyobban arányban olyanokat is, akik mindenféle problémával küzdenek. Rezilienseket pedig legnagyobban arányban a zene- és képzőművészeknél, valamint a magyar, idegen nyelv, történelem, továbbá dráma tehetségei között találhatunk.

### 8.1.1. Perfekcionista csoportja

A 21. táblázatban a csoportba tartozók átlagos pontértékeit tüntettük fel. A pontozás az alábbiak szerint alakult: 0: nincs probléma, 1: enyhe probléma, 2: jelentős probléma. Így összességében minél közelebb van az átlagos érték a 2-höz, az adott probléma a csoportra annál jellemzőbb és jelentősebb.

21. táblázat

	Perfekcionista
perfekcionizmus, maximalizmus	1,94
szorongás, stressz	1,38
kudarckezelési problémák	1,25
alacsony önértékelés	0,94
szülő-gyermek/pedagógus-gyermek közötti konfliktusok	0,63
nem saját vágyakat, hanem a szülők álmait követi	0,38
identitás	0,38
szeretetteli kapcsolatok hiánya	0,31
indulatosság, dühkitörések	0,31
saját érdeklődési terület kialakulatlansága	0,31
szomorúság, levertség	0,25
párkapcsolati (szerelmi) problémák	0,19
szerteágazó érdeklődés, csapongás különböző területek között	0,19
tanulási problémák	0,19
túlzott önbizalom, nagyképesség	0,13
zárkózott	0,13
kommunikációs problémák	0,13
verbális vagy fizikai agresszió	0,13

	Perfekcionista
belső motiváció hiánya	0,13
beszűkültség, túlzott specializáció	0,13
időbeosztás hiánya	0,13
gyakorlatiasság hiánya	0,06
szétszórtság	0,06
túlzott dominancia, öntörvényűség	0,06
kitartás hiánya	0,06

A táblázatból leolvasható, hogy ennél a csoportnál a legnagyobb problémákat a perfekcionizmus, maximalizmus jelenti. Ezek a fiatalok csak tökéletes teljesítmény mellett érzik magukat értékesnek, a kudarccal nehezen birkóznak meg, szoronganak, hogy nem mindig tudnak jól teljesíteni. Mindez önértékelési problémákhoz vezet. E csoportba tartozóknál gyakori a felnőtt-gyerek konfliktus is, de jellemzően nem öntörvényűek ezek a fiatalok. Ami még általánosságban jellemzi őket: gyakorlatiasság, rendszerezettség, kitartás.

### 8.1.2. Zárkózott szorongók csoportja

Egy másik jellegzetes profilt mutatott a zárkózott, szorongó fiatalok csoportja. Zárkózottságuk alacsony önértékeléssel, kommunikációs problémákkal és szorongással járt együtt. Ennél a csoportnál is viszonylag gyakori probléma volt a perfekcionizmus, de nem annyira jelentős problémaként jelent meg, mint a perfekcionista csoportjánál. E fiatalok nem voltak agresszívek vagy indulatosak, és nem jelentett problémát számukra a tanulás, az időbeosztás (22. táblázat).

22. táblázat. Zárkózott, szorongó fiatalok csoportja

	Zárkózott szorongók
zárkózott	1,67
alacsony önértékelés	1,58
kommunikációs problémák	1,25
szorongás, stressz	1,17
perfekcionizmus, maximalizmus	0,92
identitás	0,67
kudarckezelési problémák	0,50
szeretetteli kapcsolatok hiánya	0,50

	Zárkózott szorongók
szomorúság, levertség	0,42
saját érdeklődési terület kialakulatlansága	0,42
belső motiváció hiánya	0,42
nem saját vágyakat, hanem a szülők álmait követi	0,42
párkapcsolati (szerelmi) problémák	0,25
szülő–gyerek/pedagógus–gyerek közötti konfliktusok	0,25
túlzott dominancia, öntörvényűség	0,25
gyakorlatiasság hiánya	0,17
kitartás hiánya	0,17
beszűkültség, túlzott specializáció	0,17
túlzott önbizalom, nagyképűség	0,08
verbális vagy fizikai agresszió	0,00
indulatosság, dühkitörések	0,00
szerteágazó érdeklődés, csapongás különböző területek között	0,00
időbeosztás hiánya	0,00
szétszórtság	0,00
tanulási problémák	0,00

### 8.1.3. Útkeresők csoportja

A harmadik tipikus profilt az útkereső profilnak neveztük. E csoportba tartozóknál jellemzőek voltak a szomorú, levert hangulatok, a párkapcsolati problémák, és a fiataloknak problémát jelentett az érdeklődési területük kialakulatlansága. Az önértékelési problémák terén náluk inkább a túlzott önbizalom, nagyképűség, dominancia és öntörvényűség problémái jelentek meg.

23. táblázat. Demotiváltak

	Demotiváltak
szomorúság, levertség	1,07
párkapcsolati (szerelmi) problémák	1,00
saját érdeklődési terület kialakulatlansága	0,96
túlzott önbizalom, nagyképűség	0,93
zárkózott	0,89



	Demotiváltak
belső motiváció hiánya	0,75
túlzott dominancia, öntörvényűség	0,75
indulatosság, dühkitörések	0,71
időbeosztás hiánya	0,71
gyakorlatiasság hiánya	0,71
perfekcionizmus, maximalizmus	0,68
szorongás, stressz	0,57
szétszórtság	0,54
szülő–gyerek/pedagógus–gyerek közötti konfliktusok	0,50
szeretetteli kapcsolatok hiánya	0,46
nem saját vágyakat, hanem a szülők álmait követi	0,46
tanulási problémák	0,39
kitartás hiánya	0,39
verbális vagy fizikai agresszió	0,39
kommunikációs problémák	0,36
szerteágazó érdeklődés, csapongás különböző területek között	0,32
kudarckelzési problémák	0,29
alacsony önértékelés	0,25
beszűkültség, túlzott specializáció	0,25
identitás	0,21

#### 8.1.4. Problémákkal terheltek csoportja

A negyedik klaszterbe azok a fiatalok kerültek, akiknek nagyon sok területen problémái voltak. A 24. táblázatból láthatjuk, hogy a problémák többségénél átlagosan 1-nél nagyobb érték szerepel, azaz jellemzően problémát okoztak a fiataloknál.

24. táblázat. Problémások

	Problémákkal teliek
alacsony önértékelés	1,86
szorongás, stressz	1,79
kommunikációs problémák	1,64
kudarckelzési problémák	1,64

	Problémákkal teliek
zárkózott	1,57
szétszórtság	1,21
párkapcsolati (szerelmi) problémák	1,14
saját érdeklődési terület kialakulatlansága	1,14
szülő–gyerek/pedagógus–gyerek közötti konfliktusok	1,07
identitás	1,00
kitartás hiánya	1,00
szeretetteli kapcsolatok hiánya	1,00
indulatosság, dühkitörések	1,00
szomorúság, levertség	1,00
nem saját vágyakat, hanem a szülők álmait követi	0,86
verbális vagy fizikai agresszió	0,79
perfekcionizmus, maximalizmus	0,79
túlzott dominancia, öntörvényűség	0,71
időbeosztás hiánya	0,71
gyakorlatiasság hiánya	0,71
beszűkültség, túlzott specializáció	0,64
belső motiváció hiánya	0,57
szerteágazó érdeklődés, csapongás különböző területek között	0,57
túlzott önbizalom, nagyképűség	0,50
tanulási problémák	0,50

### 8.1.5. Reziliensek csoportja

Az ötödik klaszterbe azok a fiatalok kerültek, akiknél semmilyen vagy csak kevés probléma jelent meg. Őket reziliensnek neveztük (25. táblázat). Akiknél pár probléma enyhe formában megjelent, azoknál leggyakrabban a párkapcsolati, illetve kommunikációs problémák jelentek meg.

25. táblázat. Reziliensek

	Reziliensek
párkapcsolati (szerelmi) problémák	0,60
kommunikációs problémák	0,50
túlzott dominancia, öntörvényűség	0,47

	Reziliensek
identitás	0,47
indulatosság, dühkitörések	0,43
belső motiváció hiánya	0,40
szétszórtság	0,33
szerteágazó érdeklődés, csapongás különböző területek között	0,30
túlzott önbizalom, nagyképűség	0,30
saját érdeklődési terület kialakulatlansága	0,27
alacsony önértékelés	0,27
kitartás hiánya	0,27
szeretetteli kapcsolatok hiánya	0,23
szülő–gyerek/pedagógus–gyerek közötti konfliktusok	0,23
szorongás, stressz	0,23
szomorúság, levertség	0,23
nem saját vágyakat, hanem a szülők álmait követi	0,23
verbális vagy fizikai agresszió	0,17
kudarckezelési problémák	0,17
zárkózott	0,10
időbeosztás hiánya	0,10
tanulási problémák	0,10
beszűkültség, túlzott specializáció	0,07
perfekcionizmus, maximalizmus	0,03
gyakorlatiasság hiánya	0,03

A fentiekben feltárt problémamintázatok a jövőben a tehetséges fiatalok megismerő, problémafeltáró folyamatában is haszonnal alkalmazhatók, ha a profilmintázatok szempontrendszere szerint mérlegelünk, elemzünk. Hasznunkra válik akkor is, amikor a fejlődést, változást szeretnénk monitorozni, illetve fejlesztő pszichológiai intervenciók hatását kívánjuk megragadni, követhetővé tenni.

## 9. SZEMÉLYES PROBLEMATIKÁK, EGYÉNI, „TESTRESZABOTT” FEJLESZTÉSI PROGRAMOK

A személyiség páratlanul egyedi, mindnyájan az univerzum különleges csillagai vagyunk. Ezért nem feltételezhetjük, hogy a lelki, személyiségi fejlesztésben módszertani „egyenruhával” dolgozhatunk. Ha ismerjük az egyéni „méreteket”, személyre szabottan, méreletesen tudunk – remélhetően hatékony – segítséget, támogatást nyújtani. Ehhez először is szükség van a mélyebb szintű, történeti, családi háttér szerinti, szocializációs útra vonatkozó, a jelen helyzetet is felmérő, a személyiség önségítő potenciáljait feltérképező és a személyes megküzdési módokat is feltáró megközelítésre.

Kutatásunkban a fejlesztésnek ezt a *vertikális intervenciók területét* képviseli az egyéni fejlesztő pszichológusok szakavatott munkája. Ennek összetevőit a tehetséges fiatal mélyebb szintű megismerése, a problémafeltárás munkája, valamint a felderített problémához tervezett, ahhoz „zárban a kulcs” módon illeszkedő intervenciók terv kialakítása képezi. A folyamat kapcsolatfelvétellel indul. A megismerkedést úgynevezett felderítő-feltáró exploráció követi, amelyben a gyermek által tudatosan is hozzáférhető élettörténeti események megismerésére kerül sor. Ezt követi olyan személyiségvizsgálat alkalmazása, amely képes pszichometrikusan megbízható és valid módon képet adni a személy tudateltotes, „menetkész”, nagy nyomású feszültségeiről, olyanokról is, amelyek esetleg elfedettek a személy előtt is. Ilyen a Rorschach-próba, amelyet beszámolóink következő részében tüzetesebben is bemutatunk.

Noha rendelkezésünkre áll száz fejlesztési folyamat gondosan rögzített útjának, történéseinek leírása, mégsem lehetséges a teljes palettát bemutatni, ezernyi színével. Ezért azt a megoldást választottuk, hogy a problémacsoportosulások (Clusterek) alapján kirajzolódó ötféle problémaprofil mindegyikéből ismertettünk egy-egy teljes fejlesztési utat, annak minden mozzanatával. Bemutatjuk, nyomon kísérjük, hogyan haladt saját útján egy motivációiban bizonytalan fiatal, akinek legfőbb problémája éppen az útkeresés volt, egy perfekcionista, aki saját magaslati mércéitől szenvedett, egy zárkózott, aki a lelki csigaházból csak nagy nehezen engedte ki kapcsolati szarvacskáit, egy problémás, akinek magatartási nehézségei szinte ellehetetlenítették a barátság utáni vágyának beteljesülését, valamint egy reziliens fiatal, akinek küzdőképessége saját erőinek próbáján

át erősödött, és megadta neki azt a bizonyosságot, hogy képes elérni, amit magától elvár.

Az utak követésével mély betekintési lehetőséget teremtünk arra, milyen egy komplex folyamat, az első találkozástól kezdve a befejezésig. Minden esetbemutatásban fantázianeveket használtunk, és úgy alakítottuk át a családi háttérképet is, hogy ne lehessen ráismerni véletlenül sem arra a fiatalra, akinek fejlődési útját modellértéke miatt bemutatjuk. Hálás köszönetünket fejezzük ki mind az öt fiatalnak, hogy aláírta hozzájárulását a megjelentetéshez, noha a megváltoztatott személyi adatok és háttér nem tenné lehetővé a beazonosítást. Nagy vállalás saját munkája terének és meghitt kapcsolati világának kinyitása a fejlesztő pszichológus részéről is, ezért mély köszönet illeti őket is, akik kénytelenek nevükkel homályban maradni, kizárólag az általuk fejlesztett gyermek felismerhetőségének kizárása miatt.

Névtelenségük vállalása a középkori kódexíró szerzetesekéhez mérhető, akik az ügy szentségéért megtartották anonimitásukat. Az etikai szabályok és személyiségi jogok betartása azonban ezt a lépést kívánta meg. Nem kevésbé azt is, hogy a szülőkkel is megismertessük a közzéadandó folyamatképet, és hozzájárulásukat adják ehhez. Mindez megtörtént, és köszönjük a szülők megértő támogatását is, hiszen ez a betekintés a maga nemében páratlan. Nagy szolgálatot tesz azzal, hogy a pszichológiai munkára vonatkozó hamis, ellenséges, vagy akár csak tartózkodó attitűdöket megváltoztassuk, és megmutathassuk, hogy a zárt lélektani munka terében milyen szubtilis, finom történések zajlanak, amelyek kedvező változásokhoz vezetnek.

Ráláthatunk arra, hogy milyen szerepe van a fiatal és a fejlesztő pszichológus között kialakuló elfogadó és érzelmileg meleg, támogató kapcsolatnak, amely néha távolról indul, a fiatal elutasító, lekezelő és pökhendi magatartásától a rendkívül pozitív fordulaton át az erőteljesen eredményes kapcsolati munkáig (ezt látjuk majd pl. Pegazus Péter esetében). Minden bemutatott esetben csatoltuk a fiatal személyes írásos összegzését is arról, mit jelentett a számára ebben a folyamatban részt venni, és mit vitt el magával személyes hasznanaként. Minden fiatal leírhatta, mit hasznosított belőle, de a kritikai észrevételeknek is helye volt.

A szakmai szupervizorok egybehangzó véleménye, hogy hasonló gyors és „magasra röppenő”, szárnyaló kibontakozással eddig nem, vagy rendkívül ritkán találkoztak a lelki segítségfejlesztés gyakorlatában, olyannyira sok pozitív változást tudtunk regisztrálni. Az esetbemutatás nagy értéke az olvasó számára is az, hogy kinyitja azt a világot, amelyben a fejlesztő munka különös lépései zajlanak, rávilágít arra, hogyan is zajlik egy ilyen út. Ráláthatunk arra, hogyan valósul meg a gyakorlatban a „személyiségfejlesztés”, amelyben nincs és nem is lehet sémaszerűség, ha arra támaszkodunk, amiben a fiatal személyiség kedvező változási potenciáljai rejlenek. Láthatjuk azt is, hogy nem a pszichológus „változ-

at”, hanem a kliens, aki a bizalmi és elfogadó kapcsolatban mélyen fel tud tárulkozni, és olyan légkör keletkezik, amely kedvez a belülről motiváltan kiinduló, spontán változásnak.

Meglehet, hogy az olvasó számára meglepő a képekkel, szimbólumokkal, rajzzal, naplóval, tárgyakkal, monodramatikus lejátászásokkal folytatott munka, amely szokatlan kapcsolati, kommunikációs helyzet. Rá kell azonban nyitni magunkat annak megismerésére is, hogy a lelki munka (mert bizony ez olykor „nehéz munka”) három szinten és ezek összekapcsolásán zajlik. A *test érzésvilágából kiindulva, az érzelmi tudat képi világából* vagy éppen a tudatos, *szóbeli elmondás szintjéről* lépve más tartományok felé. Míg a hétköznapi társalgás beéri a szóbeliséggel, a lelki munka az érzelmi nyelv szimbólumvilágával is dolgozik, de a testérzetekkel is felveszi a kapcsolatot. Ami tudattalan, annak erői éppúgy a képi világban jelennek, mint az álomé, a szimbolikus gondolkodás az érzelmi agy sajátja.

Az érzelmek gyökerei a testi érzetek, amelyek hordozzák az érzelmek kifejezéseit, a szorongást, a félelmet, bánatot (összeszorul a torok, mázsás súly van a mellkason, a düh feszíti az ereket, és robbanásra kész állapotot érezhetünk magunkban és így tovább). Márpedig a lelki bajok, bánatok, traumák, dühök, félelmek érzelmi természetűek, ezért azon a nyelven kell kommunikálni az érzelmi tudattal, amelyen „ért”; ezért használunk képeket, szimbólumokat. Ha mindezt értenénk már kisiskoláskortól kezdve, mert megtanítanák nekünk, akkor nem csodálkoznánk azon, miért kell például egy félelmet képileg is megjeleníteni ahhoz, hogy hozzáférjünk a feloldásához.

Az esetek követésében aszerint haladunk, ahogyan az ötféle problémaprofil gyakoriságával az előző fejezetben már szembesültünk. A reziliensek vannak legnagyobb számban, akiket az útkeresők, a perfekcionista, a problémások és a zárkóztak követnek. Vajon nincs-e ellentmondás abban, hogy miközben egyéni problémamintázatokon alapuló fejlesztések zajlottak, mi mégis az adott eseteinket besoroltuk valamely problémaprofilba. Nyilvánvaló, hogy a profilmintázat mindig összetett, csupán nyomatékot ad a klaszterbe tartozás bizonyos jellegek hangsúlyosabb megjelenésére a többihez való viszonyában. Nem feledkezünk meg azonban arról, hogy a személyiség páratlanságának tükrében még ez is egyedi arculatot ölthet.

## 9.1. Pierre, a reziliens

### Pierre (fantázianév), 16 éves

Az egyéni fejlesztői munka során megtapasztalt benyomások, valamint az elvégzett diagnosztikai vizsgálatok eredményei alapján Pierre korosztályához képest kifejezetten érett gondolkodású, jó kommunikációs készségekkel, széles körű általános tudással rendelkező, gazdag érzelmvilágú fiatal. Kiváló kognitív képességek, kifejezetten jó mentális színvonal és magas szintű önreflexió jellemzi. Empátiás készsége, környezete iránti érzékenysége kiemelkedő. Gazdag képzeletű és színes fantáziavilág, jó kombinatív készségek, ötletesség jellemzik. Tehetsége sokoldalú, több területre kiterjedő, amely adottság többféle életút választására ad lehetőséget számára. Viselkedése megbízhatóságot, komolyságot tükröz, alkalmazkodóképessége és realitáshoz való viszonya jó. A mélyen beépült normarendszer és a szabályok tiszteletben tartása szintén kézzelfoghatóan megmutatkozik viselkedésében.

Önértékelése nem stabil, magas önmegvalósítási feszültség és perfekcionista törekvések jelentős mértékben megmutatkoznak. Nagyon ambiciózus és nagy énerővel rendelkezik, azonban jelentős erőt képviselnek a belső konfliktusok, szorongások, amelyek a tehetsége kibontakoztatása ellen hatnak. Az érzelmi indíttatású állapotok számottevően befolyásolják és gyengítik a produkciót. Nagyfokú elvárásokat támaszt önmagával szemben, és erősen vágyik a környezet elismerésére – elsősorban az apa részéről.

A serdülőkorra jellemző konstelláció, hogy konfliktusban áll önmagával, saját identitásával (ki vagyok, mi vagyok, mit érek stb.), de egyelőre csak fantáziában, ábrándképekben tudja megvalósítani elképzeléseit, amelyek valóra váltása eleve nehézségekben ütközik a magasra kitűzött elképzelések miatt. Megjelenik a kevesebbéértékeltség és az önmagával való elégedetlenség érzése is. Ez a belső, valós konfliktusból kibontakozó elégedetlenség és feszültség agressziófölhalmozódást hozhat létre a személyiségen belül, ami érzelmileg megterhelt helyzetekben önsorsrontó viselkedésekhez vezethet. Ehhez hozzáadódik, hogy mivel érzelmileg megérintődő helyzetekben valamelyest lazul az alkalmazkodási készsége, a saját színvonalához képest gyengébb lesz az adott helyzettel való megbirkózás képessége.

A szülőkkal kapcsolatban megmutatkoznak a tipikus adolescenciajegyek: szembeszállás, kritika, túlszárnyalás, másrészt elérni az anyai szeretetet és az apai elismerést, dicséretet. Az apával való kapcsolatát az önbizonyítási erőfeszítés jellemzi. Fivére is rivalizációs partnert képvisel. Ellenükben igyekszik megmutatni, hogy mi mindenre képes. Az identitás kivívásáért azonban olyan csatortát választ, amellyel árthat önmagának, amellyel sajátos módon bizonyíthatja

kiválóságát, képességeit. Jelenleg a táplálkozás frontján szeretné megmutatni tehetségét, és aszkézisbe (fogyókúra, fokozott sportolás) kezdett, amelyet sikerrel folytat, és az önfegyelemben igyekszik megmutatni szemmel látható fölényét (az egyébként kifejezetten vékony, sportos, magas alkatú fiú).

Ezért tehát az egyéni 30 órás munkában az egyik fontos célkitűzés abban segíteni őt, hogy képes legyen megvédeni magát saját destruktív tendenciáitól, és elfogadtatni önmagával önmagát, mint egy nagyon tehetséges és sok mindenre elhivatott embert. Fontosnak tartom ráirányítani a figyelmét saját értékeire, továbbá arra, hogy megtalálja azt a területet, amiben kiemelkedhet.

A szülői környezet iránti nagyfokú érzelmi elköteleződés miatt egyelőre nehézségekbe ütközik a családról/szülőkről történő érzelmi leválás, mint a serdülőkor egyik fontos feladata. Ennek megsegítése sokat lendítene az identitás kialakításában.

Pszichoszexuális fejlődése korának megfelelően halad. A másik nemhez való viszonyában azonban még hiányoznak a valóságtapasztalások, és erős az anyai kötődés. Így a korosztályi társakban a másik nem képviselője kevéssé jelenik meg. Ezért előnyös lenne olyan társas helyzetekbe kerülnie, ahol korosztályához tartozó lányokkal ismerkedhet.

Az ismerkedésre való nyitottság és a másik nemhez való közeledés elérése szintén cél az egyéni fejlesztői munka során.

Intellektusa, önreflexiós képessége jó prognózist jelenthet a belső, önismereti munkához.

### **Az egyéni fejlesztés során tehát az alábbi készségek, adottságok, életterületek fejlesztését tartom fontosnak:**

- Önfogadás fejlesztése, saját értékek tudatosítása, a belső ellentmondások, konfliktusok oldása.
- Önismereti készségek fejlesztése. Pozitív adottságok, képességek tudatosabbá tétele, a személyiségen belül rejlő akadályok, visszahúzó erők felismerése, elfogadása, kezelése.
- Belső feszültségek, szorongások csökkentése, relaxációs gyakorlatok, technikák megismertetése.
- Bátorítás a másik nemhez való kapcsolatok kialakításához, közeledéshez.

### **A fenti célok elérésére az alábbi módszereket, fejlesztői eszközöket, technikákat alkalmaztam:**

verbális módszerek, belső szimbólumokkal való munka, imaginációs gyakorlatok, Leuner-féle képélmény (KIP), progresszív relaxáció, NLP-s technikák, meseterápia, metamorfózis-teszt, farajz-tesztek és egyéb technikák (befejezetlen mondatok, levélírás önmagához stb.).



## A fejlesztési folyamat részletes leírása

### 1. ülés

- Első interjú, exploráció, anamnéziszfelvétel.

### 2. ülés

- Rorschach-teszt felvétele.

### 3. ülés

- Befejzetlenmondat-teszt átbeszélése (megírása otthoni feladat).  
A projektív teszt lényege, hogy a mondatok befejezésével a vizsgálati személyeket értelmezési, értelemadási feladat elé állítjuk. Válaszaikban esetleges konfliktusaik, indítékaik, tapasztalataik ismerhetőek fel. A mondatkezdések tartalma általános, az egyén világhoz, értékekhez, emberekhez való kapcsolatából indul ki, továbbá egy mondatával a gyermekkorra irányítja a figyelmet. A válaszadás folyamata és a válaszok átbeszélése belső munkára ösztönöz, fontos életkérdések átgondolásával segíti az önismereti munkát.
- Farajz – (*fa* – önmagam a világban, *beteg fa* – mi jelent számomra veszélyt, mitől félek, *elvarázsolt fa* – fantáziavilág, vágynak), a feladat átbeszélése.

### 4. ülés

- A tehetséggel kapcsolatos gondolatok, fantáziák átbeszélése, „Rajzold le a tehetséged szimbólumát” feladat, és annak átbeszélése.
- Imagináció – **Rét**. Relaxáció, imagináció gyakorlása, aktuális érzelmi állapotok, töltés, töltődés, regeneráció.

### 5. ülés

- Imagináció – **Hegy**. Teljesítményhez való viszony, feladatok megoldása, kitűzött célok elérése, az élet kihívásaival való megbirkózás, apakapcsolat.
- Evési szokások, sportolással kapcsolatos szokások átbeszélése.

### 6. ülés

- Imagináció – **Hajóház, tengerpart, vízi sportok**. Élményszerzés abban, amiben jó, amiben örömet lel, megélni a képességeket, ezzel kapcsolatos fantáziákat, töltés.
- „Miben vagyok jó, milyen pozitív adottságokkal rendelkezem, mit jelent ez számomra, hogyan viszonyul a környezetem ehhez”, valamint „mi az,

amiben változni szeretnék, milyen kudarcaim voltak, mit teszek, ha valami nem sikerül” kérdések átbeszélése.

### 7. ülés

- Imagináció – **Óriás**. Autoritás személyekhez fűződő viszony, a felnőttek világához kapcsolódás, felnövekedés, ezzel kapcsolatos félelmek, apa-kapcsolat.
- Metamorfózis-teszt felvétele: az azonosulások, ellenazonosulások mentén haladva, az időleges átalakulások szimbolikusan adnak információt a még meg nem valósult vágyakról, nem aktualizált lehetőségekről, amelyek a fejlődésében adóttak.

### 8. ülés

- Metamorfózis-teszt folytatása.
- NLP – Moment of excellence: pozitív önértékelés fejlesztése, belső erőforrások megtalálása, aktiválása, flow-élmény megbeszélése.

### 9. ülés

- Delegációs gyakorlat: pénzürmék segítségével képezze le a közvetlen környezetében álló fontos embereket, kapcsolatokat (szociális atom). Majd ezt követően: „ha megszólalnának, és valami fontos üzenetet mondanának, mi lenne az? Melyik volt a legpozitívabb hatással rá? Kitől mit szeretett volna hallani? Majd megfordítás: Kinek mit üzenne?  
Cél: kapcsolatok, kapcsolati feszültségek feltárása, átélése, reparációja.

### 10. ülés

- Meseterápia. Cím alapján válasszon ki hármat a meseirodalomból (kivéve Andersen). Amelyik a legjobban tetszik, azzal foglalkozunk, a másik kettőt csak röviden átbeszélve. Elolvasás után megbeszélés: „miért tetszik”, „hol látod magad a mesében” (kivel azonosul és éppen hol tart), „ki vagy kik lehetnek a segítők” (ahogy a mesében is van mindig segítség), „hogyan van ez a Te életedben” stb. (Pierre által választott mese: „A suszter manói” – Grimm).

### 11. ülés

- Imagináció – **Biztonságos hely** kialakítása és a **segítő** behívása.
- Történetmesélés – „Az út”. Célja, indirekt módon közelíti meg a feladatot, hogy el kell indulni, tapasztalatot kell szerezni, „elindulni a szülői házból”, serdülőkor feladata az érzelmi leválás, kapcsolati eltávolodás a szülői háztól.

### 12. ülés

- Progresszív relaxációs gyakorlat.
- Személyre szabott relaxációs gyakorlat előkészítése (későbbi felhasználás céljára is).

### 13. ülés

- Imagináció – **Varázsbolt**. Milyen tulajdonságokat talál ott, mit vesz magához, mit hoz magával.

### 14. ülés

- Levélírás: jövőbeli énje (öt évvel idősebb!) írjon levelet a jelenkori énjének. Hol tart akkor, mit tanácsol visszamenően stb. (előzőleg kiadott feladat átbeszélése).
- Záró Rorschach-teszt felvétele.

### 15. ülés

- Imagináció – **Sorskönyv**. Mi az, ami a múltból visszahúz, amit meg kellene haladni, majd mi az, ami előrevisz, ami iránymutató a jövőre.
- Fejlesztés lezárása. Folyamat átbeszélése, továbblépés lehetőségeinek áttekintése, elköszönés.

## A fejlesztő folyamat összegzése

Pierre a fejlesztői munka során nagyon nyitott és motivált volt. Rövid idő alatt sikerült kialakítani egy olyan bizalmi kapcsolatot, amely megengedte, hogy az őt foglalkoztató kérdésekről őszintén és nyíltan tudjunk beszélgetni.

A kiskamaszkort elhagyva az identitáskeresés olyan szakaszába érkezett, ahol lassan időszerűvé vált a szülői környezettől történő fokozatos érzelmi távolodás, és különböző identitáslehetőségek kipróbálása. Mind a fiú-férfi szerepekben való megmutatkozás és kapcsolódás a másik nemhez, mind a lehetséges hivatásirányokkal történő ismerkedés aktuálissá vált. Mivel erősen kötődik szülői környezetéhez, ez a folyamat kissé várat magára. A fejlesztői munka során azonban megmozdultak olyan jelentős belső erők, amelyek segíthetik abban, hogy elinduljanak a változások.

Nagyon fontosnak tartanám az ő esetében, hogy további segítséget kapjon ehhez a belső munkához, mivel a most felszínre került erők jelenleg csak megmutatkoztak, de ahhoz hosszabb idő szükséges, hogy ezek megfelelő módon tudjanak majd becsatornázódni, és megfelelő helyre kerülni az identitásépítés folyamatában. (Ahogy ő maga is leírja a visszajelzésében, „még kialakulóban vagyok”). Különösen fontossá válik ez, ha látjuk, hogy a személyiség olyan min-

tákat hordoz, amelyek bizonyos, érzelmileg megterhelt helyzetekben önsértő, önsorsrontó viselkedésekhez vezethetnek, és pszichoszomatikus betegségeket okozhatnak. Jól visszatükröződött ez a Rorschach-teszt eredményeiben, de nyilvánvaló módon is megnyilvánult, mivel a fejlesztői folyamat időszaka alatt egyfajta aszkézisbe kezdett (fogyókúra, fokozott sportolás).

Mivel a szorongási szintje magas, a fejlesztés során nagy hangsúlyt helyeztem arra, hogy megtanulja oldani a belső feszültségeket. Ez egyrészt az átbeszélés, újrakeretezés által a tudatos szinteken, másrészt relaxációs gyakorlatok, belső képek segítségével történt (személyre szóló relaxációs gyakorlat is készült). Mindkét munkamód hatékonynak bizonyult, de különösen eredményesen lehetett dolgozni a nem tudatos szinteken. A folyamat végére sokkal elengedettebbé vált, szorongásai jelentős mértékben oldódtak. Elkezdte jobban elfogadni önmagát és a problémáit, és tudatosabbá vált azokkal a belső erővel kapcsolatban, amik őt segíthetik, illetve hátráltathatják. Fokozottabban tudatosultak a jelenlegi életszakasz feladatai, amelyekhez sikerült erőt, bátorítást merítenie. Ezért mindenképpen pozitívan értékelendők a programban való részvétele és az elért eredmények. Elmondhatjuk, hogy a legtöbbet sikerült kihoznia a 15 alkalomból, mivel ráállt egy olyan önismereti pályára, ami képes lesz pozitív irányba továbblendíteni őt a felnőtté válás folyamatában.

### **A fejlesztésben részt vevő fiatal értékelése**

#### **Mit kaptam?**

Azt hiszem, rengeteg mindent kaptam és nagyon jókor. Egy új, érzékenyebb, figyelmesebb, tisztább világképet alkothattam meg, amihez támaszt itt kaptam. Kaptam sok tippet és relaxációs gyakorlatokat. Szerintem kaptam még hasznos tanácsokat a környezetem és magam javítására. Kaptam önbizalmat és bátorságot, nyugalmat és lazaságot is. Ezenkívül tapasztaltam olyat, hogy milyen egy pszichológussal lenni, akár több alkalommal (erre mindig kíváncsi voltam). Kaptam még minden alkalommal egy pohár vizet is.

#### **Mit viszek magammal?**

Szerintem sok mindent magammal viszek. A relaxációs gyakorlatokat igyekszem majd végrehajtani. A bátorító alkalmak sokat segítettek, és magammal viszem a bátor, laza, beszédes, vicces énemet (ami itt sokat fejlődött). Magammal viszem még a bölcs mondásokat is, és az elgondolkodtató gondolatokat. Magammal viszem még a lányokkal kapcsolatos beszélgetéseket, és gyakorolni is fogom. A családbéli tanácsokat is elviszem. És elviszem azt a jó érzést, hogy volt, akinek bármit elmondhattam (ez ritka).

### **Mit hagyok magam mögött?**

Szerintem a szorongásom problémáinak nagy részét magam mögött hagytam. Már nem annyira idegesít fel más emberek viszonya (pl. család). Azt hiszem, a gátlási bajaimat is hátrahagytam. Mást egyelőre nem szeretnék lezártnak tekinteni, hiszen még alakulóban vagyok. Talán egyre nyugodtabb vagyok.

### **Mit dobok ki?**

Én semmit nem szeretnék kidobni, én mindenben láttam a jót, és hasznosnak éreztem minden alkalmat. Visszaemlékezve nem is találok rossz élményt vagy csalódottságot.

### **Tanulságok**

Pierre esetében arra a lélektani helyzetre láthatunk rá, amelyet a gyermekből fiatal férfivá alakulás erőinek kibontakozása jellemez. Kedvező történések, hogy a számára férfi mivoltot hordozó, azt képviselő családtagokkal kapcsolatos rivalizációs feszültség és önagresszív indulatok becsatornázhatókká váltak a fejlesztő munkába, és az akarati életet megerősítő, férfias értéké válhattak. Önmagával folytatott harcában a mindenáron megküzdés negatív harci stratégiája az önépítő akarat szolgálatába fordult át, ezt az erőt és irányvételt célszerű tovább támogatni és sikerekkel imprintálni (beültetni, bevésni).

## **9.2. Pegazus Péter, az útkereső**

(16 éves, természettudományi tehetség, neve fantáziánév, mint minden társáé)

### **A fejlesztési folyamat bemutatása**

Péter saját indíttatásból jelentkezett a fejlesztő programban való részvételre. Érdeklő a pszichológia, sok személyiségfejlesztéssel kapcsolatos könyvet olvas. Azt mondja, hogy fontosnak tartja a fejlődést, önmaga fejlesztését. A programra való jelentkezését is leginkább az önismereti igény motiválta. Önmaga értékét a teljesítményével méri, apatikus hangulatba kerül és motivációját veszíti, ha elvárása alatt teljesít. Ezen szeretne változtatni.

Péter 16 éves, érdeklődésének megfelelő tagozaton tanul. Kollégiumban lakik, 2 hetenként jár haza szüleihez. Édesapja diplomás, 1 hónapja vesztette el az állását. Racionális, kimért, megfontolt ember. Édesanyja 6-7 éve munkanélküli, ő is diplomás, de a szakágát sosem szerette, opera-énekesnő akart lenni, ám szülei nem engedték („nem tisztességes munka”). 30 éve házások, küzdelmes életvitellel. Péter családideálja ettől eltérő (ami nem csoda egy adolescens, önálló fiatalnál). Három nővére van, a kommunikáció és irodalom területén

szereztek tanári diplomát. Velük jó a kapcsolata, havonta találkoznak az egyik testvérnél.

A magzati kor és a születés körülményeiről semmit nem tud, nem beszélgettek ilyesmiről. A közösségekbe való beilleszkedése mindig nehéz volt, nem fogadták el, és ő sem fogadott el másokat. Most a gimnáziumban és a kollégiumban jól érzi magát, sikerült barátokat szereznie, akiket hasonlóan eredetinek tart, mint önmagát. Fél éve van egy párkapcsolata. Kémiából tehetséges.

Péter a bemutatkozási helyzetben nagyon jó benyomást akart kelteni. Fontos, hogy mások különlegesnek, érdekesnek tartsák, tőlem is ezt várta. Férfiasan szemügyre vett, hosszú pillantással nézett rám, mintha elismerő viszontpillantást várt volna. Viselkedését, kommunikációját többnyire mesterkéltnek éreztem, a jóbenyomás-keltés igyekezete vezette. Időnként, amikor a kortársai között a hatásos frázisok célt tévesztettek, kiesett a szerepéből, kissé zavart lett, majd finom provokációval reagált. Úgy éreztem, hogy rám úgy tekint, mint olyasvalakire, aki igazolni tudja majd az ő különleges voltát, ami nagyon fontos számára. Sokat számít neki, hogy jó benyomást keltsen, de közben méreget, tesztelget is, hogy érdemes-e egyáltalán előadnia önmagát, méltó vagyok-e erre. Viselkedését sokszor őszintétlennek, hatásvadásznak éreztem, néha provokált, tesztelt, és úgy tűnt, mintha szeretné ő irányítani a helyzetet. Láttam, ha nem kap visszajelzést önmagára, zavart lesz, ilyenkor hajlamosabb a manipulatív és provokatív viselkedésre. Zavaró, intenzív érzéseket tud ébresztetni, szinte kiprovokálja az elutasítást. Távolságtartó és finoman konfrontatív viszonyulással tudtam csak valódi együttműködésre bírni, hogy az intellektualizálás helyett konkrétumokról, saját érzéseiről és megéléseiről beszéljen. Folyamatosan háritott és menekült. Viselkedése sajátosan eltért a helyzeti szabályoktól. Például az exploráció és teszt felvétele közben füttyölgetett, dúdolgatott, jelezve azt, hogy mennyire unatkozik.

Önismereti igénye és érdeklődése hatalomközpontú, azt szeretné megtanulni, hogyan kell mások érzéseit irányítani, befolyásolni; ő ezt érzelmi intelligenciának nevezi. Belátásra, önmonitorozásra csak konfrontatív helyzetben volt képes, amikor zavarba jött és kiesett a szerepeiből. Jellemző rá a teátrális viselkedés, érzelmi kötődései nagyon alacsony hőfokúak, empátiás készsége alacsony, gondolkodása énközpontú, önértékelése nagyon labilis, hajlamos önmaga túl-, a környezet leértékelésére.

Az indító személyiségvizsgálatnál csak felületesen adja át magát a képszövegetés élményének, az egész vizsgálaton áthúzódik a rejtőzködő tendencia megéléte. Elaborációs készsége nem tud érvényesülni, élményein kívül marad, kapcsolatai hőfoka alacsony, empátiára, decentrálásra nehezen képes. Bár néhány jegy a pszichoterápiás indikáció mellett szól, összességében az önismereti munka elhárítása és rejtőzködési stratégiák érvényesülése látható az első vizsgálat időpontjában.

Péter kiemelkedő képességekkel rendelkező, korosztályában kifejezetten érett gondolkodású, széles körű általános tudással rendelkező fiatal. Kiváló kognitív képességei meghaladják a korosztályi átlagot. Gazdag képzelőerő, színes fantáziavilág, jó kombinatív készségek, széles látókör és magas fokú intelligencia jellemzi. Új ismereteket könnyen sajátít el, és épít be.

A jó kognitív képességek Péter esetében nagyfokú szenzitivitással és belső bizonytalansággal társulnak, így a szociális helyzetekben való jelenléte probléma, sok nehézségbe ütközik. Nagyon erős benne a másoknak és a felé támasztott elvárásoknak való megfelelés vágya, ennek lehetőségét azonban már előre elveti. Feltételezett kudarcát úgy próbálja megelőzni, megsebződését megakadályozni, hogy nagyon erős falakkal veszi körül magát, melyek a külvilág számára szinte átjárhatatlanok. Kevesek számára nyílik csak érzelmi folyosó ahhoz a sokszínűséghez, amit egyébként Péter mélyen belül magában hord. Kívül egy szka-fander, belül egy érzékeny, okos, intelligens, sokszínű fiatal, aki mindennél jobban vágyik a szeretetre és elfogadásra.

Péter elfogadó közegben önmagára talál, és képes összekapcsolódni azzal a nagyfokú erővel és kreativitással, ami ott lakozik benne. Autoriter, irányító közegben viszont Péter szorongásai felerősödnek, kisebbségi érzés és bizonytalanság uralja el, ennek hatására visszabújik a csigaházába. Ez ugyanannyira igaz az otthonra, mint az iskolai közegre.

Innen indultunk Pegazus Péterrel.

### **Cél: önértékelés egyensúlyának kialakítása, a szorongás csökkentése**

Alapmondata: „Eredendő az önbecsülésem, külső tényezőktől független” (a későbbiekben kifejtem).

### **Fejlesztési irányok:**

- Legfontosabb fejlesztési iránynak azt tartom, hogy tudjon, merjen összekapcsolódni a saját érzéseivel, amivel jelenleg igyekszik nagy távolságot tartani. Fontos lenne az érzésekkel való összekapcsolódással az empátiájának fejlesztése, mert jelenleg szinte képtelen a szempontváltásra, a másik helyzetének átérzésére, ettől kudarcosak a közösségekkel való kapcsolódásai. Szituációs játékokkal, relaxált állapotban képekkel segíteni a szempontváltás fejlődését, begyakorlását. Segíteni abban, hogy merjen relaxálni és relaxált állapotban szimbólumokkal dolgozni, hogy az intellektualizálás, távolítás helyett képes legyen saját magáról, konkrétumokról beszélni. Oldani a szorongását, megerősíteni abban, amiben jó és ügyes, miben vannak az értékei, segíteni azonban a lehetséges fejlődési

irányok felismerését is, mert amennyire hajlamos leértékelni önmagát, ugyanannyira túlértékelni is. Abban támogatni, hogy a kettő között egyensúlyt találhasson. Támogató, elfogadó, de határokat tartó légkörrel oldani kell a nagyon erős bizalmatlanságát.

- Relaxációs technikák és stresszoldó technikák tanítása: ESO, stresszhelyzet felismerése, a stresszreakciók, testi tünetek beazonosítása, felismerése, kezelése, oldása, sikeres megküzdés kép – change history, Benson Brief Relax, pozitív programozás, gondolatnapló.

### 1. alkalom

- Exploráció
- Anamnézis

### 2. alkalom

- Projektív személyiségvizsgáló eljárás (Rorschach-teszt felvétele).

### 3. alkalom

Ahogy leül, rögtön panaszkodni kezd, hogy a környezete visszafogja őt, ettől frusztrált, ezt levezeti a környezetén szóviccekkel és szarkazmussal (pl. osztályközösségben).

A barátnőjével nem kell visszafogni magát, vele nincs feszültség.

Elmondom, hogy én hogyan látom őt nagy vonalakban: azt érzem, ha valamit szeretnék elérni, finoman vissza kell tükröznöm, mert különben parttalan a folyamat, intellektualizálással hárít, ködösít, nagyzol, engem is provokál, csipkelődik és manipulálni próbál, semmibe vesz vagy átnéz rajtam, vagy olyanként viszonyul hozzám, mintha nem is érthetném meg, amit ő mond. A visszajelzést jól fogadja, azt mondja, mondták már neki máskor is ezeket, tudja is, hogy igaz.

Elmondom, hogy ez a folyamat egy lehetőség, amiben sokat gazdagodhat, de ha nem teszi bele magát, csak filozofálgatunk ahelyett, hogy konkrétan róla beszéljünk; minden érték, amit egyébként magával vihetne, itt fog maradni. Megérti.

- Aztán próbáljuk a munkánk *fókuszát* megtalálni, amit ő kér: motiváltság felkeltése, ezt próbálom konkretizálni: helyzet, mi történt, kb. egy óra után jutunk el egy konkrét példához, ahol csalódott, mert egy versenyen nem ért el helyezést.

„Ennyit érek? Nem vagyok valami jó” – akinek ő magyarázott el valamit, az nyerte meg, méltatlan, igazságtalan érzés, megalázó érzés – apátia, motiváció elvesztése. Reális magyarázat: „ő felkészült rá, én nem mértem fel reálistan”. Itt tudunk aztán célt kitűzni: „Eredendő az önbecsülés, külső tényezőktől független”. Ő kéri, hogy az eredendő szó benne legyen. Meg-



tanuljuk a gondolatnapló technikáját, házi feladat, hogy a következő két hétben vezesse ezt.

Nehéznek, de eredményesnek érzem ezt az alkalmat, úgy érzem, megláttam végre őt a háritások mögött. Sikerült érzéseket megfogalmaznia. Elmúlt az az érzésem, hogy ostobának néz. (Később egyre nyilvánvalóbbá válik, hogy a környezet devalválásával védekezik az értéktelenség érzése ellen, ahogy engem, a környezetben mindenki mást is butának, kisebbségnek tart. Ez alól kizárólag azok a személyek képeznek kivételt, akikkel már kialakult egy bizalmi kapcsolata.)

#### 4. alkalom

Konfliktusokról beszél, apakép, életvitel és gondolkodásbeli különbségek. Nehéz megértésre találni. Szüleivel kapcsolatban is az érték devalváló attitűdje érvényesül. Viszont elmondja, hogy OKTV-n volt szombaton, úgy érzi, jól sikerült neki.

- A kognitív naplóba beírt két eseményt, de nem érti még a dolog lényegét, arra jó viszont, hogy kimondja, tudja, hogy nincs empátiája. „Ezt hogyan lehetne fejleszteni? Fejleszthető?”
  - Beszélgetünk a szeretetről, volt-e valaki nagyon közel hozzá? Elmeséli, hogy 6. osztályos volt, mikor mámorosan szerelmes volt, és nagyot csalódott, „pofára estem, végigszomorkodtam a nyarat, azt gondoltam, na basszus, ennyit érek. Akkor elhatároztam, nem leszek többé szerelmes”. (Ezt azóta sikerült is megtartania, bár folyamatosan hosszabb-rövidebb párkapcsolatban van, de nem volt szerelmes a lányokba.)
  - 7. osztályos korában egy évig járt iskolapszichológushoz saját indíttatásból. Ott is vizsgálták.
- **Virág** imagináció: „Egy szem, jobb női szem, két női szem, szempár.” Lila és fekete, folyamatosan változik. Hullámok balról jobbra. Spirál, hatalmas alagút.
    - Képzeld el egy virágot! „Nem megy, az alagút eltűnt, aztán visszajött, amorf dolgok, szemek, színes foltok, amik olajban úsznak, misztikus.” → Ha sikerülne elképzelnie egy virágot, az milyen lenne? „Megvan, egy tulipán, ami derékszögben be van hajolva, színtelen vagy fekete, forgott, most már vörös rózsá, megint eltűnt. Megint amorf formák.” Lekerekítjük.
    - Kellemes helyet képzeljen el, ahol biztonságban érzi magát!
      - „A Semmi. Színtelen, olyan, mint... mindig változik, gomolyog. Semmi szabályosság, természetes, hideg, sötétlila.” → Milyen érzés ez neki? „Meleg, kellemes, szívesen összekuporodnék benne. Csak úgy fekszem,

mintha ágyon feküdnék. Kellemes, szabad, relaxált, jó érzés.” → „A fejem nem akarja ezt a helyet, a testemben végigáramlik, ez kellemes. A fejem nem engedi, megfájdul a fejem.” → Ha megengedné a feje, az milyen érzés lenne? „Bizsergető, kellemesen hűvös. Kellemes, de tudom, hogy nem maradhatok itt, ezért nem engedem meg teljesen.”

Az elmúlt alkalom óta nagy a változás. Sokkal könnyebben beszél őszintén önmagáról, lényegesen kevesebbet intellektualizál. Bár a kontroll még erős, és képből nem tudja még megmutatni magát, mégis biztatóbb ez az alkalom az előzőekhez képest. Meglep azzal, mikor arról mesél, hogy tudja, hogy nincs túl nagy empátiája, meglep, hogy reálisan látja ezt a hiányosságát. Őszintének érzem a kint, ami megjelenik, mikor azt kérdezi, hogy „azt mondják, nincs empátiám, jó-jó, de kérdelem én, mit csináljak, hogy legyen? Hogyan fejleszthető? Mit tegyek érte?” Oldódik az ellenállásom felé, meglátom benne a kínlódó gyermeket, a szerethető kisfiút.

### 5. alkalom

Megbeszéljük az elmúlt hét eseményeit:

- Nem jutott tovább a diákolimpia válogatóján, azt mondja, nem érezte kudarcnak (valójában fontos lett volna, hogy továbbjusson, a képességei is adottak erre).
- Volt otthon, most nem voltak konfliktusok.
- Foglalkoztatja, hogy van-e értelme annak, hogy itt van. Én azt hiszem először, hogy erre a folyamatra gondol, de nem, „az iskolára, erre a létformára...”.  
(Nem találja a helyét sem a felnőttek világában, sem a családjában, sem a kortársai között. A barátnője egy kis sziget – hasonlóan magányos, szenvedő lélek, egymásba kapaszkodnak, néha szeretik, máskor bántják egymást.)
- Szeret zenét hallgatni, „az érzelmeim stabilitásának megtartására, átélem benne az érzéseimet és kijövök belőle”. – Milyen érzéseket él meg benne? „Düh, csendes magány, izoláltság”.
- **Életúttrajz:** jelen, 1 év múlva, 5 év múlva, 10 év múlva: hol szeretne tartani? Mit szeretne, milyen legyen az élete? Mi az, amit egyedül is meg tud valósítani? Mi az, amihez segítségre van szüksége? Hogyan fog kinézni egy átlagos hétfői napja 1–5–10 év múlva? Hova fog eljárni szórakozni? Mit gondol, miben lesz más, miben nem fog változni? Miben szeretne/nem szeretne változni? Mit tesz ma azért, hogy úgy legyen? Mit kell később tennie azért, hogy úgy legyen?

1 év múlva:

iskola továbbra is  
többet tanulni kémiát délutánonként  
ELTE kutatócsoportjában részt venni

5 év múlva:

ELTE – vegyész szak – harmadév  
kutatásokat csinállok  
barátnő  
kellemesebb társaság leszek, Social Skills fejlesztése, szeretném jobban megérteni őket

Hogy 10 év múlva mi lesz, azt még nem tudja, házi feladat kitalálni.

Beszélünk arról, hogy mit ért az alatt, hogy szeretné jobban érteni a környezetét? Sok kudarcos társas élménye van, kigúnyolták, kicikizték, ha okoskodott. Nyári táborok, közösségi együttlétek, ahol nem sikerült közös hangot találnia a többiekkel, folyton peremhelyzetbe kerül. Frustrálónak érzi a társas együttléteket, ezért szeretné megtanulni, hogy kell manipulálni másokat, hogy megszűnjön a frusztráció.

Beszélünk arról is, hogy milyen egyéb lehetséges módja lenne még manipuláció nélkül annak, hogy frusztráció nélkül legyen társas közegben:

- „A közösség hátráltat”
- Miben?
- „A személyes fejlődésben.”
- Mit hozhat/adhat a közösség?
- „Tudom gyakorolni a társas készségeket, elvileg. De mindig belelátnak valamit a megjegyzéseimbe, ami nincs is ott, amitől ők idegesek lesznek”.
- Mi van akkor, ha megjegyzéseiben van burkolt üzenet is?
- „Mondom, hogy nincs.”
- Mi van, ha mégis van? Visszajelzem neki az első három találkozásunkon elejtett megjegyzéseit, provokatív megnyilvánulásait. Jelzem, hogy azokat könnyű volt provokatívnak érezni, kedvesnek pedig szinte lehetetlen.
- Nevet, „na, jó, akkor lehet, hogy van”.
- Gondolt már arra, hogy a környezet elutasítása talán csak reakció arra a burkolt elutasításra, amit a megjegyzéseiben küld a kívüllág felé?
- „Nem, de lehet. Gondolkodom majd ezen.”

*Házi feladat:* 10 év múlva, megfigyelni az ő és az osztályközösség viszonyát, mikor lesz frusztrált, mi történik akkor, azelőtt, mit csinált ő, hogy reagált a környezetére.

*Utána:* Képpel nem kísérleteztem, úgy érzem, épülnie kell még a kettőnk közötti bizalomnak. Lassan, de haladunk. Elfogadja a tükröket. Óvatosan jelzek vissza, és úgy, hogy közben jelzem, hogy elfogadom őt, a célom nem az ítélkezés, hanem hogy őt segítsen jobban látni, megérteni önmagát és fejlődni. Úgy érzem, sikerül, mert örömmel jön, oldódik, és egyre jobban megnyílik.

### 6. alkalom

Megbeszéljük az elmúlt hét eseményeit:

- Párkapcsolatában a lány továbbra is bizalmatlan velem
- Elfelejtette, hogy mi volt a házi feladat
- Úgy érzi, mégsem fontos, hogy fejlődjenek a társas készségei, „nem csak bennem van a hiba”

10 év múlva:

- Akkortájt végzek az egyetemmel, vegyészkutató diplomával
  - Azt szeretném, ha a párom is kutató lenne
  - Szeretnék együtt élni a párommal
  - Szeretnék lazább lenni, érzelmileg lazább – kevésbé a teljesítménytől függne az önértékelésem
- **Rét** imagináció: „zöld rét, egységes fű, rajzolt, festett, mint egy gyerekkönyvben, végtelen, egy négyzet határolja csak a könyvben. Közben változik a kép, vihar van, fekete felhők, villámok. Aztán kisüt a Nap, eltűnik a felhő, a rét lankássá vált. Arra emlékeztet, ahol régen bicikliztem.” A talaj homokos, száraz, kemény, gyomos a fű. – Milyen érzés? „Vad, természetes, zord, jó, mert magányos, békés.” – Mihez lenne kedve? „Feküdni, nézek felfelé. Nem vagyok én jó ebben, látom az eget, de mit mondjak, jó, jó... jön 2 galamb, röpdösnek, elvannak egymással... itt lehetne a barátnőm is, itt is van, békés, nyugodt érzés, egymás mellett fekszünk.” – Töltődik.
    - Képzeld el egy virágot! „Sárga szirmú rózsaszereű, széle narancssárga, belül sárga. Egyszerű a szára, nincsenek rajta tüskék, utálom a tüskéket, le van vágva, csak lebeg az éterben. Természetes, egyszerű, mégis összetett.
    - Bújjon bele!

„Érdekes, olyan puha, hajlékonynak érzem magam, jó mozogni.” Természetes és üde, minden rendben van, minden a helyén van. → Töltődik. „Elkezdek hullá-

mozni, mintha hintáznék, kellemes.” → Mire lenne szüksége? „Vázára, vízre.” → Nézzen rá kívülről! Mit tenne érte? „Elültetném leginkább cserépbé, gyökeret eresztene, kiültetném a ház elé, ódivatú, képzelt ház elé, magányos, még sok rózsára lenne szüksége, még ültetek hármat, lehetne alatta kővirág is, öntözni kell. Sok törődésre van szüksége.” → Bújjon bele ismét! „Élettel teli, egészséges, egy nagy egésznek vagyok a része, ez jó érzés!” → Töltődik sokáig, aztán lekerékítjük.

*Utána:* „Jól, most szabadabban vettem az egészet. Onnantól, hogy valós lett, reális lett, könnyedén tudtam utazni benne.” Sikerélménye van.

„A gyermekkoromat jellemezte egy magányosság, nem jöttem ki a többiekkel, én is agresszívabb voltam, unatkoztam, beszólogattam. 8–10 éves kor körül kezdtem komorodni, a játékokból menekültem.”

„Békében élni, másoktól függetlenül – ennek a szimbóluma a rét.” „A virág olyan kis egyedi.”

#### *Házi feladat:*

- Három kedvenc tárgyat hozni legközelebb.
- Válasszon **példaképet!** Ki lenne és miért? Miben hasonlítanak már most? Miben nem? Melyek azok a tulajdonságok, amikkel a példakép rendelkezik, belőle hiányzik? Mit lehetne tenni azért, hogy benne is meglegyenek? Mi az, amiben segítségre lenne szüksége?

Oldottabb a hangulat, fesztelenebb. Kevésbé érzem a feszültségét. Mer szabadabb lenni, első alkalom, hogy képpel is tudunk dolgozni. Sikerélménye van utána. A virág képnél megjelenik, hogy mennyire fontos neki, hogy a része legyen egy nagyobb egésznek.

#### *7. alkalom*

Megbeszéljük az elmúlt hét eseményeit:

- Volt otthon hétvégén, most konfliktus nélkül telt, „jót tesz apámnak, hogy nem dolgozik”. Most először nyilatkozik pozitívan az apjáról, a szülők között is nagyobb most a harmónia.
- A társas helyzetek hogy alakulnak? „Azt vettem észre, hogy az önirónia segít, ha én kimondom, ők visszakoznak. Példa? „Ma magyarórán kimondta, hogy ő egoista, a többiek halkán nevettek, de nem bántóan.”

#### • **Kedvenc tárgyak**

1. *Gyűrű:* „A barátnőmtől kaptam, azt szimbolizálja, hogy tudok tenni másokért. Valahol mélyen én is emberséges ember vagyok. Az általam adott kedvesség szimbóluma.”

- Mikor nem érzi magát emberséges embernek? „Általában csak magammal foglalkozom.”
  - Kivel szokott még kedves lenni a barátnőjén kívül? „Samuval (szobátárs), édesanya, nagymama”.
2. *Kiradírozható toll:* „Szeretek korrigálni. Régen szerettem kiszínezni az életemet, amíg nem tartottam érdekesnek az életemet.”
- Most mi teszi érdekessé? „Egyrészt a szexualitás, ha lefekszem valakivel, az megtiszteltetés az ő számára.”
  - Miért? „13 éves koromtól nagyon sokat tanultam a szexről, a G-ponton (weboldal), anatómiai filmekből, pornófilmekből.” 14 évesen jött össze először egy lánnyal, akivel szexuális kapcsolata is lett, azóta rendszeresen él szexuális életet.
  - „Másképp a tudományos élet miatt is érdekes most az életem.”
  - „Ez a toll felsőbbrendűség-érzést ad, mert mindenki csak ír, én meg ki is tudom radírozni, van eszközüm rá.”
3. *A laptopom* – benne van minden, ami fontos nekem.
4. Hoztam egy negyediket is, egy könyv, Paul Feyerabend: *Három dialógus a tudásról:* megjeleníti a szkepszist, ami bennem van.
- **Példakép:**  
**Dr. Reid** a *Gyilkos elmék* sorozat egyik szereplője, viselkedéskutató az FBI-nál, 23 éves, fotómemóriája van, 14 évesen végezte el az egyetemet, „olyan zseni, aki még nálam is sokkal többet tud ilyen téren”.
    - Milyen téren? „Gyorsan tanul, fotómemória, villámolvasás. Csak szellemi adottságokban.”
    - Miben nem hasonlítana? „Érzelmileg. Bizalmatlan, nehéz kötődnie, bizonytalan.”
    - Miben hasonlít már most? „Az a baj, hogy egyre jobban le vagyok terhelve, de nem azokon a területeken, amik érdekelnek.” „Nagyon mély gondolatokat tudok felhozni, könnyen átlátom a bonyolult rendszereket, könnyen megértek dolgokat.”
    - Mi az, amiben még nem hasonlít, de szeretne? „Még több szellemi tőke.”
    - Hogy érheti el? „Önfejlesztés, agykontrolltechnikák, tanulás.”
  - **Képességfa:** A3-as rajzlapra rajzoljon egy fát, az ágakra ragasszon leveleket, a levelek szimbolizálják a tudását, képességét (minden további alkalommal újabb és újabb leveleket ragaszthat fel, ha akar).

- Ami felkerül:
  - játékoság
  - elfogadás
  - jó kommunikációs érzék
  - IQ
  - érdeklődés
  - kreativitás
  - nyitott gondolkodás
  - megértés
  - pontosság
  - kitartás
  - rugalmasság
  - önmotiválás
  - munkamegosztás
  
- Ami nem kerülhetett fel, de fontos lenne:
  - mások érzelmeinek kezelése
  - másokkal való harmonikus együttműködés

Oldott ez az alkalom, egyre őszintébben tudja megmutatni önmagát, szorongásait, érzem, hogy biztonságban érzi magát. Néha tesztelget, például mikor a szexuális életét taglalja, figyel, meglepődöm-e. Nem teszem. Érzem, hogy neki ez nagyon fontos, egyrészt nagyon erős a vágykésztetése, másrészt olyasmi a szexuális jártassága, amivel erősen kitűnik a kortársai közül. Mert az, hogy kitűnjön, belső kényszere.

### 8. alkalom

Megbeszéljük az elmúlt hét eseményeit:

3. helyezett lett a múltkori versenyen (Irinyi, kémia), 1. helyre számított, nem tudja, mit rontott el.

Apjával vita, apja nem szereti, hogy túl sok időt tölt a barátnőjével a tanulás helyett. „Csak azt szeretném, hogy szabad lehessenek.”

Beszélünk arról, hogy az apjának mi lehet a célja azzal, hogy nem támogatja a sok együtt töltött időt a barátnőjével.

Mit gondol erről? „Hogy ne kallódjak el... de ez hülyeség.”

Van a családban olyan, akivel ez megtörtént? Hogy elkallódott? (Hoz példát a családi kapcsolatok világából.)

Összefügghet ez az Önnel kapcsolatos félelmével? „Igen, de idegesít.”

Lehet, hogy nem is a céllal van baj, hanem azzal, ahogyan teszi ezt az édesapja? Mit gondol? „Lehet, én csak azt akarom, hogy hagyjon békén.”

- **Szociometria** kövekből:
  - Ő: pirit – „profán, egyszerű, mégis érdekes, tele van különlegességekkel”.
  - A legközelebb önmagához a barátnőjét teszi, a legtávolabbra apját, aki egy kagyló.
  - A vágyott állapotban Ő: tigrisszem: „jó ránézni, érdekes, titokzatos. Az előzőben volt keserűség és visszafogottság, keretek közé van zárva. Ez szabad”.
  - Barátnőjét most is nagyon közel teszi, illetve azzal próbálkozik, hogy egymásra tegye őket, de az nem sikerül. „Egymásra akartam rakni őket, hogy még közelebb legyenek, össze is akartam kötni őket. Szeretnék olyan párkapcsolatot, amiben különlegesnek érzem magam.”
  - Anyjának nagyobb és nőiesebb követ választ: „Jó lenne, ha kiteljesedne, nagyságot akart adni neki.”
  - Apjának itt egy csavart választ: „A hegyét kifelé tettem, hogy kifelé szűr-káljon.” Odateszi anyja mellé.
  - Nem tudja, hogy milyen lépéseket lehetne tenni a vágyott állapot elérésére, illetve az egyetlen az, hogy az apját megkéri, hogy hagyja békén.

Az apjával kapcsolatos rossz érzéseit hozza elő leginkább ez az alkalom. Nagyon korlátozónak és irányítónak éli meg az apját. Az apa nem szereti például, ha Péter a barátnőjénél alszik, fél, hogy elkallódik, ahogy ez szerinte egyrészt a családban nővérével és édesanyjával történt, másrészt Péter jelenleg tényleg hajlamos elsodródni, képességeit nem realizálni, tehetségét elfolyatni. Az apa félelme nem alaptalan, de direkt viselkedése nem kedvez az ügynek, Péterből belátás helyett csak ellenállást vált ki. Kérdéseimre érzékenyen reagál, érzem, hogy nem szabad feszegetni ezt a kérdést, mert bezárul.

### 9. alkalom

Megbeszéljük az elmúlt hét eseményeit:

- Most zajlik a diákolimpián továbbjutottak felkészítése, ő, mivel nem jutott tovább, csak elméletre járhat, de ezt is érdekesnek és hasznosnak találja.
  - A párkapcsolatában továbbra is problémák vannak, a lány bizalmatlan vele a félrelépése óta.
- **Hegy** imagináció: szürke hegy, a tetején hó, szépnek, természetesnek látja, aztán elolvad a hó, és a hegy kemény és kényelmetlen érzéseket ébreszt benne.
    - Járja körül! „Egy piramis már gyakorlatilag. Kis kövekből van felépítve.”
    - Mihez lenne kedve? „Ráfeküdnék, eggyé válnék vele, kiteljesedő érzés, hogy a része vagyok valaminek, ami nagyobb nálam.” „Elementál vagyok,



beleolvadok a kőbe, ez nyugodt, stagnáló érzés, nincsenek céljaim, kiertartó, törésálló vagyok... szabad érzés, de üres. Itt vagyok a nagy semmi közepén és csak vagyok, unalmas.”

- Mihez lenne kedve? „Felkelni, elindulni... átalakul a hegy és hatalmas kőelementál lesz belőle, ez én vagyok, erőteljes, de semmi extra. Találok egy falut, van temploma, mai magyar falu... kitaszító érzés... megvannak magukkal és izolált érzésem van tőlük... elmegyek mellette. Kiérek egy vízpartra, olyan, mint egy hideg orosz tó, nem homokos a part, apró kavicsos... csendes, nyugodt érzés.”
- Mivel van itt dolga? „Nincs dolgom itt, csak megpihenek, leülök a partjára, hagyom, hogy mossa a lábamat a víz. Unatkozom, eszembe jutott egy szóvicc, vicces, de szomorú, hogy senki nem értékelné a környezetemben... esteledik, magányos érzés... kár hogy nem vagyok mással... jön egy lány kőelementál, kb. olyan, mint én, kicsit vékonyabb, vannak idomai... ez kellemes és megnyugtató érzés. Lefekszünk, nézzük a csillagokat... semleges érzés.”
- Mit tenne szívesen? „Nem tudom... bármire gondolok, nincs kedvem semmihez, így is unalmas, nem tudom mit kell csinálni, hogy jobb legyen... nincs kedvem sem enni, sem feküdni, se tanulni, játszani se, szaporodni se, visszamenni a faluba se, úszni a tóba se...”
- Mihez lenne? „Hát ez jó kérdés... pakolgatni a köveket a hegytetőre úgy, hogy odaragadjanak... Építék egy erődöt, a hegyvonulatot kettészedem, egyik oldalra pakolom az egyik felét, a másikra a másikat... Jó érzés, végre csinállok valamit, van értelme annak, hogy itt vagyok... Az emberek utána vásárcsákot csináltak belőle.”
- Milyen érzést kelt ez a kőelementálban? „Elégedettséget, mennék még tovább létrehozni dolgokat...”
- Töltődik benne hosszan, szimbólum, azzal jöjjön vissza.

*Utána:* „Nem akartam elengedni a képet, a végét. Fontos lenne, hogy csináljak valami hasznosat, ne csak tengjek-lengjek a világban, a jelenben unatkozom. Nem is tudom, mi értelme annak, amit a barátnőmmel csinállok, akár ő is lehetett a képben... Tervezem, hogy elkezdjek tanulni, már majdnem el is kezdtem.”

- Mi az elementál? „Életre kelt anyag, sok mindent kibír, erős, csak úgy él a világban. Nincs biokémiája, nincsenek érzései.”

*Házi feladat:* Mi lenne az életében olyan horderejű tett, alkotás, ami olyan elégedettséget és lendületet hozna, mint itt a képben? Mit szeretne létrehozni?

Nagyon reménykeltőnek érzem ezt az alkalmat, nagyon mélyen és őszintén dolgozott a képben, megjelent belső ürességérzése, kínzó magánya, a valahová

tartozás vágya, az alkotás, hasznossá válni igénye. A képben megjelenik kreativitása, és a szenvedés mélyéről feltörő éneje is. Itt élem meg, hogy ez a fiú nem reménytelen, bármennyire is nehéznek látszott a kiinduláskor a helyzet. Levette a maszkokat, elkezdett dolgozni. Sikerélménnyel megy el, távozáskor kijelenti: „Abból látszik, hogy oldódom, hogy nem szárad már ki a torkom.”

### 10. alkalom

Megbeszéljük az elmúlt hét eseményeit, a házi feladatokat:

- Most nehezebbnek érzi a sulit, sok a pótdolgozat, az elmúlt másfél hetes hiányzása miatt (diákolimpia).
- Hétfvégén a szüleinél volt, jól telt, nem volt konfliktus.
- Nem ment el az osztálykirándulásra: „nem volt kedvem, nem érdekelnek az osztálytársaim”.
- A programban zajló csoportban egyen sem volt: „Először TDK volt, aztán meg elfelejtettem”. Többször elmondja, mennyire szégyelli, nem érzem nagyon meggyőzőnek, nagyon nehéz neki közösségben lenni; az ilyen helyzeteket, ha teheti, elkerüli.

*Házi feladat:* Mit alkotna szívesen, amivel hasonlóan elégedett lenne, mint a képben múltkor?

- Párkapcsolat, amiben nincsenek a jelenlegi problémák.
- Öntisztító padlózatszerűséget – ez pl. egy tavaly kitalált innováció.
- Valami olyasmit, ami az emberek hasznára van, ami egy nagy mátrixhoz hozzátesz, és nem elvesz belőle.
- Jobb hatásfokú izzók kifejlesztése.

#### • **Patak** imagináció:

Naplemente, pici patak, de vízimalom van rajta és híd, nyár van, nyugodt, szelíd kép. Az eredet felé indulunk, egyre magasabb dombok felé, a végén egy kőszikla, abból ered a patak, hirtelen feketévé változik a víz, ez természetellenes, bizarr érzést kelt benne, „hogyan kerül ez ide?... megkóstolni nem merem, de elvinnék belőle egy adagot, és megvizsgálom, hogy mi a tartalma... vettem is belőle kicsit, és újra vissza is változott a patak... az üvegben nem, a patakban igen. Még jó, hogy elkaptam a pillanatot... megnézem a tájat, ködös és békés minden, mint egy bármilyen kirándulás...” Elindulunk a patak útját kísérve a torkolat felé, mindkét oldalon virágos rétek, romantikus. „Megérkeztem valamibe, óceán vagy valami ilyesmi. Nagy ereje van, kristálytisza, látom az alját, nem mély, belefúrtam magam a föld alá, találtam ott egy lávatavat, bányászni szívesen, érceket, gyémántokat, ez hasonlít a számítógépes játékokra, amivel hétfvégén játszottam. Ez fárasztó, mi a fenét keresek én itt? Körbenéznék, lett egy fáklya,

körülnéznék a barlangban, áporodott levegő, rücskös falak, van egy lejárát, lemegek, csontvázakat találok, nem tudom féljek-e... van egy kincsesláda is, fémpántokkal, kinyitom... arany van benne, régi pénz... Mit keresek én itt? Nem akarok itt lenni, visszarakok mindent a ládába, elindulok visszafelé, vissza a látatóhoz, félek, nem tudom, mi van ebben a barlangban... a látatonál lefekszem egy kőre, érzem a meleget, ahogy árad a kőből." Töltődik. → Kerekítse le, nézzen rá a patakra! „Kanyargós, természetes, az egész egy sziget, azt is látom távolról, nyugodt, békés, magányos... a magány jó dolog..."

*Utána:* „A hétvégén ilyen számítógépes játékot játszottam”, aztán sok minderről beszél, főleg arról, hogy milyen frusztráló neki másokkal lennie. Megkérdem, hogy ez az érzés az övé-e, ami másoktól függetlenül is jelen van sokszor, vagy a másokkal való együttlét helyzetében születik meg? Sokat filozofál, majd eljutunk oda, hogy mennyire értéktelennek érzi magát teljesítmény nélkül, és hogy csak virtuális térben tud érzéseket megélni, az közelebb van, az nem biztonságos. Beszélünk arról, hogy önismerettel sokat lehet mindkettőn változtatni.

### 11. alkalom

Megbeszéljük az elmúlt hét eseményeit:

- „Elkezdtem olvasni a Multiorgazmusos férfit... ambivalens érzés... egyrészt van még hová fejlődnöm, másrészt Úristen, eddig mennyire rosszul csináltam...”
- „Rájöttem, hogy a frusztráció bennem van, nem másoktól jön.”  
→ Hogy vette ezt észre?  
„Például a hétvégén egyedül voltam, ugyanazzal a frusztrációval, és megéltem, hogy nem érek semmit. Ilyenkor próbálok olyasvalamit csinálni, amiben sikerélményem van, például kockulok (számítógépen játszik), tanulok, barátnőzők. De azt is gondolom ilyenkor, hogy nem érdemlem meg, hogy máshogy legyen.”  
→ Miért nem?
- „Nem tudom... néha nem célravezetően viselkedek másokkal...”  
→ Ki az, akitől sok szeretetet és elfogadást kap/kapott?
- Barátnőm és az egyik tesóm.  
→ Édesanyja?
- Ő is szeretetre, elfogadásra vágyik...

- **Belső Erő** imagináció: Képzelden el egy kellemes és biztonságos helyet, ahol igazán önmaga lehet! „Családi ház, a miénk... az enyém, a páromé és a gyerekeimé... a dolgozószoba a legkellemesebb pontja...”

- Kezden összekapcsolódni a saját Belső Erejével... majd kérje meg, hogy öltön formát, jelenjen meg valahol körülötte...! „Átlátszó kocka... lebeg, tud alakot váltani... kommunikálni akar velem... az oldalamra mutat, belém repült, szétáramlott bennem, kellemes érzés... felvillanyoz... feltölt energiával... aztán elhalványul és kijön belőlem... Felhívja a figyelmet arra, amit nem veszek észre, erőt tud adni... Mintha egy Társ lenne... csak nem tudom, hogy én mit adhatok neki... hátát érzek felé...”
- Vigye el egy olyan élethelyzetéhez, ahol szüksége van rá! „Hazamegyek, megölelem édesapámat... frusztráló, a kis kocka ezt nem tudja megoldani... de kellemes érzés, ha figyelek rá, erőt ad, nem húzom fel magam... abban segít, hogy szabad legyek a szüleim elvárásaitól... nem sajnálom az időt arra, hogy megmutassam a bennem lévő képességeket, hogy a szüleim bizzanak bennem...” „Segít egészséges lenni...”
- Hogy tudja majd előhívni ezt a segítő Erőt? „Azt mondja, hogy csak képzeljem el... és előjön...”
- Töltődik, lekerekítjük.

*Utána:* „Van elég erőm, ha valamit akarok, akkor meg tudom csinálni.”

*Házi feladat:* Relaxáljon mindennap és kapcsolódjon ezzel a segítő Erővel, nézze meg, mit hoz ez az életében!

Tovább mélyül a bizalom, a fókusza egyre inkább kezd önmagára irányulni, a külvilág hibáztatása helyett belátás születik benne, hogy a frusztrációi nagy része nem másoktól, hanem önmagától van. Nagyon mélyen tud összekapcsolódni a saját Belső Erejével, pozitív hangulatban távozik. A kezdeti devalváló viselkedése teljesen eltűnt, érzem, hogy bízik bennem, valamiféle tiszteletet is érzek felőle. Úgy érzi, sokat fejlődött, örül, hogy még van több mint egy hónapunk.

## 12. alkalom

Megbeszéljük az elmúlt hét eseményeit, házi feladatokat:

- A kockát sokat használta, segített megőriznie a higgadságát.
- Jól van, kitűnő lesz év végén (ezen meglepődöm, ha ilyen kevés energia-befektetéssel kitűnő, mire lenne képes, ha még energiát is tenne bele!?!).

- **Férfi Név (Énideál)** imagináció: Béla – 37 éves, rövid hajú férfi, visszafogottan öltözködik, irodai munkás, szereti a munkáját, nyugodt ember, tervezgeti az életét, rendszerető. Precíz, pontos, egyszerre egy dologra szeret figyelni, jó fej, tiszteletben tartja mások érzéseit, őszinte, kerüli a bajt, szeret tisztességesnek lenni, úgy viselkedik, ahogy a törvények előírják, nem feszegeti a határokat. Van

felesége és egy 5 éves fia. Elégedett az életével, elért mindent, amit szeretne, jól élnek.

→ Menjen oda hozzá a képben, mi az, amit szívesen tanulna tőle? „Becsüld meg azt, amid van! Ha valamit igazán szeretnél, küzdj érte, ne add fel! Szeresd azokat, akikkel együtt élsz!” → Kapcsolódik ezekkel az értékekkel, töltődik. → Vigye el az életébe! „Megtanulom a verset... A barátnőmmel korrektebb vagyok... pontosan odaérek a talikra.” → Válasszon szimbólumot! „A múltkori kék kocka lesz.” Töltekeznek, lekerékítjük.

*Utána:* „Nem gondoltam, hogy változtatni akarok majd alapsémákon, de jó érzés.”

Meglep a választása és minden olyan érték, amit vágyottként kimond. A tisztelet mások érzései iránt, a határokat tartó viselkedés, az őszinteség iránti igény. Tovább erősödik az érzésem, hogy Péter sokat tud változni, érni, fejlődni egy megtartó, elfogadó, segítő kapcsolatban.

### 13. alkalom

- Jól van, vége a sulinak, „lelazultan”
- Jövő héten megy haza, ha vége a programnak
- A kék kockát használta az elmúlt hét stresszes helyzeteiben, pl. a szülőkkel való találkozásnál, „nyugodt maradtam” (lerövidül a beszélgetés ideje, keveset és lényegre törően beszél, lecsökkentek a felesleges üresjáratok, kész a belső munkára – óriási változás az induláshoz képest)

• Rajzolja le a **családja címerét**, aztán rajzolja le a **saját címerét!** Milyennek látja, miben hasonlít, miben különbözik? Mit szeretne, milyen legyen a címere 20 évesen?

- Családi címer:
  - „Apa: kék kocka (!) – kitartó, nyugodt, de néha háborgó, csak ott van, teszi a dolgát, mint a víz, inkább hideg, de mégsem jég.
  - Anya: Nap – először tűzre gondoltam, de az pusztító is, a Nap csak meleg, ellát, melegít, jámbor, szelíd.
  - Alatta gyerekek: nagyobbik tesó: félkör – spontán, szenvedélyes, mának él és az érzelmeinek, nagyon hasonlít az anyára.
  - Középső tesó: lila valami – sejtelmes valami, gomolyog, szenvedélyes, de van benne sok kontroll, sok kiéletlen vágy párkapcsolatilag és karrier szempontjából is.
  - Harmadik tesó: lebegő kék felhő, még nem tudja, merre tartson, viszi a szél...
  - Ő: zöld kör – a hiány cikkely az, ami töltődik”

Ami feltűnő a rajzon, hogy apa nagyon más minőség, mint a többiek, valamint hogy nincs kapcsolat közöttünk, mindenki külön sziget. Péter kifelé tart a címerből, érinti is a kontúr, ő egyedül.

- Saját címer:
    - „Kuszaság és mégis rendezettség.
    - Szilárd váz a négyzet.
    - Pascal háromszög – mert szeretem a tudományt és a szellemi rendezettséget.
    - A saját szemem, félig le- és felfelé görbülő szám.
    - Fél szív, másik fele pontozva – még több érzelmi átélés kellene az életben.
    - Sebhely – sebek rajtam, de regenerálódnak”.
  - Saját címere 20 év múlva:
    - „Saját családom, harmonikus párkapcsolat.
    - Színes élet, játékosság.
    - Vörös ajak – szenvedély, játékosság, erotika.
    - Női pólus – a párom – asszociációk.
    - Férfi pólus – én – kategóriák.
    - A köztünk lévő viszony gyümölcsöző pillanatai.
    - ??? jelek – utódaink.”
- Hogy jelenik meg ebben a címerben a tehetsége és annak kibontakozása?  
 „Ja, az nem jelenik meg. Eszembe sem jutott, miközben rajzoltam.”
- Mit gondol, miért?  
 „Nem tudom, lehet, hogy a harmonikus család nekem sokkal fontosabb.”

Ismét megerősödik, hogy apja félelme nem alaptalan. Péter leginkább az elfogadásban, szeretetben való feloldódásra vágyik, amíg ez a szimbiotikus hiánya nem enyhül, nem tudja erőit tartósan és folyamatosan tehetsége kibontakoztatása irányába központosítani. Akkor lehet Pegazus, ha megkapja a szárnyaláshoz szükséges nagy felhajtóerőt, az elfogadó, biztonságos szeretetet.

#### 14. alkalom

##### **Pályaorientáció**

Megbeszéljük az elmúlt hét eseményeit:

- Nincs jól, diszkomfortérzet, vége a sulinak, a teljesítésnek, nincsenek kezek, amik megtartják, kicsit szétzilálja ez az egyensúlyát.
- Beszélünk arról, hogy fontos lenne a folyamat folytatása, ő is így érzi.

Mit jelent számára a tehetség?

- „Lehetőség arra, hogy boldog életem legyen, hogy képes legyek olyan eredményre, amire kevesek, például Nobel-díj”.

Milyen kép jelenik meg benne erről?

- „Átlátszó, csillogó tetraéder”.

Milyen olyan élménye van, ami belejátszik abba, hogy ő most ezt csinálja?

- 14 éves volt, mikor nyáron unatkozott, elővette a 8-9-10. osztályos kémia-könyvet, és megértette, megtanulta, nagyon feldobta, hogy érti. Azóta pedig a sikerélmények.

Hogyan hat a tehetsége a környezetére?

- „Szüleim örülnek, a jövőmet látják benne.”

És fordítva?

„Különlegesnek érzem magam ettől, érdekes kihívás.”

• **Imagináció: egy képzeletbeli nap, amit nagyon szeretne megélni:**

„Esküvő... Egy kertben vagyunk, ott ülök az egyik sorban, 30 éves vagyok, kecskeszakállal, öltönyben.”

- Hogy érzi magát? „Jól, előre röhögök, egyik barátom esküvője, a Sanyie... Megy a ceremónia, szép a felesége. Én egyedül vagyok.”
- Ez milyen érzés? „Nem zavar, nyugodt, független érzés. Jó függetlennek lenni, biztonságos.”
- Töltődjön ebben az érzésben! „Magabiztosnak érzem magam, közben eszembe jutott a világoskék kocka is, most rózsaszín lett. Valami szutyokszerű kiszakadt belőlem (!!!)... megtisztultnak érzem magam.”
- Töltődjön ezzel az érzéssel és a magabiztossággal.
- Szimbólum jelenbe, jövőbe, mit hoz? „Ambíciót, eredményt.”
- Készítsen egy fotót magáról! Hová tenné? „A szekrényem belső falára.”
- Lekerekítjük.

*Utána:* Mit gondol, miért volt fontos ez a nap?

„Nem tudom... végre lezártam egy szakaszt.”

Nagyon fontosnak érzem ezt a képet. Egyedül van és biztonságban érzi magát. Nem mástól (a párjától), hanem önmagától. Beszélünk arról, hogy minden, ami a képben megjelenik, azért tud megjelenni, mert már képes rá. Ott van a lehetősége benne, mint egy kis növény, ami már kibújt a földből. Ápolgassa, öntözgesse, szeretgesse a szimbólumok használatával és sok relaxációval. Ezzel búcsúzunk annak reményében, hogy valahol, valamilyen formában lesz lehetősége folytatni önismereti munkáját. Szomorú kicsit, nehezen indul el, érződik, hogy nem örül, hogy közös munkánk – legalábbis ezen szakasza – véget ért. Bennem

vegyes érzések, öröm az elért eredmények miatt, és kicsi szomorúság amiatt, hogy vajon megkaphatja-e a továbbiakban azt a fejlesztő támogatást, ami segíti, hogy kibontakozzon, „szárnyalni tudjon”.

### 15. alkalom

A záró vizsgálat, teszt felvétele, befejezés.

## Összegzés

Pegazus Péterrel nagyon nagy utat tettünk meg a 4 hónap alatt. Az első alkalmak provokatív, ingerlő, rejtőzködő, kifejezetten irritáló viselkedése a 4-5. alkalomtól kezdve elmaradt, és elkezdett bevonódni önismereti folyamatába. Egyre nagyobb lelkesedéssel és egyre őszintébben tette bele magát a közös munkába. A folyamat vége felé kialakult a bizalma felém, biztonságban érezte magát a folyamatban, már nem szorongott. Elfogadást és valamiféle tiszteletet érzékelttem felőle.

Péterben jelentős változások történtek a fejlesztés hatására, bár kis esély látszott ennek lehetőségére. A záró tesztvizsgálatból kiderült, hogy a „mentális fékek működése, érzelmi és intellektuális szabályozási képessége és ezek egymáshoz való viszonya optimális lett, különösen érzelmi felhívó ingerek hatására lett összeszedettebb az előzőekhez képest, a készség a normális tartományba került, a realitásfunkció jobban működik. A szemléleti gátlás miatt még nem tudja megfelelően realizálni képességeit. Az önismerethez való viszonya módosult, igaz, főként a külvilágnak való megfelelés motiválja még. A korábbi nárcisztikus jegyek jelentősen változtak. Tünetei (rejtőzködés, szenzitivitás, fokozott szubjektivitás, acting out reakció) háttérben gyermekkori trauma és miliőkonfliktus valószínű. Empátiára való képessége megjelent, pszichés prognózisa több jegy alapján reménykeltő.”

Pegazus Péter esetében olyan értékekről van szó, amelyek további gondozása szükséges volna, mert érzései, belső bizonytalansága elsodorhatja és megnehezíti számára az egyéni és társas érvényesülését, tehetségének és kreativitásának kibontakoztatását.

## Tanulságok

Péter esetében az önismereti igény spontán felmerülése rendkívül pozitív indítási helyzetet ígért a fejlesztés szempontjából. A folyamat során bukkant fel az a mély, belső motiváció, amely Péter lelkében előtérbe állította, és sugárzó tehetségének kibontakozása útján mintegy akadállyá tette a személyes érzelmi élet sikerét. Kiderült, hogy jövőképében a vagy-vagy helyzet (vagy tehetségét valóra váltó sikere, vagy az érzelmi élet sikere, ennek hamis alternatívája) a „kisebb el-



lenállás irányába haladás felé mozdíthatja, és ez jut kifejezésre apjának rá vonatkozó félelmében is. Apjával hadakozik, aki éppen ezt a gyenge pontját erősítené, csakhogy ezt nem ismeri fel eléggé magában. Hajlamos arra, hogy ne vigyen erőfeszítést az eredmények elérésébe, nincs elég motivációja a küzdelemhez, a könnyebb út felé tér ki, és ez önsorsrontássá válhat, ha nem fordul kedvező irányba. A pszichológiai fejlesztés éppen erre a magproblémára rezonált „tehetségesen”, és olyan „szárnynövekedést” ért el, amely már ígéretessé teszi a motivációs erők bevetését és a sikerért való megküzdés irányába haladást. Pegazussá válhat, ha erősíti szárnyait.

### 9.3. Ingrid, a perfekcionista

(15 éves középiskolás lány, a művészetek területén sokágú tehetség, színészjelölt)

Ingrid esetében megismerhetjük azt a lelki helyzetet és belső erőrendszert, amelyben a „legjobbnak lenni” motivációjának erejét a családi és testvér-rivalizáció feszültsége táplálja. A szülői szeretet kötelező megosztásának szükségleti helyzetében a testvérek közül is ki kell emelkedni és a „legjobbnak lenni”, ezt a bizonyítást a tehetségének vonalán tudja akadálymentesen végigfutni. A személyes (családi) fontosság nárcisztikus önmegmutatási szükséglete, sőt félelme egyaránt lehet a magasra törő teljesítményigények szárnya, de összeütközésbe is kerülhetnek. A feltétlenül elérendő siker miatt beálló gátlás és félelem blokkoló hatásának kivédésére kerülhetett sor a fejlesztő munkában, így vált lehetségessé, hogy a személyes tapasztalatok és élmények összegzésében Ingrid bátor és határozott, teljesítményszorongásait kezelni tudó lánynak mutatta be magát, és mindezt a foglalkozások hozamaként értékelte.

#### Az első találkozás, Ingrid bemutatása

Édesanyjával érkezik, kérdezem az anyát, szeretne-e velem szót váltani? Nemmel válaszol, sok szerencsét kíván a lányának, és elmegy. Ingrid csinos, magas, arányos testalkatú lány, farmerban, pulcsiban. Viselkedése szorongást tükröz, a fotel szélére ül, előrehajol, körömágyait tépkedi. Felajánlom, hogy tegezzen, erre nem reagál, és nem tegez.

Nehezen oldódik, kevés szóval válaszolgat, olyan érzésem van, mintha hátrahúzódná, túl nagy teret hagy nekem, ezzel aktivitásra is késztet. Kiejtésében van valami idegenszerű, rá is kérdezek, nem éltek-e külföldön, nemmel válaszol. Ha attitűdjét modorosságnak tekintem, akkor ez önértékelési konfliktust sejtet, talán nem meri megmutatni valódi énjét, valami mást, különlegeset kell mutatnia.

### Élettörténeti anamnézis, családi kapcsolatok

15 éves, legkisebb, negyedik gyermek, 1 és 2 évvel idősebb nővérei és 4 évvel idősebb bátyja van. Édesanyja pedagógus, első generációs értelmiségi, tanítónő. Az apa diplomás számítógépes területen dolgozik, soha nem dolgozott eredeti végzettsége szerinti szakmájában. Elmondása szerint a család élete harmonikus, egyetlen probléma az apai nagymamával van, akivel közös házban laknak. Ők a felső szinten, a nagymama alul. A konfliktust az okozza, hogy a nagymama mindenbe beleüti az orrát. Az anya két éve megelégette a helyzetet, azóta külön háztartást vezetnek, jobban ügyelnek arra, hogy határt szabjanak. Így most jobb, de nem tökéletes.

Bátyjával ugyanabba a gimnáziumba járnak, nővérei máshová járó középiskolások. Egyikük sem kitűnő tanuló, négyük közül Ingrid teljesít a legjobban. Mindhárom testvérével jó a kapcsolata: „van közös témánk, a bátyámmal a sulis, a lányokkal pedig a csajos dolgok”. Fivére zenél, nővérei rajzolnak, Ingrid sokoldalú tehetség, zenél, rajzol, szaval, és színjátszik. A fő hangsúlyt a színjátszásra tenné, de amikor erről beszélünk, azt a szót, hogy színjátszás, ki kell préselni belőle, mintha mágikus ereje lenne a szónak, amit nem lehet kimondani, mert akkor nem teljesül, vagy semmivé válik, vagy... (vajon elég jó vagyok-e ehhez?, de ezt a kérdést nem tudja megfogalmazni, és felvetésemet el is utasítja).

Nyolcéves kora óta hegedül, ezt nem szereti igazán, nem is érdekli, de most már a középiskola végéig kitart, hogy meglegyen a papírja, ez a felsőoktatási felvételijében előnyt fog jelenteni. A rajzot most ősszel hagyta abba; „azt meg hagyom a nővéreimnek”.

Ingrid sérelme, hogy a versmondó versenyen egyszer sem sikerült nyernie. Többször volt kerületi vagy iskolai szinten, de nyerni nem sikerült. Az interjú alatt ezt az epizódot meséli el legszínesebben, leginkább érzellemmel telítve. Legutóbb egy fiú győzte le. Érezhetően fontos számára ez a kudarc, megjelenik a rivalitáspróbléma is, illetve látható, hogy kudarcain nehezen teszi túl magát.

Az anyai nagyszülők foglalkozása: katonatiszt és háztartásvezető, az anya bátyja szintén katonatiszt, az apák neve is öröklődik. Az anya megtörte ezt a hierarchikus rendet a diplomájával.

Ingrid születésével egy időben halt meg az apai nagyapa, ez valószínűleg az apa energiáinak egy részét felemésztette, pedig arra nagy szükség lett volt, hiszen Ingrid egy 4 éves kisfiú és két kicsi lány mellé érkezett. Különösebb betegséghátterre nem derül fény, az apa családjában több válás fordul elő.

Megemlít egy rokont, aki – elmondása alapján – a családban a bűnbak szerepét tölthette be, ő is csak egy értéktelen valaki volt, aki magát jól tönkretette, hiszen ivott, cigizett, el is vitte a rák.

Tavaly gyakran fájt a hasa, de úgy érzi, szülei nem vették komolyan, nem hittek neki. Kiharcolta ugyan magának az orvosi kivizsgálást, ahol szervi eredetet nem találtak, benne mégis maradt hiányérzet, sértettség.

Az interjú alatt Ingrid a kérdéseimre kevés szóval válaszolt, az a benyomás alakult ki bennem, mintha attól tartana, hogy kiderül valami szégyellnivaló, mintha félne attól, hogy én meg- és elítélem. Megsajnáltam őt, úgy éreztem, sok testvére mellett kevesebb feltétel nélküli elfogadásban lehetett része eddigi, életében, mint amire vágyakozott.

### **A személyiségvizsgálat eredménye**

Produktivitása megfelel életkorának és iskolai végzettségének. A színvonala azonban nem éri el a képességek szerinti mértéket, a mentális kontroll nem szabályozza kellő mértékben. Szemlélete fantáziahangsúlyú, energikus, adekvát, ötletes, ambiciózus személyiség, ám könnyen befolyásolható. Gondolkodása egyenletes színvonalú, képességei érvényesítéséhez kellő energetikai bázissal rendelkezik, de könnyelműsége, a belső fegyelem hiánya akadályozza kitűzött céljai elérésében.

Személyiségének beállítódása különleges mértékű nyitottságot, a külvilágra irányuló érdeklődést tükröz. Nagy indulatokat képes mozgósítani, ezt próbálja kiegyenlíteni. Az önismeret az érdeklődés előterében van, de főként a külvilágnak szól, nagy hangsúlyt kap mások róla alkotott vélt vagy valós ítélete. Önmagát mások szemében igyekszik meglátni, önérvényesítési igényei feldolgozatlanok.

Magatartáskontrollja lazább, megnyilvánulásai lehetnek váratlanok, robbanásszerűek, inadekvátak. Indulatszabályozása éretlen, ahogy ez ebben a korban várható is, viselkedésében sok a teátrális elem.

Érzelmi szabályozása a magas belső töltöttség miatt is kevésbé sikeres, kudarcélményei túlságosan foglalkoztatják, önértékelési problémát jelez. Fokozott bizonytalanságérzés és biztonságigény jellemzi. Szemléleti rugalmassága ellen dolgozik fegyelmezetlensége, önszempontúsága.

A kötődési vágnak magas a hőfoka, de az önmagára figyelő bizonytalanság, önszempontúság miatt nem tud elég jól kapcsolódni. Ez a gátlás nehezzé teszi a kötődését. Az önértékelés központi probléma.

### **Személyiségi alaphelyzet**

Önértékelési labilitás, fokozott önmagára irányulás, amely erőteljesen gátolja a külvilági élményekre vonatkozó vágyait, ezzel a belső ellentmondással való megküzdés túlnyomóan aktív próbálkozásokkal jár.

### **Pszichodinamikai elemzés**

Fő konfliktusa az önértékeléshez kapcsolódik, a mélyén kötődési zavarral. Az anya maga is küzdhetett, hogy megfeleljen az elvárásoknak, katonacsaládban első generációs értelmiségi nőként a pedagógus pályát választja, tovább erősítve ezzel a teljesítménymegfelelés témák jelentőségét. Ingrid negyedik gyermekként szükségleteihez mértén feltehetően nem kaphatott elég figyelmet, amit aztán harcosan igyekezett megszerezni. Szüleinél azonban a figyelemért vívott csatájával nem érte el a vágyott célt, ezek a próbálkozások maguk után hagyták a mellőzöttség és sértettség érzését.

Ingrid bizonyítási vágya valamilyen mások által is jól látható és értékelhető teljesítmény (a színpad) véghezvitelére ösztönzi, ugyanakkor önértékelési nehézségei akadályozzák a siker elérésében.

Kudarcaiért a környezetet hibáztatja, megvédve ezzel saját énképét, és akadályozván a változás lehetőségét.

### **Fejlesztési terv**

Együttműködése és önreflektív képessége fejleszhetőnek tűnik. A kiváltó okot környezetében látja, önmaga megértésére, önreflexióra azonban motiválható.

Szupportív, támogató attitűddel sikerülhet olyan bizalmi kapcsolat kiépítése, melyben az általa titkolnivalónak hitt gondolatai, érzelmi kimondhatóvá válnak. Ha megtapasztalja az elfogadást, az segíthet képességei kibontakoztatásában is.

Fő módszerként a rajzos Katatím Imaginatív Képléményt tervezem, széles teret biztosítva ezáltal a projekciók kivetülésének, a személyiség strukturálásának, az énhatékonyság érzésének, és mindezekben keresztül a változás lehetőségének.

### **Fejlesztési folyamat**

A folyamat kezdetén erősen szorongva érkezett. Fontosnak tartottam a benne lévő félelmek tisztázását, nyitottnak bizonyult arra, hogy kettőnk kapcsolatáról beszéljünk. Segítettem neki feltárni rejtett vagy kevésbé rejtett szorongásait a helyzettel kapcsolatban, ahol bármi kiderülhet róla vagy családjáról, és ez esetleg szégyenteljes lehet a számára.

A harmadik-negyedik fejlesztői alkalomra már könnyedebben jött, szabadban nyilvánult meg, jobban bízott bennem, és kevésbé tartott tőle, hogy valami „rossz” dolog érheti. Ekkor kezdtünk el a rajzos Katatím Imaginatív Képléménnyel dolgozni. Egy-egy rajzot hosszasan, aprólékosan dolgozott ki, néha hosszú percekbe telt, míg egy szín vagy forma mellett döntött. A rét motívumot

több mint három órán keresztül rajzolta, ez volt a második rajza. A rétet keresztben egy kavicsos út szelte át, ahol minden egyes kavicsot külön-külön megrajzolt. Majd erőteljesen ütögette a papírt, hogy a kavicsok textúrája érzéketesebb legyen. Csodálatos képek kerültek ki a kezei alól, ő mégsem volt elégedett. Perfekcionizmusa, teljesítménykényszere ijesztő volt számomra, a viszontlátételben (saját érzéseimben) hol haragot éreztem azokkal szemben, akik extra teljesítményekre ösztönzik, hol büntudatot, hogy magam is milyen teljesítményekre kényszerítem. Ő pedig szégyent, hogy nem sikerült úgy a kép, ahogy szeretne volna. Ilyenkor teljesen elkedvetlenedett, mint egy egészen kicsi gyermeket, úgy kellett őt vigasztalni.

A módszer által megjelölt úton haladtunk, az alaphívóképeket vettük végig (virág, rét, patak, ház, erdő széle), a virágon kívül mindre két-két alkalomnyi időre volt szüksége. Rajzolás közben sokat mesélt magáról, egyre bátrabban, egyre őszintébben. Egy idő után képessé vált megosztani szüleivel, főleg édesanyjával kapcsolatos problémáit is anélkül, hogy bűnösnek érezte volna magát. Ennek nagyon örültem, hiszen a serdülésben a szülőkről való érzelmi leváláshoz ki kell mondani mindazt, ami a „gyermeket” nyomasztotta, hogy majd felszabadultan legyen képes felnőttként visszakötődni, megbékélt lélekkel. A kezdeti idealizált családi kép árnyalódott, körvonalazódtak a leosztott szerepek, megérthetővé váltak a történések. A riválisokkal szembeni alulmaradása komoly problémát jelentett számára (három testvér mellett!), illetve ha nem részesült eleendő mennyiségű és minőségű figyelemben, az a sértettség érzését keltette benne, és zajos kitérésre, majd dacos visszahúzódnásra készítette.

„Melléktermékként” (mivel ezzel külön nem foglalkoztunk) iskolai teljesítménye elkezdett javulni, ennek kapcsán szóba került önértékelése is. Meglepően önreflektívnek bizonyult e téren, tisztában volt saját nehézségeivel, de épp ezek változását kezdte megtapasztalni, s ez nagy elégedettséggel töltötte el, sok energiát is adott neki a folytatáshoz. Elmondta, hogy korábban megsértődött arra a tanárra, aki rossz jegyet adott neki, de most elhatározta, hogy megküzd, nem adja fel. És valóban év végére 5 tizedet javított a bizonyítványán.

A színpadhoz való viszonya is sokat változott: egyrészt sikeres fellépéseken bizonyított, másrészt a korábban rettegett színitanoda vezetője is megdicsérte, és a társulat többi tagja is kifejezte felé elfogadását. Talán utóbbi volt számára a legfontosabb, végre azt érezte, hogy bár ő a legfiatalabb, mégis elismert teljes jogú tagként van jelen (a családjában is ő a legfiatalabb, és a szülők egyik kedvenc mondata: a gyermek kérjen bocsánatot!).

A pályaaorientációs szakasz alatt főképp színészi tehetségéhez való viszonyával foglalkoztunk, ezzel kapcsolatos félelmei, szorongásai körvonalazódtak, reálisabbá váltak.

### **Mi változott Ingridben a fejlesztő folyamat során?**

Ingridnek a világ felé mutatott „arca” változott talán a legtöbbet. Sokkal kiegyensúlyozottabbá vált, ami magával hozza környezete reakcióinak változását is, egy kedvezőbb társas helyzet alakulásának lehetőségét. Viselkedését sokkal hatékonyabban kontrollálja, ez a viselkedésszabályozásban bekövetkezett változás segíti kitűzött céljai elérésében is. Érzelmileg érintett helyzetben teljesít igazán, képességeinek megfelelően. Mentális fegyelme, gondolkodási kontrollképessége emelkedett, sikertelenségtől való félelme csökkent. Ambíciója ezáltal is fokozódott. Az emberek iránti érdeklődése hangsúlyozottá vált, immár valódi megértés vágya hajtja mind önmaga, mind környezete iránt.

### **Összegzés**

Ingrid fejlesztése során a „nárcisztikus problematikáját”, azaz önszempontú, magára irányuló szemszögből működő viszonyulásainak megértését igyekeztem a fókuszban tartani. Az adolescens személyiség nehéz gondja, hogy a külvilágra, másokra irányuló érdeklődését összhangba hozza saját személyiségének jelentőségét kifejező „nárcisztikus” szükségleteivel. Rajzos KIP módszerével, támogató, szupportív hangsúllyal, személyközpontú fejlesztő attitűddel zajlott a folyamat. A szimbolikus munka lehetővé tette nehézségeinek kifejezését és a változások elindulását. A lényeg a „hogyan”-on volt, nem pedig a „mit”-en.

A fejlesztés során törekedtem nárcisztikus sérülékenységét, egoisztikus mimózaságát kiegyensúlyozottabb önértékelésre váltani. Az érzések szintjén fontosnak tartottam szégyenérzete és büntudata oldását, hogy ezek folytán is változzon önmagáról alkotott képe.

Segítségemre volt önismereti vágya, a kettőnk között kialakult bizalmi kapcsolat. A fejlesztés során megtapasztalt érzelmi támogatás lehetővé tette számára büntető felettes énjének valamelyes szelídítését, perfekcionizmusa kismértékű enyhülését, spontaneitása, kreativitása kibontakoztatását.

### **Hogyan látta Ingrid ezt a folyamatot?**

Személyes értékelése legyen ennek bizonyítéka. Azt írta: „Amit nyertem ezzel a programmal:

- bátrabb lettem
- kevésbé érdekel mások véleménye
- könnyebben oldom fel magamban a feszültséget
- könnyebben találok megoldást egy-egy problémára

Amit megváltoztatnék, csak a csoportfoglalkozást, hogy rövidebb legyen, tömör, és legyenek érdekesebb csapatépítő játékok.”

## Tanulságok

Ingrid esetében azt ismerhetjük fel, hogyan lehet egy sokágú tehetségnek a családi, testvérhelyzeti rivalizációban, a szülői szeretet kötelező megosztásának szükségleti helyzetében a testvérek közül a teljesítmény vonalán kitörni, kitűnni, és a „legjobbnak lenni”. Kiválni a testvérsorból, föléjük emelkedve a szülői szeretetben, elismerésben részesülni, „kiválónak lenni”. Ez a perfekcionista vágy kerül szembe azzal a félelemmel, vajon sikerül e sikereket elérni. A személyes fontosság narcisztikus önmegmutatási szükséglete (sőt, ennek félelme) olyan pszichológiai munkát tett szükségessé, amelyben a törekvési motívum feszültségmentesítése megtörténhetett, Ingrid felbátorodott, és kevésbé aggodalmaskodó. Személyes vallomása sokat mond el erről a belső változásról, amely pozitív kibontakozást és jövőképet sejtett.

## 9.4. Lilla, a zárkózott

(16 éves zenei tehetség)

Előljáróban el kell mondanom, hogy az a fejlődés, amelyet Lilla mutatott a fejlesztő foglalkozások során, engem is arra tudott ösztönözni, hogy elfogadó szeretetemmel kísérjem és vezessem ezen az úton. Ennek az útnak azt a címet is adhatnám: „kibontakozás”.

Lilla szívesen járt a foglalkozásokra, kezdettől természetesnek vette a helyzetet, bár volt benne kezdetben feladatteljesítési megfelelés is. Pontosan, rendszeresen járt az órákra, és ha ütközése volt szereplés miatt, erről értesített, gondosan beszámolt programjairól. Beléptem az életébe.

### A megtett út nyomon követése

Első találkozásunkkor kedves, nyílt tekintetű, könnyen verbalizáló, mosolygós serdülővel ismerkedhettem meg. Úgy látszott, szinte természetesnek vette, hogy velem találkozik – csak jóval később jelezte, hogy közben mennyire izgult. A megfelelő helyiségbe érve udvariasan megvárta, amíg helyet kínáltam; kezdettől a jól (vagy túl jól?) neveltség benyomását keltette bennem. Elmondta, hogy nagyon kíváncsi a program alakulására, milyen lehetőségeket jelent ez a számára – különösebb előzetes elképzelése azonban nem volt azzal kapcsolatban, hogy mi fog itt történni. Feltűnőnek találtam szinte állandó mosolygását,

függetlenül attól, hogy éppen miről beszéltünk. Hangja vékony, dallamos. Önbemutatása során elmondja, a jövőjét hogyan tervezi, spontán és szívesen beszél róla: „...orvos szeretnék lenni. Nem vagyok jó barátságban a vérrel, így műteni nem akarok, ezt így végiggondoltam. Tervező szerettem volna lenni, de a matematika nem az erősségem. Sok házat rajzoltam; rajzolni átlagos, illetve nem kiemelkedő, de jó szinten tudok. Tájat, fát, ilyeneket szoktam rajzolni. Járok népi-énekórára is.”

Megfogalmazása meghökkentő számomra, mintha egy felnőttel beszéltem volna. Az ismerkedésünknel egy félig-meddig kész képet prezentál számomra a jövőjéről.

Lilla sokat és szívesen beszél a családjáról, megfogalmazásai árnyaltak. „Sok gondot okoztam a szüleimnek. Egy időben fitringes voltam, rohantam a Tescóban a babákhoz és elhagytam őket. Volt, hogy kispárnával, macival elindultam világgá, a liftig jutottam. Onnan visszaszaladtam, hogy szeretlek titeket.” Élvezi azt, ha együtt lehet a család.

Volt, hogy apához három napig nem szólt, mert megsértődött, hogy apja nem neki adott igazat Körülbelül hatodikos lehetett akkor. Az anyai nagymama tanította meg imádkozni – köszönetet mondott Istennek mindennap, hogy normális családjuk van, és elég jól élnek. Tudja, hogy nem minden család ilyen. Az övék vallásos. Az iskolában hittanra járt, nagymamával pedig templomba.

„Pozitívum: értek a gyerekek nyelvén. Szinte minden rokonom kisebb nálam, jól elvagyunk. Jó a névmemóriám.

Negatívum: néha nagyon hevesen tudok reagálni dolgokra, aránytalanul. Önbizalomhiány. Van, amikor órán is visszahúzódozó vagyok, hiába kérdeznének valamit, néha dolgokra túlságosan ráizgulok.”

### **Probléma kiemelése a serdülő által**

Spontán beszél azokról a problémákról, melyeket nem hoz összefüggésbe a családjával:

„Van, hogy úgy érzem, bajom van a szerepléssel, van, hogy a versenyeken görcsben van a gyomrom, szédülök, remeg a lábam. Néha el tudok feledkezni róla. Feleltem a Himnuszról, éreztem a hátamon a tekinteteket és izgultam. Van, hogy a dolgozat előtt nagyon stresszelek, ha automatikusan sikerül elkezdni, akkor nem. Meglepődök, milyen sokat tudok írni. Ha nem megy úgy a feladat, egyre idegesebb leszek.”

Fellépés közben annyira izgul, hogy gyakran remeg, összekoccan a térde, vagy a fogai – ilyenkor ezt leplezni igyekezik. Ettől mindig előre fél is.



### *Kezdeti személyiségkép*

Lendületes, aktív, az emberi kapcsolatokat előtérbe állító serdülő. Gondolkodása érzelmi támogatás mellett kifejezetten hatékony. Érzelmi életét gazdagság, árnyaltság és emocionális telítettség jellemzi. Belső hajtóerői, motivációs bázisa lendületességet biztosítanak számára. Ugyanakkor gondot jelent jelenleg még az érzelmek „adagolása”, illetve mások érzelmeinek megfelelő azonosítása.

Új helyzetekben erőteljes szorongás jelenik meg, amely válaszadási készségét, reagálását rontja, a neki szokatlan szituációk egyszerre jelentenek vonzást a számára, és ugyanakkor fél is tőlük, nem fog-e általuk „lecsúszni”, azaz nem az önmagától megkívánt, elvárt női viselkedést mutatni. Érzelmeivel, agresszióval terhelt élethelyzetekben viselkedési repertoárja beszűkült, szorongása kifejezett. Pszichoszexuális fejlődése az életkora alapján várható szinttől lassabb ütemű. Kialakulhatnak átmeneti, saját magához képest rosszabb szintű tájékozódási állapotai is, melyek jelzik, hogy a szülőkhöz való viszonyban is vannak (megítélésem szerint életkor-specifikus) nehézségek, melyeket az exploráció során rövidre zárt („minden rendben”), így ezek természetéről viszonylag keveset tudunk.

Ugyanakkor egyedi, jó helyzetmegoldások is megfigyelhetők viselkedésében. Érzelmi telítettségében – és az ehhez társuló, életkorából adódó, átalakuló és kevésbé integrált tapasztalatok szinte rá zúduló sokféleségében – segít számára eligazodni. Számos esetben jó színvonalon, elaboráció segítségével old meg helyzeteket.

Fontos számára a szűkebb és tágabb családba való beágyazottsága. Családi kapcsolatai támogatóak, megtartóerejük jó, kisebb zökkenők részben életrészekből, részben egyéb, eddig fel nem térképezett tényezőkből adódhatnak, jelenlétük inkább a személyiség tesztvizsgálata során tűnik szembe.

Szenzitív viszonyulásmódja miatt lelki támogatása különösen fontos. A meglévő deficit, mint korai életrészekben történő zavar, a konfrontálás helyett az érzelmi biztonság megélését teszi szükségessé.

A vele kapcsolatban megtapasztalt érzelmek, viszonyulás az exploráció során ellentmondásos volt, a kezdeti kíváncsiságban, érdeklődésben némi megtorpanást jelentett számomra, hogy úgy éreztem, lezár előttem egy falat, nincs még meg az a bizalmi kapcsolat köztünk, amiben többet mutathatna meg magából, illetve szüksége van az ideális család képére, és az ehhez kapcsolódó, esetleg felmerülő ellentmondásokkal nem tudna jelenleg mit kezdeni.

Összességében jó színvonalú, számos, eredeti megoldást is felvonultató szenzitív viszonyulással rendelkező serdülő képe bontakozik ki előttünk. A teljesítményhelyzetek jelentős érzelmi megterhelést okozhatnak számára szenzitivitása miatt.

**Tervezett beavatkozási területek:**

- Az önbizalom erősítése, szorongásoldás – támogatás és szorongást oldó technika segítségével.
- Elsősorban a teljesítményhelyzetek tehermentesítése a szenzitivitás csökkentése céljából.
- Énerősítés, „töltés”.
- Lelki felkészítés a fellépési helyzetek feszültségeinek oldására.

A fejlesztési cél érdekében a következőkre kívántam támaszkodni:

- Motiváltsága és elköteleződése.
- Fegyelmzett rátekintése a problémák tudatos részére.
- Küzdeni tudás.
- A folyamat során megtapasztalásra kerülő pozitív élmények és tapasztalatok.

**Folyamat, történések**

1. *ülés:* Első interjú, problémák feltárása (utána intervenciók terv körvonalazása).
2. *ülés:* Rorschach-teszt felvétele, beszélgetés a relaxációról, mit tud róla, benyomások stb. (a feltáró munka folytatása, módszerlehetőségek kipróbálása).  
(Érzések Lillával kapcsolatban: szimpatikus, nagyon könnyen verbalizál, ugyanakkor szorong is, támogatásra van szüksége. Kissé zavar, hogy állandóan mosolyog, még olyankor is, amikor a beszédtema alapján ez nem lenne indokolt, mintha ezzel palástolni akarná tényleges érzelmeit, vagy elnyerni jóindulatomat.)
3. *ülés:* Relaxáció – további ismeretek, saját élmény, visszajelzés, beszélgetés.  
(Keresem, hogy hogyan tudnám az előzőekben keletkezett érzésemet felülírni. Ugyanakkor a kapcsolatot igyekszem fontossá tenni, és szorongását oldani.)
4. *ülés:* Relaxáció – gyakorlás, visszajelzés, beszélgetés iskolai, otthoni dolgokról.  
(Előbb támogató érzésem van, a számomra szerethető tulajdonságaira fókuszálok. Örömmel jön, és ezt őszintének látom. Ellenállásainkkal foglalkozom.)
5. *ülés:* Szimbólumterápiás kép alkalmazása – festmény. Aktuális állapotra vonatkozó kép hívása. Szempontok a relaxáció otthoni gyakorlásához.  
(Elfogadóbb tudok lenni, feltehetően ebben sokat segít, hogy azt érzem, ő is közelebb enged magához, nem kell mindig mosolyognia sem, a gyakorlato-

kat komolyan veszi, dolgozik. Ezt az ülést a kölcsönös közeledés idejének mondanám.)

6. *ülés*: Relaxáció tanítása, gyakorlás, megbeszélés, otthoni gyakorláshoz szempontok; aktuális történések megbeszélése, helyzetek értelmezése közösen.

Szimbólumterápiás kép alkalmazása: kicsi–nagy; rugalmas–rugalmatlan.

(Pozitív áttétel erősödése. A gyakorlást érdekesnek érezte, benyomásait szívesen osztotta meg.)

7. *ülés*: Szimbólumterápia alkalmazása: A képek: egy elfeledett emlék és a virág képe. Ennek megfelelően a képek megbeszélése, visszajelzés, asszociációk. A másik szálon a relaxáció tanítása, gyakorlás, megbeszélés, szempontok otthoni gyakorláshoz.

(Érzelmileg kölcsönösnek érzem a viszonyunkat, anyai, gyengéd óvó-tartó érzések, vágyak. Ő jelezte, hogy már várta, hogy jöhessen.)

8. *ülés*: Szimbólumterápiás kép alkalmazása: hegy. A másik szálon a relaxáció elsajátításában a következő lépés, megbeszéléssel, otthoni történések és feladatok átbeszélésével. Aktualitások.

(Pozitív érzelmek áttétel–vizontáttétel szintjén. intenzív munkafázis, látom és érzem, ahogy dolgozik.)

9. *ülés*: Relaxáció gyakorlása, beszélgetés feladatokról, szorongásról, mit jelent a fellépés, mit gondol, mit érez, mások mit gondolnak, mit éreznek. Szimbólumterápiás kép: patak, felfelé.

(Kölcsönösen örülünk a közös munkának, meg is fogalmazza ezt.)

10. *ülés*: Szimbólumterápiás kép: patak, lefelé megbeszélés, asszociációk–relaxáció megtanításának a továbbvitele. Gyakorlás, megbeszélés, otthoni élmények, feladatok átbeszélése. Aktuális történések megbeszélése.

(Kapcsolatunkat stabilnak és megtartónak érzem, munkafázis.)

11. *ülés*: Relaxáció gyakorlása a bevált menetrend szerint, célformula keresése.

Szimbólumterápiás kép: ház. A látott belső kép utómegbeszélése.

(Munkafázis: stabil érzelmek, elfogadás elsősorban, az idő szorítását érzem.)

12. *ülés*: Mesél – mesél a kirándulásról, tele van élményekkel. Ehhez kapcsolódóan végigbeszélgetjük az ülést. Végül relaxációval fejezzük be, feladatok nélkül. Terápia zárásának előkészítését kezdem.

(Intenzív öröm a megtett úthoz kapcsolódóan.)

13. *ülés*: Kontroll-Rorschach felvétele, terápia szakaszának zárása, átvezetés a pályaorientációs fázisra.

(Öröm, sajnálat, jó lenne még folytatni és feladat is lenne, bár szorongásai számottevően enyhültek a számára nehéz fellépések közben is.)

14. *ülés*: Pályaorientációs beszélgetés.

(Intenzív érzelmek oldódása, empátia.)

15. *ülés*: Pályaorientációs beszélgetés, zárás.

(Szomorúság, sajnálat, hogy vége van a közös lelki munkának.)

### **Személyiségkép a fejlesztés e szakaszának végén**

Miben nem mutat változást a személyiség a kiinduló helyzethez képest?

Lendületes, aktív, az emberi kapcsolatokat előtérbe állító serdülő. Gondolkodása érzelmi támogatás mellett kifejezetten hatékony. Érzelmi életét gazdagság, árnyaltság és emocionális telítettség jellemzi. Belső hajtóerői, motivációs bázisa lendületességet biztosítanak számára. Ugyanakkor még gondot jelent az érzelmek spontán kifejezése, illetve mások érzelmeinek megfelelő azonosítása.

Milyen tényezőkben látszik igazolható elmozdulás?

Új helyzetekben a korábban jellemző erőteljes szorongása csökkent, kisebb mértékű lett továbbá a fellépés okozta stressz is, amelyről spontán beszámolt. Figyelemre méltó ezzel párhuzamosan a személyiségvizsgálatban jelentkező válasza, amely az első felvételhez képest a szorongásos jegyek, illetve a „lecsúszástól” való félelem háttérbe szorulását jelzik. Ezek a tényezők jelen vannak ugyan, de már nem annyira meghatározók, kisebb hangsúlyúak. A lecsúszástól, nem méltó női viselkedéstől való félelem gondolati körének megjelenése azért is fontos, mert fantáziaszinten számos félelem kapcsolódhat e téren a szerepléshez magához is, amit az ilyen irányú tehetsége újra meg újra megidéz.

Noha pszichoszexuális fejlődése lassabb a korosztályánál, de érdeklődése e téren erőteljesebben jelentkezik, mint a korábbi időszakban. A relatíve lassabb emocionális serdülés miatt a szüleivel való természetes, életkori helyzetből is adódó nehézségeket még nem tudja, nem meri elegendő bátorsággal „szellőztetni”, mégis egyedi, jó helyzetmegoldások is megfigyelhetők viselkedésében. Érzelmi támogatás mellett viselkedése, alkalmazkodása hatékonyabbá válik, szorongásában, belső érzelmi telítettségében – és az ehhez társuló, életkorából adódó, átalakuló és kevésbé integrált tapasztalatok szinte rázúduló sokféleségében – segít számára eligazodni. Számos esetben jó színvonalon, elaboráció segítségével old meg helyzeteket.

Fontos számára a szűkebb és tágabb családba való beágyazottsága. Családi kapcsolatai támogatóak, megtartóerejük jó, kisebb zökkenők részben életrészekből, részben egyéb, még mindig fel nem térképezett tényezőkből adódhatnak. Jelenlétük inkább a személyiség tesztvizsgálata során tűnt szembe, mindez további fejlesztés alapját szolgálhatja.

Szenzitív viszonyulásmódja miatt támogatása különösen fontos. A meglévő deficit mint korai életrészekben történő zavar, a konfrontálás helyett az érzelmi biztonság megélését tette/teszi szükségessé.

A vele kapcsolatban megtapasztalt érzelmek, viszonyulás az exploráció során ellentmondásos volt, a kezdeti nyitottságban, érdeklődésem szabadságában némi megtorpanást jelentett számomra. A fejlesztés folyamán Lilla támogathatóvá vált, kezdeti ambivalenciáim feloldódtak. A vele való találkozások intenzív érzelmekkel éltem meg, kötődését stabilnak éreztem. Ez a korrektív élmény jelenhet meg szenzitivitása csökkenő tendenciájában, mely a terápia folytatása esetén teljes mértékben korrigálódhat.

Összességében jó színvonalú, számos, eredeti megoldást is felvonultató szenzitív viszonyulással rendelkező serdülő képe bontakozik ki előttünk. A teljesítményhelyzetek még mindig jelentős érzelmi megterhelést okozhatnak számára szenzitivitása miatt.

Személyiségtesztjében megfigyelhető volt a korábbi válaszok variációinak megjelenése, azonban egy egyszerűsödési folyamattal karöltve: számos, a személyiség számára kevésbé adaptív jegy már nem került be a kontrollválaszok különleges reakciói közé. További fejlesztési feladatokra is vannak utalások a tesztben, különösen a rejtőzködési készség oldása, az önkifejezés bátorítása, különös fontossággal bírnak továbbra is az érzelmi táblára adott védekező válaszai is. Ha felfokozott érzékenysége, „mimózasága” tovább oldódik, ez pozitíve kihat a fellépési bátorság készségére is, a személyiség „szabaddá válik”, kiszabadulva a feszültségeiből.

## Tanulságok

Lillánál a fejlesztő pszichológussal kapcsolatos, belőle előhívott (ún. viszontátételes) érzelmek alakulásának tükrében láthattunk rá lelki kinyílásának útjára. A pszichológusnak nehéz volt belépnie Lilla dióhéjba zárt személyes világába, nehéz volt az érzékeny, művészelkű lány (szenzitivitása, sérülékenysége miatti) lelki falának ajtaját kinyitni. Ez nagyrészt sikerült, és érzékelhető, hogy milyen kedvezően indult meg az a folyamat, amelyben majd felnyithatja és átdolgozhatja gyermeki lelkületének szüleivel kapcsolatos, egyelőre „minden rendben” állapotú élményvilágát is. Ez az identitásépítés fontos része, amely megkerülhetetlen, de az út már nyitva van ehhez. Láthatjuk, hogy a feszültség kezelésének relaxációs útja a fejlesztés fontos és sikeres segítő eljárásává vált.

Lilla kibontakozása olyan kedvező személyiségfejlődést indított el és katalizált, amelynek folytatása a művészi pálya vállalása szempontjából további nagy haszonnal járhat.

### 9.5. Surprise Tom, a „problémaprofil” képviselője

(16 éves gimnáziumi tanuló, informatikai tehetség)

A fantázianév (surprise = meglepetés, meghökkenés) azt az érzést kívánja kifejezni, amit Tom fejlődése, hatalmas pozitív változása válthat ki belőlünk, akik a megismerő út részesei vagyunk. Az „aspergeri zavar” állapota ellenére Tomnál, a rendkívüli képességekkel rendelkező fiatalnál, aki a folyamat kezdetén még nem töltötte be a 16. életévét, az árnyék és a fény a dinamikájának megismerése válik lehetővé. A rendkívüli szellemi adottságokkal és kiváló mentális képességekkel rendelkező ifjú úrrá tudott lenni személyisége árnyékos oldalai által őt megterhelő és kapcsolatait ellehetetlenítő magatartási problémáin, melyek egyébként – gondozás híján – a rendkívüli értékei bizonyításának akadályaiává, személyes boldogságának gátjaivá válhatnak.

#### Megjelenés, bemutatás

Surprise Tom fantázianév, rövidítve ST, utal a surprise jelentésére, a meglepetésre, meghökkenésre, amelyet először ST személyisége keltett, majd pedig amit a fejlesztési folyamatában és eredményeiben nyomon tudunk kísérni.

ST normális testalkatú, ápolt, korának megfelelő öltözködésű, férfiasodó fiatal fiú. Kedves, nyílt, szívesen beszél önmagáról, a szemkontaktust mégsem tartja. Mint később kiderült, azért, mert Asperger-szindrómája van, amit néhány hónapja diagnosztizáltak nála. (Ez a szindróma – más egyébbel együtt – a szociális kapcsolatok sajátos zavarával jár, a szemkontaktus nehezített, a csoportos vagy közösségi létezés magas feszültséget kelt, a viselkedés alkalmazkodóképessége és az indulatkezelés nehezített, vele jár az impulzusok kontrolljának zavara. Ugyanakkor igen magas intellektus, memória és számolási képességek jellemzik.)

#### Családi háttér

ST szüleivel, rendezett családi körülmények között él. Édesanyja középkorú, könyvtáros, cikkíró. Anyukájáról elmondja, hogy hihetetlenül változó, mindig meg tud újulni. Van, hogy nagyon elfogadó, megértő, képes ráhangolódni ST érzelmi állapotára, de olykor kiborul. Apukája kereskedelmi marketinggel foglal-

kozik. Sokat dolgozik, kevesebb időt töltenek együtt. Apja távolságtartóbb, konzervatívabb. Képes 20 percig ugyanarról a témáról beszélni. Ezt a tulajdonságát ST az apukájától örökölte, hisz ő is hajlamos erre. Apjáról elmondja még, hogy gyors felfogóképességű, megértő és jólelkű.

### **Társas kapcsolatok**

ST-nek nehézségei vannak az iskolába való beilleszkedéssel. A kisebb csoportokba könnyebben beilleszkedik, de ha nagy gyermektömegben van, akkor mindig úgy érzi, hogy produkálnia kell magát, hogy figyelmet kapjon. Tisztában van vele, hogy lemaradása van a társas kapcsolatokba való beilleszkedéssel, ezért ezen szeretne dolgozni. Mostanában a lányok nagyon foglalkoztatják. Fél éve volt az első élménye egy lánnyal, ami nagyon fontos tapasztalat volt számára. Szeretné, ha lenne barátnője, ezért is fontos a számára, hogy könnyebben tudjon ismerkedni.

### **Személyiségkép**

Az Asperger-szindrómának megfelelően ST-nek hiányosságai vannak a szociális kapcsolatok terén a konvenciók elsajátításában, valamint korához képest fokozott érzelmi labilitás jellemzi, ami biztonságos, elfogadó környezetben megtartott. ST ambiciózus, kreatív, introvertált személyiség, tele vágyakkal, indulatokkal. Mivel képes az önfeltáráásra, képes kötődési kapcsolatok kialakítására, ezért pszichológiai munkára kifejezetten alkalmas. Felbukkanó problémák: nehézségei vannak az iskolába való beilleszkedéssel.

### **A pszichológiai munka célja**

A közös munka céljaul tűztük ki, hogy a társakkal való kapcsolatán dolgozunk. A közös munkánk fókuszában az állt, hogy mi az oka annak, hogy nem talált még barátot, és hogyan lehet ezen változtatni.

### **A munkafolyamat**

A foglalkozások során olyan témák kerültek előtérbe, mint az érzések (megaláztatottság, düh, harag, szorongás), a furcsaságai (másokat meghökkentő közeledései) és a gyermekség–felnőtttség. Az első néhány foglalkozáson buzdítottam, hogy próbálja megfogalmazni a különböző érzéseit, amik a dühkitöréseit megelőzik, majd ezeket az érzéseket lerajzolta, és a rajzok mentén dolgoztunk, alakítottuk őket át, adtuk meg nekik, amikre szükségük van. Ezek a feladatok segítsé-

get tudtak nyújtani ST-nek, hogy közelebb kerüljön, és strukturálni tudja érzelmi állapotait, valamint hogy idejében felismerje, ha valami nincs rendben – megelőzve egy esetleges dühkitörést.

Több ülésre érkezett úgy, hogy sikerről számolt be: idejében észrevette, ha egy helyzet kellemetlen volt neki, hogy a kellemetlenséget megszüntetve a dühkitöréseit és a fokozott szorongásait képes volt megelőzni. Majd az 5. alkalommal arról kezdtünk el beszélgetni, hogy miért is nem megy neki a barátkozás, mire ő felhozta a „furcsaságait”, amik akadályozzák őt abban, hogy barátságot kössön. Amikor ezeket mondta, magam is meghökkenem, és elképzeltem, hogyan érinthetik tolakodónak minősülő közeledései a kortársakat, a lányokat. Próbáltam természetesen viselkedni, de ez kevésbé sikerült.

Amikor szupervízióba elvitettem az esetet, akkor a csoporttársak azt jelezték vissza, hogy olyan, mintha épp ez lenne a célja ST-nek, hogy sokkoljon, hogy különlegesnek érezhesse magát ezáltal. Nagyon ideillőnek éreztem ezt a visszajelzést, így hát ezen a fonalon mentünk tovább a fejlesztő kapcsolatban. Megfogalmaztam ST-nek, hogy ezek a furcsaságok azért is fontosak neki, mert ezek által érzi magát különlegesnek. Mindazáltal elgondolkodtam azon is, hogy talán nem feltétlenül meghökkeneni akar, hanem nem választ jó eszközöket ahhoz, hogy felhívja magára a figyelmet. Rosszul pozicionálja magát a csoportban. Ezt a gondolatomat a fejlesztésben is hasznosítottam, amikor jó hatást kiváltó viselkedésmódokat gyakoroltunk.

Azon is dolgoztunk, hogy milyen módon tudná megkapni az elfogadás élményét. Miután a „furcsaságait” elhelyeztük ST érzelmi szekrényének megfelelő fiókjaiban, egyes kapcsolatait néztük meg, hogy mitől működik, vagy mi akadályozza a működését. Rájött ezalatt, hogy azért nem akartak vele barátkozni, mert nagyon „nyomuló” volt, és ilyen érzéseket támaszt magával szemben másokban. Kognitív viselkedésterápiás módszerekkel próbáltunk dolgozni azon, hogy hogyan tudna sikeresen beszélgetést kezdeményezni, és hogyan találja meg azt a távolságot a társaitól, ami számára megfelelő. Emellett rájött, hogy a társas beszélgetésben az is fontos, hogy ő is visszakérdezzen.

Majd az ezt követő alkalommal ismét felhozta a megalázottság érzését, és azt, hogy gyakran érzi magát még gyermekszerepben, mert nem tudja eléggé érvényesíteni elképzeléseit, autonómiatörekvéseit. Így ismét a megalázottságérzésen dolgoztunk rajzokon keresztül – megadva a rajznak mindazt, amire szüksége van. Ez után az alkalom után hívott fel az anyukája azzal, hogy ST-nek furcsa dolgai vannak, „egyedül elment a plázába”. Próbáltam megérteni az anyukát, vajon mi aggasztja ST önállóságával kapcsolatban, amitől mintha féltene a fiát. Az volt a benyomásom, hogy az érdeklí, mivel buzdítom ST-t az önállósági próbálkozásokra, mert ő fia iránti szeretetében aggályosnak tarthatja, vajon fel



van-e eléggé készülve fia az új helyzetre, félti, nehogy lelki sérelem érje, hiszen nagyon kívánja a baráti kapcsolatokat, a közösségi helyzetekben való részvételt.

Valójában ST nincs még eléggé felkészülve az új helyzetekre, az alkalmazkodáskészlete és annak felhasználási készsége más, mint a korosztályi fiataloké. Magam mégis örültem a próbahelyzetnek, hiszen néhány olyan kapcsolatkezdeményező viselkedésmódot már begyakorolt, amit kipróbálhatott a plázás kalandban, és ez az ötlet spontán tőle eredt.

Megértettem viszont az anyai érzéseket, noha tudtam, hogy meg kell bíznom ST-ben, és nem állíthatom le viselkedési próbahelyzeteit személyes aggodásom kifejezésével. Azt éreztem, hogy bármelyikünknek, így nekem is nagy gondot okozna, ha fiatal kamasz létemre ilyen szülői aggodalommal találkoznék, amit nem tehetek igazán szóvá, mert látom, tudom, hogy az aggódó szeretet vezérli. Megértettem, hogy ez ST-nek milyen nehézségeket okoz. Noha ő erről eddig soha nem beszélt, az érzésein keresztül lehetett sejteni, hogy családi életükben a téma körül előadódhatnak feszültségek.

Az utolsó alkalmakon ST azon szeretett volna dolgozni, hogy hogyan tud felnőttébb lenni, és nem olyan gyerekes, mint eddig, akinek „furcsa szokásai” vannak. Fontos lett számára a saját autonómiája, önállósága. Nagyon hálás volt érte, hogy próbálkozásai melléálltam, olyan viselkedésmódokat gyakoroltunk, amelyek a furcsa közeledések helyére illeszthetők. Mivel tanulékonyasága rendkívüli, gyorsan és örömmel elsajátította mindazt, amit kipróbáltunk.

Összességében elmondható, hogy ST mentális kontrollja nőtt, fokozott befelé fordulása, önmarcangolása és érzékenysége csökkent.

## A lezárás

ST egy Asperger-szindrómával küzdő fiú, akinek a társas kapcsolatok kialakításában és megtartásában vannak/voltak nehézségei. Emiatt akadályozva érezte magát a kortárskapcsolatokban való részvételre, hiányzott neki a társas elfogadottság érzése. Közös munkánk során az önmagával való megbarátkozáson, a felnőtté váláson dolgoztunk, valamint nagy hangsúlyt fektettünk a társas kapcsolatokban szerzett élményeire, melyet kognitív viselkedésterápia jellegű feladatokkal gyakoroltunk.

## Hogyan értékelte ST a közös munkánkat?

„Mit kaptam? Önfegyelmet, bizalmat magammal szemben, jókedvet, barátkozási készséget, kommunikációs készséget. Ha nem jártam volna hozzád, nem lenne jó kedvem, nem néznék mások szemébe beszéd közben, nem érezném ilyen jól magam egy táborban, kilátástalanul érezném magam.”

### Hogyan vélekedett az elért eredményről ST fejlesztő tanára?

„Tom patrónusa vagyok, és azt látom, hogy Tom számára nagy nyereség volt ezen a programon részt venni. Arra alapozom ezt a megállapítást, hogy már három éve ismerjük egymást, és nem egykönnyen illeszkedik be az iskolai közösségbe. Ezért is örültünk meg a szülőkkel együtt ennek a lehetőségnek.

Tomnak furcsa elképzelései vannak/voltak arról, hogyan hívhatja fel magára a figyelmet, pl. papír ragasztása a homlokra, mindenféle dolgok megkóstolása stb., de amikor értesült/értesül arról, hogy a környezete furcsállja a viselkedését, igyekezett/igyekszik magát úm. megjavítani, hihetetlen energiával küzd a feltornyosuló késztetései ellen.

Az eltelt időszakban az egyén–közösség, elfogadás–kirekesztés mezsgyéjén haladt, inkább kevesebb sikerrel. Sokat volt egyedül a közösségben, eltávolodtak tőle a társak, mivel kiszámíthatatlanságát, szellemi fölényét nehezen tolerálták.

Az elmúlt fél évben Tom egy kissé megnyugodott, szemlélődőbbé vált. Figyeli a társait és reakcióikat, elemez. A májusi falukutatáson, ahol egy hátrányos térség szegregált iskolájában vágyakról készített kérdőívvel az egyik legnagyobb sikert aratta oly módon, hogy kis csoportos interjúk készítésével életvezetési kérdéseket tett fel az ott élő hetedikes, de 15 éves fiatal lányoknak, akik megosztották vele a problémáikat, és a kislányok – elmondásuk szerint – olyan válaszokat kaptak, amikre eddig még soha nem is gondoltak.

Azért írom le ilyen részletesen mindezt, mivel úgy látom, hogy Tom az elmúlt fél évben a személyes beszélgetések kapcsán is kaphatott olyan eszközöket, amelyeket alkalmazni tud a saját helyzetfelismerési képességeire ráeszmélése során, és ezt tovább is tudja adni (vagy az alkalmasságát tesztelni).

Emellett azt érzékelem, hogy Tom érzelmi intelligenciája is nagyon magas, mintha empatikusabbá vált volna a környezetével.

Sajnos, a csoportos foglalkozások nem váltották be a hozzájuk fűzött reményeket. Az első foglalkozás után elmenekült, és oly mértékben megmakacsolta magát, hogy nem lehetett rávenni a további közös együttlétekre, ami pedig hasznos lehetett volna a számára. Sajátos, hogy a május 24-i megbeszélésünkön több fiús édesanya számolt be erről, míg a lányos anyukák éppen az ellenkezőjéről.

Köszönjük ezt a lehetőséget...”

Alábbiakban szemügyre vehetjük azt a fotót, amely Tom záróülésén készült. A falon látható képeket rendezte az alkotás időrendi sorrendjébe, és így tekintett végig azon, honnan hová tudott eljutni.



Fentiek során öt személyiségfejlesztő folyamatba nyerhettünk bepillantást. A problémacímke ellenére természetesen egyéb konfliktus- vagy feszültségpontokra is fény derült, ezek súlya azonban kisebbnek bizonyult a „címkeadó” problémakörnél, amely az egyéni munka fókuszát adta meg.

Minden esetünkben jellemzőnek bizonyult a kiinduló helyzethez képest bekövetkező „elmozdulás”, és bármilyen csekély volt ez egyes esetekben, mégis mozgásba hozhatta az úgynevezett *kaleidoszkóp-effektust*. Ha egy kaleidoszkópot kicsit elmozdítasz, benne a teljes egész kép megváltozik. Ilyen effektusra táltunk rá a tehetséges fiatalok fejlesztése során. Azzal a különleges többlettel, amelyet megfigyelhettünk és igazolhatunk a személyes világ (érzelmi élet, mentális szabályozás, viselkedési minták) területén. Ez olyan rendhagyóan gyors és jelentős pozitív változást tükröz, amelyen át megalapozottan állíthatjuk: *csekély támogatásra igen nagy pozitív változással reagálnak*, megéri tehát a befektetés.

## 9.6. Hogyan látják a személyre szabott fejlesztési utat a résztvevők?

Ennek hű tükrei a személyes beszámolók, amelyekből néhányat közzéteszünk. (Valamennyi beszámoló elérhető az érdeklődők számára a kutatási dokumentációban, azonban csak a személyes adatháttér nélkül, amint azt az alábbiakban is láthatjuk.)

### M 10-es gyermek értékelése

„Én nagyon jól éreztem magam ebben a programban. Sok érdekes dolgot tanultam, tapasztaltam. Érdekes, hogy a program elején és végén is ugyanazokat a képeket néztem meg, de mégis mást láttam bennük. Sokkal pozitívabban látom a dolgokat most a program végén. Érdekesek voltak még a relaxációs gyakorlatok. A különböző képek mindig kifejezték valahogyan az érzéseimet. A képek minden egyes részlete jelentett valamit, amit nem is gondoltam volna.

Az elején kitűztük célnak, hogy folyamatosan tudjak tanulni, és ne kelljen év végén hajtanom a jobb jegyért. A másik cél az volt, hogy vissza tudjam fogni az érzéseimet, mivel eddig gyakran azok irányítottak, elhamarkodott döntésekhez vezettek. Szerintem mindkettőt sikerült elérni. Már csak ezért is hasznos volt ez a program. Jobban megismertem önmagam és a hibáimat. Megtanultam kezelni és kijavítani azokat. Ebben a félévben sok változás következett be az életemben. Akadtak konfliktusok, nehézségek, de sikerült mindig megtalálni a jó megoldást. Sok új dolog jön most az életembe, amiket kellő önismerettel, így magabiztosabban kezdek majd el. Ha azt még nem is tudom, hogy mi szeretnék lenni, ha nagy leszek, kicsit tisztábban látom, hogy mik azok, amikhez lenne kedvem, amik testhezállóak lennének.

Szerintem sokat fejlődtem ez alatt az idő alatt, sokkal pozitívabban gondolkodom, és nem esem kétségbe egy-egy kudarc után. Megpróbálom leszűrni belőle a tanulságokat, továbblépni, és azokat hasznosítani. Jobban beosztom az időmet. Kicsit felnőttesebben gondolkodom.”

### M 12-es gyermek a Személyiségfejlesztő Programról

„Szóval ez egy olyan program, ahol eltorzítják az ember személyiségét arra hivatkozva, hogy mindez jó neki. Hát igen, valami ilyesmi volt az első gondolatom erről az egészről. A szokásos tiltakozó énem megszólalt, nem volt kíváncsi az újra. De a lényeg a VOLT szón van. Ugyanis egy kijelentéssel rég tévedtem ekkorát.

Mind az egyéni, mind a csoportos része a programnak nagyon kellemes csatlódást okozott.

Az egyéni foglalkozásokon jó volt beszélni saját magamról, habár a hozzám intézett kérdések nélkül egy kicsit nehéz lett volna. Néhány, a beszélgetések során is említett/tárgyalt témákban változás történt. Jó értelemben. Hogy valamiféle véletlen egybeesés? Én nem tudom. Szerintem nem: tudat alatt a beszélgetés segített, és ez jó. Nagyon jó.

A csoportos foglalkozások pedig szintúgy nagyon tetszettek. Úgy voltam az egészszel, hogy alig fogok beszélni (legalábbis az elején) valakivel a két emberen

kívül, akit ismertem, de ebben ugyanúgy tévedtem. Már az első találkozás után egy kis baráti közösség alakult ki. És én ennek nagyon örültem.

Hogy mit mondanék erről a programról? Talán valami ilyesmit:

„Szóval ez egy olyan program, ami minden résztvevőnek segít, megtanít dolgokat, és élvezetes. Nagyon is élvezetes.

És azt hiszem, ez mindent elárul.”

### **M 24-es gyermek: Mit adott nekem ez a program?**

„Még márciusban tudtam meg, hogy kiválasztottak engem erre a programra. Az én iskolámból öten megyünk oda minden kedd délután, mivel így sokkal jobb mindenkinek, hogy egyszerre utazunk. Márciusban kezdődtek el ezek a foglalkozások. Eleinte nem nagyon tudtam, mégis mit fogok én itt csinálni, de mára már tudom. Az én fejlesztőmet XY-nak hívják, akivel már az első találkozásunkor megtaláltuk az összhangot. Nem tudom milyen lesz, ha vége lesz, de biztos, hogy egy kicsit furcsa, mert már hozzászóktam, hogy minden kedden idejövök. A legjobb az volt, hogy megbeszéltük a dolgokat, mindent, ami nekem fontos volt. Mégis mit csináltunk? Tesztet töltöttünk ki, amivel jobban megismertem magamat, csináltuk azt a pacás tesztet itt is, ez volt a cél magam megismerése, lényegében minden dolognak ez volt a célja. Csináltunk relaxációs gyakorlatokat, hogy tudjam ezeket alkalmazni, ha szükségem lesz rá. Jó volt, ebből is sokat tanultam magamról. Töltöttünk ki IQ-tesztet, aminek az eredményének nagyon örültem. Mindig megbeszéltük, hogy mi történt velem az elmúlt hét során, mi volt pozitív, negatív, milyen problémáim vannak. Végeztünk családfafelmérést, hogy mégis mire, miben hasonlítok, honnan jöttek a tulajdonságaim.

A pályaválasztással is sokat foglalkoztunk/unk, ez a dolog engem eléggé érdekel, szeretek a jövőmön merengeni. Tetszett a jövőtábla és az életesemény-skála is, érdekes volt. Megnéztük, mik azok a tulajdonságaim, amikkel eredményes életem lehet, így több irány is felmerült, mivel nekem több dolog is passzol, ezért is nehéz a választás, de azért talán mégis a mérnöki, ami nekem a legkézenfekvőbb munka, de hogy melyik, az majd kiderül.

Összességében nagyon sokat adott nekem ez a programrészt, szerintem még értebben, felkészültebben, tapasztaltabban, magamat jobban ismerve haladhatok tovább az életem folyamán.”

### **M 31-es gyermek véleménye**

„Nagyon örülök, hogy részt vehettem a Tehetséghidak Programban. Amit vártam ettől a fejlesztéstől, egyéni és csoportos találkozásoktól, foglalkozásoktól, azt úgy érzem, hogy megkaptam. Nőtt az önismeretem, jobban értem

magamat, társaimat. Sok új kapcsolatot teremthettem. Számomra nagyon színes, érdekes, és izgalmas volt. Nagyon köszönöm!”

### **M 83-as gyermek: Tapasztalataim az egyéni fejlesztésről**

„Az egyéni fejlesztés elsősorban az önértékelés erősítéséről és a feszültség levezetéseinek módjairól szólt. Mindkettőre nagy szükségem van, szóval nagyon örültem neki, hogy valaki segített foglalkozni ezekkel a témákkal! Beszéltünk a mindennapi nehézségeimről, elpanaszolhattam, hogy mi nyomja a lelkem, mi bánt, mert a doktornő bizalommal kezelte és megértett engem. Őszintén ki mondtam a gondolataimat, elmondtam a véleményemet a fejlesztőmnek, amitől kicsit nőtt az önbizalmam. Nem szidott le semmiért, inkább rávezetett azokra a dolgokra, amikre egyedül soha, vagy csak idővel jöttem volna rá.

Átbeszéltünk pár problémamegoldási folyamatot, meg azt, hogy hogyan bánjak az emberekkel, hogyan legyek korrekt velük szemben.

A gondolati napló írásával tudtam picit csökkenteni a rám nehezedő stresszt, új szemszögből rávilágítani a problémáimra.

Összességében sokat tanultam, tapasztaltam ez alatt a pár hónap alatt, és mindenképp egy pozitív élmény marad meg bennem a fejlesztésről.”

### **M 91-es gyermek: „Számomra ez...”**

„Számomra ez a pár hónap nagyon tanulságos volt. Hogy miért? Azért, mert megismertem egy embert, azt az embert, aki hozzám a legközelebb került az eddig leélt életemben. Habár azt túlzás kijelentennem, hogy teljesen megismertem az árnyékomat, de hogy rá lettem vezetve arra, hogy az, aki eddig mindig mellettem állt, szinte idegen, az biztos. Ez voltam én. Ez a számomra először kissé rémisztő volt, de aztán annál érdekesebbé és lényegesebbé vált a szemem előtt az, hogy kiismerjem a magam által elzárt éneket, amit remélem, egyszer már nyugodtan és biztonsággal kiengedhetek a saját ketrecemből.

Szerintem az, hogy ez a program teljesen sikeres legyen, kellett volna még legalább ugyanennyi idő, ha nem több, de az, hogy így tudjak vélekedni a tudatalattimról, ahogyan az imént, már önmagában eredmény. Én úgy vélem, hogy a programban számomra leginkább az egyéni foglalkozásoknak volt jelentősége, de biztos vagyok benne, hogy másoknak a csoport is nagyon sokat segített. Nagyon meg vagyok elégedve az egyéni fejlesztőmmel, mivel az a kifinomultság és érzékiesség, ahogyan a program folyamán engem kezelt, és ahogyan bemutatót saját magamnak, vagy rávezetett egyes, mélyebben gyökerező, bonyolultabb dolgokra, tükrözi a rutinját és profizmusát. Ha esetleg a jövőben bármi problémám lenne mentális téren, bátran, bizalommal fordulnék újra hozzá.

Dióhéjban: jól éreztem magam, tanulságos volt, köszönöm a lehetőséget!”  
Végezetül egy, a fejlesztésben részt vett 16 éves lány versével foglaljuk össze az egyéni fejlesztés – mindnyájunkhoz szóló – üzenetét:

*Sirály*

Azt hitték rólam, hogy sirály vagyok,  
de úgy éreztem, nem jól látnak. Vakok.  
Ha tudták volna, hogy forrong a lelkem  
nem szerettek volna, amilyen vagyok.

Történt valami és megtört a jég  
bezárt lelkemből feltört a Vezúv  
kiáradtam és volt, aki kibírta,  
szeretett engem és ez volt az út.

Tudjátok meg, milyen kevés elég  
ebből a jóból, hogy elhiggyem végre  
veréb voltam, de megtudtam, sirály  
vagyok, akinek már van menedéke.

Tudok repülni honnan és hová,  
hófehér lettem, aki voltam szürke,  
és ha leszálok, megpihen a lelkem,  
felroppen új erővel töltkezve.

(Alkotójának választott neve Sea-gull = sirály)

## 10. A CSOPORTOS PSZICHOLÓGIAI FEJLESZTŐ FOLYAMAT BEMUTATÁSA, A CSOPORTOK FEJLŐDÉSE

Az egyéni fejlesztéshez – azzal párhuzamosan – csoportos pszichológiai munka is kapcsolódott. A fiatalokat Budapesten és Debrecenben egyaránt három kisebb csoportra osztottuk, így hat csoportban folyt a fejlesztés. Budapesten három vezető, Debrecenben egyazon szakember irányította a csoportokat. Budapesten mindhárom csoportvezető műfaja pszichodramatikus volt (a vezetők kiképzett, sőt kiképző pszichodramatisták). Debrecenben úgynevezett strukturált gyakorlatokkal, azaz előzetesen átgondolt, felépített, fejlesztési célra irányuló játékokkal folyt a fejlesztés. Éppen e különbségek tették lehetővé, hogy felmérhessük, milyen vezetési stílus(ok) és melyik módszertani közelítés a leghatékonyabb, amely a fiatalokat bevonzza, megtartja, csoporttá kovácsolja és összetartja.

A csoportmunka a *strukturált gyakorlatok alkalmazása* esetén direktívebb, mint a pszichodramatikus vezetésben. Mivel a személyes szintet a közös érdeklődésre számot tartó játéktéma mentén érinti, nem kíván és nem hoz létre mélyebb bevonódást, viszont megfelelhet a serdülő élményéhségének, játékedvének, ezáltal csábulhat el, és érezheti azt, hogy a csoportban való lét örömteli és egyre kellemesebb. Ezt a bársonyos haladást kitűnően követhetjük az alábbiakban Dávid Imre debreceni csoportjaiban.

A *pszichodramatikus munka* eleve kettős vezetéssel folyik, a vezetők olykor szülőpárost reprezentálnak, ha a vezetés férfi–női, mint a budapesti csoportok egyikében. A csoport aktivitása másként szerveződik, az „itt és most” helyzeti feszültségeiből, a csoporttagok lelkiállapotából gerjed, és ritkábbak a készen ajánlott gyakorlatok, illetve az ajánlásokat is a csoport „lelkiállapota” határozza meg inkább, semmint az előre tervezés. Spontaneitás, a kibuggyanó indulatok katalitikus levezetése, kezelése, a konfliktusokkal való foglalkozás inkább a drámajátékok színterén tud megjelenni és feldolgozást nyerni.

Melyik közelítés a hatékonyabb, ha az életkori sajátosságokból és a tehetség-specifikumokból eredő szükségleteket szeretnénk szolgálni a fejlődés érdekében?

Az *életkori fejlődési sajátosságok* (serdülés) szempontjából az önállósági törekvésekkel, a szülőktől való eltávolodással, a szülőkhöz és felnőttekhez való kritikus viszonyal, a jövőre irányuló, élettervező fantáziálással, a kortársak erő-



teljes hatásával, a párkapcsolatok hatalmával, az önértékelési bizonytalanságokkal, az ön-, alul- és túlértékelési szélsőségekkel számolhatunk leginkább. A serdülésben lévő, *tehetséges ifjúnál* további, elsősorban a teljesítmény, siker–kudarcs, identitáserők, önértékelés terén várhatunk jellegzetes megnyilvánulásokat, sőt az életmódból eredő időgazdálkodási zavarok, valamint a szociális ügyességek, ügyetlenségek terén fordulhatnak elő olyan manifesztációk, amelyekkel a csoportokban számolhatunk. Nem mindegy, hol és hogyan érhető el, mivel érintődik meg és vonható be a fiatal, hogy magatartásában, helyzeti viselkedésében hasznos lehessen számára a közös élményekben való részvétel.

Mind a serdülőkorból, mind a tehetség specifikumaiból áll elő és fonódik össze a serdülőnek önmagára irányuló határtalan és kimeríthetetlen kíváncsisága, amely a tehetség esetében az introverzió, zárkózottság, féltékenység vagy a határ nélküli másik szélsőség előfordulása miatt nehezebben kezelhető.

A jövőt illetően a tervezés szempontjából fontosak számunkra azok a tapasztalatok, amelyeket csoportjainkból meríthetünk.

Ismeretes, hogy az élményközpontú történések ismertetése a legproblematisabb, mivel nehezen adható át, hogy mit él át valaki egy csoportos pszichológiai helyzetben. Ezért a csoportvezetőkkel megegyezésben azt a bemutatási utat választottuk, ahogyan maguk a vezetők végigvitték, monitorozták és összesítették a történéseket, ezek dinamikáját ( a csoport kapcsolati erőharcait, szerepküzdemeit, együttműködési módjait), a folyamatot és kimenetelét.

Elsőként a debreceni csoportok világába tekintünk be, Dávid Imre, nagy tapasztalatú pszichológus csoportvezető ismertetése alapján.

## 10.1. A debreceni fejlesztő csoportok működése és eredményei

### Szervezés

A modellkísérlet keretein belül Debrecenben három csoport került megszervezésre a fejlesztő programban részt vevő gyermekek számára. A részvétel nem volt teljes. Sajnos többen nem tudtak bekapcsolódni a közös munkába a diákok közül, akik egyébként jártak egyéni fejlesztésre. Így voltak olyan sportolók, akik rendszeresen utaztak szombat délelőttönként focimérkőzéseik miatt. Akadt továbbá olyan diák, aki kiemelkedő tehetségű zongora-előadóként szinte minden szombaton hangversenyt adott, vagy mesterkurzuson tanult. Alkalmoszerű hiányzások is előfordultak természetesen, elsősorban osztálykirándulások, tanulmányi- és sportversenyeken történő szereplés miatt. A hiányzások aránya azonban szerencsére érdemben nem befolyásolta a csoportok működését, mindhárom csapat négy-négy alkalommal találkozott. Minden esetben biztosí-

tott volt az a csoportlétszám, amely révén nem sérült még a csoportos együttlét igazi velejét adó más minőség.

### Fejlesztési terv

A négy találkozás megtervezése során elsősorban arra törekedtünk, hogy a felépítésben, a strukturált gyakorlatok összeválogatásában két fő szempont érvényesülhessen. Mindenekelőtt a 15–16 éves korosztály életkori sajátosságai, melyek eddigi csoportvezetői tapasztalataim szerint csoporthelyzetben is jól érzékelhető módon megnyilvánulnak. Ebben a korosztályban bőven kell gondolkodni (szerencsés mintegy „túltervezni”) a betervezett gyakorlatok/játékok mennyiségét illetően. A felnőtt csoportokhoz képest ugyanis lényegesen rövidebb még a megtett életút, kevesebb azon megélt életesemények, tapasztalatok köre, melyeket egy-egy gyakorlat facilitáló („provokáló”) hatásaként mozgósítani lehet. A másik fontos szempont az, hogy ebben a korban még szintén sokkal „visszafogottabb” az önfeltáró verbalizálás képessége: a diákok kevesebbet, rövidebben szoktak/szeretnek beszélni érzéseikről, gondolataikról.

A négy találkozás adta idői keretek természetesen relatíve behatárolt mozgásteret jelentettek a fejlesztési lehetőségekkel kapcsolatban. Ezért bizonyos prioritást kellett felállítani, hogy a legfontosabb közös tapasztalatszerzések, élmények mégis átélhetőek legyenek a csoportalakulás folyamatában.

A csoportos fejlesztés főbb területeit, szakmai célmeghatározását a kutatásvezetővel egyeztetettük a folyamat indítását megelőzően. Ennek értelmében az alábbi területeket tartottuk kiemelten fontosnak:

- Önismereti tapasztalatok gyarapítása szokatlan új helyzetekben.
- Árnyaltabb, differenciáltabb énkép kialakítása a társas visszajelzések révén.
- Saját kommunikációs stílus megismerése.
- Verbális kifejezőkészség, nyelvi kreativitás fejlesztése.
- Annak megtapasztalása, hogy saját kommunikációjuk miként hat környezetükre, mennyire tudják társaikat hatékonyan befolyásolni, meggyőzni.
- Páros és kis csoportos helyzetekben a csapatban való együttműködés átélése.
- Teljesítés fokozott idői nyomás alatt, stresszhelyzetben.
- A hatékony időbeosztás fontossága: a sikeres napi rutin megvalósítása.
- Saját tehetséges voltuk szubjektív megélése, környezetük visszajelzéseinek kezelése.
- Eddig elért legkomolyabb sikerek, vágyott életcélok, karrierutak.

- Előítéletek, sztereotípiák mindenféle mássággal szemben, a tolerancia kérdése.
- Társadalmi értékrendszer, egyéni értékrendszer: barátság, szerelem, hűség, segítségnyújtás másoknak, az anyagiak szerepe az életben stb.

A felsoroltak jelentették tehát a csoportos fejlesztés tematikai „magvát”: ezekhez a témákhoz válogattuk össze célirányosan a gyakorlatokat/játékokat. A játékok természetesen mindig a közös élményanyagot jelentették, és a produkció felületükből fakadó beszélgetési témák kibontását segítették. Minden alkalommal együtt beszéltük meg az átélt élményt, a megélt érzéseket a helyzetekhez kapcsolódóan, irányított beszélgetés során fejtettük fel a játék/gyakorlat pszichológiai tartalmát és a levonható tanulságokat, tapasztalatokat.

A három különböző csoport esetében a tervezett és a fejlesztésbe beépített gyakorlatok/játékok gyakorlatilag 90%-ban megegyeztek. Egy-két olyan akadt csupán, amely valamelyik csoportban nem került sorra. Illetve a csoportdinamika alakulásának függvényében előfordultak sorrendi eltérések, ha a helyzet úgy kívánta. Az eltérések két okból fakadtak: részint meghatározó volt, hogy a diákok milyen mértékben involválódtak egy szituáció kapcsán, mennyire mozgatta meg őket az adott játék. Másrészt pedig természetesen időnként módosító erővel hatottak a csoportok létszámából adódó különbségek is. Valamennyi csoportfoglalkozás végén rövid szóbeli zárókorre került sor a búcsúzást megelőzően.

A következőkben bemutatjuk a négy találkozás forgatókönyvét, menetét.

## I. A megvalósítás

### 1. találkozás

- a csoport köszöntése, a csoportvezető bemutatkozása
- a csoporttagok igényeinek, elvárásainak felírása kis lapokra, ezek ismertetése a csoport előtt
- ezekhez kapcsolódóan csoportvezetői visszajelzés: miért is vagyunk itt, mi a közös célja a találkozásainknak
- csoportszabályok ismertetése, szerződésalkötés

*Első játék:* „Hogyan viszonyulsz a nevedhez?” – a csoporttagok nevének körülményei, kedvelt formák (hogyan szereti, ha szólítják), családi legendák, mítoszok a névadással kapcsolatban.

*Második játék:* „Csapatépítő bingó”. Minden csoporttagnak minél gyorsabban kellett saját papírjára aláírásokat (maximum 12-t) gyűjteni a társaktól.

Azzal kellett aláíratni a papírt, akire nézve igaz volt az adott állítás [pl. tart(ott) életében valamilyen kisállatot, van/volt szalvétagyűjteménye, tud gördeszkázni stb.]. Az állítások révén igazán sok mindent megtudhattak egymásról. A győztes kihirdetését követően a csoporttagok mindig kézfelnýtással jelezték, hogy kire melyik állítás igaz. Röviden átbeszéltük az egyes állításokat: pl. miért jó kisállatot tartani, kinek milyen szerepe van az életében a sportnak stb.

*Harmadik játék:* „Mi bennünk a közös?” A csoportot 4–5 fős kis csoportokra osztottuk. A rendelkezésre álló idő alatt minél több olyan jellemzőt, vonást kellett összegyűjteniük, amely a kis csoportból mindenkire nézve igaz.

A csoportszóvivők beszámolója után olyan vonásokat kerestünk, amelyek a legtöbbek esetében megfigyelhetők a teljes csoportban.

## 2. találkozás

*Első gyakorlat:* Képek választása. A diákok mindegyike választhatott egy képet a Génusz Program számára beszerzett színes 50 db-os képcsomagból. A képek igen esztétikusak, gazdag projektív felületűek, rendkívül sok és eltérő pszichológiai mélységű témát ragadnak meg. A szappanbuborékot fújó mosolygós kisgyermektől a csodálatos pipacsos réten át a friss virággal díszített családi síremlékig húzódik az ív. Mindenki választhatott egy (akár kettő) képet, amely valamiért „itt és most” megragadta őt. A képek hátoldalán egy-egy kérdés is szerepelt (pl. Mi jelent számodra igazi kikapcsolódást az életben? Mások milyen témában szoktak tanácsot, segítséget kérni tőled? stb.). Ki-ki saját igényei szerint beszélt a csoport előtt a képválasztás motivációjáról, illetve a maga választotta „mélységben” megválaszolta a feltett kérdést.

*Második gyakorlat:* „Négy igaz, egy hamis tulajdonság”. A csoporttagok egy cetlire négy igaz és egy hamis tulajdonságukat írták fel. Egyenként olvasták fel őket, a többi csoporttagnak pedig ki kellett találnia, hogy melyik közülük a kakukktojás. Érdekeségként jegyezzük meg, hogy negatív tulajdonságaikat sem rejtették egyáltalán véka alá, őszinte kis „önjellemezések” születtek. A leggyakoribb két negatív vonás a szétszórtság és a lustaság voltak. Pozitív vonásként pedig legtöbbször a segítőkészséget emelték ki magukra vonatkozóan. A játékot követően arról beszélgettünk, hogy mennyire könnyű vagy nehéz elfogadni negatív és pozitív tulajdonságainkat, mennyire fontos a pozitív énkép, az önelfogadás. Min lehet és hogyan érdemes változtatnunk személyes fejlődésünk érdekében? Hogyan látjuk önmagunkat: miben vagyunk tehetségesek, miben kell változnunk?

*Harmadik gyakorlat: „Euroraly”.* Az előző játékhoz való szerves tartalmi kapcsolódás a személypercepció, előítéletek, sztereotípiák világa. A játék során mindenki kap egy papírlapot, melyen egy egész Európát átszelő képzeletbeli vonatutazás lehetséges útitársainak rövid jellemzése szerepel. A csoporttagoknak az első szakaszban egyénileg kell dönteniük arról, hogy ki az a három ember a felsoroltak közül, akikkel szívesen utaznának együtt akár napokig. Illetve ki az a három, akivel pedig semmi szín alatt sem. A potenciális útitársak közt szerepel kurd menekült, izraeli nacionalista, részeg skinhead, vallási fanatikus, olasz strici, aki „táncosnőket” keres, leszbikus feminista, litván prostituált, szervkereskedő hűtőládával, francia paraszt bűdös sajttal, Fülöp-szigeteki menekült anyuka útlevel nélkül csecsemőjével, ukrán uráncsempész ólommellényben, hajléktalan öregasszony stb. A leírások bősz humor forrásai is egyben, de remek lehetőséget kínálnak az előítéletek, sztereotípiák, a mássággal szembeni tolerancia kérdésköreinek boncolgatására. Az egyéni választást követően 20 perc alatt kellett az egész csoportnak együtt (gyakorlatilag egy nyílt csoportvita keretei közt) megállapodnia a leendő útitársak és az utazásból kizárandók személyéről.

A csoportvita lezárását követően beszélgettünk az említett tartalmakról, illetve arról, hogy a csoporttagok maguk érezték-e már azt, hogy környezetük tehetségük, személyiségük miatt másként ítéli meg őket. Tapasztaltak-e esetleg negatív megjegyzéseket, elutasítást, sztereotip megnyilvánulásokat az iskolájukban, más társas közegben.

*Negyedik gyakorlat: „Téli túlélés”.* Mintegy az előző játék nyomvonalán haladva ennek a játéknak is a legfőbb tartalma a vélemények ütköztetése, hatékony, meggyőző kommunikáció. Annak átélése, hogy a csapat rendszerint többre képes, mint a magányos egyén. A csoporttagok képzeletben egy észak-amerikai repülőgép-katasztrófa túlélői lesznek. 12 különböző tárgyat, eszközt sikerül kimenekíteniük a süllyedő roncsból. Ezeket kell rangsorolniuk fontosságuk szerint egyénileg, majd 4–5 fős kis csoportokban: melyik mennyire fontos, mennyire szolgálná a csoport túlélését. A játék jó alkalmat kínál a kreativitás fejlesztésére is (melyik eszközt, tárgyat miként lehetne sokoldalúan hasznosítani a túlélés érdekében). De mindenekelőtt átélhették a csoporttagok saját kommunikációs hatékonyságukat a kis csoportos vita-helyzetben. Másokat kellett meggyőzniük saját rangsoruk (megoldásuk) helyességét illetően. Ebben a játékban van egy optimális megoldás is. A legjobb egyéni pontszámot elérő diákra és csoportra egyaránt „komoly tárgynyermény” (csokoládé) várt a taps mellett.

### 3. találkozás

A harmadik találkozás fókuszában az együttműködési készség, a csoportos, összehangolt problémamegoldás állt.

*Első gyakorlat:* „Közös kirakós” feladat. Az egész csoportban 30 – különböző mintázatot tartalmazó – kártya lett kiosztva (személyenként így két-három kártya jutott). A feladat az volt, hogy a csoport valamilyen logikai rendezővel alapján elhelyezze az összes kártyát a tasakokat tartalmazó mátrixban. A lehetséges felkészülési idő 40 perc volt. Ennyi idő alatt kellett rájönniük közösen arra, hogy mi lehet az egyedüli elfogadható megoldás, az egyes kártyák miként kapcsolódhatnak egymáshoz. Kártyáikat nem mutathatták egymásnak, de szóban bármilyen információt átadhattak társaiknak azok vizuális jellemzőit illetően (a kártyáikon látható ábrák, mintázat elmagyarázása a többieknek). A játék egyébként egy professzionális tréningeszközöket gyártó nemzetközi cég terméke, gyakran használják csapatépítő–kommunikációs képességeket fejlesztő céllal felnőttképzésekben (elsősorban multinacionális cégeknél).

A csoportos megbeszélést követően 1 perc volt a rendelkezésre álló idő, hogy minden kártyát a helyére tegyenek a mátrixban. A szűk időkorlát miatt tökéletesen ki kellett dolgozniuk a tasakokba való behelyezés menetrendjét. Mindhárom csoport megoldása messze a felnőttcsoportokban tapasztalt átlagidő (általában 22–40 perc) alatt volt: 17, 19 és 20 perc. Rendszerint a közös megbeszélés első 3–4 percében rájöttek arra, hogy a dominóelv alkalmazása lehet a megoldás kulcsa. Nagyon figyeltek egymásra, ügyes és lényeglátó kérdésekkel gyűjtötték be a szükséges információkat (kinek milyen alakzatai vannak a kártyákon) a csoporttagoktól.

Minden csoport „kitermelte” magának azt az egy-két vezetőt, akik leghamarabb átlátták a problémát, és irányították a megoldási folyamatot. Igazi versenyfutás volt az idővel, a gyermekek nagyon élvezték a feladatot. Igazán büszkéek voltak a teljesítményükre, amikor utólag közöltem velük a felnőttcsoportok megoldási időit. A feladatot követően hosszan beszélgettünk arról, hogy csapatban ki-ki miként szokott dolgozni, együttműködni a többiekkel (pl. egy közös iskolai projektmunka keretei közt). Milyen szerepet szoktak „vinni” a csoportos munkák során, melyek azok a képességeik, melyek révén a leginkább hozzá tudnak járulni a közös sikerhez.

Szóba kerültek a kommunikáció egyéni sajátosságai is: mennyire tartják magukat hatékony kommunikátornak, amikor másokat kell meggyőzni bizonyos helyzetekben. A téma kapcsán megvitattuk azt, hogy mennyire sokirányúan fontos kérdés ez a mindennapi életben (pl. magabiztos fellépés a szá-

mos különféle tanulmányi és egyéb versenyhelyzetben életük során, később akár az állásinterjúk alkalmával stb.).

Különösen a tehetséges emberek esetében, akiknek nemegyszer a közgondolkodással szemben kell érvelniük, mintegy az „árral szemben úszniuk”. Kiemelkedően tehetséges emberek (tudósok, művészek) életének érdekes eseményeiből soroltam fel példákat a beszélgetés folytatásaként.

*Második gyakorlat: „Közmondástotó”.* Fő „támadáspontja” a nyelvi kreativitás, kommunikáció és együttműködés fejlesztése. Az első egységben egy húsz elemből álló szólás-közmondás listát olvastam fel: jól ismert fordulatokat fogalmaztam át többnyire humoros, nyakatekert tudományos formába. A csoporttagoknak egyénileg kellett papírra leírniuk, hogy mi lehetett az eredeti szólás/közmondás. A csoportban versenyt is hirdettünk (ki találja ki a legtöbbet): nyereség gyanánt itt is különféle csokoládéból válogathatót a győztes.

A játék második szakaszában 3-4 fős kis csoportokban kellett a rendelkezésre álló idő alatt legalább 4 átfogalmazást maguknak elkészíteni. A többiek közösen próbálták kitalálni ebben az esetben is, hogy mi lehetett az eredeti szólás/közmondás. A játék igazi felszabadult légkört hozott, hiszen igazán találó és szellemes megfogalmazások születtek. Nem egy kis csoport a 20 perc alatt 7-8 megoldást is adott.

*Harmadik gyakorlat: „Mondatbefejezés”.* „Legnagyobb eddigi sikeremnek azt tartom, hogy...” A csoporttagoknak ezt a megkezdett mondatot kellett befejezniük szóban, az egész csoport előtt. Legjellemzőbb sikereik tanulmányi-verseny-eredmények, sikeres nyelvvizsgák, rangos sportversenyeken elért komoly helyezések voltak. Akadt olyan csoporttag, aki másodikos középiskolás korára már 42 (!) különböző nyelvi-fogalmazási versenyt nyert meg városi, területi és országos szinten. Több országos válogatott vívó is volt a három csoportban, országos rajzpályázatok győztesei, a Csokonai Színházban foglalkoztatott gyermekszínészek stb. Bőven adódott tehát lehetőség arra, hogy megismerjék egymás sikereit, büszkeségeit.

A beszélgetésben próbáltuk közösen feltárni a sikerhez vezető út jellegzetességeit (céltudatosság, tervezés, akár lemondások, sokszor a szerencse szerepe stb.). Hogyan tudjuk feldolgozni a sikert? És miként a kudarcot? Ki vagy mi segít ilyenkor bennünket? Miért fontosak a szülők, a tanárok, az edzők, a versenytársak? Kit mennyire feszít egy-egy megmérettetés, versenyhelyzet? Van-e kabalatárgy, babona mozgássor? Hogyan érhetjük el teljesítményünk maximumát, kinek mi vált be eddig? Eme kérdések mentén jártuk körbe a tehetség kibontakoztatásának sokszor nehéz útját.

#### 4. találkozás

A harmadik és a negyedik (egyben utolsó) találkozás között a csoportok beosztásának függvényében 4–5 hét telt el. A májusi szombatokra ugyanis az osztálykirándulások miatt nem terveztünk találkozást a várhatóan nagyarányú hiányzások miatt. A két találkozás közti „átkötést” egy kötetlen beszélgetéssel igyekeztünk biztosítani. Az volt a kérdés, hogy mesélik el, mi volt a legkellemesebb élményük a legutóbbi találkozás óta eltelt időszakban. A legtöbben kiemelkedően pozitív élményként jól sikerült osztálykirándulásaik tartalmát, sokszor humoros mozzanatait idézték fel. A másik jelentősebb témát a sikeresen letett nyelvvizsgák és egyéb tanulmányi sikerek jelentették.

Az utolsó találkozás legfontosabb tartalmi csomópontjait a stresszhelyzetben, nyomás alatt történő teljesítés, valamint a társadalmi és személyes értékrend megvitatásának terveztük szentelni, a búcsút, a zárást megelőzően.

*Első gyakorlat: „Aritmetikai feladat”.* A gyakorlat a jól ismert „beugratós” feladatok egyike. Minden csoporttag egy lapot kapott, melyeken egyszerű matematikai feladványok voltak láthatók. A nehezítés annyi volt csupán, hogy minden műveleti jelet egy másikra kellett átváltoztatni, és így elvégezni az adott számtani műveletet. A rendelkezésre álló szűk idő (3 perc) megadásával, stopper látványos alkalmazásával, a versenyhelyzet hangsúlyozásával igyekeztem minél nagyobb nyomást kialakítani, igazi stresszhelyzetet teremteni a csoportban.

A játék lényege, hogy felhívjuk a figyelmet arra, hogy minden információt megtalálnak a lapon, de külön nem hangsúlyozzuk játékmesterként, hogy „Mindent alaposan olvassanak el!”, mielőtt nekikezdenének a feladat megoldásának. Természetesen ismételten „komoly tárgynyermények” vártak a győztesre (mindenkinek hangosan be kellett kiabálnia, ha végzett, én pedig jó hangosan közöltem a megoldási időt; ez tovább fokozta a versenyhelyzet feszültségét): szokás szerint különféle csokik közül válogathatott a későbbi győztes. A „felhergelt” állapotban persze a legtöbben nem olvasták el az instrukciót, hanem egyből nekiestek a mechanikus számolásnak a műveleti jelek konvertálása nélkül. Minden csoportban született azonban 2–3 jó megoldás, kifejezetten jó idővel.

A feladatot követően alaposan megbeszéltük a pontos tervezés, az instrukciók elolvasásának, megértésének fontosságát. Tudatosítottuk, hogy milyen nagy jelentősége van ennek a teljesítmény minősége szempontjából egy tanulmányi versenyen, egy érettségi vizsgán. Megnyugtattam persze a diákokat, hogy csoportvezetői tapasztalataim szerint (pl. felnőtt pedagógusok) gyakran ugyanígy elkövetik ezt a hibát: alapos átgondolás nélkül egyből nekikezdenek a számolásnak...



Szó esett arról is, hogy kire hogyan hat az idői nyomás, hogyan tudják kezelni a stresszt, a fokozott megterhelést.

*Második gyakorlat:* „Az én napirendem”. Az előző témát folytatva-kibontva ki-ki elmesélte a saját napi és heti időbeosztását. Ki mennyit tanul, mikor milyen különóra jár, hogyan osztja be az idejét. A későn (pl. 7-kor) ébredők meglepődve hallották, hogy van, akinek már fél hatkor kell kelnie minden nap, hogy a vidékről való bejárás miatt időben beérjen az iskolába. Személyesen is hasznos és időnként megdöbbenítő volt azzal szembesülni, hogy mennyire leterheltek napjaink középiskolásai, hogy például egy-egy komoly sportolói karrier mennyi lemondást, logisztikai profizmust igényel már egészen fiatal korban. Közösen próbáltuk összeszedni a hatékony időgazdálkodás tényezőit. Beszélgettünk az egyéni trükkökről, praktikákról, a csoporttagok tanácsokat is adtak egymásnak, hogy nekik mi vált be az időbeosztásban.

*Harmadik gyakorlat:* „Páros toronyépítő verseny”. A folytatásban továbbra is az idő „bűvkörében” maradtunk. A csoporttagok tetszés szerint párokat alakítottak, majd ezt követően ismertetem a feladatot: egy perc rendelkezésre álló idő alatt kell a pár két tagja közül az egyiknek minél magasabb tornyot építenie faelemekből asztalnál ülve, egy kézzel, bekötött szemmel. A társa csupán szóban irányíthatja. Az első forduló után szerepcsere következett: a rakóból irányító, az irányítóból rakó lett. Mindkét építés előtt megszavaztattam a csoporttagokat (mindenkinek egy szavazata volt, a saját csapatára is szavazhatott), hogy vajon ki lesz a végső összesített győztes.

A szavazatokat és az elért eredményeket folyamatosan egy táblára írtam. Az aritmetikai feladathoz hasonlóan igyekeztem minél nagyobb feszültséget, versenyhelyzetet teremteni. A feszültséget fokozva 15 másodpercenként jó hangosan, sürgetően bementem az eltelt időt. A párok összességében nagyon jól szerepeltek, és hatékonyan kezelték a feszültséget a remegő kezekkel együtt is. Igazi izgalmas versengés alakult ki valóban fej-fej melletti küzdelemmel. A teljesítményeket minden esetben őszinte elismerés, taps követte. Az előre jelzettek szerint ebben a versengésben is igen finom csokikból válszthatott a győztes páros...

A gyakorlat nagyon jó lehetőséget adott arra, hogy elmélyítsük a beszélgetést a feszült (verseny-) helyzetek kezeléséről, az együttműködés fontosságáról, illetve arról, hogy milyen terhet ró ránk, ha mások fokozottan bíznak bennünk: mennyire tudjuk elviselni ennek a lélektani terhét (ezért szavaztattam meg a diákokat a várható győztes párról). Természetes kapcsolódási pont volt ez az ő mindennapi teljesítményhelyzeteikhez, az elvárásoknak való megfelelés témaköréhez fűződően.

*Negyedik gyakorlat:* Mintegy a „kedélyek megnyugtatóként”, ellenpontozásként egy sokkal nyugodalmasabb, ugyanakkor igen gazdag tartalmú játék jelentette az utolsó, nagyobb tartalmi egységet: „A szépleány története”. Egy történetet meséltem el a csoportnak, amely egy képzeletbeli világban képzeletbeli személyekkel játszódik. Rövid összegzése a következő: a főhős egy szépleány, aki jegyessége ellenére szerelembe esik a szépfiúval. Hezítál, hogy melyiküket válassza, de végül is a szenvedélye elragadja: egy felejthetetlen éjszakát a szépfiúval tölt, aki másnap reggel kiadja az útját. A történetben szerepel még bölcs öreg, révész, haramiák: ők is valamennyien meghatározott értékeket testesítenek meg magatartásukkal (racionalitás, megfontoltság, anyagiasság, nagyvonalúság, betyárbecsület). Az elküldött szépleány vőlegényéhez siet, és őszintén elmondja a történeteket. A vőlegénye meghallgatja, de ő is kiadja az útját; a szépleány úgymond „két szék közé esik” csalfasága és őszintesége miatt.

A történet meghallgatását követően a gyerekeknek egy papíron egyénileg kellett rangsorolni a hat szereplőt szimpátia–ellenszenvenesség alapján. Majd csoportalakítás történt, és 20 perc alatt kellett a kis csoportoknak egy végső közös sorrendet megállapítania. A csoportok megalakítását szándékosan úgy irányítottam, hogy legyen csak fiúkból, csak lányokból álló és vegyes összetételű egyaránt. Tapasztalataim szerint ugyanis a szereplők megítélésében lehetnek a megítélő nemétől függő eltérések. Szerintem talán ez volt az a játék, ami a legtöbbeket involválta a csoportból. Nagyon sokan bekapcsolódtak a vitába a jellemek, események megítélése kapcsán.

Táblára írtam az összes egyéni rangorszámot és a kis csoportokét is. Így látható volt, hogy mely csoporttagok közt alakult ki a legmarkánsabb eltérés az egyes karakterek megítélésében. Arra kértem őket, hogy próbálják a másikat, a többieket meggyőzni saját értékelésük helyességéről, saját álláspontjukról.

A játék alapján valóban tartalmas beszélgetés alakult ki, hiszen a szerelem, a hűség, a megcsalás-megcsalatas, az őszinteség kérdése egy párkapcsolatban, az anyagiasság kérdése stb. mind-mind elég fontos kérdéssé kezd válni már ebben az életkorban is. Volt olyan csoport a három közül, ahol mélyebb személyes szint felé is irányt tudtunk venni: ketten-hárman őszintén beszéltek saját szerelmi csalódásaikról, megcsalásukról. A társak nagyon megértően és érett módon hallgatták, kérdezték őket. Hosszan lehetett beszélni a fent felsorolt értékek fontosságáról, az életben betöltött szerepéről. Szó esett a nemi szerepekhez kötődő társadalmi elvárásokról (mit lehet manapság egy lánynak-nőnek, illetve fiúnak-férfinak megtenni), sztereotípiákról.

A játékot mindenképp a csoportfolyamat végső szakaszára terveztem, amikor már a viszonylagos összeszokottság és kiszámíthatóan megbízható

csoportlét miatt bátran és felszabadultan nyilatkozhatnak meg a csoporttagok ezekről a fajsúlyos kérdésekről. Igazán jó volt hallgatni érett, komoly megfogalmazásaikat. Az értékrendekben az első helyeken a hűség, a megbízhatóság, az őszinteség szerepelt.

A beszélgetést követően került sor a csoportos fejlesztésről alkotott írásos visszajelzés elkészítésére, a szóbeli zárókörré, a búcsúra. Mindhárom csoportban felmerült a közös Facebook-csoport alakításának és a folyamatos kapcsolattartásnak az igénye – ezt öröm volt látni vezetőként.

### **A csoportok működésének jellemzői**

A három csoport működésében közös vonást jelentett az, hogy mindháromban voltak egyazon iskolából érkező csoporttagok alkotta 4–5 fős kis csoportok. Többen voltak olyanok, akik más csoporttagok előzetes ismerete nélkül vettek részt a találkozásokon. A fizikai elhelyezkedés természetesen kezdetben leképezte ezt: egymás mellett ültek az egy helyről érkezők. Kedvező volt azonban, hogy a már eleve meglévő kis csoportok nem alkottak zárványokat a csoportban, hanem igen hamar megindult a kommunikáció és az együttműködés minden irányba. A sok közös megoldást igénylő kis csoportos feladattal, a kis csoportok összetételének véletlenszerű alakításával szándékosan igyekeztem minél inkább felgyorsítani a „magányos farkasok” relatíve gyors integrálódását, a csapatépítést. A gyermekek nyitottak voltak erre a megközelítésre: közösen döntöttük el, hogy mindig bízhatjuk a relatíve véletlenre a csoportalakítást. Így természetes módon ment végbe a „keveredés”.

Csoportvezetőként is nagyon jó és valóban tartalmas élmény volt együtt dolgozni a gyermekekkel. Döntően igen nyitottak, aktívak voltak. Bár a csoportszabályok közt elfogadtuk az önkéntesség elvét a mindenkori „passzolás” lehetőségével, mégis mindenki valamennyi gyakorlatban/játékban részt vett. Külön kiemelhetjük azt, hogy mennyire együttműködők, alkalmazkodók, tisztelettudók voltak egymással és velem szemben is. A korosztályuk jellegzetességeit meghaladó módon voltak képesek éretten bekapcsolódni a beszélgetésekbe, adott esetben a vitákba is. Szembetűnő volt, hogy közülük elég sokan milyen árnyalt kifejezőkészséggel, gyors felfogóképességgel és lényeglátással rendelkeznek; ezek a vonások számos alkalommal megmutatkoztak a különböző szituációkban.

Részint az együtt eltöltött idő rövidege, másrészt pedig a strukturált gyakorlatok adta sajátos keretek miatt érdemi dinamikai hullámzásról nem tudok beszámolni: kiegyensúlyozottan jó hangulatúak, sokszor vidámsággal, humorral fűszerezettek voltak az együttlétek. Perifériára, „pszichológiai látómezőn” kí-

vülre nem került senki egyik csoportban sem megítélésem szerint. A találkozások előrehaladtával egyre többet kérdeztek egymástól az egyes témákhoz, szituációkhoz kapcsolódóan.

A három közül egy olyan csoport volt, ahol a csoport személyi összetételéből fakadóan elkezdtek komolyabb érzelmi szálak is szövődni: itt nagyon „óvatosan” két pár is kezdett alakulni. Ennek jele volt, hogy az utolsó találkozáson már nem a korábban megszokott módon iskolatársaik mellé ültek, hanem egymás mellé a foglalkozás megkezdésekor. Ebben a csoportban figyeltem meg érzékelhető rivalizálást is a csoporttagok közt a vezető szerepért. Két igen karakteres és jó értelemben nagyhangú lány csoporttag „küzdött meg” ezért. Szerettek sokat beszélni magukról, értékeikről. Ez azért időnként már némi harsánysággal is együtt járt. Mindketten aranyos, sokszínű és értékes fiatalok voltak, de néha talán már némiképp fárasztók is a többiek számára. Főként az egyikükről mondható el mindez, akinek a magatartása nem nélkülözött némi színvadiasságot sem (egy drámai tagozatos gimnáziumi osztályba jár).

Ennek a csoportnak ő és a másik lány voltak a „motorjai”. A dramatikus csoporttag elfogadásában és a rivalizálásban végül is az döntött, hogy a csoport két fontos „ajándékot” is kapott ettől a lánytól. Az utolsó foglalkozásra ugyanis saját maga sütötte marcipánsüteményt hozott a csoportnak (említette korábban, hogy nagyon szeret otthon sütni-főzni). Valamint ugyanerre az alkalomra elhozta kérésemnek megfelelően a grafikáit, rajzait, festményeit. Ezek valóban igen színvonalas munkák voltak, a csoport nagy lelkesedéssel és őszinte elismeréssel nézte őket, és szembesültek egyébként kissé harsány csoporttársuk újabb értékeivel. Kapcsolódott hozzá egy szintén igen tehetséges másik fiú csoporttag is, akitől szintén kértem, hogy az utolsó találkozásra hozza el a munkáit. Kettejük képeiből így egy komplett kis kiállítás kerekedett, a többiek sokat kérdezték őket.

A rivalizálás a két lány között nem volt persze komoly, nem volt érdemi feszültség. Igazi nyugvópontra akkor jutott, amikor a záró foglalkozás után egymás vállát átölelve, közösen vidáman énekelve hagyták el az épületet.

Dinamikai szempontból még viszonylag itt volt a legnagyobb a mozgás a három csoport közül.

A többiekhez, a közös együttlétekhez való kötődést jelzi, hogy a három csoportból csupán egy fiú maradt el az első foglalkozás után. Információim szerint nem kapott igazán családi támogatást, akadályozták részvételét a programban, végül az egyéni fejlesztésből is kimaradt. A többiek rendszeresen jártak a már korábban említett „igazolt hiányzásoktól” eltekintve (versenyek, kirándulások). Az általuk írt visszajelentésekből kiderül, hogy mit jelentettek számukra az együttlétek.

### Szemelvények a csoporttagok visszajelző írásaiból

(16 éves középiskolás fiú): „A program elején nem volt semmilyen elvárásom a találkozásokkal kapcsolatban, hiszen nem tudtam, mire számítsak. Először soknak tűnt az öt óra, de kellemesen csalódtam, hiszen hamar elröpült az idő, nagyon sok érdekes, kreativitást, logikus gondolkodást és ügyességet igénylő játékot játszottunk, illetve feladatot hajtottunk végre. Megismertem néhány olyan embert, akikkel remélem, tartani is fogjuk a kapcsolatot. Az összes foglalkozásról pozitívan, vidáman távoztam, hiszen végig jól éreztem magam. Örülök, hogy részt vehettem a csoportfoglalkozásokon, és örülnék, ha valamilyen módon lehetne folytatni őket.”

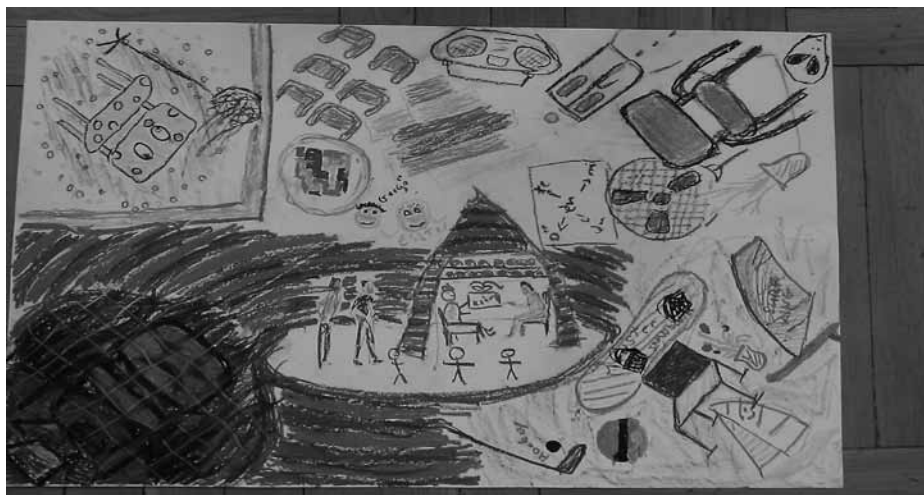
(16 éves középiskolás lány): „Tetszett ez a négy szombat nekem, sok új dologgal és társsal ismerkedhettem meg. Ezenkívül magamat is jobban megismerhettem. A játékokra épülő pszichológiai feladatokkal fejlesztettük többek közt az együttműködési képességünket is. A különböző logikai játékok szintén segítették az agyműködést, akár nyomás alatt (az időkeret), akár motivációval. A csoportműködés szerintem jó volt, hiszen annak ellenére, hogy mindenki nagyon fáradt volt, mindig neveltünk egymás viccein. Személy szerint mióta ebben a programban vagyok, sokkal jobban ismerem magam. A kezdeti bátortalanságom és a visszahúzódság része az utolsó alkalomra már elmúlt.”

(15 éves lány, sporttehetség): Mindenképp pozitív élményként gondolok rá, mind szórakozási, mind tapasztalatok szempontjából. Talán ami legszembetűnőbb, hogy rájöttem, hogy viszonyulok, hogyan viselkedem csapatjátékosként, és milyen szerepet töltök be egy csoportos munkában. Nagyon jó volt embereket megismerni, akiknek hozzám hasonló problémákkal kell szembenézni, vagy ők is gyakran vannak versenyhelyzetben. Ezáltal egymásnak is átadhattunk ilyen-olyan praktikákat, amelyek segítenek nyugodtan gondolkodni stresszhelyzetben is. Beszéltünk fontos témákról, mint az idő, a jövő, a csapatmunka és az egyén, vagy akár az előítélet. Beláthatjuk, hogy akár csoporton belül is tapasztalhatóan mennyire más lehet elsőre egy gondolatunk egy személyről ahhoz képest, amilyen valójában. Nagyon jó hangulatban teltek a foglalkozások, sokat neveltünk, de még komoly dolgokról is beszéltünk. Tetszett, hogy saját élményeinket (akár jó, akár rossz) is elmesélhettük, bármivel kapcsolatban tanácsot kérhettünk. Megtanulhattuk tolerálni egymás hibáit, elnézni egyes dolgokat. Remélem, hogy jövőre is lesz lehetőség újra egy csapatként beszélgetni, játszani!”

Végül egy 16 éves, nehezen oldódó, de nagy haladást elért fiú beszámolóját idézzük: „Ez a program megmutatta számomra, hogy mennyi közös van az egymás-

tól gyökeresen különböző emberek lelkivilágában, és hogy különböző emberek milyen könnyedén kijönnek egymással, ha megfelelő körülményeket teremtünk. Csaknem barátok lettünk ez alatt a négy alkalom alatt, és ez túlnyomórészt a jó hangulatnak, az érdekes és kreatív feladatoknak köszönhető. A kompetitív feladatokban nem tudtam jól teljesíteni, emiatt gyakran feszélyezve éreztem magam. Meglepett, hogy a program célja (amennyire meg tudtam állapítani) nem az, hogy a tehetségünket felmérje, hanem hogy egyes készségeinket fejlessze, bár én emiatt is gyakran háttérbe szorultam. Izgatottan várom a nyári tábor, és remélem, a jövő tanévben is részt vehetek a programban.”

## 10.2. A budapesti fejlesztő pszichodramacsoportok működése és eredményei



(A kép a csoport közös rajzát szemlélteti)

Három csoport, háromféle vezetői konstelláció, de azonos működésmód és módszertani irányulás jellemezte a budapesti csoportokat. Az elsőt, melyet Sáf-rány Eszter és Földesi Gergely pszichológus pszichodramatisták vezettek, akképp mutatjuk be, ahogyan azt (rendszeres szupervízió mellett) a vezetők végigvitték. A beszámoló felépítése rendhagyó, mert eleve a részt vevő gyermekek szubjektív visszajelzéseinek tükrében láttatják, mit merítettek az élményekből, és mit dobnának ki, mint számukra feleslegest. Ebben a kritikus tükörben láthatjuk a csoportfolyamatot, a szerveződéstől a befejezésig. Végül a csoportdinamikai összességéből kitűnik, milyen közösségi lelki rugók mozgása jellemezte a cso-

portjukat. A beszámolóhoz csatolt mellékletben szemelvények, játékmertetések és gyakorlati helyzetdemonstrációk hozzák még inkább élményközelbe a történéseket.

### 10.2.1. Pszichodrámacsoport kettős (női és férfi) vezetéssel

Csoportunk bemutatását a csoporttagok visszacsatoló reflexióival kezdjük, mintegy a végéről visszafordulva az indító történésekhez. Az utolsó, negyedik csoportfoglalkozás végén arra kértük a részt vevő gyermekeket, hogy adjanak nekünk visszajelzést: mi volt a legjobb, legrosszabb a csoportfolyamatban, mi volt, ami emlékezetes marad számukra, mi lenne az, amit inkább „kidobnának” a csoportból. A beszámolót kiegészítjük azokkal a gondolataikkal, amelyeket a csoportfoglalkozás során jeleztek vissza azok a résztvevők, akik az utolsó alkalommal már nem tudtak jelen lenni, hiszen minden alkalommal kértünk visszajelzést a részt vevő fiataloktól.

#### *Ami megmarad – a legjobb feladatok*

A fiatalok a pszichodrámacsoportba elvárások nélkül, de nagy kíváncsisággal érkeztek. Igen örültek az ötletgazdag és fantáziadús feladatoknak, amelyek révén más-más oldalról tekinthettek a tehetség fogalmára. Leginkább az aktivitást, mozgást igénylő feladatok nyerték el a tetszésüket. Többen megfogalmazták, hogy a legtöbbet a csoporttagok visszajelzéseiből merítették, mert egyáltalán nem, vagy csak kis számú olyan csoportélményük volt, amikor kortársak reflektáltak rájuk.

15 éves lány visszajelzése: „Nagyon izgalmas volt, amikor titkos levelet írtunk egymásnak visszajelzésként. Azok nagyon inspirálóan hatottak rám. Meglepett, hogy ennyire érdekes embernek tartottak a csoporttagok, ritkán kapok ilyen tükröt. Persze tudom, hogy az írás érdekes dolog, de sokszor elfelejtem, hogy ilyen szemmel is nézhetek magamra. Az osztálytársaim általában nem ezt emelik ki velem kapcsolatban...”

A pozitív visszajelzésekben többször idézik a „varázsboltot”, ahol a rossz tulajdonságaikat jókra cserélhették.

Egy 15 éves fiú visszajelzése: „Nekem valahogy megmaradt az a varázsbolt, ami az Óperencián is túl állt. Kicsit meg is lepődtem, hogy ennyire komolyan vettem. (Nevet.) Annyira beleéltem magam, hogy otthagyhatom a lustaságomat, és kaphatok a helyére boldogságot. Nagyon vicces volt, amikor Zénó (ez fantáziánév) vezette a varázsboltot, szerintem nagyon jól játszott.”

Az NLP tárházából vett „Múlt – Jelen – Jövő” székét idézik még fel többen: a székekbe beleülve belehelyezkedhettek különböző énelállapotaikba. Az egyik kirtartó csoporttagunknak ez azért is volt fontos, mert ő a síelésben igazán tehetség-

ges, de az látszik realitásnak, hogy ezt nem folytathatja, kifejezetten a szülei anyagi helyzete miatt. „Amikor beleültem a jövő székbe, először éreztem, hogy meg fogom találni azt a tevékenységet, például a nyelvekben, amibe szintén megjelenhet a tehetségem. A síelés pedig marad örök szerelemnek, hobbinak, amire majd a gyerekeimet is megtanítom.”

A tehetséges gyermek misztifikálódott képével szemben a csoportban megjelenhetett a tehetségnek a mindennapokban megélt pozitív és árnyoldala, és ennek a felszínre kerülését vélték a legjobb dolognak. „Jó volt, hogy beszélgettünk róla, és nagyon sok feladatban foglalkoztunk a tehetség kérdésével. Olyan sokfélék voltunk azzal kapcsolatban, hogy miben vagyunk tehetségesek, és közben pedig valahogy nagyon hasonlítottunk is egymásra. Én például mindig is kíváncsi voltam, hogy milyen élete lehet egy vitorlásbajnoknak. Azt hiszem, hogy igaz barátra leltem, és a mi kapcsolatunk meg is fog maradni, a csoport után is.”

### **Amit kidobnánk – ami nem volt jó**

A csoport létszámának csökkenésével, illetve a szülők felől érkező kötelező jellegű részvétellel kapcsolatban fogalmazták meg először negatív élményeiket. Többen azt fogalmazták meg, hogy a rendszertelen jelenléttől, a társaik elmaradásától válnának meg, emellett voltak olyan feladatok, amelyeknél vontatottságot éltek át, ezeket szívesen cserélték volna aktívabb, konkrétabb feladatokra. Amit konkrétan megemlítettek, mint nem tetsző feladat, az a közös fantáziamese volt: „Nem láttuk értelmét a közös mesének. Nem lett igazán jó, furcsa volt, hogy olyan összevissza volt. Nem tudtuk jól megoldani.”, illetve ilyen módon emlegették a csoportcentrikus pszichodramajátékot is. – „Azokat a játékokat szerettük inkább, amikben éreztük, hogy haladtunk, amikben konkrétan új dolgot tudtunk meg magunkról.” (Vezetőként úgy értékeltük ezt a folyamat során, hogy a csoporttagok azokat a játékokat szerették inkább, amelyeknek a „teljesítménye” maguk számára is jól kódolható volt. Azok a játékok voltak kevésbé élményszerűek, amelyek tudattalan szinteket érintettek, ahol szorongásaik is valamilyen módon megjelentek. Ezek elbizonytalanították őket.)

Kiemelték még, hogy számukra hosszú volt egy-egy ilyen alkalom, a többszöri rövidebb csoportalkalmakat preferálnák. Nagyon elfáradtak a foglalkozások végére, ráadásul nemegyszer kerültek olyan helyzetbe, hogy osztálykirándulások, hétvégi edzések és a csoport között kellett választaniuk. Az alkalmaknak a tanév végére tervezett időpontja sem volt ideális számukra.



### „Mi és ők” – a létszám kérdése

A csoportfolyamat végén egyik fő témánk az volt, hogy a változó létszámról beszélgettünk a csoportfolyamatban megmaradt tagokkal. A benn maradt öt fiatal nagyon hasonlóan élte meg élethelyzetét, kérdéseit, és nagyon pozitívnak élték meg azt, hogy a bennük felmerülő kérdésekkel nincsenek egyedül. Egyik 14 éves fiú tag visszajelzése: „Azt hittem korábban, hogy valami csodabogár vagyok, mert engem más érdekelt mindig, mint az osztálytársaimat. Nem a bulizás meg ilyesmi. Itt köztetek úgy éreztem, hogy hasonló dolgok érdekelnek, és erről jó volt együtt beszélgetnünk. Akik kimaradtak, lányok, azok is olyan mások voltak. Örülök, hogy elmentek. Az viszont rossz volt, hogy olyanok is elmentek, akiket kedveltem. Úgy éreztem, ők pedig nem vették olyan komolyan ezt az egészet, mint én, mint ti.” Több résztvevő megfogalmazta, hogy a kezdeti (11 fős) csoportlétszámot nagynak vélték, a második alkalommal jelen lévő 7 fős létszámot tartották ideálisnak. Ez a létszám családiasabb hangulatot, könnyebb kapcsolódási lehetőséget teremtett.

## II. A csoportvezetők áttekintője

### A csoportfolyamat leírása

*A csoport szerveződése, összetétele:*

A csoportfolyamat indulását meghatározza, hogy vezetőként egy párkapcsolati helyzetben lévő pár érkezését várjuk, amit a csoporthelyzetben van alkalmunk először intervencionálni. Előzetes szupervíziós megegyezés alapján azzal a megállapodással indulunk a csoportfolyamatba, hogy párkapcsolatban lévő személyek csoportos önismereti munkáját nem áll módunkban vállalni. A csoportban ez úgy jelenik meg, hogy az említett pár tagjai együttesen – késve – érkeznek. Közelségük tehát megjelenik a nyitó szcénában.

Miután csoportvezetőként szóba hozom, hogy túl közeli ismeretségek gátolhatják az önfeltárulkozást, a pár mindkét tagja jelzi, hogy nem szeretnének egy csoportban dolgozni. Néhány szóban megbeszéljük egymás között, hogy melyikük marad a csoportban. Másikuknak megadjuk a párhuzamosan folyó csoport elérhetőségi adatait. Érzékeljük ugyanakkor, hogy érintődve távozik az alkalomról, ezt jelezzük is az említett csoportvezetőnek, aki egyben szupervízorunk is. Mindez amiatt került részletesebb bemutatásra, mert fontos tényezőjének tartottuk a későbbi csoportdinamika alakulásoknak, valamint az egész program dinamikájában is megjelent.

A csoportba 18 személy helyett csak 12-en érkeznek meg, de a csoportot 11 személlyel kezdjük meg. A mi időpontunk volt az utolsó a csoportindulások tekintetében. Feltételezzük, hogy ebben a csoportban már kezdetektől megjelenik a lemorzsolódás dinamikája, talán a kevésbé motivált tagok érkeznek meg az utolsó induló csoportra. A csoport összetétele a következő: 6 fiú, 5 lány. A lányok

betöltött 16 évesek, a fiúk közül egy fiú kivételével mindenki 16 év alatti. Összességében az a benyomásunk, hogy a csoportot a „nagylányok” és „kisfiúk” alkotják, ami majd a csoportdinamika alakulásában is fontos tényező.

### Az első alkalom

A fiatalok egyéni bemutatásában leginkább a kíváncsiság, a tehetségük területének megemlítése fogalmazódik meg. A csoport elején megtanuljuk egymás nevét, majd párokban részletesebben bemutatkoznak a résztvevők, és a csoportnak egymást mutatják be a tagok. Ezekben a részletesebb bemutatkozásokban már megjelennek a csoporttal kapcsolatos szorongásaik („Valóban tehetséges vagyok-e, vagy csak belekerültem a csoportba?”), a társakhoz való kapcsolódás igénye. (Örülök, hogy megismerhetek másokat, akik talán hasonlítanak rám.)

Ezután mozgásos bemelegítést végzünk, majd szociometrikus elrendeződésekben mozog együtt a csoport. (Álljon ide, akinek kék a szeme, ide akinek barna – álljon ide, aki szeret tanulni, aki zseninek érzi magát stb.) A mozgásos feladatok során kezdetben óvatosak a tagok, majd egyre ötletesebbek, kreatívabban, és maguk is egyre több szempontot fogalmaznak meg. A következőkben újságból kivágott képekkel dolgozunk, amelyek mentén kifejezhetik a bennük megfogalmazódó érzéseket. Megszülető érzéseiket szobor formájában jelenítjük meg. A szobrok bemutatása során alcsoportokba rendeződnek, és a kis csoportok külön-külön mutatják meg magukat.

Három csoport jön létre: a nagylányok csoportja, a kisfiúk csoportja és egy vegyes csoport. A szobrok színvonala, érzelmi tartománya nagyon különböző. A nagylányok csoportja felszabadultságot, nyitottságot, áttételesen szexuális kíváncsiságot, a „kisfiúk” csoportja szégyenlősséget, megfelelési igényt fejez ki.

A csoport következő fázisában integratív szándékkal közös mesét alkotunk. A mese főszereplője a béka, aki egy tóban élt egy kerek erdőben. „Azonban egyszer csak ez a béka kiugrott a vízből, és emberlábakat növesztett, amivel tud járni a földön.” Az ő kalandjait fantáziálta meg közösen a csoport. (A béka, aki lábakat növeszt, a tehetség szimbólumává vált. Megjelenik a másság-különlegesség-ki mire képes kérdése a mesében.) (1. melléklet: A mese leírása, 178. o.)

A közös mese után megjött a játékkedv, szinte minden csoporttag székbéhúzással jelezte, hogy szeretne a tehetséghez kötődő kérdéseivel, kétségeivel kis játékban foglalkozni. Egy rövid szerepcserés jelenet során egy csoporttagunk kérdésével foglalkoztunk, amelyben a teljesítmény-tehetség kérdés kibontásával az apának való megfelelés, az apa elérhetetlensége témájához jutottunk. A csoporttagok megosztják azon érzéseiket, hogy a tehetségük egyrészt a sajátjuk, de másrészt úgy érzik, hogy a szüleik számára is nagyon fontos dolog általában, hogy jól teljesítsenek. Arról is szó esik, hogy a teljesítés során ki milyen segítsé-

get kap otthonról. Az idősebb lányok azokról a fantáziákról beszélnek, hogy az egyetem elvégzése után milyen foglalkozást választanak majd, amivel valóban „nagy tetteket” hajtanak végre. (Az egyik lány pl. politikus szeretne lenni és megreformálni az országot.) A zárókörben elég különböző visszajelzéseket adnak a csoporttagok. A fiatalabb fiúk azt fogalmazzák meg, hogy nagyon sűrű volt a csoport, élvezték is, de el is fáradtak, jó lenne, ha nagyobb szünetekkel dolgoznánk. A lányok viszont lassúnak érezték a haladást. (Főként az a lány, akinek a barátnője távozott a csoportból.) Nekik az egyéni játék (apa–fia szerepcsere) tetszett a legjobban, ebből szeretnék többet látni. (Ők azok, akik a következő alkalommal már nem jönnek el a csoportfoglalkozásra.)

Az alkalom csoportdinamikája a következőkben foglalható össze: A csoportok homogenizáló tényezője a tehetség volt, ami mint eltérés az átlagostól jelent meg (*emberlábakat növesztett béka*). A csoporttagok által tudtak kapcsolódni egymáshoz, hogy itt új értékrend alkotható, közösen átgondolhatók a nehézségek, örömeik, elindult egy normateremtési tendencia. Ugyanakkor a közös norma mégis nehézségekbe ütközött, mivel a nagylányok–kisfiúk mégis különbözőnek érezték magukat. A csoport fokális konfliktusában megjelenő vágyak, hogy jó lenne itt azonosnak megélni egymást, a különbözőség lesz az akadályozó tényezője. Ezzel a konfliktussal magyarázzuk, hogy a „nagylányok” kimaradnak a csoportból, mivel azt tapasztalták a csoport legelején, hogy a csoport elhagyása megoldása lehet a konfliktusnak.

## A második alkalom

A második alkalommal a 11 fős kezdőcsoporthoz képest heten jelentek meg. A kezdőkörben viszont alapvetően pozitív visszajelzéseket kaptunk az előző csoportról: „A múltkori alkalom nagyon tetszett, izgalmas volt. Kíváncsi vagyok, milyen eltérés lesz a múltkoritól” (15 éves lány). A fiúk részéről az fogalmazódik meg, hogy alapvetően ők is élvezték az előzőt, és azt remélik, hogy a mai alkalom még pörgősebb lesz. A bejelentkezésekben az jelenik meg, hogy nagyon emlékezetes maradt az a szerepcserés játék, amikor egyik csoporttagunk apukájával beszélgetett. Egy másik fiú is jelzi, hogy a teljesítményével kapcsolatos kérdésekről, illetve az apukájával való kapcsolatáról beszélgetett az édesapjával, és ez jó élmény neki, úgy érzi, a csoportnak köszönheti.

A csoporton az első játék az volt, hogy a tehetséggel kapcsolatos mottóikat, érzéseiket fogalmazták meg a csoporttagok, majd középre betették a kis papírokat. Elolvasásuk után közösen találtak ki, melyiket ki írhatta, majd ezután kiválasztottunk néhányat, amelyeket kis vignettákban megjelenítettünk. Példa arra, kinek mit jelent a tehetség: „Egyes összefüggéseket jobban meglátok, mint más. Szervezőkészséget, memóriát jelent” (15 éves lány). „Egyes dolgokból kiindulva

új dolgokat tudok létrehozni” (15 éves fiú). „Nekem az adottságom annyit jelent, hogy jobban értek az emberek nyelvén”. (15 éves fiú) „Amiben tehetségesek vagyunk, abban lehet, hogy elvárnak tőlünk dolgokat, felelősek vagyunk” (16 éves lány). *Önbizalom, avagy annak a szabályozása*. „Ha tehetséges valaki, akkor ne szálljon el, másrészt tudja azt is, hogy valamiben tehetséges” (15 éves lány).

Az egyik csoporttag viszont egészen negativisztikussá válik a feladat során: „Én semmiben nem vagyok tehetséges, őseim akarták, hogy jöjjelek.” A csoporttagok támogatják, biztatják őt, az alkalom során ő is be tud kapcsolódni az akciók mentén. Az alkalom egyik fő játéka a varázsbolt, amit nagyon élveznek a résztvevők. Rossz tulajdonságaikat van lehetőségük jókra cserélni (2. melléklet, 179. o.). Ezzel a játékkal a vágyak kapnak nagy hangsúlyt, a csoporttagok türelmet, boldogságot, kitartást, jó kapcsolatokat kérnek a varázslótól. Egészen beleengedik magukat a fantáziájukba, felszabadultakká válnak. A csoportalkalom második nagyobb egységében a csoporttagok kis tárgyakkal megalkotják a kapcsolataik szociális atomját, amelyben a „Tehetség” is, mint egy szereplő jelenik meg. Ketten jelentkeznek arra, hogy a kapcsolati rendszerüket dramatikusan is megnézzük. Protagonistacentrikusan főszereplő központúan jelenítjük meg ezeket a „módosított szociális atomokat”, néhány szerepcserét alkalmazunk, és néhány üzenet hangzik el a középben álló főszereplőnek. Az egyik csoporttag (15 éves lány) szociális atomjában a következők hangzanak el. Család: „Lehet, hogy nem mindig tudjuk kifejezni, de hidd el, hogy szeretünk, és hogy nem vagy rosszabb, mint a testvéreid”. Síelés: „Hidd el, hogy tehetséges vagy!”. Cserkészet: „Mindig melletted leszek”. Legjobb barátnő: „Mindent meg tudok veled osztani, akkor is, ha sokat veszekszünk”. Osztálytárs: „Jó, hogy az osztályhoz tartozol”. A főszereplő visszajelzése a játék után, hogy jó volt ezeket a pozitív üzeneteket egyszerre hallani. A hétköznapiakban úgy érzi, gyakran pont a pozitív dolgok nincsenek kimondva, és nem kap elég támogatást abban, hogy tehetségét fejleszteni tudja. Az alkalmat egy könnyed játékkal zárjuk (Arra süt a nap, aki...), amely a helyfoglalás játékok közé tartozik. A középben álló csoporttagnak a következőket kell mondania: „Arra süt a Nap...”, majd egy állítással be kell fejeznie a mondatot. Az ülők közül fel kell állnia azoknak, akikre ez az állítás igaz, majd helyet kell cserélniük egy nem mellettük ülő személlyel. Aki kimarad, az áll a kör közepére, és mond egy másik állítást. A játékot látványosan élvezik a csoporttagok, mindenkit megmozgatnak az állítások. Egy idő után a mondat befejezése csak belső tulajdonság lehet. Ekkor is kreatívan viszonyulnak a feladathoz, a mozgásos játék felpezsdíti őket.

Az alkalom végén nagyon pozitív visszajelzéseket kapunk. Egyik csoporttagunkat idéznénk, mivel közlése a csoportdinamikai tényezőkre is utal: Családiasabb volt a hangulat, hogy kevesebben voltunk. Örülök, hogy elmaradt a vita, hogy a „komoly lányok” nem voltak itt. Talán gyorsabb, ha aktív a foglalkozás.

És akkor jobban is megmarad bennem. Más volt a hangulat, mint amikor többen voltunk.

Az *alkalom csoportdinamikáját* a következőekben foglalhatjuk össze: A csoporttagok visszajelzéseiben megjelent, hogy már személyesebbek tudtak lenni, mint az előző alkalommal. A Varázsbolt játékot éreztük fordulópillanatnak, amikor a csoporttagok egyenként – mégis közösen – fogalmazhatták meg a vágyaikat, együtt teremtettünk egy fantáziateret. A csoportot elhagyó tagok mint „fenyegető mások” jelentek meg, a csoporttagok úgy értelmezték, mintha az intimitás kialakulását eddig ők gátolták volna. A „mások” lehasításával teremtette meg a csoport a valódi „mi” tudatot, amelyben már nemcsak a teljesítmény, hanem a kapcsolatok minősége is fontos tényező lett.

### A harmadik alkalom

A harmadik alkalommal az előző csoport hétfős létszámához képest öten jelentek meg (az egyik hiányzó csoporttag osztálykiránduláson, másikkuk egy kémia-versenyen vett részt; egy fő rossz napon jelent meg; míg egy lány, aki az első alkalommal részt vett a csoportban, a másodikon viszont nem, újra eljött). A nyitókörben megfogalmazzák azon félelmüket, hogy ötfős csoportból mennyit lehet kihozni. Az előző, hétfős csoportlétszámot tartják ideálisnak, elmondásuk szerint a kommunikáció jobb volt ekkora létszám mellett. Többen szívesen emlékeznek vissza az előző alkalom azon játékára, ahol közvetlenül a csoporttársaktól kaptak visszajelést önmagukról. Egy lány, aki a második alkalommal a vignetta-játékban jelenítette meg kapcsolatainak terét, visszahozza a csoportba azon élményét, amit a játék utáni visszajelző körből kapott: hallani a különböző csoporttagok reflektálását, segített neki más nézőpontból rátekinteni kapcsolataira.

A nyitókör után egy másik kört szenteltünk annak, hogy „Ki mit gondol arról, hogy a mai csoportban ennyien vagyunk? Kinek milyen érzése van ezzel kapcsolatban?”. Az egyik lány csoporttag jelzi, hogy ő ebben az emberi flegmaságot látja. Elmondása szerint számított erre, és sajnálja, hogy az valóban realizálódott. Egy fiú úgy gondolja, hogy ha valamiben extra erőfeszítést várnak az embertől, akkor szépen lemorzsolódnak a tagok, itt is ezt véli felfedezni. Egy lány a program ingyenességét emeli ki, szerinte ha fizetős lenne a csoport, akkor biztos itt lennének a tagok. Egy másik lány a tanév végi vizsgára készüléskor látja az elmaradás okát. Egy fiú kötelezővé tenné a csoportba járást, akkor nem állhatna elő ilyen helyzet. Az előállt létszámot valaki a népmesékben ismert „három testvérből a végén egy marad” felálláshoz hasonlítja, illetve előkerül az Agatha Christie *Tíz kicsi néger* című krimijéből ismert szigetlakók fogyatkozása.

Csoportjáték formájában megjelenítjük a *Tíz kicsi néger* eseményeit. Jelen esetben a bérgyilkos, a késdobáló, a fotográfus, a kertész vagy a kis néger szobrokat készítő ember szerepébe bújnak a csoporttagok. Sorban tűnnek el a szigetről, míg a végén egy sem marad. A játékot követő megbeszélő körben többen a csoporttagok közötti kommunikáció hiányát látták a kialakult helyzet mögött. A csoport a megbeszélés során eljut odáig, hogy talán azért maradnak ki a csoportból emberek, mert még mindig nem elég fontosak egymás számára, és bizonyos értelemben külön-külön szigetekként vannak jelen egyes helyzetekben a csoportban is. Megfogalmazzák, hogy fontos lenne egymást megérteni, és ehhez az vezethet, hogyha a másikat minél jobban megismerik.

A szünet után a „Múlt–Jelen–Jövő” játékkal folytatjuk (részletes leírás a 3. mellékletben, 180. o.). Először mindenki egyénileg kidolgozza a múltat, a jelenre és a jövőre vonatkozó, a tehetségével összefüggésbe hozható érzéseit, gondolatait. Majd egy 2, illetve 3 fős kis csoportban ismertetik egymással írásaikat. Végül a színpadra kirakott három szék szimbolizálja a múltat, a jelent és a jövőt, amely három székbe mindegyikőjük beül egymás után, és onnan mesélik el a többi csoporttagnak a tehetség különböző szakaszokban megélt/vágyott aspektusait. Egy-egy bemutatás után a csoporttagoknak lehetőségük nyílik kérdéseket feltenni az éppen prezentáló személyeknek. Ekkor nagyon fontos fordulatot érzékelünk a csoportban: a tagok aktívan és érdeklődve kérdezik egymást. Bizonyos konkrét kérdések tekintetében tanácsokat adnak egymásnak. Nagy az adás-kapás öröme a csoportban, nekünk vezetőknél is az a megélésünk, hogy valóban megmutatkoznak a csoporttagok, számunkra is érzékelhetőbb módon.

A szünet után a *Távirat* című játékkal folytatjuk. Itt minden csoporttag 50 szóval rendelkezik kezdetben, amiből annyi szót használ fel egy távirat során, amennyit jónak lát. A felhasznált szavak számával azonban csökken a kezdeti 50 szó. A csoporttagok 3–4 szavas táviratokat írnak egymásnak, így 13–15 körből áll a játék. Ezt a feladatot látványosan élvezték a tagok, nehezen akarták abba hagyni. A megbeszélő körben többen elmondják, hogy elgondolkodtató táviratokat kaptak, és meg is osztják a számukra legérdekesebbnek tartott kérdéseket. (Milyen az általad elképzelt világod? Mi a legfontosabb az életben? Mi motivál, mi hajt? Eladnád-e a festményedet a világ összes pénzéért? Ki a példaképed? Mit élvezel a legjobban a mindennapokban? Miért jó, ha egy emberben bízol?)

A zárókörben egy fiú kiemeli, hogy ő leginkább az alkalom második felét élvezte, az elejét lassúnak tartotta. Ő el is búcsúzik a csoporttól, mert az utolsó alkalmon nem fog tudni részt venni. Összességében élvezte a csoportalkalmakat, és megérte eljönnie. Az egyik lány a Múlt–Jelen–Jövő és a *Távirat* című feladatot emeli ki a napból, egy másik lány csatlakozik hozzá, ő is ezeket élvezte a legjobban, elgondolkodtatónak tartotta a feladatokat. Egy másik lány az alkotás, rajzolás hatékonyságát említi, sokkal jobban élvezte az ilyen feladatokat, mint a

gondolkodósokat. Ő jelzi, hogy neki jobb lenne, ha egy csoportalkalom 3–4 óra lenne, és nem 5 óra. Egy fiú csoporttag pedig az önmagára való szélesebb rálátást viszi haza a mai csoportból.

Az *alkalom csoportdinamikáját* a következőkben foglalhatjuk össze. A csoportalkalmat a veszteségek feldolgozásával kezdjük. A csoporttagok elbizonytalanodnak az elkötelezettségükben: érdemes egy csoport mellett kitartani? Miért hagyták el mások a csoportot? A csoportjátékot követően azt említik megoldásnak, hogyha fontosabbak egymásnak, és jobban megismerik egymás tehetségét és személyiségét, akkor érdemes kitartani a csoportban, sokat adhatnak egymásnak. Ezzel megjelenik az interszubsztitívitás, a közös alkotás öröme és érdeme, el tudunk mozdulni a nárcisztikus szintről.

### A negyedik alkalom

A negyedik alkalmon négy fő vett részt. Az előző alkalmon egy fő jelezte, hogy nem fog tudni jönni az utolsó csoportfoglalkozásra; egy lány – aki az első és harmadik csoportfoglalkozáson vett részt – nem jelent meg ezen az alkalmon; továbbá egy fiút, aki előző alkalommal osztálykiránduláson vett részt, most ismét körünkben köszönthetünk.

A nyitókörben mindenki elmondja, hogy mi történt vele az előző alkalom óta eltelt időben. Többen a vizsgákat emelik ki, illetve az egyik fiú jelzi, hogy sajnálja, hogy nem tudott részt venni az előző csoportfoglalkozáson.

Az *Arra süt a nap, aki...* című játékkal melegítünk be. A középben álló csoporttagoknak a következőket kell mondania: „Arra süt a Nap...”; majd egy állítással be kell fejeznie a mondatot. Az ülők közül fel kell állnia azoknak, akikre ez az állítás igaz, majd helyet kell cserélniük egy nem mellette ülő személlyel. Aki kimarad, az áll a kör közepére, és mond egy másik állítást. A tagok jóval aktívabban, mint az előző alkalmak kezdéseikor, nyíltan vállalják a kör közepére állást, szívesen vesznek részt a játékban, kreatívan kérdeznek. A bemelegítő gyakorlat után a kőfaragó meséjével folytatjuk (lásd 5. melléklet, 182. o.). A mese elejét felolvassuk a csoporttagoknak, majd arra kérjük őket, hogy mindenki egyénileg fejezze be a történetet úgy, ahogy ő szeretné. A négy csoporttag négy különböző befejezési lehetőséget olvasott fel, azonban közös szálként emelkedett ki a történetből, hogy többeknél megjelent a kőfaragóvá visszavarázsolás szála.

A megbeszélő körben a mese tanulságait boncolgattuk. Valaki az egyre inkább teret nyerő irigységet emelte ki, más azt, hogy a siker nem feltétlenül jár együtt boldogsággal, és az a gondolat is megjelent, hogy örülünk annak, amink van. Az egyik mesében a sikeresség összekötődött a távolsággal. Ebben a történetet író fiú a zsenik magányosságát, az őket érő irigységet, a kommunikáció hiányosságait, a szokatlan életteret jelenítette meg. A csoport behoz általuk is-

mert híres embereket, akik valamilyen tehetségük folytán emelkedtek ki a társaik közül. Ennek mentén alakul a beszélgetés, szóba kerül a tehetséges ember határainak kérdése, a szempontok átértékelődése és a reális vágyak felállítása. Megfogalmazódik az előrevivő alapvető elégedetlenség és a sikerhez vezető úton megbújó elkerülhetetlen kudarc is.

Ezután közös címert kérünk a tagoktól. Egy A/2-es méretű lapot, zsírkrétát, filctollat, színes ceruzát kapnak, és azt a feladatot, hogy alkossák meg azt a címert, ami legjobban kifejezi a négy alkalom során átélteket. Egy olyan címer létrehozását kértük, ami egyedi, és ha pár év múlva elővonnánk más csoportok címerével együtt, akkor egyértelműen ráismernénk, hogy melyiket alkotta ez a csoport. A címer lassan készült, az eredetileg tervezettnél több időt kértek a csoporttagok az alkotáshoz. Végül a négy csoporttag a saját rajzát jelenítette meg a négy sarokban, illetve középre került egy közös rajz. A sarkokban a következő ábrák jelentek meg: (1) Spongyabobos szék ventilátorral, (2) fotel, magnó, bejárati ajtó, szék, ventilátor, cserepes virág, élettérkép és ufó, (3) snowboard, szörf, vitorlás, hoki, szék, virág, (4) egy sötét szobában elhelyezkedő szomorú szék, előtte képekkel. A közös képen a második alkalmon megjelenő Varázsbolt játékot ábrázolták, illetve a csoportvezető és a jegyzőkönyvvezető arcát.

A szünet után a tehetség versben történő megjelenítését kértük a csoporttagoktól. A kezdeti ellenállás után mindenki aktívan vetette bele magát a feladatba. Az elkészült versek közül kettő a 4. mellékletben olvashatók (4. melléklet, 181. o.). A verseket ezután playbackszínház formájában meg is jelenítjük. A vers költője felolvassa a versét, majd a színpadon a csoport többi tagja, különböző segédeszközökkel, takarókkal, tamtamdobbal előadja a történetet. A költő kívülről nézi a színpadon életre kelő versét, majd lehetősége nyílik egy szereplő bőrébe belebújni, és aktívan eljátszani a kiválasztott szerepet.

Ezután minden csoporttag kap egy lapot, rajta a nevével és azzal a mondatkezdettel, hogy „Azt szeretem benned...”. A lapok körbejárnak, minden csoporttag ír minden lapra, majd végül mindenkihez visszaérkezik a saját lapja, amit elolvas és hazavihet emlékebe. A csoporttagok aktívan írnak a lapokra, mindenki szívesen egészíti ki a mondatot.

A zárókörben az egyik fiú kiemeli az ötletgazdag és fantáziadús feladatokat, és azt, hogy a feladatok révén jobban megismerte önmagát és a többieket. Egy másik fiú örült, hogy itt lehetett, élvezte a csoportalkalmakat. A lány csoporttag elmondja, hogy eleinte nem örült, hogy belekényszerítették a csoportba, de innen visszatekintve szívesen jönne máskor is, és örült a pozitív visszajelzéseknek. Harmadik fiú csoporttagunk pedig kifejezi azon kezdeti félelmét, hogy azt hitte, olimpikekkel fog találkozni a csoportban, de örül, hogy ez nem így lett. Továbbá a résztvevők sokszínűségét emelte ki.



*Az alkalom csoportdinamikáját* a következőkben foglalhatjuk össze. Ezen az utolsó alkalmon a lecsökkent létszám ellenére tovább tudott lépni a csoport az egyéni felől a közös élmények felé. Megjelent az az igény, hogy ismételjük meg azokat a feladatokat, amik a legjobb élményt jelentették számukra, ezzel elmélyítve az együttes élményüket. A csoporttagok gyakran utaltak közös élményeikre az utolsó alkalom során. Az utolsó két alkalommal a lecsökkent taglétszám előállításával együtt jelent meg az az igény, hogy úgy legyenek együtt a csoporttagok, hogy nem az általuk fantáziált „teljesítmény” kérdése a meghatározó, hanem a közös élmények.

Klasszikus értelemben nem jelent meg a csoport elválási bánata, inkább csak a csoportvezetői instrukciók (összefoglalás, megismétlés, visszajelzés) mentén érintődtek ezek a kérdések. A tagok örömmel beszéltek a közelgő táborozásról, mintha ezzel a csoport elengedését is szerették volna távolítani.

### **Csoportdinamikai összefoglalás**

Csoportdinamikai összefoglalónkban alkalmanként kifejtést adtunk a csoport aktuális dinamikai történéseiről. Ebből kiemelnénk, hogy a csoportlétszám lecsökkenésében a következő tényezőknek tulajdonítunk szerepet: a csoport kezdeti időpontján is nagy hiánnyal indultunk (7 fő), azt feltételezzük, hogy jelen volt tendenciaszinten, hogy a legmotiváltabb tagok korábbi csoportindulást választottak. A csoporthelyzet a páros helyzet megoldásával indult, miszerint az egyik tagot másik csoportba kellett átküldenünk, ezáltal megoldási mintának tűnhetett, hogy a csoportot el lehet hagyni. A harmadik okát pedig a csoport homogenizálódási konfliktusában láttuk, a csoport egészében nem tudott megjelenni az intimitás, csak akkor, amikor egy alcsoport elhagyta a csoportot. Ennek megsegítésében talán későn jelent meg intervenció.

Összességében, a csoportfolyamat egészében a következő irányvonalakat észleltük:

A csoporttagok egyéni fókusszal és célokkal érkeztek. Korlátozott volt az érdeklődésük egymás iránt. A nárcisztikus élményvilág a „kis szigetek” kifejezésében volt tettenérhető, és a folyamat során a fókusz folyamatosan tolódott az egyénitől a közös élmény öröméig.

A teljesítménycentrikusság bizonyos értelemben kényszeres módon volt jelen, a fantáziamunkában is teljesíteni kívántak, illetve szenvedtek azoktól a feladatoktól, amik nem voltak mérhetőek. A teljesítményszorongás irányából a lazább együttlétig ért el a csoport, valamint a konkrét, mérhető élményektől a fantáziavilág kibontásáig jutottunk. A tehetség fogalma a csoport elején konkrét versenyek szintjén és érdeklődési területként volt jelen. A konkrét területétől a tehetség sokszínűségéig jutottunk.

A csoportmunka elején érezhetően szorongtak egymás előtt a csoporttagok. (Mi lesz, ha kiderül, hogy én kevésbé vagyok tehetséges, mint más?) A szégyen és a bizonytalanság felől az egymásra és magukra való rácsodálkozásig jutottak a csoporttagok.

### 10.2.2. Mellékletek: Szemelvények, játékleírások, gyakorlati helyzetismertetések

#### 1. Mese

Egyszer volt (2) az üveghegyen is túl (3), ahol a kurtafarkú malac túr (4), volt egyszer egy (5) béka. (6) Ez a béka egy tóban élt (7) és egy kerek erdőben. (8) És egyszer csak (9) ez a béka kiugrott a vízből (10), és emberlábakat növesztett, amivel tud járni a földön. (11) Meg még volt négy állatlába (12). Szembetalálkozott egy gólyával (13), és rájött arra, hogy az emberlábakkal gyorsan el tud menekülni. (1) Nagy futásnak eredt (2), de rájött, hogy úszni könnyebb. (3) Kiugrott a tóból, a gólya elé. (4) Egy kislányt pillantott meg. (5) Megkérdezte tőle, hogy miért sír (6). Azért sírok, mert elzavartak otthonról. (7) Elgázolta őket két Hammel, a kislányt és a békát is. (8) Erre a béka mérges lett, a lábai megvédték, emberi alakot öltött, egy ragyás hulk lett. (9) A kislány viszont meghalt. (10) A béka viszont feltámasztotta és összeházasodtak. (11) De mivel rájött, hogy a szárazföld veszélyes, visszamentek a tóhoz. (12) A lánynak tetszett a tó. (13) Szeretett úszni.

(1) A lány azon gondolkodott, hogy fog élni a tóban. (2) Kopoltyút növesztett. (3) De jött a gólya, és a kislányt ette meg a béka helyett. (4) Ez a hulk undormány fogta magát, otthagya a mesevilágot, elment az igazi életbe, emberi agygyal. (5) Én szívem szerint befejezném. Rájött, hogy a bosszúnak nincs értelme, és boldogan élt, míg meg nem halt.

#### *A mese értelmezési lehetőségei*

A mese elején konkrétan megjelenik a feladattal szembeni ellenállás (mintha nagyon félnének attól, hogy a fantáziájukat mutassák meg, aminek az „értékelése” ismeretlen számukra.)

Mintha az infantilizmus és a realitás konfliktusa jelenne meg.

„Kinőtt emberláb a mesében” mintha a tehetséget szimbolizálná, ami bizonyos dolgokat megsegít az életükben, de ugyanakkor alkalmatlanná is teszi őket a konfliktusmentes beilleszkedésre. A tehetség problematikája jól rárimel a serdülőkori krízisre: kint lenni a gyermekkorból (tóból), és még képtelennek lenni a felnőtt gondolkodásra, életvitelre. Ezt az alapkonfliktust erősítette fel a csoportösszetételben megjelenő érettségi különbség. Főszereplők: béka, kislány, gólya.

A béka értelmezhető ösztönéknént, akit az élvezet hajszolása, irracionalitás vezet. A gólya a fenyegető felettes én. A kislány a kettő harcát uralni próbáló szenvedő alany. A kislány gyengesége énjük alacsonyosságát mutathatja.

A béka nem válik herceggé, bár a lehetősége benne volt. (Éretlen férfi nemi szerep.)

### *Megbeszélés*

A mese után a csoporttal közösen értelmezzük az elhangzottakat. Hogyan szól ez a csoporttagok jelen érzéseiről, jelenlétükről, vágyaikról. Az idősebb lány csoporttagok kifejezik elégedetlenségüket mind a mesével, mind a csoporttagok céltalan jelenlétével, alulmotiváltságukkal. A fiatalabb csoporttagok kifejezik, hogy számukra viszont fontos a jó hangulat, felszabadult légkör. Kihangsúlyozzuk, hogy meghatározó tényezők az előzetes motivációk, amelyek mind fontosak a csoport számára, keressük a közös igényeket. Ennek mentén folyik a diskurzus, amely során a csoporttagok a csoport normarendszerét teremtik meg: fontos az önismereti igény (teljesítmény), de vágnak a felszabadult hangulatban történő együttlétre. A csoport megjelöli, hogy a tárgyalni kívánt téma a tehetség és hogy ez hogyan van jelen az életünkben.

## 2. Varázsbolt

A varázsboltban tulajdonságokat lehet leadni és tulajdonságokat lehet vásárolni.

X.Y. az árus. Idős, 325 éves, szakállas férfi, Józsi a neve. 150 éve vezeti a boltot. Sokan megfordulnak a boltjában, sokat kell várni. Bárki bejöhethozzá. A bolt az Óperencián túl található.

A boltba sorban érkeznek a vásárlók, akik meg szeretnének szabadulni egyes tulajdonságoktól, illetve venni is szeretnének más tulajdonságokat.

A csoporttagok „eladásai/vásárlásai” a következőképp alakultak:

<b>Negatív tulajdonság</b> (amitől megszabadulna)	<b>Pozitív tulajdonság</b> (amit szeretne)
figyelmetlenség, rossz rövid távú memória	figyelem jó memória
önbizalomhiány	lelkierő, hidegvér
önismerethiány	tűrelem, kitartás
gátlások	meglepetés (amiről később derül ki, mi is az)
nagy szókimondás	tűrelem
lustaság, önbizalomhiány, rövidlátás	boldogság
túlzott őszinteség, tájékozottság	törődés mások és maga felé

## 3. Múlt–Jelen–Jövő életréteg

Múlt	Jelen	Jövő
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Elismerés a régi rajztanártól: „Ez nagyon jó lett, ha nem bánod, hazaviszem megmutatni a férjemnek”.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– 1,5–2 éve már tudatosabban élek. Bármiben jó tudok lenni, attól függ, hogy mennyit gyakorlom. Tehetség = sokoldalúság.</li> <li>– A jelenben a vitorlázás a legfontosabb. Idén nyáron beteljesül, aztán nem akarok vele foglalkozni, mert sok időt vesz el.</li> <li>– Talán jobban tudom kontrollálni magam, jobban felismerem magamban a dolgokat.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– A vitorlázásban már nagy ambícióim nincsenek. Egyszer szeretném körbevitorlázni a Földet.</li> <li>– Az élet többi területén szeretnék sikereket elérni, több kapcsolatra szert tenni.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Korán megtanultam írni, olvasni, számolni, anyut sose engedtem úgy olvasni, hogy én ne lássam a szöveget.</li> <li>– Sok mesét néztem, Disney-korszakom volt, kastélyokat rajzoltam.</li> <li>– Három embert küldtek versenyre a sulimból, és én is köztük voltam.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Hanyagolom a kitalálást és a maximalizmust. Most nem érzem magam tehetségesnek semmiben. Olyan dolgokban mondják, hogy tehetséges vagyok, amire én nem is gondolok, például rajz és írás, a kreativitás terén.</li> <li>– Írás: régen nagyon sokat írtam. Angolul sokkal jobban írok, egyszer 70 oldalt írtam, majd kitöröltem. Kevert műfaj: fantasy, sci-fi, horror, romantikus. Fent volt a neten, 60 állandó olvasóm volt.</li> <li>– Matek–fizika osztályba járok most, az apai ágon mindenki mérnök. A matematikát valamikor élvezem, valamikor gyűlölöm.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Kényszerelképzelés, hogy legyen valami cél kitűzve, hogy melyik egyetemre megyek: van Washingtonban egy egyetem, műszaki, és ez a világ 13. legjobb egyeteme.</li> <li>– A Boeingnél dolgoznék szívesen, apám is ott dolgozik. Azért csinálnám, hogy ne legyenek anyagi gondjaim.</li> <li>– Szeretném élvezni azt, amit csinálok.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Ovitól kezdve a művészeti iskola lett az otthonom.</li> <li>– A tesóm nagy példakép.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Rajz.</li> <li>– Az átlagnál jobban levés.</li> <li>– Önkifejezés.</li> <li>– Amit gondolsz és nem tudsz elmondani, azt lerajzolom.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Olaszországba szeretnék menni.</li> <li>– Divatfotózás, önálló kiállítás.</li> <li>– Külföldön szeretnék lenni, e nélkül üres lenne az élet.</li> </ul>

Múlt	Jelen	Jövő
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nem tudtam, mit akarok. Szét voltam esve, zavarodott voltam, a tehetségem se volt olyan, mint amilyennek lennie kellett volna</li> <li>- Nem hittem, hogy a képességeim végtelenek, hanem szűk keretek között gondolkodtam a tehetségről.</li> <li>- Nem tudtam összeszedni magam, de ez csak 15 éves koromig tartott.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 1 éve nagy változás: gondolkodásmódban.</li> <li>- Régen sokat rajzoltam, átvetíttem a jobb féltekeit a bal oldalra, tanulásban, írásban, és sikereket értem el.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Jogra szeretnék menni.</li> <li>- Tudósfélének gondolnak.</li> <li>- Egyes dolgokat hihetetlen gyorsan átlátok.</li> <li>- Jó a memóriám.</li> <li>- Töriből jó vagyok.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- 2 éves korom óta síelek, kiskoromban apukámmal síeltem, és elaludtam.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Síelés</li> <li>- Most már nem járok edzésre. Közösség: elfogyott a társaság</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- PSZF-re szeretnék menni.</li> <li>- A síelést csak a gyerekeimnek szeretném átadni, vagy akár lehetne saját síiskola is.</li> </ul>

#### 4. Versek a tehetségről

##### *Tehetség*

X.Y. a nevem / Mondhatjuk, hogy kedvelem  
 Tehetségemről pár szót, / életemről nagyon jól.  
 „Emberek, víz és néhány verseny, / így kezdem mostan versem  
 Surf és snowboard tehetség, / ez az, amit szeretnék!  
 Szeles tavak, óriás hegyek, / sok pénz, miből cuccot vegyek.  
 De térjünk vissza most a földre, / tanulással keljünk öltre.  
 De meggy ez is, hál' Istennek / nem ezt érzem területemnek.  
 Emberekkel foglalkoznék, / róluk többet hogy' tudhatnék!  
 Űgyes gyerek vagyok, / gyakran mondják a nagyok  
 Mégis többet szeretnék, / mivel messzebb mehetnék.  
 Mi leszek, még nem tudom, / Maradj velem Jézusom.”

(Az egyik csoporttag verse)

*Tehetség*

Ez rossz téma  
verset erről  
írni még ma?

Mivel nincsen,  
nincs probléma  
van más kincsem

Hogyha lenne  
mindig még több  
csak kellene.

**5. Egy mese befejezése: A kőfaragó**

Volt egyszer egy kőfaragó, aki mindig elégedetlen volt magával és az életével. Egy szép napon, amikor mendegélt, elhaladt egy gazdag kereskedő háza előtt. Benézett a nyitott kapun, és látta, hogy odabent csak úgy nyüzsögnek az előkelőbbnél előkelőbb látogatók. „Milyen hatalmas is lehet egy ilyen kereskedő!” – gondolta a kőfaragó. Elfogta az irigység, és azt kívánta, hogy bárcsak ő is ilyen gazdag lehetne. Akkor bezzeg nem kellene szegény kőfaragó módjára tengetnie az életét.

Legnagyobb ámulatára egyszerre gazdag kereskedővé változott. Nagyobb pompa vette körül, mint amit valaha álmodni mert volna. Irigyelte és gyűlölte mindenki, aki nála szegényebb volt. Egyszerre csak pompás gyaloghintót vittek el a háza előtt, a gyaloghintóban magas rangú hivatalnok terpeszkedett, körülötte szolgák hada és gongot ütő katonák. A leggazdagabb ember is mély meghajlással hódolt a menet előtt. „Milyen hatalmas ez a hivatalnok” – gondolta. „Bárcsak magas rangú hivatalnok lehetnék!”

Ezután magas rangú hivatalnokká változott. Mindenhová dúsan hímzett gyaloghintón cipelték, és a nép reszketett tőle és gyűlölte, és földig hajolt előtte, amerre csak járt. A nyári nap forrón tűzött, és a hivatalnok iszonyúan kényelmetlennek érezte a fülledt gyaloghintót. Kinézett. A Nap fenségesen ragyogott az égen, és tudomást sem vett a hivatalnok létezéséről. „Milyen hatalmas a Nap!” – gondolta. „Bárcsak Nap lehetnék!”

Ezután Nappá változott, mindenkire pokoli erővel sütött, kiégette a mezőket és a földművesek átkot szórtak rá. Ám egyszer csak nagy fekete felhő kerekedett, és odafurakodott a Nap és a földműves közé, így a Nap sokat veszített erejéből. „Milyen hatalmas az a viharfelhő!” – gondolta. „Bárcsak viharfelhő lehetnék!”

Ezután hatalmas felhővé változott, elárasztotta a mezőket és a falvakat, mindenki kétségbeesésére. Hamarosan azonban úgy érezte, hogy valami nagy erővel tolja. A szél volt az. „Milyen hatalmas a szél” – gondolta. „Bárcsak szél lehetnék!”

Ezután széllé változott, lefújta a cserepeket a háztetőkről, kicsavarta tövestől a fákat, és mindenki gyűlölte őt és félt tőle, amerre csak elsüvített. Hanem egyszerre csak nekirohant valaminek, amit bárhogyan igyekezett is elfújni, csak állt rendületlenül. Hatalmas szikla volt az. „Milyen hatalmas ez a szikla!” – gondolta. „Bárcsak szikla lehetnék!”

Ezután kősziklává változott, hatalmasabb volt mindenkinél a világon. Ahogy ott állt, egyszerre csak kopácsolást hall, egy kalapács hangját, és érezte, hogy farigcsálják az oldalát. „Ki lehet hatalmasabb nálam, a sziklánál? – kérdi. Letekintett, és mélyen maga alatt meglátott egy kőfaragót.

### 10.2.3. Pszichodramatikus csoportfolyamat kettős női vezetéssel

Azt a csoportfejlődést, amelyet az alábbiakban bemutatunk, két női pszichodramatista klinikai szakpszichológus – Kovacsics Leila és Koronczai Beatrix – vezette végig.

Amint ez a csoport ismertetéséből kitűnik, módszertani szempontból a drámajáték nagyobb arányt képviselt a folyamatban, mint a helyzeti vagy strukturált, előre elgondoltan bevitt gyakorlatok, játékok.

A csoportnak a „Kiválasztottak csoportja” címet is adhatnánk, mert tagjai túlnyomóan kiváló budapesti középiskolákból verbuválódtak, és mert a kiválósági tudat karakterisztikusan megjelent a csoportban. 15-en jelentkeztek, de az induló létszám már csak 12 fő volt, hat-hat gyerek képviselte a női, illetve férfi nemet. Életkoruk 14–17 éves között volt. Az egyetlen 14 éves fiú szinte rögtön (első ülés után) kimaradt a csoportból. A foglalkozások látogatására a hullámváz volt jellemző.

#### Az egyes csoportalkalmak ismertetése

##### *Első alkalom*

Az első csoportra a vártnál kevesebben érkeztek, mint kiderült utólag, páran megbetegedtek, illetve felcserélték az időpontokat, így első alkalommal 10 fővel indított a csoport. A szociometrikus technikáknak köszönhetően kiderült, hogy a jelentkezők nagyrészt budai gimnáziumok tanulói, amely a korosztályos kiegyenlítettség mellett még inkább erősítette csoportunk homogén összetételét.

Az első alkalommal nagy hangsúlyt fektettünk arra, hogy a csoporttagok bemutatassák magukat, illetve megismerjék egymást, szociometrikus és egyéb dramatikus technikák segítségével. Emellett rákérdeztünk arra is, hogy mit várnak a

gyermekek ezektől az alkalmaktól, mi az, amit a maguk részéről vállalhatónak éreznek, illetve amivel ellenállást tudnak kifejtteni bizonyos helyzetekben.

Fontosnak tartottuk a csoport identitása szempontjából, hogy a tehetség, mint a csoporttagokat összehozó fogalom, kibontásra kerüljön. Ehhez többféle technikát is alkalmaztunk (asszociatív, verbális, dramatikus, képi megjelenítés). Az első alkalmat rövid csoportjátékkal zártuk, ahol észrevehetően megjelentek a korosztályra jellemző sajátosságok (ellenállás a vezetőkkel szemben, versengés, férfi–női szerepek megvillantása). Ehhez a versengő ellenálló szereppreferenciához a két női vezető is hozzájárult, ennek hatására férfiaságot bizonyító versengésre került sor.

Az első alkalom után a csoportban részt vevő serdülők visszajelzéseket adtak a csoportról. A játékok és a drámatechnika tetszett nekik, de nehezen élték meg, hogy az utolsó kép, melyet létrehoztak, „nem sikerült olyan jól”. Ezzel azt is kifejezték, hogy magas szintű elvárásaik vannak magukkal és a csoportvezetőkkel szemben is. Többen azt is megemlítették, hogy egyéni fejlesztési helyzetben tegeződtek a pszichológus kollégával, erőltetett volt nekik, hogy a csoportvezetők magázták őket. A zárást követően nem indultak el rögtön a fiatalok a csoportból, hanem kialakult egy beszélgetés arról, hogy miről is szól ez a program, vajon a csoport vezetői beszélnek-e az egyéni fejlesztőkkel. A fiatalok azt is megbeszélték maguk között, hogy ki kihez jár, ki kivel mit csinál az egyéni foglalkozásokon.

### *Második alkalom*

A második alkalommal 10 fő vett részt a foglalkozáson. A fiatalok láthatóan sokkal oldottabban viszonyultak egymáshoz, mint az elsők. Ezúttal is nagy teret engedtünk a bemelegítő technikáknak (érzések megjelenítése szoborban, mozgásos játékok, tárgyakkal való azonosulás), és behoztuk az empátia fejlesztése szempontjából fontos tükör technikákat is. A serdülő korosztály számára központi kérdést betöltő erkölcsidilemma-helyzetek gyűjtésével folytattuk a csoportot, ám ennek dramatikus megjelenítésére végül nem került sor, a csoport ellenállásába ütköztünk.

A második alkalom utolsó blokkjában – egy-egy választott szerep kidolgozásával – emeltük előtérbe a serdülőkori identitás, éniideál kérdéskörét. A csoportulás dinamikai vonulatában nyomon követhető volt az alcsoportképződés jelensége, a csoportban betöltött különféle szerepek betöltésére irányuló igény, illetve a versengés, a vezetőknek való megfelelés, vagy épp azok irányába történő ellenállás és lázadás is.



### *Harmadik alkalom*

A harmadik csoport célja az egyes serdülőkori konfliktusos témakörök összegyűjtése és kibontása volt. A csoport fele hiányzott a harmadik alkalomról, amely intimebb, meghittebb légkört és elmélyültebb csoportmunkát tudott teremteni a fiatalok számára. A hiányzók egy részéről tudtunk – betegség, verseny miatt voltak távol néhányan –, de két gyermekről nem tudtuk távolmaradásuk okát.

A csoport bemelegítő játékait úgy válogattuk össze, hogy a gyermekek több egymás irányába mutató kontaktusnyitást tegyenek, amely szintén mélyítette a csoportban meglévő intimitást. A csoportmunka első felében a serdülők újságcikkek mentén dolgoztak ki jeleneteket, és adták elő ezeket kis csoportban. A második blokkban a csoporttagok saját életükből kerestek konfliktusos élethelyzeteket, melyeket aztán többfajta megoldási móddal jelenítettek meg. A jelenetek a kortárskapcsolatok konfliktusaira (hármass helyzetek, nemi szerepek és viselkedések) és a felelősségvállalásra (szülő–gyermek, segítő–segített viszonylatok, barátok iránt tanúsított felelősségvállalás) épültek.

A játékban a serdülők lehetőséget kaptak a szerepcserékre – olyan szerepek átélésére, melyekre a valóságban nem kerülhet sor –, mely segítheti a mások szempontjainak átélését, növelheti az empátiás készséget. A spontán drámajáték során a szerepcserék mellett a belső hang technikáját is alkalmazták a drámavezetők. A serdülők az egyes jelenetek különféle megoldási módokon történő eljátszása során lehetőséget kaptak arra, hogy a való életben is alkalmazzák az alternatív megküzdési módokat.

A kis csoportos munka növelte a csoporton belüli intimitást, a csoporttagok egymásba vetett bizalmát. A csoport végén megfogalmazódott, hogy most tudott csak elindulni egy mélyebb önismereti munka.

### *Negyedik alkalom*

Az utolsó alkalommal nyolc fő vett részt a csoportban, négy serdülő egyáltalán nem jelezte, hogy nem fog eljönni. Közülük két gyermek egy, kettő pedig az első két alkalmon vett csak részt. Az utolsó csoportot rendhagyó módon indítottuk, egy tehetséges fiatal életéről szóló (*Good Will Hunting*) című film részleteit vetítettük le az első húsz percben. A történetet a film érzelmi csúcspontján lezártuk, a gyermekek dramatikus módon fejezték be a filmet saját megoldási módjaikat, kreativitásukat kihasználva.

A rövid filmdrámás blokk után következett a csoport egészére vonatkozó visszajelzés, melyet az első alkalomhoz hasonlóan, a gyermekek papír–ceruza módszerrel tettek meg. Elemezték, hogy mi az, amit kezdetben vártak, ahhoz képest mit kaptak a csoporttól, és mi az, amivel ellenálltak a csoportnak.

A negyedik csoportülés utolsó részében a gyermekek közös mesét találtak ki, melyet végül dramatikusan zártak le egy csoportjáték keretében. A záró körben mindegyik gyermek arról számolt be, hogy az utolsó, záró alkalom volt a legintenzívebb, és sajnálják, hogy be kell fejezni a csoportmunkát. Többen javaslatokat fogalmaztak meg, hogy a jövőben kevesebb óraszámban és gyakoribb csoportalkalmakkal tudnák elképzelni ezt a fajta csoportmunkát.

### A csoportfolyamat elemzése

Az első alkalommal csoporttémaként kezeltük a tehetség kérdéskörét. A gyermekek hangot adtak azon észrevételüknek, hogy büszkék arra, hogy részt vehetnek ebben a programban. A programmal kapcsolatos megjegyzéseik hasonlóan ambivalens hozzáállást tükröztek, mint a csoportban lévő megnyilvánulásai. Többen kifejezték értetlenségüket azzal kapcsolatban, hogy nem ők a valódi célcsoport, hiszen jó nevű középiskolák tehetséges tanulói, nem rászoruló, tehetséges gyermekek, akiknek nincs lehetőségük a kitörésre. Emellett a tehetséggel járó nyomás, az ezzel járó felelősségérzet is felszínre került. Ez a fajta teher megfelelési kényszerként jelentkezett a csoportnál. Amikor ellenálltak egy-egy játéknak, azt nagyon nehezen élték meg, mintha ők ezzel a lehetőséggel nem élhettek volna, hiszen kiválasztottak, és mint kiváltságosok, élniük „kellett volna” a lehetőséggel. Ez a megfelelési kényszer több helyen megfogalmazódott (nem volt elég jó a játék, nem tettük bele azt, amit kellett volna stb.), és ez viszontátélti reakcióként az első két alkalom után a vezetőknek a csoporthoz való érzelmi viszonyulásában is megjelent.

A csoporttagok eleinte öntudatlanul is elkezdtek az egyéni fejlesztői helyzetet a csoporthelyzethez hasonlítani (melyik jobb, hasznosabb, volt, aki azt magyarázta el, hogy miként egészíti ki a két módszer egymást). A hasonlításban fontos szempont volt, hogy a csoportvezetők kezdetben magázták a serdülőket, ez sokakban feszültséget keltett, főként hogy egyéni helyzetben tegeződés alakult ki.

A második csoportülésen továbbra is a bizalom kiépítésére helyeztük a hangsúlyt. Jöttek új tagok, akik számára szükség volt a beavatásra, volt egy tag, a legifjabb, 14 éves, aki rögtön lemorzsolódott. Egyrészt ő volt a „legkisebb”, másrészt ő volt, aki a leginkább bevállalta tehetségességét, azt sokszor hangsúlyozta is csoporttársai előtt, akikből ez a viselkedés passzív ellenállást válthatott ki.

A bizalom építgetésén a csoportvezetők – talán a program és a gyermekek felől érzett megfelelési kényszertől vezérelve – tovább akartak lépni, amikor bevetették az „Avatar csoportjáték” ötletét.

A játék során az egyik fiú (V.) főszereplőként viselkedett a játékban. Avatar egy marhatenyésztő szuperhős, akinél a „vendégség” zajlott. V. megpróbálta bebiztosítani a csoportot, ebben segítője S. volt, aki a „főgonosz”, bomlasztó karakter.

tert alakította. A többi szereplő bizonytalan volt, nem mertte magát beengedni a játékba, ellenállt. A legpasszívabb karaktert egy olyan csoporttag alakította (B.), aki a leginkább kritizálta a bemelegítő játékokat, és látványos passzivitásba vonult az Avatar játékban is (csukott szemmel a földön feküdt, és nem mondott semmit).

A harmadik csoport zárásakor is azt jelezték vissza többen, hogy beletehettek volna többet magukból, a játékoságukból, de nem merték megtenni, hiszen mégiscsak idegenek még a többiek. Már a bemelegítő játékok során voltak olyanok, akik kritizálták a bemelegítő gyakorlatokat – minek kell ezt csinálni, miért van erre szükség stb. A serdülők két táborra szakadtak – az ellenállók (pl.: B.) és a megfelelni vágyók (V.) táborába. A harmadik szerepkört, a lázadót, a rosszat, a destruktívát S. képviselte a pusztító Avatar képében. A csoportjáték terében kirajzolódott tehát a serdülőkre leginkább jellemző problémahelyzet: a szülőktől való elszakadás versus bentmaradás dilemmája. A megidézett konfliktus különféle megoldási módokat szült – lázadást, ellenállást, illetve a megfelelni vágyást.

A második alkalom „Avatar játéka” nagyon megterhelte a csoportot, és bár a vezetők számára hasznos információk jelentek meg a csoport terében, a csoport nagy része nem mert részt venni a játékban, a csoporttagok többsége tehetetlennek érezte magát. Mindaz a megfelelési kényszer, ami az első alkalommal kirajzolódott, frusztrációba fordult át. Sokan nem tudtak ezzel a feszültséggel mit kezdeni. Ennek tudtuk be, hogy a következő alkalommal nem jött vissza V., az Avatar játék főszereplője, aki a leginkább magára öltötte a jó fiú szerepet, de igyekezete kudarcba fulladt, nem tudta kimozdítani a csoportot az ellenállásból. Szintén kiesett az egyik lány, aki ezen a második alkalmon vett részt először, és a legpasszívabb fiú, B. is.

A harmadik alkalommal kezdetben zavart okozott a drasztikusan lecsökkent csoportlétszám, de az első bemelegítő játék után már oldottabb volt a hangulat. Ezen az alkalmon történt meg először, hogy kialakult a csoportban egy spontán, oldott hangulatú csoportjáték, mely után már elégedettek és megkönnyebbültek voltak a fiatalok. A játékban a serdülők megélhették azt a problémát, ami egyelőre távol áll tőlük, de közelebb hozta hozzájuk a „felnőtté válás” veszélyes helyzetét is. A kerettörténetet, mint a visszajelzések alatt kiderült, egy osztálytárs apja hozta a valós életbe. A történet fenyegető és magában rejtje azokat a tipikus serdülőkori problémás helyzeteket, melyeket a serdülők otthonról hoznak, ami miatt féltetni kell őket, és ami nyilvánvalóan feszültséget kelt bennük. A történet átdolgozásával és a különféle szerepeken át (szülők, osztálytárs, áldozat, taxis) megszélidült a valós félelemkeltő hír tartalma.

A zárókörre megfogalmazódott az a gondolat a fiatalokban, hogy talán azért tudtak ez alkalommal jobban játszani, mert kevesebben voltak, intimebb volt a légkör. Ez alkalommal a vezetők inkább a hármас csoportokban való munkát ja-

vasolták a gyermekeknek, amiben otthonosabban mozogtak, ebből tudott kialakulni a spontán csoportjáték is. Ebben a bizalommal telibb légkörben a gyerekek kezdték felvenni a csoportban betöltött szerepeiket – körvonalazódott az is, hogy ki milyen szerepet mer inkább eljátszani.

Az előző csoport után már várták a negyedik alkalmat a fiatalok, és azok, akik hiányoztak a harmadik alkalommal, könnyedén felvették a ritmust azzal a hat serdülővel, akik jelen voltak a múlt alkalommal is.

A filmdrámablokk ismertetéséhez szükségesnek találjuk röviden összefoglalni a kiválasztott film tartalmát.

A film egy amerikai nagyvárosban játszódik. Will, egy korábban nevelőszülőknél nevelkedett fiatal fiú, egy szegénynegyedben lakik, és takarítóként dolgozik az egyik legnevesebb egyetemen. Egy véletlen folytán derül ki róla, hogy hobbiszerűen old meg igen magas szintű matematikai gondolkodást igénylő feladatokat. Az egyetem matematikaprofesszora felkarolja a fiút, és elküldi egy pszichológushoz, hogy segítsen Willnek megtalálni az útját. A film érzelmileg telített pontjáról kértük a résztvevőktől a folytatást. A filmben ezen a ponton Will összevész barátnőjével és legjobb barátjával, valamint a pszichológusával is. A serdülők kétféleképpen fejezték be a történetet. Az egyik csoport befejezésében a gondtalan utazgatást jelenítették meg. Will nem keresi többé barátnőjét, sem tanárait, hanem körbeutazza a földet, végül egy baseballmeccsen vesz részt, ahol örül annak, hogy kedvenc csapata nyert. Ez a megoldás a gyermeki gondolkodásmódot tükrözi, amelynek során nincs arra szükség, hogy felelősséget vállaljon az ember magáért vagy másért.

A másik csoport megoldási módja kissé drasztikusabb volt. Ebben a jelenetben a főszereplő holtan találja a számára legközelebb álló személyt, a pszichológus férfit. A pszichológusnak való megfelelés és kötelességtudat vezérli Willt abban, hogy elvállaljon egy olyan munkát, amit eleinte nem akart volna elvállalni. Ebben a jelenetben a felnőttiséggel járó kötelességtudat és felelősségvállalás jelent meg a színen. A csoport résztvevői élesen kritizálták egymás jeleneteit.

A záró közös mese játékban a csoporttagok írtak egy nagyon bonyolult mesét. Egy-két csoporttag kifejezetten élvezte, hogy minél originálisabb és bonyolultabb legyen a történet, néhányuknak biztonságot jelentett a szokványos meseelemek felhasználása. A mesét játékba formálva próbálták befejezni a résztvevők, de így sem kerekedett vége a történetnek. Csoportdinamikai szempontból olyan érzést keltett a vezetőkben, mintha a résztvevők nem akarták volna a lezárást. Erre az érzésre erősítették rá azok a visszajelzések, melyek arra irányultak, hogy az utolsó csoport volt a legértékesebb és legélvezhetőbb a gyermekek számára. Hangsúlyozták, hogy a negyedik alkalomra jöttek bele a játékba, és sajnálják, hogy épp most kell ezt befejezniük.

### Tapasztalatok a csoportvezetők, észrevételek a csoporttagok részéről

Főként az első két alkalomnál lehetett észrevenni, hogy hiába a mintegy 2 órás bemelegítő blokk, a csoport mégsem volt kész a drámajátékra. A gyermekek szinte minden alkalommal hangot adtak annak, hogy hosszú az 5 óra egyben, jobb lenne inkább megosztani az alkalmakat – nyolcszor 2,5 órában, vagy 6-szor 3 órában találkozni.

- A kisebb csoportlétszám, 6-8 fő serdülők esetében nagyobb teret enged az intimitásnak, a bizalom kialakításának.
- A kisebb, 3-4 fős csoportokon belüli munka (megbeszélés, témakeresés, jelenetek kidolgozása és eljátszása) hatékonyabb, nagyobb teret enged a kreativitásnak.
- Több visszajelzésre és struktúrára volt szüksége a csoportnak – a spontán csoportjáték zavart keltett bennük, úgy érezték, túl nagy a szabadság és kevés a kapaszkodó.
- Több kötetlen beszélgetést igényeltek volna csoporton belül.

A négy alkalom végeztével a résztvevők leírták, mit vártak ettől a csoporttól, mi az, amit ők bele tudnak tenni, és milyen módon szokták kifejezni a nemtetszésüket. A gyermekek a következő visszajelzéseket adták:

Amit kaptam	Amit vállaltam	Amivel ellenálltam
ismeretség, jó élmény	nem hiányoztam	nem játszottam
szórakoztató volt, csendet kaptam	próbáltam részt venni	nem csináltam, amit kértek
jó társaság, enivaló	figyeltem	amikor nem figyeltem
ismeretség, ötleteket adott	részt vettem	passzív voltam egyes jeleneteknél
új emberek, új hozzáállás	részvétel	kivontam magam a feladatból
jó hangulat, vicces beszélgetések, jó élmények	részvétel	amikor nem játszottam
új ismerősök, barátságok	részvétel, de főleg a beszélgetésekben	nem ötleteltem
jó csoport volt, megismertem embereket, pozitív hozzáállást kaptam a dolgokhoz	nem mindig voltam aktív	dekoncentrált voltam, elnevetgéltem egyes játékokat

## Szervezési kérdések

*Csoport előtti kapcsolattartás:* Hasznos lett volna a csoport előtt is interjút csinálni a gyermekekkel, hogy lássuk, kit mi motivál, illetve milyen lesz a várható csoportösszetétel. Az egyéni interjúkról késve érkeztek információk a csoportvezetőkhez.

Nehézséget okozott, hogy a csoportvezető közvetlenül nem léphetett kapcsolatba a csoporttagokkal, mivel nem tudta a szülők elérhetőségét, így volt, aki eltevéstette a csoport időpontját vagy helyszínét. A jövőben jó lenne közvetlenné tenni a csoportvezető és a gyermekek közötti csatornát is.

*Tegezés vagy magázás kérdése:* Hasznos lenne protokollt kidolgozni arra, hogy a csoportvezetők és az egyéni fejlesztők egységesen tegezzék vagy magázzák a gyermekeket, hogy ez ne okozzon feszültséget a bennük.

## Melléklet

A csoportjegyzőkönyvek vázlatos bemutatása

### I. alkalom

- Bemutatkozás – keretek ismertetése.
  - A résztvevők rövid bemutatkozása – mi az a három dolog, amit magukról mondanának.
- Szociometriák (szemszín, hajszín, ismeretség).
  - Térkép szerint: ki hol lakik, ki melyik iskolába jár.
- Csoporttal kapcsolatos elvárások megfogalmazása: mi az, amit elvárnak a csoporttól, mi az, amit adnak magukból, mivel szokták bojkottálni a munkát.
- Asszociációs játék a tehetség szóra (eszközök: papír, színes filctollak)
  - A gyermekek szavakra asszociálnak és/vagy rajzolnak.
  - Két csoportban dramatikusan, jelenetekbe integráltan jelenítik meg az asszociációkat.

### Szünet

- Páros bemutatkozás.
  - A gyermekek páronként a pár másik tagját mutatják be E/1. személyben.
- Három közös dolog
  - A serdülők három csoportot alkotnak, melyben találnak három közös dolgot magukban, amit aztán szoborba, jelenetbe integrálva dramatikusan jelenítenek meg.
- Rövid imagináció – családi fotó bemutatása.

Egy rövid imaginációs gyakorlat során a fiatalokkal elképzeltettük, hogy egy régi fotóalbumot lapoznak, és egyszer csak megakad a szemük az egyik képen. Ezt követően körben elmesélték, mit láttak. A megjelenítésre nem került sor, mert nem volt vállalkozó arra, aki megnézte volna saját képét. Ehelyett egy közös csoportképet jelenítettek meg a résztvevők.

Visszajelzések.

## II. alkalom

- Új csoporttagok bemutatkozása.
- Visszajelzés a múltkori alkalomról.
- Milyen érzésekkel jöttek?
- Bemelegítő technikák:
  1. Mozgásos warming up (bejárják a teret, változtatnak a tempójukon, kapcsolatba lépnek a többi csoporttaggal szemkontaktus, kis gesztusok révén).
  2. Érzésszobrok (mindenki egy szoborban jeleníti meg, aktuálisan milyen érzés van benne).
  3. Tárgyakkal való játék.  
A résztvevők kiválasztanak egy-egy tárgyat, ami jelenleg fontos nekik, és a tárgy szemszögéből beszélnek magukról. Ezt követően a tárgyakkal két „installációt” készítenek a csoporttagok. Végül szobrot formálnak magukból saját tárgyak pozícióját felvéve.
  4. Kéznyitás.  
Páros játék, a pár egyik tagja bezár egy „titkot” a kezébe. A másik tagnak rá kell bírnia a titkot őrzőt, hogy nyissa ki neki a kezét.

Warming up blokk utáni visszajelzések

- Verbális rész – Problémagyűjtés.  
A csoporttagok problémás élethelyzeteket gyűjtenek – amelyek a leginkább foglalkoztatják. A csoportvezetők egy tipikus élethelyzetet jelenítenének meg dramatikusan, de a serdülők inkább csak beszélgetnek róla, nem akarják a konfliktusos helyzetet dramatikusan megnézni.

Szünet

- Tükrözés: szünet utáni rámelegítő gyakorlat.  
A csoporttagok párban állva játszanak – a pár egyik tagja a tükörkép, a másik, aki tükörbe néz, közös mozgások.

- Avatar játék.  
A csoporttagok pozitív és negatív tulajdonságaikat összegyűjtik, és ennek mentén kidolgoznak egy karaktert – az „Avatarjukat”. Ezek az Avatok lépnek egymással kapcsolatba egy drámajáték keretén belül. A csoport által hozott kerettörténetben az egész világ elpusztult, csak az Avatok éltek túl a világ végét. Ők összeültek, és kerti partit rendeztek az egyik Avatarnál (Vajk), aki nemcsak szuperhős, de van egy farmja is, ahol marhákat tenyészt.  
Egy másik csoporttag (Simon) Avatarja belülről bomlasztani kezdi a csoportot, támadást szeretne indítani a többi ellen, ezért kirakják a csoportból. A csoportvezetők ezen a ponton belépnek, és próbálják meggyőzni a többieket, hogy miért jó, ha visszaveszik maguk közé a lázadót. De Vajk, akinél a vendégség folyik, a közbelépő csoportvezetőket is kizárja a mulatságból. Így L. csoportvezető egy szarvasmarha bőrébe bújva tud csak visszajutni a szuperhősök partijára, és bár kis híján meg is sütik, végül a marhatenyésztő megkegyelmez az életének, és nem küldi vágóhídra.
- Visszajelzések.

### III. alkalom

- Visszajelzések a múlt alkalomról, első kör.
- Bemelegítés.
  1. Minden csoporttag körben állva kiad egy hangot, ami alapján meg lehet őt ismerni, összekeverednek a csoporttagok, a térben és a hang alapján csukott szemmel visszarendeződnek a körbe.
  2. Egymás csukott szemmel való vezetése hármass csoportokban úgy, hogy csak a kézfej érintkezik a vezetés során.
- Játék.
  - Két-, háromfős csoportban újságcikkek szalagcímei alapján történeteket kreálnak a csoporttagok.
  - Jelenetek címei:
    - Szellem az Operettszínházban*
    - Telefonnal ment a bálba*
    - Meg akarta ölni feleségét a rocksztár*
- Visszajelzések.
- Beszélgetés – serdülőkor téma mentén.
  - Mi az, ami más, mi az, ami nehezebb, könnyebb, problémás.
  - A beszélgetésből kialakult játékhelyzeteket nézzük meg dramatikusan.



### *I. játék: Dávid és Góliát*

#### A csoport játéka

Magyaróra keretében Dávid és Góliát történetét dolgozza fel a három gyerek, Viki folyamatosan szekálja, ütügeti Pétert, a harmadik fél értetlenkedik a jeleneten.

A jelenetben szerepcserével próbálják ki az összes szerepet.

### *II. játék: Végzetes házibuli*

#### B csoport játéka

Milán és Flóra házibuliba hívják Lujzát, aki tanul, nem akar menni. Végül mégis ráveszik, hogy tartson velük. Elindulnak, leitatják Lujzát, aki nagyon rosszul lesz, és taxiba rakják a lányt. A taxis kirakja a lányt, mert az rosszul lett az autóban. Másnap megtalálják a lányt (elvileg holtan), és hívják a mentőket. Az egyik csoportvezető beugrik mentős szerepbe, és elviszi a lányt a detoxikálóba, ahol megmentik az életét. A játékot több verzióban is eljátszák a fiatalok, mindenki szeretné kipróbálni a másik szerepét.

Az utolsó verzióban spontán csoportjáték alakul ki. A mentős kéri a gyermekeket, hogy hívják fel a szülőket, de ők csak az osztályfőnök elérhetőségét tudják. Így a tanárt hívják, aki szól a szülőknek, akikről kiderül, hogy ők egyben az iskola igazgatói is. A játékban mindenki a felelőst keresi, végül vezetői intervenció segítségével (belső hang) az áldozat szerepét játszó lánytól elnézést kérnek azok az osztálytársak, akik leitatják és cserbenhagyták társukat.

- Visszajelzések.

## **IV. alkalom**

- Visszajelzés a múlt alkalommal, első kör – ki hogyan érkezett (milyen érzésekkel).

A *Good Will Hunting* című filmből részletek megnézése közösen, utána két csoportban befejezés kitalálása, majd dramatikus megjelenítése.

#### *Jelenetek*

*Első csoport:* a főszereplő utazgat, nincs lekerékített történet.

*Második csoport:* a főszereplő, a halott pszichológusa (aki a filmben nem, csak a dramatikusan megjelenített változatban halt meg) iránt érzett kötelességtudatból elvállalja azt az állást, amit felkínáltak neki.

## Szünet

- Az első alkalom (elvárás, vállalás, bojkott) egyik feladatának ismétlése (l. visszajelzéseknél).
- Közös mese kitalálása, a mese lejátsszása dramatikusán.

Egyszer volt, hol nem volt, volt egyszer egy király, akinek volt három gyermeke...

A mese főhőse egy olyan állat, aki félig ember, félig mókus volt. A mesében a mókuslány próbatétel elé lett állítva: ha ellopja apjának legféltettebb kincsét – saját lányát, a főhős húgát –, visszaváltozhat emberré. A mese hosszú és bonyolult lett, a csoport dramatikusán próbálta befejezni a történetet.

A mesében a mókus királyfi beleszeret saját lánytestvérébe, ezért egy boszorkány segítségét kéri a testvérek, hogy változtassa meg a köztük lévő vérségi köteléket. A boszorkány jó pénzért átváltoztatja a lány családfáját, ezzel megszűnik a vérségi kapcsolat a szerelmesek között. A varázslat során a lány a boszorkány lányává változik, így ő is boszorkány lesz. Az anya és lánya megpróbálják átvenni a hatalmat az ország felett. A királyfi egyre inkább bizonytalan abban, vajon el akarja-e venni a lányt. A végén az anyaboszorkányt száműzik az országból.

- Visszajelzés.

### 10.3. Milyen helye és szerepe lehet a pszichodramatikus munkának a tehetséges serdülők személyiségfejlesztésében?

A vezetők közös tapasztalatai és a szupervíziós alkalmak tanulságai alapján megállapíthatjuk, hogy ez a modellkísérlet a csoportműfajok alkalmazása szempontjából is pilot study volt. Választ adott arra, mi a pszichodráma előnye és hátránya, milyen indikációkkal és hogyan lehet alkalmazni. A csoportvezetők Mérei Ferenc pszichodramamodelljébe építve Erdélyi Ildikó pszichodramatista csoportvezetővel, aki a csoportok szupervizoraként is működött, kidolgozták a pszichodramának egy, a serdülő fiatalok pszichológiai fejlesztésére alkalmas változatát, amely újnak számít a pszichodráma fejlesztése területén. Arra építkeztek, amit a csoportozás során megtapasztaltak. Jellemzőnek bizonyult, hogy a 15–16 éveseknél a kortárs csoportok elsőbbséget élveznek a családdal, a párkapcsolati gondok a szülőkkel való kapcsolattal szemben, hogy a múlt a fiatal számára érdektelen, a jelen és a jövő áll az érdeklődés középpontjában. Jellemzőnek mutatkozott, hogy a férfi–nő páros vezetés atmoszférájában szembetűnőbben mutatkoztak meg a serdülésre jellemző, életkor-specifikus jegyek.

A női páros által vezetett csoportban („Kiválóságok csoportja”) a rivalizációs és identitáskérdések („Ki vagyok, mit érek? Kinél vagyok jobb és ki jobb nálam? Mire vagyok képes? stb.), valamint a magas követelményeknek való megfelelési igyekezet jobban kifejezésre jut, ebben a csoport összetétele is kétségkívül szerepet játszik. A csoporttá formálódás útja is nehezebb, a jelenléti fluktuáció zavaró, a játékban megérintődő fiatal inkább elmarad a csoporttól. Ezért a dramatikus munkában erőteljes szintmeghatározó vezetésére van szükség, a fiatalok részint ellenállnak, részint beleörvénylenek a játékokba, meg kell védeni őket önmaguktól, számukra a középút kialakítása nehéz.

Az is kitűnt, hogy a „pár a csoportban” dinamikai helyzet a serdülőcsoportban is kohéziós akadályt teremt, így a barátok, párok együtt csoportozása kontraindikált.

A serdülők pszichodramája akkor optimális, ha a csoportvezető az indításnál még vállalja a helyzet strukturálását kívülről meghatározott játékokkal, feladatokkal, és fokozatosan mélyíti a lélektani helyzetek előhívása irányába. A „merülési mélység” azonban szabályozásra szorul, a játékokban a maguktól irányt még nehezebben találó fiatalokat szükséges védelmező módon terelni, segíteni.

Általánosabb, szervezési probléma az egyéni és a csoportos fejlesztés összehangolása, a fejlesztők gyakori kommunikációja, az intervenciók szintek közti kommunikáció aktivizálása még akkor is, ha a fiatalokban ez növelné a feszültséget és kíváncsiságot az információáramlás kontrollhiánya miatt (analógia: a szülők a gyermek jelenléte nélkül beszélnek a gyermekről).

Fontos tanulság a gyakoribb, de rövidebb időtartamú csoportülések kívánalma, amelyet a dramatikus és strukturált játékorientált csoportokban egyaránt kértek a fiatalok. A tehetségfejlesztő célrendszerben nem az időextendált, hanem az időbeli-folyamati rendszeres pszichológiai munka ígérkezik elfogadhatóbbnak és eredményesebbnek.

### **10.3.1. Milyen csoportmódszernek van előnye a serdülők személyiségfejlesztésében?**

A csoportmunka két műfaját összevetve kitűnik a csapatszintű strukturált játékok preferenciája, a gyermekek igény szintje szempontjából. A pszichikus mélység közvetett megérintése, az élményközpontúság, a közös átélések derűje, a szituatív és kapcsolati mozgások veszélytelenebb szintjei kongruensebbek a szükségletekkel, mint a mélyebben érintő lélektani helyzetek. Ezzel hozható összefüggésbe, hogy a strukturált gyakorlatokkal vezetett csoportokban nem vagy alig volt elmaradás, a pszichodramatikus csoportok létszáma fluktuált, végül elapadt, azok maradtak, akik jobban viselték a mélyebb lelki megérintődéseket és konfrontációkat.

Az a specifikus serdülősjátosságokhoz illeszkedő pszichodramatikus közéletés azonban ígéretes, amely strukturált játékokkal „lopózik be”, amely vigyáz a merülési mélységre, amely védi a fiatalt a nehezebben viselhető lelki konfrontációtól, megvédi a fiatalt saját szélsőségeitől, és elegendően dolgozik az „itt és most” élethelyzetekkel, az aktuális kortársi kapcsolatokkal és a jövővel.

Leghatékonyabbnak ígérkezik a folyamatszerű, rendszeresített, 2–3 órás egységekben felépülő „lelki edzés”.

## 11. A PSZICHOLÓGUSI FEJLESZTŐ MUNKA TERÜLETEI, A SZEMÉLYISÉGFEJLESZTÉS HATÁSVIZSGÁLATA

Ebben a fejezetben a feltérképezett problémákat a lélektani intervenciók hatására történő változásukban mutatjuk be. A pszichológusok a fejlesztési folyamat végén – amellett, hogy szöveges beszámolót is készítettek – egy kérdőívet is kitöltöttek arról, hogy a programban részt vevő gyermekeknél előfordultak-e bizonyos problémák, és ha igen, akkor enyhe vagy súlyos problémákat tapasztaltak. Azokra a területekre kérdeztünk rá, amelyeket a szülők, illetve pedagógusok a program elején problémaként vagy lehetséges problémaként jeleztek, vagy amiben fejlesztést vártak a pszichológiai programtól. Alábbiakban a problématerületeket és az egyes problémákban elért változás mértékét mutatjuk be, mellyel pszichometrikusan is mérhetővé vált a javulás-változás követhetősége. A számszerűségi formában is bemutatott változás mellett azokat a szubjektív észrevételeket is megjelenítettük, amelyeket részint maga a fiatal, részint a fejlesztő pszichológus írt le. Az objektív és szubjektív értékelés együttese különösen szemléletesen jeleníti meg a fejlesztés eredményességének összetettségét. Az alábbi területekre kérdeztünk rá:

- Szociális készségekkel kapcsolatos kérdések.
  - Zárkózottság.
  - Szeretetteli kapcsolatok hiánya.
  - Párkapcsolati (szerelmi) problémák.
  - Kommunikációs problémák.
  - Verbális vagy fizikai agresszió.
  - Túlzott dominancia, öntörvényűség.
  - Szülő–gyerek/pedagógus–gyerek közötti konfliktusok.
- Önértékeléssel kapcsolatos kérdések.
  - Alacsony önértékelés.
  - Perfekcionizmus, maximalizmus.
  - Túlzott önbizalom, nagyképűség.
- Megküzdéssel kapcsolatos problémák.
  - Kitartás hiánya.
  - Kudarckezelési problémák.

- Érzelmi-hangulati problémák.
  - Szorongás, stressz.
  - Indulatosság, dühkitörések.
  - Szomorúság, levertség.
- Motivációval kapcsolatos kérdések.
  - Belső motiváció hiánya.
  - Nem saját vágyakat, hanem a szülők álmait követi.
  - Szerteágazó érdeklődés, csapongás különböző területek között.
  - Beszűkültség, túlzott specializáció.
  - Saját érdeklődési terület kialakulatlansága.
- Szervezettséggel kapcsolatos problémák.
  - Időbeosztás hiánya.
  - Gyakorlatiasság hiánya.
  - Szétszórtság.
- Tanulási problémák.
- Identitással kapcsolatos kérdések.

A következőkben ezeket a kérdőíves eredményeket mutatjuk be úgy, hogy problémakörönként a statisztikákat követően a szöveges fejlesztői beszámolókból is egy összesítést adunk.

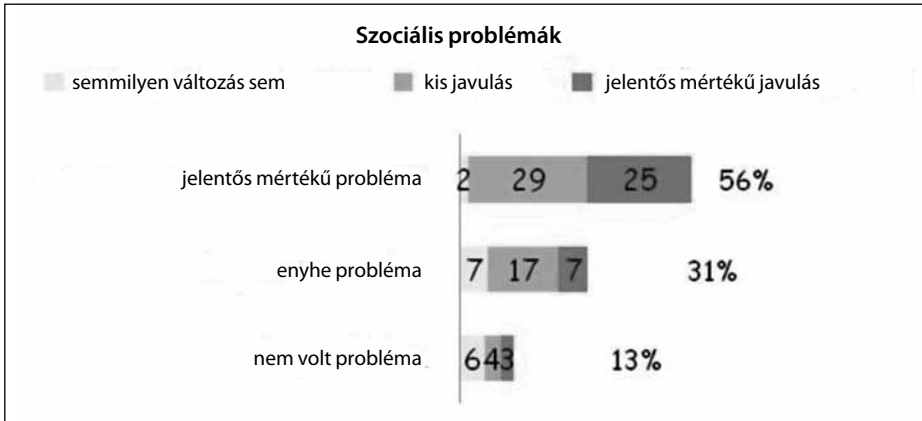
### 11.1. Szociális készségbeli, illetve kapcsolati problémák\*

Ebbe a problémacsoportba azokat a problémákat soroltuk, amelyek a kapcsolatok kialakításával illetve azok alakulásával/alakításával kapcsolatosak. A következő kérdéseket illetően kérdeztük a fejlesztő pszichológusokat, hogy tapasztaltak-e a fiataloknál szociális készségekkel kapcsolatos vagy kapcsolatbeli problémákat:

- Zárkózottság.
- Szeretetteli kapcsolatok hiánya.
- Párkapcsolati (szerelmi) problémák.
- Kommunikációs problémák.
- Verbális vagy fizikai agresszió.
- Túlzott dominancia, öntörvényűség.
- Szülő–gyerek/pedagógus–gyerek között konfliktusok.

---

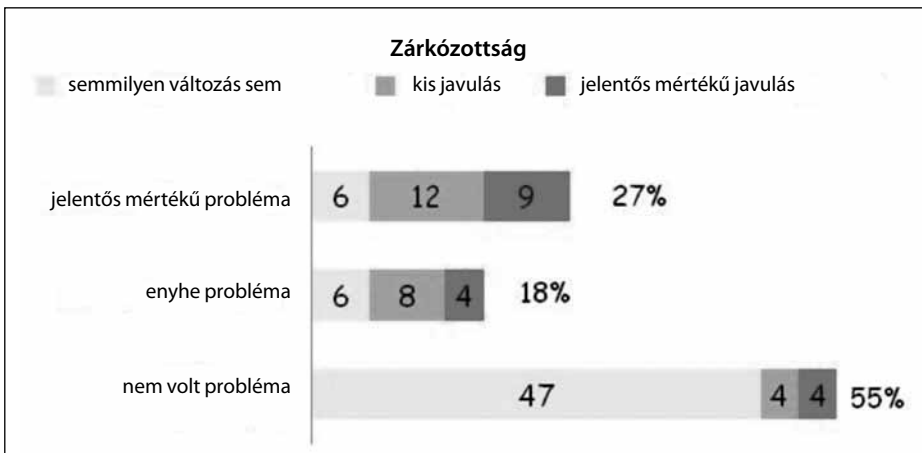
\* Antal Brigitta, Buti Veronika, Erősné Kiss Renáta, Halmi Zsófia, Horváth Anikó, Jámbor Szonja, Kelecsényi Dóra, Kengyel Dóra, Kiss Richárd, Lovas Éva, Molnár Viktória, Sefischer Viktória munkája segítségével.



A fiatalok többségénél (56 főnél) jelentős probléma mutatkozott e téren. A pszichológusi segítő munka e téren kiemelkedően eredményesnek bizonyult, az 56 fiatal közül 54-nél látható javulás volt tapasztalható (29 főnél kis, 25 főnél pedig jelentős javulás). A legnagyobb arányban a párkapcsolati, illetve az általános szociális készségeket illető problémák (mint kommunikációs problémák, zárkózottság) jelentek meg. A felnőtt-gyerek konfliktusok csak a minta negyedénél voltak jellemzőek, a túlzott öntörvényűség, esetenként agresszív viselkedés a minta negyedt-harmadát érintette. A következőkben az egyes problémák előfordulását és alakulását mutatjuk be.

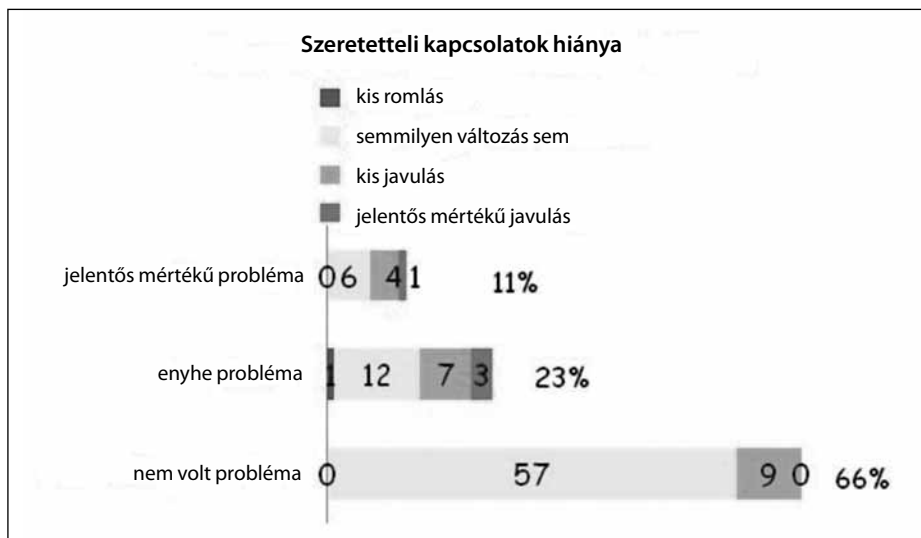
### 11.1.1. Zárkózottság

Zárkózottsággal kapcsolatos problémá(k)ról a pszichológusok a fiatalok közel felénél számoltak be. Jelentős többségüknél legalább enyhe fokú javulás mutatkozott e téren.



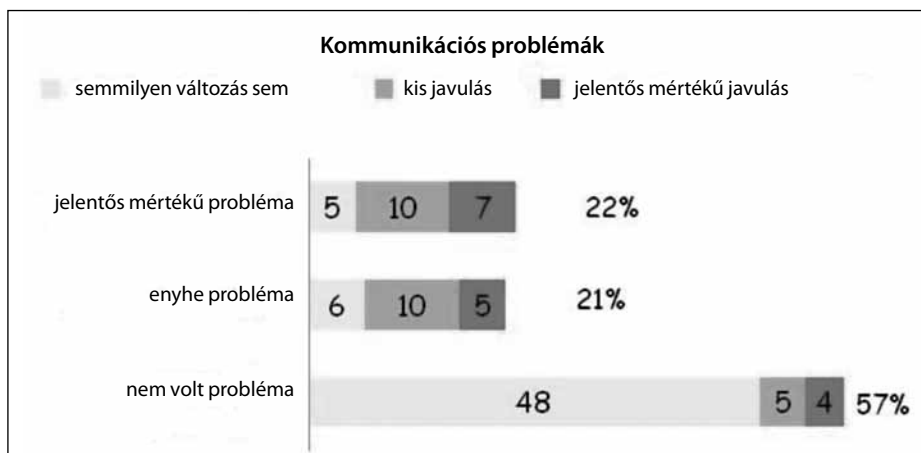
### 11.1.2. Szeretetteli kapcsolatok hiánya

A fiatalok harmadánál azt tapasztalták a pszichológusok, hogy a fiataloknak nincsenek igazán szeretetteli kapcsolataik, vagy csak kevés ilyen kapcsolatuk van. A problémával rendelkezők közel felénél a pszichológusok a félév végén pozitív változásokról tudtak beszámolni. Egy fiatal esetében számolt be az egyik pszichológus egy kis romlásról.



### 11.1.3. Kommunikációs problémák

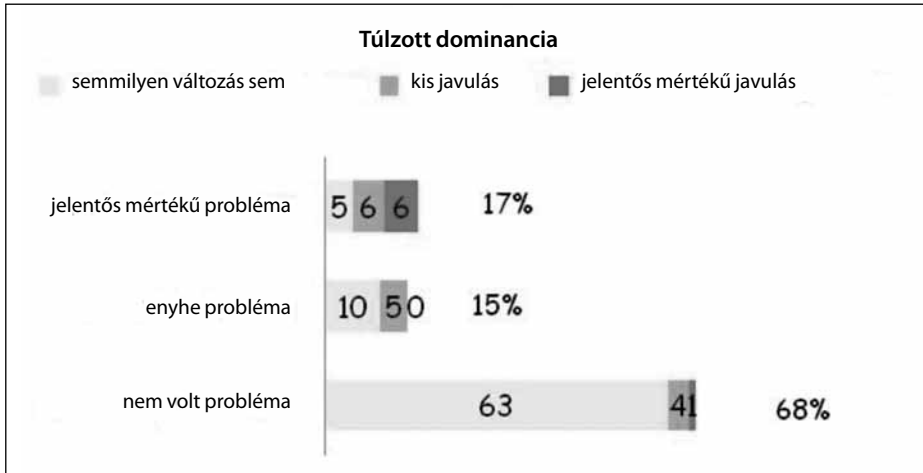
A fiatalok közel fele valamilyen kommunikációs problémával is rendelkezett. Többségüknél a pszichológusok pozitív változásokról számoltak be.





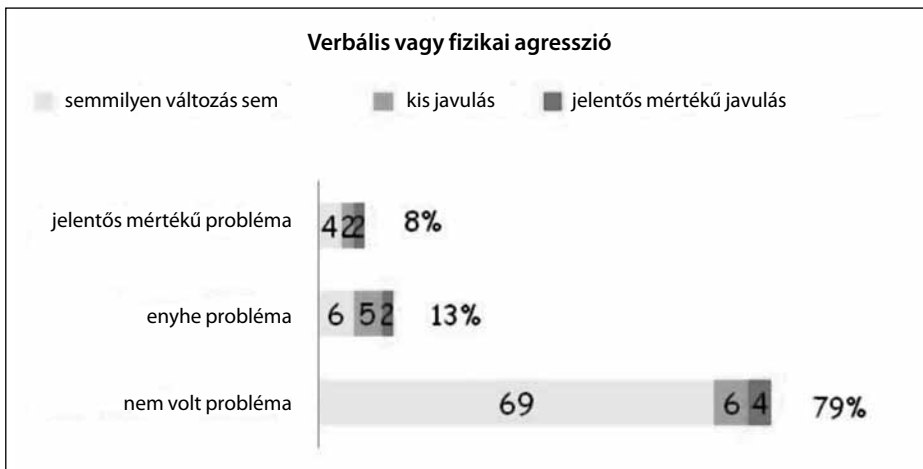
#### 11.1.4. Túlzott dominancia

A fiatalok közel harmadánál mutatkoztak problémák a túlzott dominancia kapcsán.



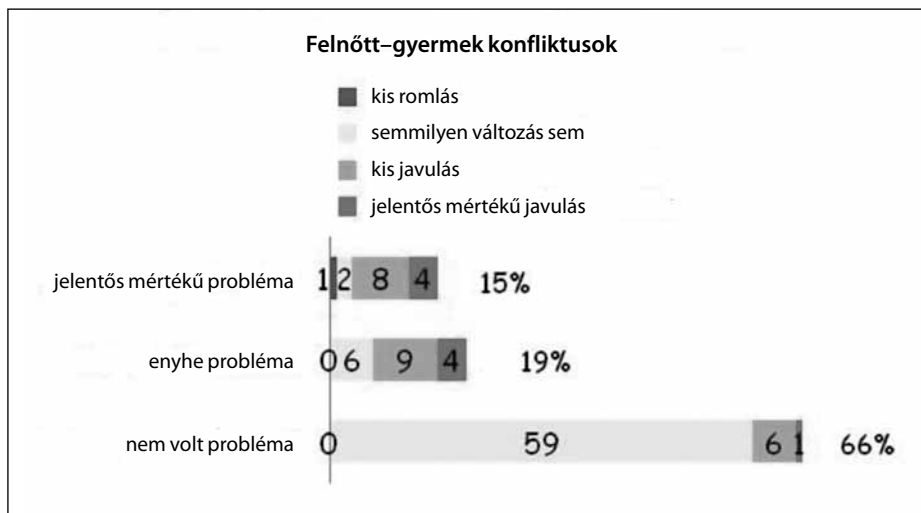
#### 11.1.5. Verbális vagy fizikai agresszió

A fiatalok kb. ötödénél jelentek meg agresszivitással kapcsolatos problémák. A problémával rendelkezők kb. felénél tapasztaltak a pszichológusok legalább enyhe, pozitív irányú változást.



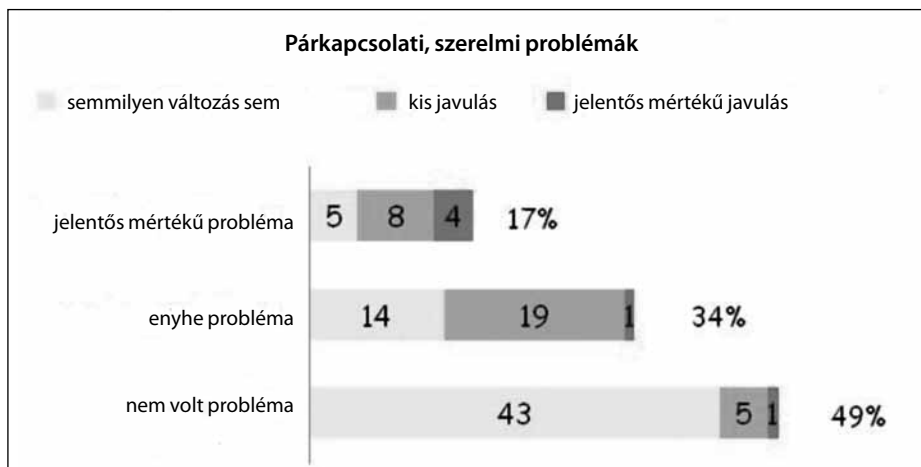
### 11.1.6. Felnőtt-gyermek konfliktusok

A fiatalok kb. harmada valamilyen felnőtt-gyermek (pl. szülővel, pedagógussal való) konfliktusról számolt be a pszichológusnak. Jelentős többségüknél pozitív változás mutatkozott, ugyanakkor fontos kiemelnünk, hogy egy fiatalnál e konfliktusok súlyosbodtak a félév során.



### 11.1.7. Párkapcsolati, szerelmi problémák

A fiatalok kb. felét érintették párkapcsolati, szerelmi problémák, vagy éppen a párkapcsolat hiányának problémája. E téren is a többségénél pozitív változásokról számoltak be a pszichológusok.



Néhány fiatal már a program elején saját maga is megfogalmazta a *kapcsolati problémáit*, és igényét arra, hogy ezeken változtasson.

„Azzal a problémával érkezett, hogy szeretne könnyebben találni barátokat és megfelelően viselkedni”.

A *zárkózottság* problémája a következőképpen jelent meg:

„Zárkózottság, rejtőzködés jellemző rá”.

„Új helyzetekben nehezen oldódik, rejtőzködő típus, és nehezebben találja meg a helyét ismeretlen helyzetekben vagy közegben.”

„Kerülte a szemkontaktust, feszültségét mozgással és grimaszokkal vezette le.”

A szociális közegben való gátoltság, rejtőzködés a *kommunikációs problémákban* is megnyilvánult:

„Nagyon gátolt, amely visszafogottság viselkedésében és beszédében egyaránt megnyilvánult.”

A barátkozás hiánya azonban nem minden esetben fakadt a társas szorongásból és féltékenységéből. Néhányszor kifejezett ellenállás és passzivitás mutatkozott a fiatalok részéről abban a tekintetben, hogy barátkozóbbak legyenek. Ők elmondásuk szerint mindig is különbek voltak, és igényük sem volt nagyfokú barátkozásra.

„Óvodáskora óta jellemző rá, hogy kortársaival a kapcsolatot nem találja, általában különbnek érzi magát náluk.”

Az önmagukat „különbek” érző, *öntörvényű* fiataloknál *verbális vagy akár fizikai agresszió* is megjelent:

„Nem jöttem ki a többiekkel, én is agresszívabb voltam, unatkoztam, beszólogattam.”

A kapcsolati problémák gyökerében sok esetben *gyerek–szülő konfliktusok* húzódtak meg. A konfliktusok hátterében az esetek egy részében az állt, hogy a gyermekek nagy teljesítménykényszert éreztek a szülők felől.

„Szülei sokat várnak tőle, és igazából kevés dicséretet kap otthonról, sok minden természetes a családjának. A korábbi versenyen elért eredményeit sem igazán fogadták kitörő lelkesedéssel, ahogyan szeretne volna, a szülők természetesnek veszik az elért eredményeit.”

„Önmagát szinte teljesen a teljesítménnyel határozza meg, sokat beszél arról, miket csinál, milyen eredményeket ér el, ebben szüleinek elvárásai... húzódnak.”

Ha a szülők nem fordítanak kellő időt, figyelmet a gyermekekre, nincs meg a megfelelő, támogató családi légkör, ez kitapinthatóan számos probléma forrása. A szülőkkel való bizonytalan kötődés megnehezíti a többi felnőttel és kortársaikkal való megfelelő kapcsolat kialakítását, melyek sokszor konfliktussal terhelték.

„Szülei leterheltek, inkább a gyermek teljesítménye a fontos, semmint a belső érzései, keveset beszélnek... Fontos számára az elfogadó, támogató odafigyelés, ami oldja görcösségét, teljesítmény iránti erős igényét, állandó bizonyítaniakadását.”

A családi problémák egy másik forrása az volt, hogy némely családban egyáltalán nem beszélnek az érzelmekről, és nem is mutatják ki az érzelmeket – noha főleg kamaszkorban erre nagy szükség lenne, és igényelnék is a gyermekek (erre többször kitértek a beszámolóikban).

„Az érzelmeiről őszintén senkivel sem tud beszélni, édesanyja és édesapja erre kevésbé nyitott, pedig nagyon igényelné. Ebből kifolyólag elhidegült szüleitől. Ezt a fajta őszinte, aktív odafigyelést nagyon élvezte nálam.”

„Anyjával kapcsolatosan rejtett elutasítást mutat. Nyílt konfliktusuk nincs, de keveset beszélgetnek, nem kommunikálnak érzelmeket sem egymás felé.”

„Semmi konkrét konfliktusuk nincs, de kisgyerekkorától úgy emlékszik, hogy nem volt meleg, érzelmenteljes a kapcsolatuk. Az anyjáról csak az elutasítást, a hozzá való kapcsolódás lehetetlenségét közvetítette.”

„Édesanyjáról beszél, hogy övele nem lehet annyira »lelkizni«, inkább csak a teljesítmény érdekli, de néha még a dicséret is elmarad.”

További konfliktust jelentett a szülőktől való elszakadás, a szülőkről való leválás. A szülőkhöz ragaszkodás és az eltávolodás igényének kettőssége többekben nagy feszültséget okozott.

„A szülei iránt érzett túlzott felelősségtudata, az ő problémáikkal való azonosulása leválási törekvéseiben akadályozhatja, az eltávolodás büntudatos érzéseket okoz számára.”

„A szülői környezet iránti nagyfokú érzelmi elköteleződés miatt egyelőre nehézségekbe ütközik a családról/szülőkről történő érzelmi leválás, mint a serdülőkor egyik fontos feladata.”

„Hangulata jóval stabilabb, érzelmeit jobban szabályozza. Kapcsolataiban könnyebben figyel mások szempontjaira is, és sokat javult kapcsolata, bizalma édesanyjával.”

„Sokat változott, az emberek felé nyitottabb lett. Szüleivel, elsősorban az édesanyjával pozitív irányban változott a kapcsolatuk.”

„Terápiás céljaink teljesültek, önismerete érettebbé vált, emberi kapcsolataiban empatikusabb, türelmesebb lett. Édesapjához fűződő kapcsolata még ambivalens, de ragaszkodik hozzá.”

„Megjelent a feszültségeket okozó, a serdülőt megterhelő ambivalens anyagyerek kapcsolati probléma, és az eddig elfojtott indulatok, negatív érzések felszabadítása, legitimálása. Az anyával kapcsolatos konfliktusok egy része megbeszélésre került, a biztonságot nyújtó kapcsolatban feldolgozhatóvá váltak, válnak.”

„Önállóbb lett, jobban elfogadta magát, ezáltal éneje határozottan nőtt. Társas kapcsolatai javultak, a szülőről való leválás folyamata beindult.”

A kapcsolati problémák következő körét a *párkapcsolati problémák* jelentették, de ezek általában nem önállóan, hanem más problémákhoz kapcsolódóan jelentek meg. Az egyes párkapcsolati problémák összetettek voltak, így a fejlesztőknek/pszichológusoknak is többféle terápiát kellett egyszerre alkalmazniuk. Sok esetben tapasztalták, hogy a fiatalok nem rendelkeztek megfelelő önismerettel, empátiás készséggel, önbecsülésük ingadozott, így a terápiák fontos részét képezte ezen készségek fejlesztése, hiszen ezek a kapcsolatteremtés meghatározó alapjait jelentik.

Sok esetben a fiatalok még nem is igen akartak szembenézni nőiességükkel, férfiasságukkal, és távol tartották magukat a szerelmi kapcsolatoktól.

„Barátja, szerelme eddig még nem volt, és esze ágában sincs, hogy legyen. Még esélyt sem ad a jelentkezőknek, elmondása szerint nincsen ideje.”

A pszichológiai foglalkozások sok esetben azt segítették, hogy a fiatalok fogadják el nőiességüket/ férfiasságukat, és azt merjék vállalni.

„Nőiességének elfogadása jobban sikerül, testével elégedettebb.”

„Összegyűjtöttük külső tulajdonságainak szépségeit, és a pozitív visszajelzést, megerősítést nőként fogadta. Szégyenlősen elpirult, közben mégis kihúzta magát a széken, láthatóan élvezte a helyzetet.”

„A szemem láttára alakult a kislányból nőcis serdülővé.”

„Most először éreztem, hogy büszke a nőiségére.”

„Szerencsémre a fiatalot motiváltta tette, hogy a csoportfoglalkozáson megismerkedett egy lánnyal, aki felkeltette érdeklődését.”

„A fejlesztés során megindultak olyan belső erők, amelyek segítenek neki a fiú-férfi szerepben való megnyilvánulásban.

Néhányuknak a foglalkozások új szerelmi kapcsolatok kialakításában is segítettek:

„Sikerült búcsút vennie méltatlan és viszonzatlan érzelmű párkapcsolati kötődésétől, és elkezdni egy biztató, viszonzott érzelmekkel bíró új párkapcsolatot.”

„Érzelmi kommunikációjában sokat fejlődött, vállalta az érzelmi megszállás kockázatát, járni kezdett egy fiúval.”

A fejlesztő foglalkozások sikerességének egyik kulcsfontosságú alapja volt a pszichológus és a fiatal közötti megfelelő bizalmi viszony kialakulása. A beszélgetések alapján kiderült, hogy a fiatalok kb. fele gyorsan feloldódott az idegen környezetben, szívesen mesélt magáról, nem zavarta, hogy egy eddig számára ismeretlen emberrel kell legbelsőbb érzéseit, gondolatait megosztani.

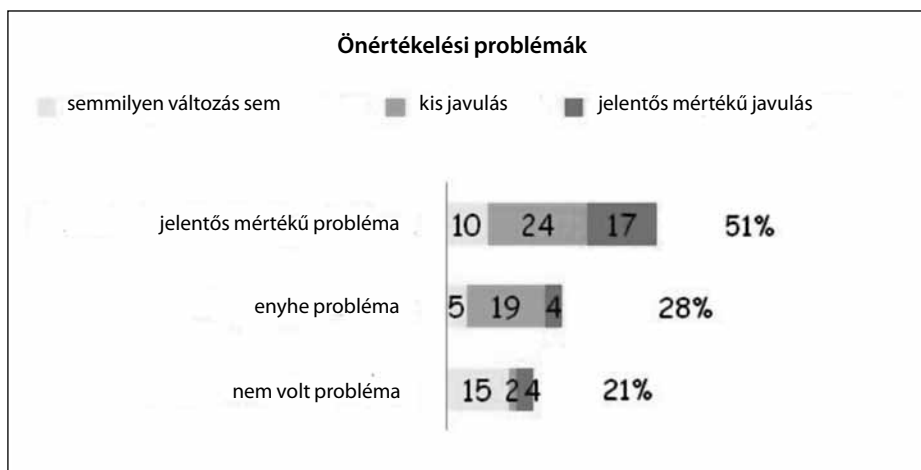
„Megtapasztalt egy másfajta kapcsolati mintát, ahol nemcsak a teljesítmény dimenziója számított. Az ebből származó tapasztalatait a jövőbeli érzelmi kapcsolatainak alakulásában felhasználhatja.”

„A figyelemért rendkívül hálás volt. Igyekeztem őt abban segíteni, hogy megmutathassa érzéseit, gondolatait, önmagát, és visszajelzésekkel tükrözni neki értékeit, érzéseinek létjogosultságát, személyiségének pozitív erőforrásait.”

## 11.2. Önértékelési problémák\*

Ebbe a problémacsoportba azokat soroltuk, amelyek az önértékeléssel kapcsolatosak. A következő kérdéseket illető bizonytalanságokat, problémákat vettük tehát ide:

- „Mennyire vagyok értékes?”, illetve „A többiekhez képest mennyit érek?” (alacsony önértékelés, túlzott önbizalom problémája).
- „Csak akkor vagyok értékes, ha maximálisan teljesítek?” (perfekcionizmus, maximalizmus problémája).



A fiatalok 79%-áról nyilatkozták azt a megkérdezett pszichológusok, hogy ezen a téren legalább enyhe probléma mutatkozott náluk a program elején (fiatalok 51%-ánál: jelentős probléma, 28%-ánál: enyhe probléma). Az enyhe problémával rendelkező fiatalok (összesen 28-an) közül 4-en mutattak jelentős javulást, további 19 fő pedig kis javulást. A jelentős problémával rendelkezők (összesen

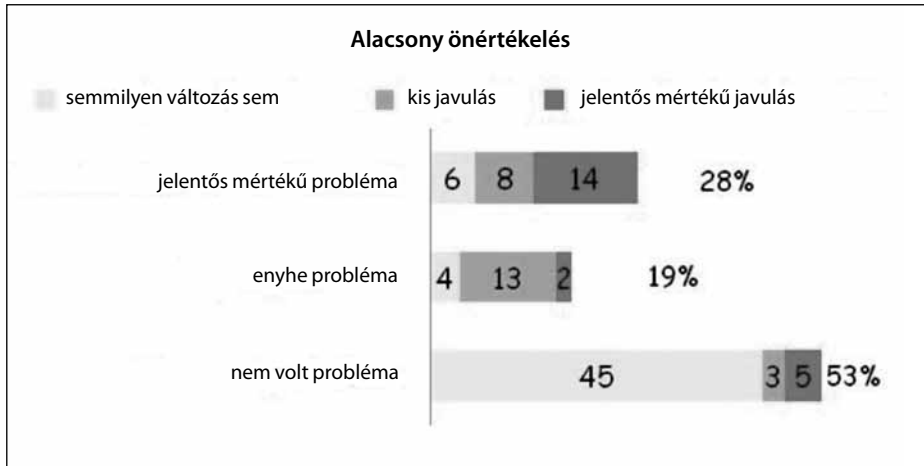
\* Jámbor Szonja, Kása Dorottya, Lovas Éva, Popovics Judit és Szilágyi Inez Anna munkája segítségével.

51 fő) 17-en mutattak jelentős javulást, további 24 főnél pedig kis javulás mutatkozott.

Az alábbiakban egyes konkrét problémákat illetően külön is láthatjuk, hogy a fiataloknál mennyire jellemző probléma volt, és milyen mértékben történt meg a fejlesztésük.

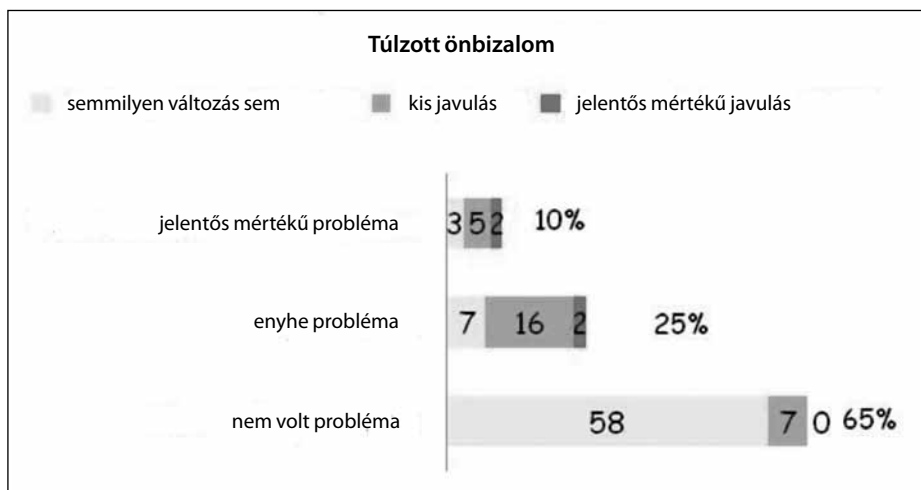
### 11.2.1. Alacsony önértékelés

A következő grafikonon azt láthatjuk, hogy a pszichológus fejlesztői kérdőíves eredmények szerint 28 fiatalnál mutatkozott jelentős probléma az alacsony önértékelés terén, akik közül 14 fiatalnál javulás mutatkozott a program során. További 19 fiatalnál enyhe probléma mutatkozott, 15 fiatalnál közülük javulás látható e téren.



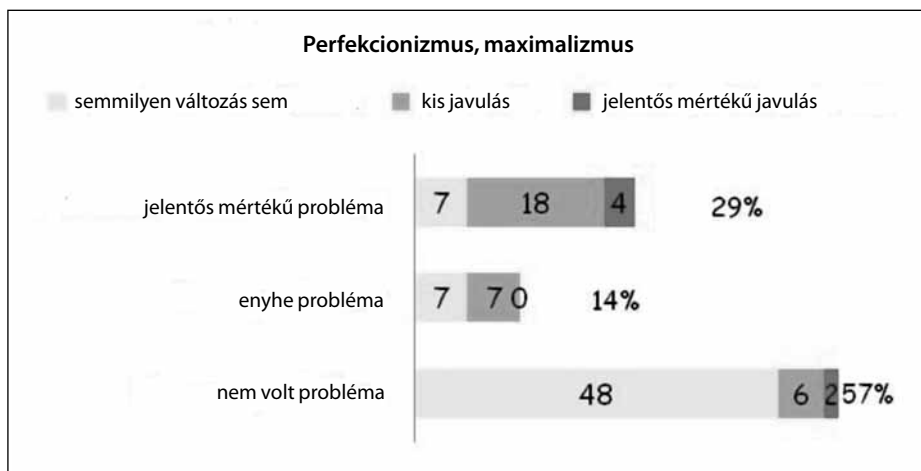
### 11.2.2. Túlzott önbizalom, nagyképűség

Az alacsony önértékelés mellett a túlzott önbizalom kisebb arányban előforduló probléma volt. Láthatjuk, hogy 10 fiatalnál okozott problémát a túlzott önbizalom, közülük 7-nél pozitív változást tapasztaltak a fejlesztők a program során.



### 11.2.3. Perfekcionizmus, maximalizmus

A fiatalok közel felénél az önértékelési problémákkal kapcsolatosan a perfekcionizmus, maximalizmus jelensége volt megfigyelhető.



Az önértékelési problémákkal kapcsolatosan az *alacsony önértékelés* problémája jelent meg a legnagyobb arányban a programban részt vevő fiataloknál: a gyermek nem hiszi el, hogy képes megfelelni a család, a barátok és a tanár elvárásainak, a kudarcot a képesség hiányának, a sikert pedig szerencsének tulajdonítja.

A beszámolóiban az említett probléma például a következőképpen jelent meg a pszichológus szemszögéből:



„Önértékelése esékeny, könnyen megrendül, ilyenkor hajlamos lesz debilizáló szorongásra, gondolkodásában pedig túláltalánosításra. Egy kudarc számára azt jelenti, megállt a fejlődésben.”

Egy fiatal így számolt be alacsony önértékeléséről:

„Megéltem, hogy nem érek semmit”.

Ritka esetben az is előfordult, hogy az alacsony önértékelés rejtőzködésre készítette a fiatalt, ami miatt fantáziavilágába menekült. A beszámolóban a következőket olvashattuk erről:

„Önértékelése bizonytalan, sokat kompenzál fantáziában, hajlamos valódi arcát rejteni. Képzeltbeli helyzeteket old meg, és néha annyira azonosul az egyikükkel, mintha neki is lenne egy ilyen része.”

„Sokat álmodozik: egy olyan világról, ami »a megszokottól eltérő«, amelynek szeretné látni a világot.”

Az alacsony önértékelés az önellfogadás hiányának problémáját hozza, azt, hogy a gyermek nem lesz képes önmagát olyannak elfogadni, amilyen ő valójában.

„Önmagát nem szokványosnak látja, egyedinek, de egyben idegesítőnek, aki mások terhére van, s másoknak jobb lenne nélküle, külsejével is elégedetlen.”

„A tehetetlenség, undor/utálat, szomorúság, elveszettség, fájdalom színeivel rajzolja meg önmagát, pozitív érzésekhez rendelt színek közül egyet sem használ.”

„Megjelenik a csökkentértékűség és az önmagával való elégedetlenség érzése is.”

„Kiderül, hogy egyáltalán nem elégedett magával, hiszen elégedett csak akkor lenne, ha olimpiai bajnok lenne. Megkérdezem, hogy szereti-e magát? Megint elsírja magát, és nem válaszol.”

A pszichológiai fejlesztő munka eredményeként sokszor olvashattunk pozitív változásokról a beszámolóban, mint például:

„Önértékelése nagyon negatív volt, ehhez képest a program végén már öltözékén, megjelenésén, véleményformálásán is látszott, hogy egyre jobban meri vállalni magát.”

Az önértékelési problémák másik pólusa, a *túlzott önbizalom*, nagyképűség is megjelent, jóllehet kisebb arányban. A pszichológusbeszámolóban a következőképpen mutatkozott meg:

„Hajlamos többet gondolni magáról, mint amit a képességei, az energiabefektetése alapján reális lenne.”

„Szociálisan éretlen, talán túlzottan is egocentrikus. Túlzott magabiztossága mögött rengeteg belső feszültség és szorongás húzódik meg. Örülne, ha sokan irigyek lennének rá a sikereiért.”

„Jellemző rá, hogy kortársaival a kapcsolatot nem találja, általában különbenek érzi magát náluk.”

A fiatalok túlzott önértékelésükre csak érintőleges utalást tesznek, inkább a pszichológusbeszámolókból derül ki, hogy esetenként tisztában vannak a problémával.

Érdekes, és többször előforduló jelenségként tapasztalták a pszichológusok mindemellett azt is, hogy több fiatalnál az *alacsony önértékelés és a túlzott önbizalom egyszerre* is jelen volt. A jelenség a következőképpen volt tetten érhető:

„Régi tapasztalatai mentén magát leértékeli (...) a mélyen leértékelt aspektust a teljesítmény terén önmaga »felemelésével« kompenzálja. Ezen a téren magabiztos, többre értékeli magát másoknál, érettebbnek és jobb képességűnek társainál.”

„Ahogyan hangulata és megélései ingadoznak, úgy önértékelése is a két szélsőség között mozoghat.”

Megfigyelhető volt, hogy az önértékelési problémák háttérében a *perfekcionizmus, maximalizmus* állt. Gyakran volt megfigyelhető, hogy a fiatalok önértékelésüket teljesítményüktől tették függővé, azaz külső önértékelésüket erősítették egy perfekcionista-maximalista hozzáállást kialakítva: csak a maximális teljesítmény esetén érzik magukat értékesnek. Erről a következőket olvashattuk:

„Problémát jelentett számára minden olyan helyzet, ahol nem elvárásainak megfelelően teljesített egy fellépésen vagy versenyen. Ilyenkor napokra kiborult, szomorú és csüggedt lett, úgy érezte, nem fejlődik, nem tehetséges.”

„Értéktelennek érzi magát teljesítmény nélkül.”

„A kis eredmény neki nem eredmény. Igazán még örülni sem tud az apróbb sikereknek, mert az első gondolata az, hogy lehetett volna még jobb.”

„A teljesítményen és bizonyításon keresztül határozza meg önmagát, ez identitásának gravitációs központja.”

„Nagyon erős benne a megfelelni akarás, az elvárások teljesítésének vágya, életét, hétköznapijait leginkább ez vezérli.”

„Személyisége magas önmegvalósítási feszültséget hordoz, perfekcionista törekvések jelentős mértékben megmutatkoznak.”

„Ha nem érzi, hogy valamiben saját mércéinek megfelelően teljesít (amit 150%-nak mond), akkor kevesebbnek érzi magát.”

Számos fiatal szorongva élte meg a teljesítménykényszert, vagy nem értették, miért nem ők érték el a legjobb helyezést.

Több esetben a teljesítményszorongás szomatizációs panaszokat is eredményezett:

„Szomatizál, ami hasi diszkomfortot jelent, néha fejfájást. ... Allergiás is, egész évben szed rá gyógyszert, emellett bőrén gyakran kiütések vannak.”

„Több alkalommal dolgozatok, versenyek előtt szédült, és fáj a feje vagy a hasa.”

„Az iskolai teljesítményével kapcsolatban néha szorong, ami testi tünetek formájában is megjelenik (hányás, szédülés). A tünetek hátterében fiziológiai problémákat nem találtak az orvosok, szerintük teljesítményszorongásról van szó, ezt ő és szülei is így gondolják.”

Több beszámolóból is kiderült, hogy a fiatal környezete jelentősen ráerősít perfekcionista, maximalista működésmódjára, ami gyakran – a változás elősegítése helyett – a fiatal teljesítményorientáltságát konzerválja.

„Már rég belsővé tette a szigorú mércéket. Ragaszkodott hozzá, hogy neki ez így jó, nem szeretne ezen változtatni.”

A másik oldalon néhány olyan pozitív példát is láthattunk azonban, ahol a család elfogadó, támogató környezetet biztosított a fiatalnak, amelyben a tehetség fejlődése szabad utat kaphatott.

„Magas aktivációs szint, sok-sok energia, inger- és élményéhség jellemzi. Fáradhatatlan. Családja stabil, támogató, »gyökereket és szárnyakat« adott a gyermeknek, és erős védőhálót szőtt alá. Élete legszebb pillanatait a színjátszásnak köszönheti, az ebből származó örömezés erőssége várhatóan a tehetsége fejlődésére fogja ösztönözni a továbbiakban.”

Maguk a pszichológusok is számos pozitív változásról számoltak be:

„Önreflexiója természetes módon kezdett elmélyülni, egyre több személyes meglátást osztott meg saját működésével kapcsolatban.”

„Ami a legfontosabb, és amit ő is leírt, megtapasztalt egy másfajta kapcsolati mintát, ahol nem csak a teljesítmény dimenziója számított. Az ebből származó tapasztalatait a jövőbeli érzelmi kapcsolatai alakulásában felhasználhatja.”

„A fejlesztés során megtapasztalt érzelmi támogatás lehetővé tette számára büntető felettes énjének valamilyes szelídítését, perfekcionizmusa kismértékű enyhülését, spontaneitása, kreativitása kibontakoztatását.”

„Önértékelése sokat javult, énképe stabilabbá vált. Meglátja már és tudja értékelni dicséretes képességeit.”

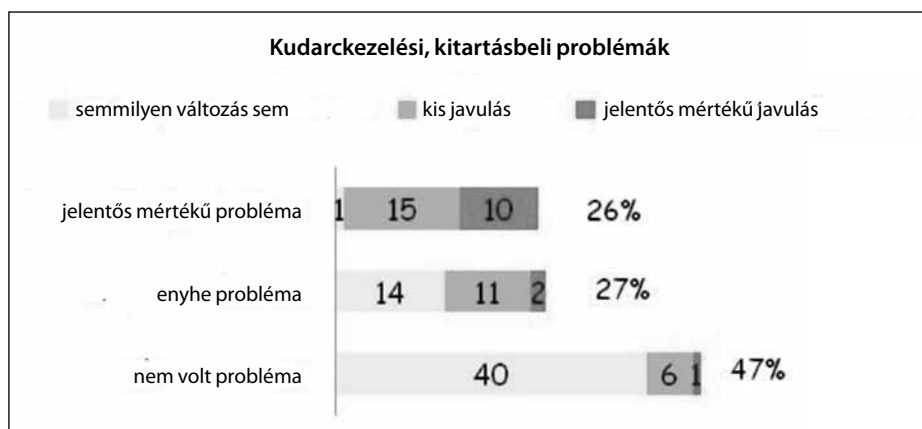
A külső eredményektől függő önértékelés helyett egy stabilabb, belső önértékelés kialakulása kezdődhetett meg a fiatalokban.

### 11.3. Kudarckezelési problémák\*

Az önértékelési problémák kapcsolatot mutattak a kudarcokkal, problémákkal való megküzdéssel is. Az előzőekben összefoglalt problémák esetében láthattuk, hogy problémát jelenthet a fiataloknak, ha önértékelésüket túlságosan a külső eredmények határozzák meg. Előfordult, hogy a fiatalok a realitást figyelmen kívül hagyva a kudarc vagy a siker alapján túlságosan alul- vagy felülértékelték magukat. Azt is láthattuk, hogy jellemző problémaként inkább az ala-

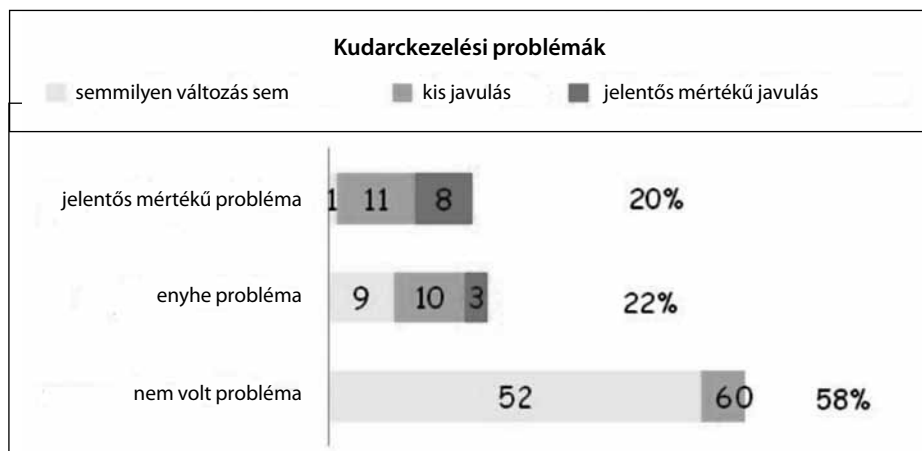
\* Dóczy Noémi, Gulyás Mária, Homoki Lilla, Horváth Réka, Jerebák Anikó munkája segítségével.

csony önértékelés jelent meg, és az, hogy kudarcok esetén a fiatalok közül többen értéktelennek érezték magukat és demotiváltak lettek. A következő grafikonon láthatjuk, hogy a fiatalok kb. negyedének jelentett kifejezetten nagy problémát a kudarcokkal való megküzdés, és a kudarcok ellenére is kitartás mutatása. Ugyanakkor fontos kiemelnünk a másik oldalt is: a fiatalok közel fele a kudarcok ellenére is kitartó tudott maradni, és motiváltak maradtak a tehetségük fejlesztésére.



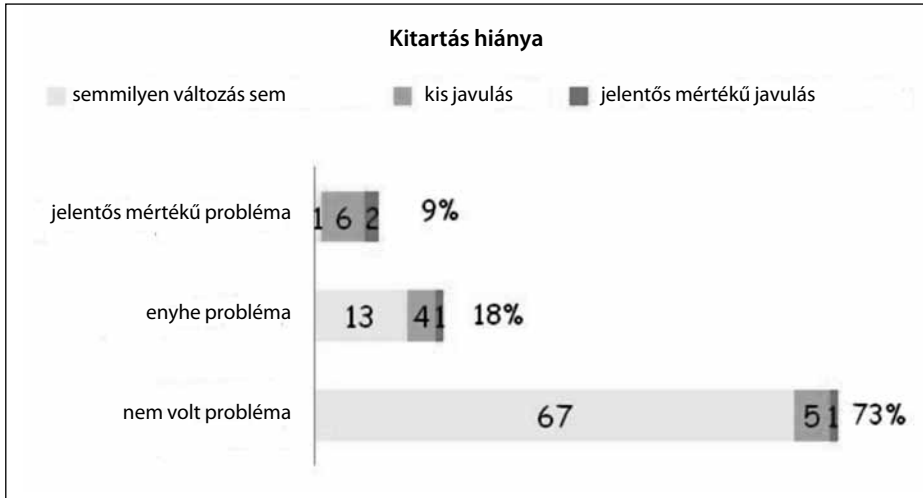
### 11.3.1. Kudarckezelési problémák

A tehetséges fiatalok mintegy kétötödénél mutatkozott probléma a kudarcok kezelésének kapcsán. A problémával rendelkezők fele csak enyhe problémát mutatott. A pszichológiai foglalkozások során a problémával rendelkezők többségénél javulás mutatkozott (a jelentős problémával rendelkező 20 fiatal közül 19-nél pozitív változás történt).



### 11.3.2. Kitartás hiánya

A tehetséges fiatalok mintegy háromnegyede nagymértékben kitartónak mutatkozott már a program kezdetekor is. A kitartás terén jelentős problémával a fiataloknak csak a 9%-ánál találkoztunk. Többségüknél javulás mutatkozott e téren.



Jóllehet a fiatalok többsége kitartónak és kudarcűrőnek mutatkozott már a beszélgetések kezdetekor, néhány jellegzetes probléma több fiatalnál is megmutatkozott. Jó néhány fiatal esetében a problémák megoldása helyett erős elhárító mechanizmusok voltak megfigyelhetők. Gyakran ignorálták a problémáikat, úgy érezték, hogy ha elkerülik, vagy ha nem vesznek róla tudomást, az nem is létezik. A problémákkal való szembenézés helyett számos esetben inkább hátrítottak a fiatalok.

„Inkább kikerüli a feszültséget, mintsem szembenézne vele.”

„Kudarctűrése még kevésbé fejlett: a tanulásban és tulajdonképpen a sportban is jelentkező kudarcélmények szorongást, bűntudatot ébresztenek benne.”

„Elmenekül a problémái elől.”

A pszichológiai foglalkozások segítették a fiatalokat abban, hogy a kudarcokkal, problémákkal szembenézzenek, azokat átbeszéljék, és azok elől ne elmeneküljenek, hanem érettebb megküzdési módokat alkalmazzanak.

„Sokat fejlődött kudarcűrés és stresszkezelés szempontjából: nem esik kétségbe, nem billen át a minden rossz állapotokba, nem inog meg alapvetően az önbizalma, ha valami nem úgy sikerül, ahogyan tervezte.”

„Megbeszélése után érettebb megküzdést alkalmazott, erőfeszítést tett azok megoldására.”

„Az érzelmközpontú megküzdést felváltotta a problémaközpontú megküzdés.”

A kudarcokkal való megküzdés terén a pozitív átkeretezés, a hibákból való tanulás segített a leginkább. Sokan már a teljesítményhelyzet előtt – a kudarcból való félelem miatt – szorongtak, ezzel is „elősegítve” a rossz kimenetelt.

Megtapasztalták, hogy a veszteségekből, vereségekből is lehet tanulni, és lehet azokra nem kudarcként, hanem fejlődési lehetőségként tekintni.

„Meglátja már és tudja értékelni dicséretes képességeit. Türelmesebb lett, vereségeit nem tekinti már akkora csalódásnak, nem tekinti kudarcnak.”

„Máskor nagyon zavarta volna a gyengébb eredmény, de ekkor azzal jött vissza, hogy csupán fél óráig tartott a rosszkedve, utána össze tudta szedni magát, építkezni a kritikákból, amit kaptak, fejlődési lehetőségként szemlélve fellépéseket.”

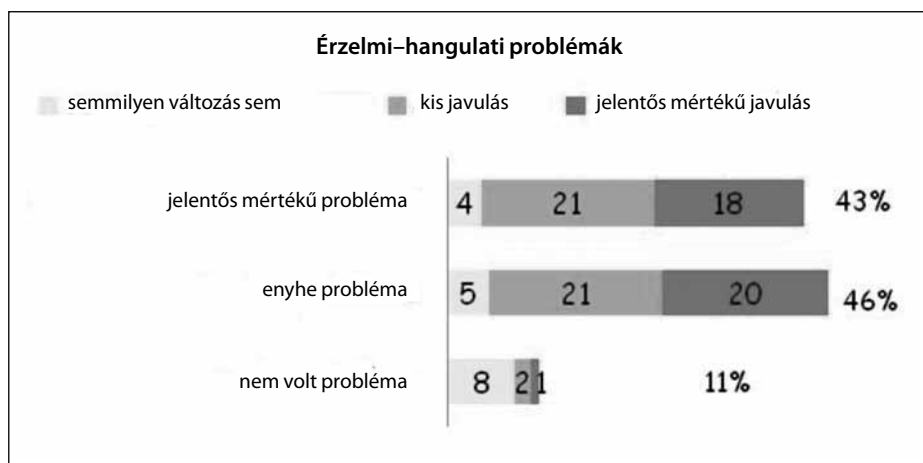
„Kudarc-, indulattoleranciája magasabb szinten szerveződik. Jobb színvonalú konfliktuskezelő képességgel rendelkezik. Alkalmazkodóképesebb lett.”

„Ha a helyzettel mégis kudarc is jár, el tudja már viselni.”

#### 11.4. Érzelmi–hangulati problémák\*

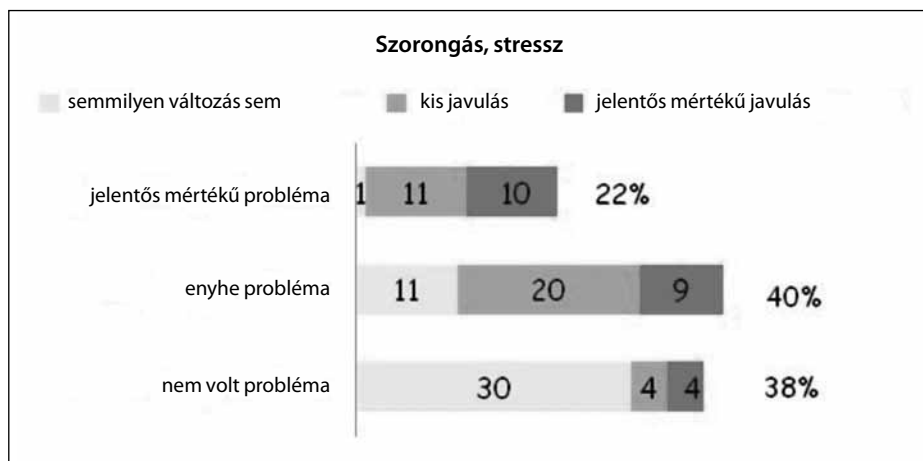
Az előzőekben láthattuk, hogy a fiatalok többsége mindenféle kudarc és konfliktus ellenére kitartó tudott maradni a tehetsége megélését, fejlesztését illetően. Ugyanakkor a kudarcoktól, konfliktusoktól való félelem, vagy az azokkal való szembenézés (netán esetenként azok elhárítása) nagy arányban kihatott a fiatalok érzelmi–hangulati életére. A következő grafikomon azt látjuk, hogy a fiatalok jelentős többségénél (89%) valamilyen érzelmi–hangulati problémát tapasztaltak a fejlesztő pszichológusok a program elején. Azt is láthatjuk ugyanakkor, hogy jelentős mértékű javulás is megmutatkozott a program során: a 89 problémát mutató fiatal közül 80-nál enyhültek vagy elmúltak ezen affektív problémák.

\* Antal Krisztina, Hernádi Szabolcs, Molnár Zita, Temesi Patrícia, Vados Anna és Váradi Blanka munkája segítségével.



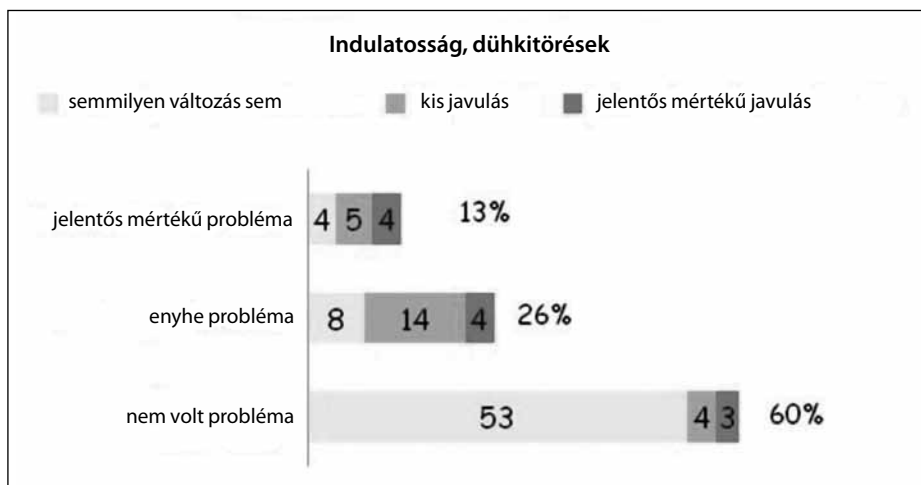
#### 11.4.1. Szorongás, stressz

A fiatalok több mint felét (22% + 40% = 62%) érintették szorongásos zavarok vagy stresszkezelési problémák.



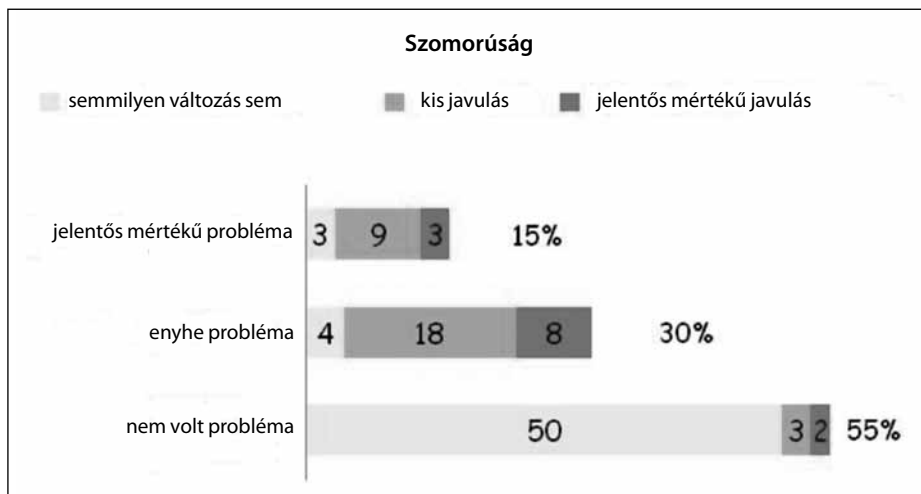
#### 11.4.2. Indulatosság

A fiatalok kb. harmadánál (13% + 26% = 39%) mutatkoztak indulatkezelési vagy dühkitörési problémák.



### 11.4.3. Szomorúság

A fiatalok közel felénél (15% + 30% = 45%) mutatkoztak depresszív tünetek.



A különféle érzelmek megélése (esetleges túlérzékenység), vagy éppenséggel azok tagadása, és az érzelmeknek a kezelése számos probléma forrása volt. Az érzelmek megélésének nehézsége azt jelentette, hogy a fiatalok nem tudtak szembenézni, kapcsolódni érzéseikkel.

„A düh nem elfogadott érzelem, ezt el kell kerülni, és ez gyaníthatóan összefüggésben van gyomorfekélyével” – írja az egyik pszichológus az egyik fiatalról.

„Általában nincsenek bennem érzések” – mondta az egyik fiatal.



A másik oldalon a túlérzékenység pedig a fiatalokat szorongóvá, feszültté tette.

„Emberi kapcsolataiban reaktibilis, szenzitív, könnyen túlterhelődik, és az intenzív érzések ellen gyakran nem tud hatékonyan megküzdeni, azok sodrása betölti, feszültté teszi, teljesítményét rontja.”

Az érzelmi labilitás, hangulatingadozás számos fiatalot érintett, gyakran kapcsolati problémákkal álltak összefüggésben.

„Ez számára annyit jelent, hogy neki nehézségei vannak a kapcsolatok terén, és érzelmileg gyakran instabil.”

„Elmondja, hogy érzelmi–hangulati hullámzásai vannak, melyektől szeretne megszabadulni, de nem tud. Érzelmileg instabil, sodorható, és a különböző környezeti ingerek hatással vannak rá.”

A pszichológussal történő beszélgetések segítettek, hogy a fiataloknak ne okozzon problémát a saját érzelmeik megélése, és segítették az érzelmek megérését és kezelését is.

„A mentális fékek működése és egymáshoz való viszonya optimális lett, különösen érzelmi felhívó ingerek hatására lett összeszedettebb az előzőekhez képest, a regressziós készség a normális tartományba került, a realitásfunkció jobban működik.”

„A folyamat során elkezdett összekapcsolódni saját érzéseivel, megéléseivel, megélte a veszteség fájdalmát, az erőfeszítések nehézségét, a majdnem feladást, de végül megküzdés örömét, az ezt kísérő büszkeséget. Rendezte a testvérével való kapcsolatát, ami sok fájdalmat okozott neki hónapokon keresztül.”

Az érzelmi–hangulati problémákat csoportosítva azt láthattuk, hogy a szorongás, stresszproblémák voltak a leggyakoribbak, ezeket követték gyakoriságban az indulatosság, a dühkitörések problémái, és legkisebb, de számottevő gyakoriságban fordultak elő depresszív tünetek, mint a szomorúság, levertség.

## Szorongás

A szorongás fajtáit tekintve a leggyakoribb probléma a teljesítményszorongás volt.

„Szorongás: kifejezett, mely mind testtartásában, mind beszédmódjában megnyilvánul. Fontos téma volt továbbá a fiatal teljesítménnyel kapcsolatos szorongása, mely leginkább közösségi fellépéseken lett úrrá rajta.”

„Már a verseny előtt felméri az ellenfelét, ha annak eredményei jobbak, már ideges lesz, ... annyira akar nyerni, bizonyítani, hogy ettől lemerevedik, és szinte adott a vereség.”

A szorongások közül a másik nagyobb csoport az új vagy szociális helyzetekben felmerülő szorongás volt, ami kapcsolatteremtési nehézségekben nyilvánult meg:

„Nagyon nehéz számára a kapcsolatteremtés, új helyzetekben és teljesítményhelyzetekben nagyon szorong, izgul, a hangja akadozik, a lábizmai begörcsölnek.”

„Az iskolát egy olyan helynek látja, ahol óriási feszültségben van végig, amit nagyon nehéz elviselni, mert állandóan ott van a megalázás veszélye, hogy valami olyat csinál, ami miatt kinevetik, kiközösítik, hülyének látják... Elmondja, hogy szeretne kapcsolatokat, de nagyon fél és szorong, és amikor néha megszólítják vagy ő próbálkozik, akkor 1-2 mondat után teljesen leblokkol, és csak áll, nem tud megszólalni, nem jön ki több mondat belőle.”

Számos esetben szorongáshoz vezettek a nem rendezett otthoni kapcsolatok, konfliktusok.

„Visszajeleztem neki a teszteredményekből, hogy úgy tűnik, több szorongás van benne az édesapjával kapcsolatban, mint ahogyan ő azt megemlíti, vagy ahogyan esetleg ő azt érzékeli.”

A terapeuták így számoltak be a pozitív irányú változásról:

„A relaxáció a mentális ellazulás, pihenés mellett segített a lelki feszültségek nyomán keletkezett testi feszültségek, merevségek oldásában is. A fiatal hajlamos volt felhalmozódó feszültségeit szomatikus irányba vezetni, ezért a belső feszültségek és a stressz kiütözköztek nála kisebb betegségekben és sérülésekben (izomgörcsök, húzódások).”

„Összességében elmondható, hogy a fiatal szorongása jelentősen csökkent, önmagával kezd megbékélni, büntudata, haragja szintén alacsonyabb mértékű, és a belső vágyait, késztetéseit képes megvalósítani.”

### **Indulatosság, düh**

Az indulatosság, az indulatok kezelésének nehézsége úgy nyilvánult meg, hogy a fiatalok egy részének problémát okozott bizonyos helyzetekben vagy bizonyos személyekkel szemben fellépő érzelmeik kontrollálása.

„Némelykor indulatai kiáramolhatnak, ám ezen reakcióját főként szorongásának csökkentése vezérli. Energiájának megfékezése kimerítheti személyiségét.”

„Már többször észrevette magán, hogy ha elborul az agya, akkor nehezen tudja fékezni az indulatait, ebből problémái is voltak már, mert olyankor idiótán viselkedik, mondja. Észrevette, hogy úgy tudja ezt szabályozni, hogy ha időben eszik, és ha kerüli, mikor mások nem beszámíthatók.”

Másik csoportba tartoztak, akik elfojtották indulataikat (mely sokszor egy családtagjuk ellen irányult), de attól még gyakran tapasztalták magukban az érzést.

„Beszámolt nagyon erősnek vélt agresszív indulatairól, melyeket emberkerüléssel igyekszik féken tartani.”

Az indulatok szabályozásának megtanulásához nagymértékben hozzájárult, hogy a pszichológusok relaxációs technikákat tanítottak a programban részt vevőknek.

„Ugyancsak a relaxációnak köszönhetően nemcsak indulatait tudja jobban kontrollálni, hanem energiájának beosztása, felhasználása megfelelőbbé vált, kevésbé fáradt ki, és ez teljesítményének javulásában is megmutatkozott.”

### **Szomorúság, levertség**

A fiataloknál megjelenő érzelmi, hangulati zavarok harmadik körét jelentették a depresszív tünetek, a szomorúság, levertség. A fiatalok többnyire valamilyen élepszakaszukban bekövetkezett tragédia miatt érezték magukat szomorúnak, vagy hangulati problémájuk teljesítménykényszerükkel függött össze.

„Néhány ülést a depresszív hangulat jellemzett, amelyet leginkább külső hatások összegződéseként jellemzett. Ilyenkor a tehetetlenség és a motivátlanság érzését közvetítette, azt mondta, nem lehet harcolni ez ellen az állapot ellen.”

A terapeuták sok esetben egy általános, pozitív irányú hangulatváltozásról számoltak be, mely sokszor járt együtt az önbizalom növekedésével is.

„A folyamat előrehaladtával képessé vált beszélni depresszív hangulatáról, szüleivel kapcsolatban is meg tudta fogalmazni negatív érzéseit.”

„Korábban gyakran kerítették hatalmukba sötét hangulatok, amelyek a foglalkozások során eltűntek: egy sokkal derűsebb, mosolygósabb, vidámabb fiú érkezett az utolsó órákra, mint az elsőkre.”

A stressz és a szorongás kezelésében eredményesnek bizonyultak a *relaxációs technikák*.

„A relaxációs technikát sikerrel alkalmazza, indulatait, feszültségét kézben tudja tartani... A relaxációt megszerette, elmondása szerint otthon is alkalmazta, elalvás előtt, dolgozat előtti stresszhelyzetben és általános töltődésre.”

„Teljesítményszorongása a lezárt időszak végére csökkent, kitűnő eredménnyel zárta a tanévet, a személyiségfejlesztő kapcsolatból elmondása szerint is profitált, autogén tréning gyakorlatokat használ a mindennapi életében.”

„A feszültség-, szorongás-, stresszkezelés vonatkozásában a légzéskontroll megtanulására, relaxációs, energetizáló gyakorlatok elsajátítására is sor került. Ezek által a szorongása, belső bizonytalansága oldódott, érzelmi autonómiája, tudatossága nőtt.”

Megfogalmazódott az is, hogy önmagában a *beszélgetés*nek is jótékony hatása volt.

„...megtapasztalhatta, hogy mennyi feszültségtől meg tud szabadulni egyszerűen csak a beszéd által is.”

További hatékony módszer volt a *művészetterápia*.

„A benne felgyülemlett feszültséget alkotó módon elaborálhatta a kreatív, művészetterápiás elemek bevonásával... Rajzai segítségével képessé vált arra, hogy megszabadulhasson belső feszültségeitől, szorongásaitól.”

A *gondolati napló* is többek számára hatékony stresszkezelő eszköznek bizonyult. *Imaginatív képek* segítettek az elfojtott indulatok felszínre törését.

„Elfojtott indulatokat megél szüleivel kapcsolatban, csak az imaginált képek után kerülnek előtérbe. Addig a szüleivel való kapcsolatára megfelelő rálátással nem rendelkezett.”

Egy fiatalnak továbbá az is segített, hogy az általa már alkalmazott, de fel nem ismert *megküzdési stratégiáit tudatosította*.

„A tehetetlenség és a motiválatlanság érzését közvetítette, azt mondta, nem lehet harcolni ez ellen az állapot ellen. A témát alaposabban megbeszélve kiderült, hogy vannak megküzdési stratégiái, melyeket alkalmazott, de még nem ismerte fel őket. Ezek tudatosítása azt jelentette számára, hogy részben kontrollálni tudja hangulatát.”

A bizalmon alapuló kapcsolat megtapasztalása fontos része volt az érzelmi problémák kezelésében. A legtöbb esetben kialakult bizalom a két fél között, ám ehhez szükség volt például a téves hiedelmek lerombolására.

„Azt gondolta, hogy a pszichológusnál egy bizottság fogja őt kérdezni arról, hogy milyen bűnöket követett el, és ezeket mindenki előtt be kell majd vallja. Megnyugodva vette tudomásul, hogy elfogadó környezetben egy kötetlen beszélgetésben volt része.”

Összességében elmondható, hogy a program az érzelmi–hangulati problémákat tekintve sokat segített a résztvevőknek. A leggyakoribb probléma, a stressz és szorongás leginkább a relaxációs technikák bevonásával enyhült, amely hozzájárult a fiatalok számára egy kiegyensúlyozottabb élet megteremtéséhez. A stabil és megtartó terápiás kapcsolat a legtöbb esetben létrejött. A szorongás leggyakrabban előforduló formája a teljesítményszorongás volt.

Több esetben gondot okozott az érzelmek megélése, kifejezése, szabályozása; ezek a problémák is jelentősen javultak a folyamat végére.

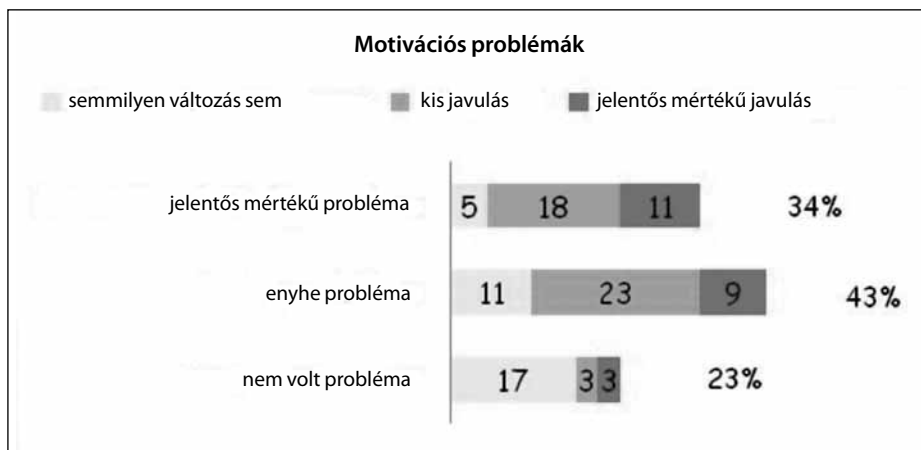
## 11.5. Motivációs (érdeklődéssel kapcsolatos) problémák\*

A motivációs problémákhoz szorosan kapcsolódnak a külső-belső önértékelési, a kudarckezelési problémák, illetve az ezekből adódó feszültségek inadekvát feldolgozása. Azokban a gyermekekben, akiknél különösen fontos szerepet játszanak az önértékelésben a külső jutalmak és büntetések, a külső motiváció fog erősödni: azaz a jutalom iránti vágy és a büntetéstől való félelem fogja hajtani őket, nem pedig a belső késztetések. Ugyanakkor a pszichológiában már régóta ismeretes, hogy mind a képességek fejlődésére, mind pedig a személyiség fejlődésére pozitív hatással bír, ha a gyermeket kíváncsiságra, a saját tudásvágya kiaknázására, önálló érdeklődésének megtalálására ösztönözzük, hiszen ezek lehetnek a permanens tanulás tartós késztetései (Kozéki 1976; idézi Kim 1998).

A következőkben a motivációval kapcsolatos problémaköröket, és az azokban megmutatkozott változásokat mutatjuk be. A belső motiváció hiánya sok fiatalnál azzal is összefüggésbe volt hozható, hogy nem a saját vágyaikat, hanem a szülők álmait követték. A saját érdeklődési terület megtalálását a szerteágazó érdeklődés – és a számos területen való tehetségesnek mutatkozás – több esetben veszélyeztette, a különböző területek közötti csapongás azt a veszélyt hordozta, hogy végül egyik területen se bontakozhatnak ki igazán a fiatal képességei. Másik oldalon pedig éppenséggel a beszűkültség, a túlzott specializáció jelentett problémát. A következő ábrán azt mutatjuk, hogy mindezeket a problémákat összesítve, a fiatalok kb. háromnegyedénél valamilyen motivációs, érdeklődéssel kapcsolatos probléma fordult elő saját érdeklődési terület megtalálásával, a belső motiváció kialakulásával kapcsolatosan.

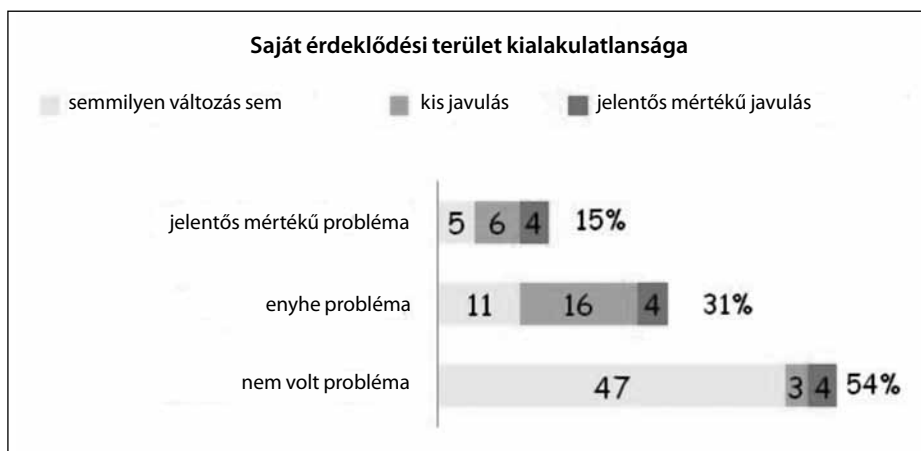
---

\* Losonczy Mónika, Tamási Linda és Varga Gabriella munkája segítségével.



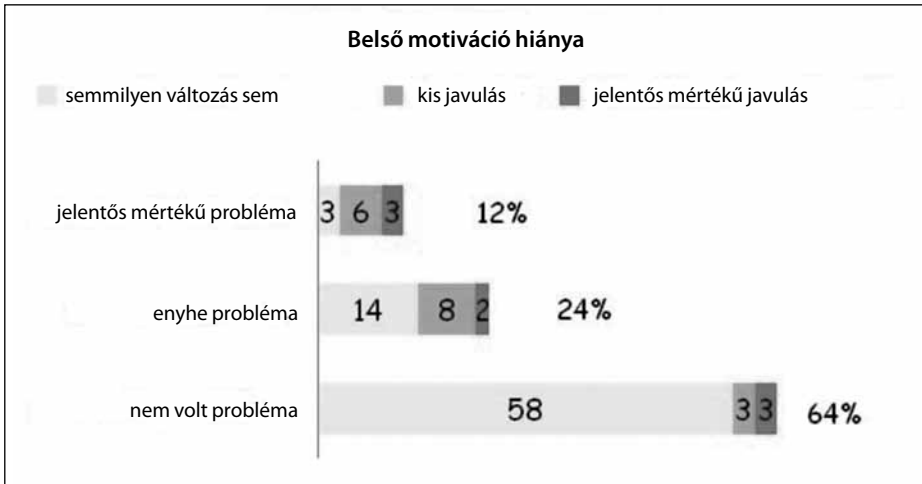
### 11.5.1. Saját érdeklődési terület kialakulatlansága

A saját érdeklődési terület kialakulatlansága a fiataloknak közel a felét érintette a pszichológusok szerint, és többségüknek sikerült a foglalkozások során a pályorientációjukat a saját vágyak megtalálásának és követésének irányába elmozdítani.



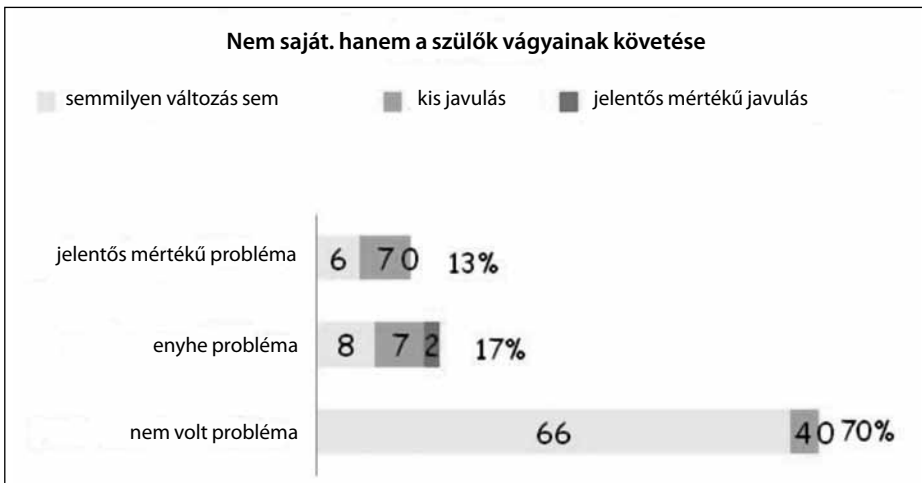
### 11.5.2. Belső motiváció hiánya

Az alacsony belső motiváció a fiatalok közel egyharmadánál jelentett problémát. Többségüknek sikerült a pszichológiai foglalkozásoknak, beszélgetéseknek növelni a belső motivációt a fiatalokban, ha csak kismértékben is.



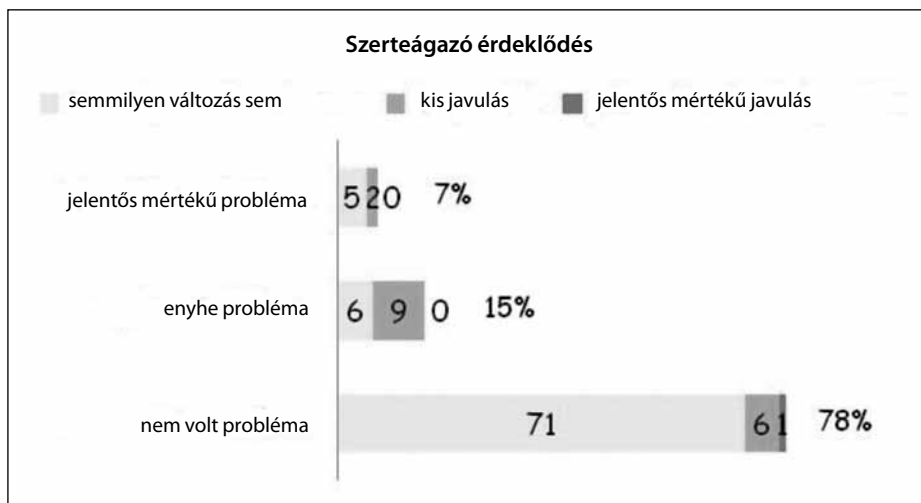
### 11.5.3. Szülők vágyainak követése

A tehetséges fiatalok közel egyharmadánál a saját érdeklődési terület megtalálását az nehezítette, hogy a szülők vágyainak a beteljesítése hajtotta őket.



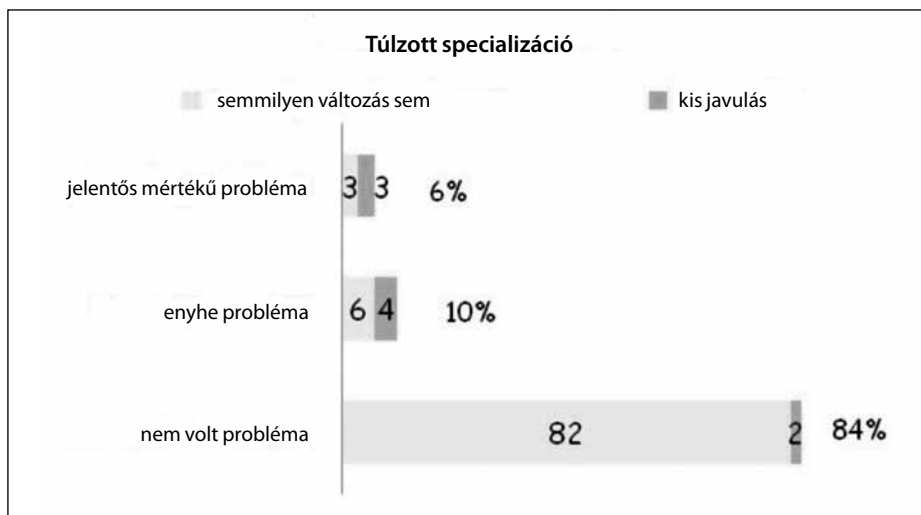
### 11.5.4. Szerteágazó érdeklődés

További, motivációval kapcsolatos problémát jelentett a tehetség sokszínűsége, az, hogy néhány fiatal (22 fő) több mindenben is tehetségesnek bizonyult, és sokféle dolog érdekelte őket.



### 11.5.5. Túlzott specializáció

A túlzott specializáció jóllehet kisebb arányban okozott problémát, de ez is még számottevő arányban fordult elő: 16 fiatalnál okozott legalább enyhe problémát.



A motiváció témakörében a leggyakrabban előforduló problémák a saját érdeklődési területre való rátalálás, a *belső motiváció kialakítása* terén jelentkeztek. Ez azt jelentette, hogy jó néhány fiatalnál nem alakult még ki saját, külső elvárásoktól mentes, belső késztetés, szükség érzése a saját tehetségének



megélésére, kibontakoztatására, fejlesztésére. Ez pedig azért fontos, mert a belsőleg motivált fiataloknál megjelenik a tehetség megélésének belső öröme, a cselekvésben rejlő öröm, és őket nem (csak) a külső eredmények, elvárások (vezető szerep, hírnév, anyagi biztonság) hajtják előre, hanem valójában élvezik is, amit csinálnak.

Egyik problémát az jelentette, hogy néhány fiatalnál *a saját érdeklődési terület még kialakulatlan* volt. Jóllehet a programba való bekerülés alapfeltétele valamely területen megjelenő kiemelkedő tehetség volt, ami maga után hozta az adott témában való érdekeltséget is, de akadtak a programban olyanok is, akiknek nem volt kialakult érdeklődésük. Nem tudták, milyen pályára menjenek, nem tudták, hogyan és hol kamatoztathatják tehetségüket, hogy milyen célból, miért is tanulnak.

„Pályaelképzelése egyáltalán nincs, az állatok érdeklik.”

„Pályaorientáltsága még kialakulatlan, tehetsége irányába is felszínes az érdeklődése.”

„A jövő tekintetében bizonytalan, tudja, hogy tehetséges, de nem tudja azt, hogyan fogja mindezt a jövőben hasznosítani.”

„Több oldalról megerősödött, megfogalmazódott az interjú alatt, hogy tanul, teljesít, igyekszik, de fogalma sincs, hogy miért.”

Egy fő problémát a *túlzott külső motiváció* jelentette, vagyis az, ha a fiatal döntően a külső elvárásoknak való megfelelés és a perfekcionizmus hajtja. Jellemző jelenség, hogy a gyermekek csak a teljesítményeiken keresztül látják magukat és az őket körülvevő világot, társas kapcsolataikat, és a szülőktől is kizárólag ez alapján kapnak elismerést (erről a problémáról olvashattunk a külső önértékelési problémák kapcsán). A kevesebb mint tökéletes teljesítmény után demotiválódnak, elkeserednek, nem tudják a helyzetet kezelni. Az általuk tragikusnak ítélt kudarcokkal képtelenek szembenézni, ami esetenként a tevékenység feladásához, sokszor szomatikus panaszokhoz vezet.

„Apatikus hangulatba kerül, és motivációját veszíti, ha elvárása alatt teljesít.”

„Úgy tűnik, mintha nem lenne véleménye dolgokról, helyzetekről, mintha a teljesítményen kívül más dologgal nem is lenne kapcsolódása.”

„A gyermek teljesítménye a fontos, semmint a belső érzései.”

„Egy rosszul sikerült verseny után édesapja egy hónapig nem szólt hozzá.”

„A motivációs problémák mögött legnagyobb valószínűséggel az állhat, hogy a teljesítményelvárások rúhtak a sportolás örömére.”

„Szerette volna, ha megkedvelem, ha kifejezem, hogy értékelem őt, amit a nekem való megfeleléssel akart elérni. Szerethetőségét a teljesítményéhez köti, ezt is éreztem végig vele kapcsolatban.”

A pszichológiai munka sok esetben a külső elvárásoktól a belső motiváció kialakításának irányába vitte a fiatalokat.

„Képes volt a környezetnek való túlzó megfelelés irányából a saját motivációs, viselkedéses motívumok felé közeledni.”

„Belső motivációs bázisa gazdagodott, motivációja, kitartása nőtt.”

A belső motiváció hiánya gyakran együtt járt a kitartás hiányával, ugyanakkor előfordultak olyan fiatalok is, akik belsőleg motiválatlanok, mégis kitartóak voltak abban, amit csináltak: általában egy szülői értékrendet követnek, „teszik a dolgukat”, mert más nem is tudnak elképzelni.

Sok fiatalnál problémát jelentett, hogy *nem a saját vágyait, hanem a szülők álmait követik.*

„Tehetségéhez, a klarinétózáshoz való viszonyában felszínre került az apai elvárás, miként apjának az a legfontosabb, hogy a saját önértékét emeljék lánya sikerei.”

„Be akarja teljesíteni az apja álmait, ami szerencsére nem áll távol a képességeitől, elképzeléseitől. Ennek ellenére mégis megterhelő számára az állandó jó teljesítmény és a szülők elvárásainak való megfelelés.”

Az iskolai bántalmazás témája is jelen volt több alkalommal, amit azért érdemes itt megemlítenünk, mert előfordult, hogy egy fiatal azért fojtotta el tehetségét, mert iskolai környezete nem tudta kezelni „másságát”. A gyerek így jobbnak látta „beleerőszakolni” magát az átlagos szerepébe, hogy a társas kapcsolataiban boldogulni tudjon.

A program végén az önállóság irányába történő pozitív változásról számoltak be a pszichológusok, például:

„Lépéseket tett az önállóság felé. Nyári munkára jelentkezett, saját maga intézte a jelentkezést interneten.”

„Jövőképében a szülőktől való távolság növekedése az, amit a fejlesztői munkánk eredményének érzek.”

A pszichológusok azt is problémának jelezték, hogy a fiataloknál sok esetben egyáltalán nem válik tudatossá, hogy saját és szüleik vágyai, céljai nem különülnek el. A gyermek nem gondolkozott még el saját identitásáról, arról, hogy másként is lehet: egyes esetekben a fiatal teljesen elzárkózik a szembesüléstől, a szülőkkel való belső konfrontálódás lehetőségétől, kifejezetten hárítja a fejlesztő pszichológus ez irányú kérdéseit, tapogatózását, észrevételeit. A gyermeket nehéz kiemelni a szülői önmegvalósítást diktáló közegből, a minta olykor generációkon át megszilárdult, a fiatal nehezen kimozdítható.

Ugyanakkor számos tehetséges és átlagon felüli intelligenciájú gyermek esetében tapasztalhattuk azt is, hogy sokszor élvezik, hogy „csemegézhetnek” a világ különböző tudományterületeiből, természetes kíváncsiság vezérli őket abban, hogy különböző dolgokba belekóstoljanak. *A szerteágazó érdeklődés, a több mindenben is tehetségesnek bizonyulás az érdeklődési terület kialakulatlanságának problémáját is hozta több esetben.*

„Több irányban is tehetséges fiú, így fontos lenne, hogy a tevékenységek tömkelegében, amit végez, sikerüljön irányvonalakat találni, mert jelenlegi életvitele és sokféle irányultsága könnyen kimerítheti.”

„Sokszínű érdeklődése miatt bizonytalan abban, milyen irányban haladjon tovább.”

„A másik, amire hangsúlyt helyeztünk, az volt, hogy tudjon választani a számtalan dolog közül, amibe belekezdett, mert egyre kevésbé tudott mindennel elmélyülni, a saját igény szintjének megfelelően foglalkozni, s ez frusztrálta.”

A pszichológiai munka segítségével, a fiatalok a széles körű érdeklődésben is fel tudták térképezni legalább az irányvonalat, a csapást, ami mentén elindulhattak a saját önmegvalósításuk útján. A fiatalok számára érezhetően fontos volt a pályaválasztás tudatosítása, a különböző szakmához szükséges kompetenciák, követelmények, várható életutak átbeszélése: kizárhatták a tőlük távol álló pályákat, és beleképzelhették magukat a közelebb álló szakmákba, életutakba.

„Továbbra is sok minden érdekli, de most már egyértelmű számára, hogy reálirányba tanul tovább, a rajz, éneklés, írás pedig hobbiként szerepel terveiben.”

„A pályaválasztással kapcsolatban sokkal kevésbé bizonytalan: biztos benne, hogy a rajzzal szeretne foglalkozni, emellett a nyelvekkel is, és ez a két terület kijelöl számára egy irányt, amellyel most alapvetően jól érzi magát.”

A fejlesztők igyekeztek reális képet adni az elképzelések és megvalósítható célok összhangjáról vagy annak hiányáról. E beszélgetéseket segítette, hogy a pályaválasztás viszonylag semleges téma, ezért az érzelmileg terhelt gyerekek is könnyebben bevonhatók voltak általában.

A szerteágazó érdeklődés ellenpólusaként egy másik probléma is megmutatkozott: a *beszűkültség és túlzott specializáció*. Gyakran tehát az jelentette a problémát, hogy a tehetségterületen kívül, egyéb tevékenységekben, egyéb területeken nem voltak motiváltak a fiatalok (általában iskolai teljesítmény, kevésbé kedvelt tantárgyak).

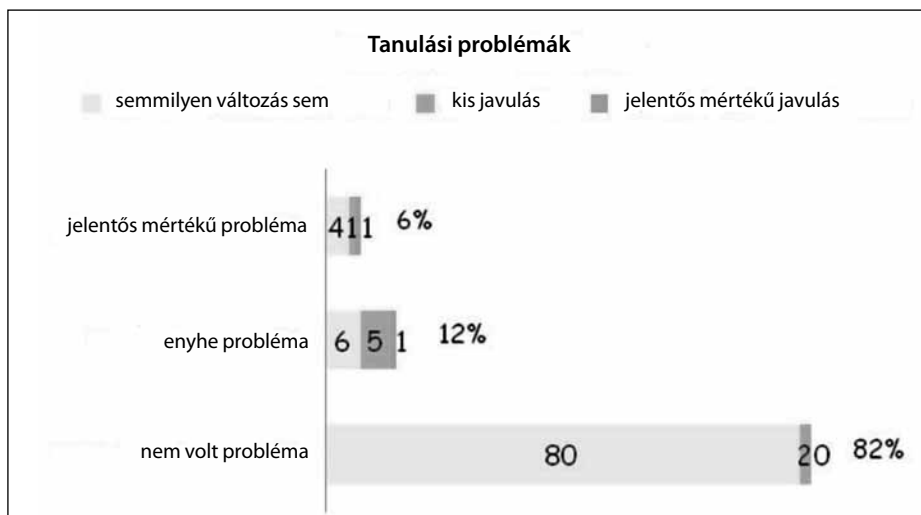
„Csak a sportról beszél, mintha semmi más nem érdekelné. Egyetlen célja, hogy olimpiai bajnok legyen, csak ez töltené el teljes megelegedéssel, más utat, célt, örömet nem is lát.”

E területen is javulás mutatkozott a program során. A pszichológusok ki tudták használni az életkorral járó nyitottságot, és ki tudták mozdítani a gyermekeket abból a tevékenységből, aminek túlzott mértékben rabjai voltak.

„Látóköre szélesebbé vált, beszűkültsége csökkent” – írja az egyik pszichológus.

### 11.6. Tanulási kognitív problémák\*

A kognitív problémák közül a pszichológusokat a tanulási problémák előfordulásáról kérdeztük. A következő grafikonon láthatjuk, hogy a fiatalok döntő többségénél (82%) nem jelentkezett tanulási probléma.



A tanulási problémák hátterében inkább szorgalommal kapcsolatos problémák, semmint kognitív deficitek álltak.

Néhány fiatal azért nem foglalkozott a tanulással, mert nem érezte kihívásnak az iskolai foglalkozásokat, vagy nem találta fontosnak az iskolai feladatokat. Ezeknek a fiataloknak büntudati problémát se okozott, ha az iskolai feladatokat nem teljesítették megfelelően.

„Nem tartja magát túl szorgalmasnak, nem érdeklí a tanulás, dolgozatok előtt sem tanul mindig.”

„Nem kötötték le figyelmét az iskolai tantárgyak, nem figyelt.”

„Azzal, ami nem érdekelt, nem foglalkozott, nem tanult. Nem kötötték le a figyelmét az iskolai tantárgyak. Iskolai tanulmányi átlaga szerint alulteljesít. Korábban nem volt hatékony a tanulása, csak olvasta az anyagot, ami ugyebár nagyon rossz tanulási stratégia. Elmondása szerint nem tanult meg tanulni, és mindez most komoly probléma elé állítja.”

\* Boldov Alexandra, Bánréti András, Horváth Bianka, Németh Attila és Tasi Henrietta munkája segítségével.

Több esetben azonban a figyelmi problémák nem a motivátlanságból eredtek, a fiatal igyekezett tanulni, teljesíteni, mégis a koncentráció nehezen ment: figyelmi problémák akadályozták a tanulás folyamatát és a versenyeken való részvételt.

„...észrevette, hogy figyelme könnyen elterelődik. (...) a fejlesztési folyamat hatására a koncentráció javult.”

„Koncentrációs, figyelemmegtartási problémái vannak, amik a tanulásban és a versenyeken is akadályozzák.”

A pszichológussal való beszélgetések eredményessége a tanulmányi eredményekben, tanulási módszerekben is megmutatkozott. Így írt erről az egyik fiatal:

„Az elején kitűztük célnak, hogy folyamatosan tudjak tanulni, és ne kelljen év végén hajtanom a jobb jegyért. A másik cél az volt, hogy vissza tudjam fogni az érzéseimet, mivel eddig gyakran azok irányítottak, elhamarkodott döntésekhez vezettek. Szerintem mindkettőt sikerült elérni.”

A pszichológusi beszámolók mindemellett szóltak egyéb kognitív problémákról: figyelmi, gondolkodásbeli, emlékezeti és a problémamegoldási képességgel, alvással, álmodással kapcsolatos problémákról, túlzott képzelődésről, realitáshiányról.

A pszichológiai, önismeretet növelő munka ezek közül leginkább az önreflektív gondolkodás növelését érinti. A fiatalok megtanulták tudatosabban észlelni cselekedeteiket, és kifejezni azt, hogy számukra egy adott dolog mit jelent. Az önreflektív gondolkodást érintő kérdéseket az önismereti problémák részben foglaltuk össze.

A gondolkodásbeli folyamatokat érintően a pszichológiai munka arra is irányult, hogy a gondolkodás kevésbé legyen énközpontú, a fiatalok jobban legyenek képesek mások szempontjainak megértésére, ugyanis gyakran előfordultak nárcisztikus személyiségjegyek.

A program elején a pszichológusok így fogalmazták meg a gondolkodásbeli problémákat:

„Gondolkodása énközpontú.”

„Gondolkodásában infantilis jellegzetességek mutatkoznak.”

„Gondolkodása érzelmi feszültség mellett jobban működik.”

„Szűklátókörű, mások szempontjainak megértésére nem képes.”

A decentráció hiánya, mások szempontjainak figyelembe nem vétele több fiatalnál problémát jelentett:

„Elaborációs készsége nem tud érvényesülni, élményein kívül marad, kapcsolatai hőfoka alacsony, empátiára, decentrációra nehezen képes.”

Egyéb kognitív problémákat csak ritkán tapasztaltak a pszichológusok. Emlékezettel kapcsolatosan egyetlen fiatal esetében számolt be a pszichológus problémáról, mely háritásokkal kapcsolatban jelentkezett:

„A kellemetlen élményekre nem emlékszik, falakat húz.”

Alvási problémák ugyancsak ritkán előforduló problémakörök egyike volt:

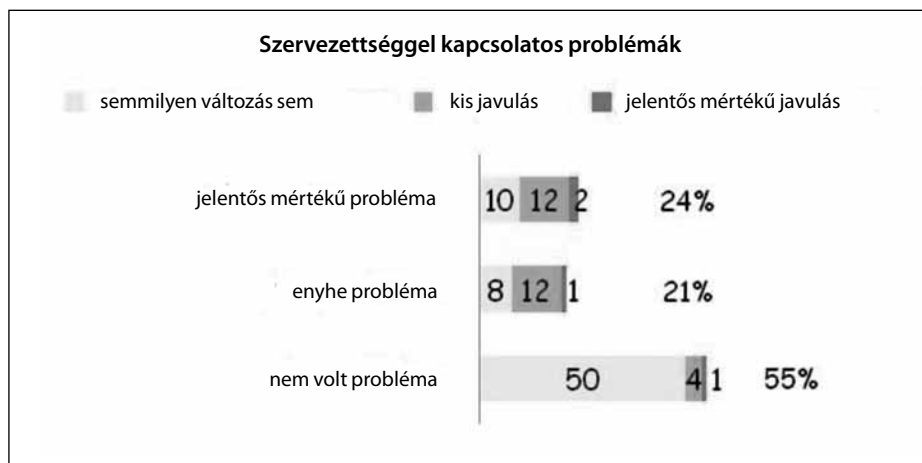
„Visszatérő téma volt éjszakai ébrenlétei, melynek során ki nem mondott érzéseim gondolkodott.”

„Alvási problémái voltak.”

További problémát jelentett néhány fiatal esetében, hogy a problémák megoldása helyett gyakran fantáziálásba kezdtek. A túlzott képzelődés, realitáshiány és racionális gondolkodás hiánya több esetben is zavarokat okozott a reális életvitelben.

### 11.7. Szervezettségbeli problémák\*

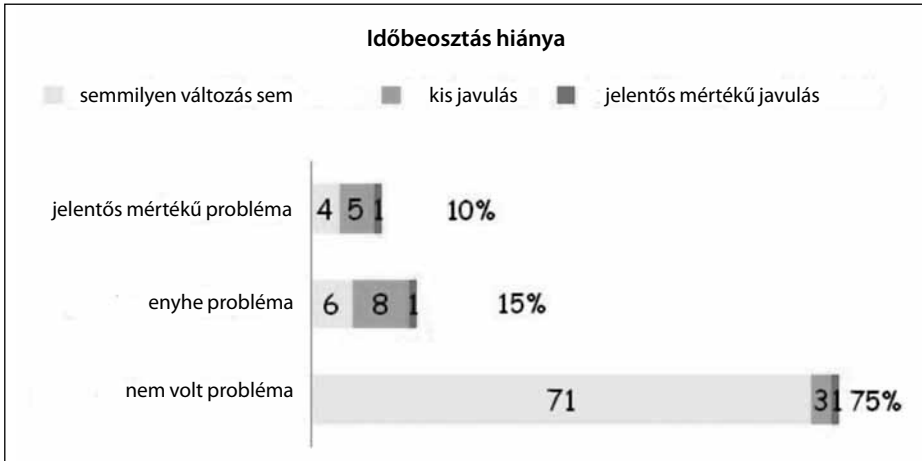
A pszichológiai foglalkozások egy része abban is segítette a fiatalokat, hogy teendőiket, életük eseményeit jobban szervezzék, jobban beosszák. A fiatalok közel felénél megfigyeltek a pszichológusok valamilyen szervezettséggel kapcsolatos problémát. A sok különóra, versenyek rengeteg pluszidőt igényeltek, és ezért többeknél a fő problémát az időgazdálkodás jelentette.



#### 11.7.1. Időbeosztás hiánya

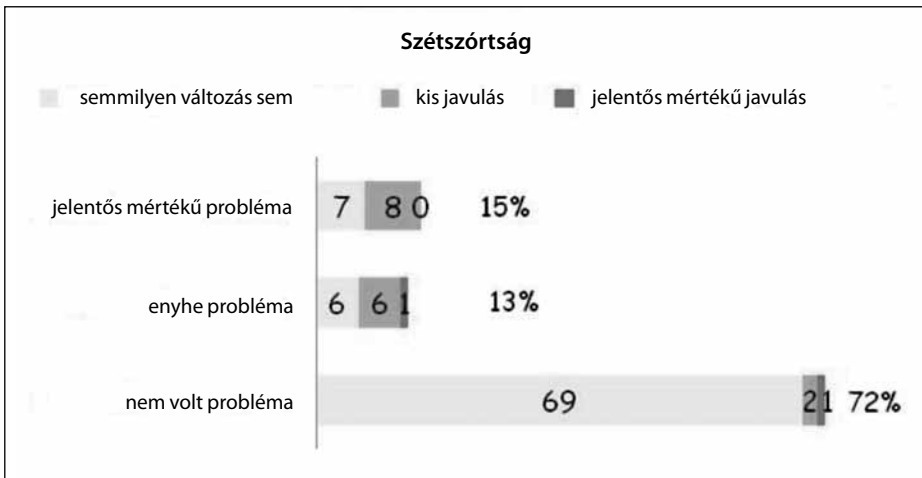
Az időbeosztás a fiatalok tizedének jelentett jelentős problémát, és további 15%-uknak enyhe problémát. A program végén a pszichológusok arról számoltak be, hogy a többségükönél sikerült e téren javulást elérni.

\* Bagi Annamária, Bérczy Barbara és Czeglédi Réka hallgatói munkája segítségével.



### 11.7.2. Szétszórtság

A fiatalok közel egyharmadánál mutatkoztak a szétszórtság problémái (összesen 28 főnél). E téren is a többségnél javulás mutatkozott (15 főnél).



Az időbeosztás problémája az iskolai feladatok beosztásában, a sok különóra és szabadidő közti egyensúlyozásban, és a kapcsolatok ápolására jutott kevés idő problémájában is tetten érhető volt. A sűrű program, az állandó elfoglaltság sok gyereknél szinte teljesen az életük és a személyiségük részévé vált, ami nélkül már „tétlen”-nek érezték magukat.

„Olyan, mintha a rendkívül szoros program adna struktúrát számára, ez adna identitásérzetet.”

„Hallgatni is szédítő, hogy mennyi mindent csinál, napjai az edzések miatt gyakran este fél 10-kor végződnek, és azután még tanul. Szavai szerint nem fárad el, nem szereti a tétlenséget, az jobban megviseli. ... Kitűnő tanuló, kedvenc tárgyai a történelem, földrajz, fizika, biológia, kémia, matek.”

„Iskola után szinte állandóan elfoglaltságai vannak, különórák, edzések. Szavai szerint, ha nem tud otthonról kimozdulni, vagy nincs konkrét feladata, az rosszabb, mert ha tétlen, úgy érzi, hogy nem létezik.

Az állandó elfoglaltság azonban számos veszélyt rejt: frusztrációk, fáradtság és kimerültség.

„Jelenlegi életvitele és sokféle irányultsága könnyen kimerítheti, és egy idő után frusztrálhatja is, mert ennyi területen egyszerre nem fog tudni elmélyülni. Ezt utóbbi üléseinken néha már maga is megfogalmazza. (...) Nemegyszer belealudt, mint ahogy az is előfordult, hogy az ülésen lecsukódott a szeme, olyan fáradtan jött.”

A segítő beszélgetések során a fiatalok elgondolkozhattak azon, hogy a sok tevékenység közül mi is az, ami igazán fontos számukra:

„El tudott engedni egy olyan iskolán kívüli elfoglaltságot, amely rengeteg időt és energiát vett el tőle, és frusztráltta tette, mert nem a számára megfelelő sport volt, így nem tudta elérni az általa várt eredményeket.”

A teljesítményorientáltság csökkentésével a pszichológiai foglalkozások abban is segítettek, hogy az emberi kapcsolatok fontosabbá váljanak, és azok ápolására is jusson idő.

Egy fiú szülei azt jelezték a beszámolójukban, hogy örömmel látták, hogy a fiuk végre elkezdett határidőnaplót vezetni. Ezt a szülőknek nem sikerült elérni a fiuknál, de szerencsére a terapeuta közreműködésével a fiú végül belátta, más-képp szinte esélye sincs fejben tartania a rengeteg tennivalóját.

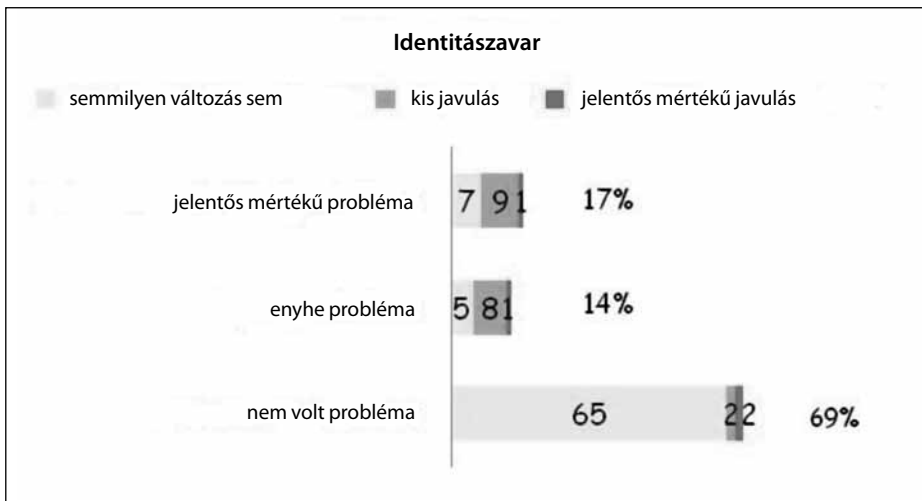
Az időbeosztással való foglalkozás a tanulmányi eredményekben is megmutatkozott. Az egyik fiatal például konkrét kéréssel kezdte el a programot: szeretne volna, ha nem az utolsó pillanatban kellene hajtania a jobb jegyekért, hanem az év során elosztva folyamatosan jól teljesítene, így a félévi zárások közeledtével nem kellene belefulladásba a tanulásba. Ebben nagy sikereket sikerült elérnie a félév során.



## 11.8. Önismereti problémák\*

Az önismeret növelése minden pszichológiai munkának célja, és az eddig felsorolt összes felmerülő nehézség háttérében – például önértékelés, motivációk, érzelmek, megküzdés, interperszonális kapcsolatok, életvezetés – megmutatkozhatnak az önismeretben megjelenő hiányosságok, bizonytalanságok.

Életkori sajátosság az identitás keresése, arra a kérdésre való válasz(ok) megtalálása, hogy „Ki vagyok én?”. A fiatalok 31%-ánál tapasztaltak a pszichológusok ezzel kapcsolatosan problémákat.



Ugyanakkor az önismeret, az önreflektív gondolkodás, azaz a belső folyamatainkra irányuló tudatos figyelem és reagálás, mely során értelmezzük érzéseinket, gondolatainkat, viselkedésünket, a pszichológiai munka egyik központi eleme volt minden esetben. E fejezetben az önismereti munka jelentőségéről általánosságban, nem egyes témákra lebontva igyekszünk egy összefoglalót adni.

A pszichológusok így írtak az önismerettel kapcsolatos kezdeti problémákról: „Kiváló intellektusa ellenére is csekély önismereti és önreflexiós készség, zárkózott eleinte.”

„Önismereti érdeklődése nagyon alacsony színvonalról indult.”

„...önmagára vonatkozóan nagyon nehezen fogalmazott meg bármilyen belső tartalmat, vagy nagyon gyorsan továbbsiklott, valami töltelékszóval reagálva.”

\* Fehér Tibor, Jánosi Júlia, Kállai Benjámin, Sükösd Adrienn és Tóth Mihály munkája segítségével.

Több esetben a fiataloknak a program kezdetekor még nem volt önismereti igényük, sőt ellenállás és hárítás is megmutatkozott több fiatalnál.

„Önismereti igényének fejlesztését tűzném ki célul.”

„Nincs én ereje, önismereti igénye nincs, vagy elutasítja.”

„Ha saját magával kapcsolatos téma kerül szóba, röviden válaszol, és a további kérdésekre nem tud válaszolni (jellemző, hogy gondolkodik, majd azt mondja, hogy ezt nem tudja). Láthatóan eddig kerülte, hogy önmagával mélyebben foglalkozzon, ez kényelmetlen érzés számára.”

„Feszült az önálló véleményalkotástól, attól, hogy rá fókuszálok.”

Ugyanakkor sokaknál épp az ellenkezője mutatkozott: érdeklődtek önmagukról, és ezért gyakran partnerek voltak az önismereti fejlesztésekben. Egy fiatal így írt saját önismereti igényéről:

„Úgy érzem, hogy az énképemen lehetne javítani. Nincs sok önbizalmam, sokszor azt érzem, hogy nem tudok megfelelni. Nem is tudom, ki vagyok valójában. Szeretnék megváltozni. Különleges lenni.”

Jóllehet életkori sajátosság a „Ki vagyok én?” kérdésre való válaszkeresés, az önismeret, a saját útra való rátalálás a fiatalok pályaorientációját tekintve központi jelentőségű.

A saját identitás kialakulatlansága azt is jelentette a fiataloknál, hogy sokszor nem tudták önmagukat jól definiálni, határaikat meghúzni, a világban való szerepüket kijelölni. Szorongásos zavarokkal és kapcsolati problémákkal is összefüggést mutattak az identitásproblémák.

„Szorongása, identitáskrízise, interperszonális konfliktusai miatt az egyéni fejlesztés ajánlott volt.”

A saját identitás kialakításában fontosnak bizonyult a szülőkkel való kapcsolat átbeszélése.

„A fejlesztés egyik vonala az apához fűződő viszony megoldozását célozta meg, saját identitásának erősítése érdekében.”

„Szerencsére a felé irányuló elvárások képességeivel, adottságaival, vágyaival egybevág, de még így is nagyon szenzitív a teljesítményére vonatkozóan. Főleg az apja elvárásainak igyekszik megfelelni.”

„Kérdésemre, hogy hogyan tervezi a gimnázium utáni életét, így felel: amire anyámék köteleznek: egyetem, meg hogy szerezzek nyelvvizsgát.”

A pszichológiai munka az önismereti igény felkeltésével, az önismeret és önelfogadás növelésével a fiatalok magabiztosabbakká, tudatosabbakká, koherensebbekké váltak: jobban tudták életük eseményeit, érzelmeiket megérteni, kezelni.

„Hangsúlyosabb céljává inkább az önismeret vált, mert úgy érzi, amióta beszélgetünk róla és a dolgairól, kezdi jobban átlátni a helyzeteket, és ezt pozitívnak látja. Sok olyan dolgot megfogalmazott, amit maga se tudott (nem volt tuda-

tos), azóta felszabadultabbnak érzi magát, és úgy gondolja, ha ebben előrehalad, még jobban fogja tudni kezelni a helyzeteket, és tisztábban látni a céljait, illetve az azokhoz vezető utat.”

„Elfogadta, hogy viselkedése, személyisége tőle függ, ezért az változtatható, befolyásolható.”

„Külsőleg is sokat nőiesedett, magabiztosabb lett, vékony testalkata kevésbé zavarja. (...) Nőiességének elfogadása jobban sikerül, testével elégedettebb.”

„Jókedvűen megy el, keresi saját határait. Kezdi képviselni őket a külvilágban.”

„Egyre tudatosabb, cél-, jövőorientáltabb, a felelősségvállalása is nőtt.”

„Próbálkozik a pozitív gondolkodással, ugyan ezt inkább még viccesnek tartja, de már szélesedett a nézőpontja, és javult a hozzáállása a dolgokhoz. Céljai stabilak, pályaképe kialakult.”

*Katatím imaginatív pszichoterápiás* gyakorlatok során a belső képek megjelenítették a belső világukat, segítették őket abban, hogy kifejeződjenek belső feszültségeik, és ezáltal az önismeretük is fejlődjön. Legtöbbször a virág-, hegy-, ház-, a belsőerő- és rétimaginációval foglalkoztak a terápia során.

„A virágimaginációban vörös rózsza jelent meg, egy rózsabokron. Ez az egy rózsza másabb, nagyobb, mint a többi. Valami újra van szüksége, attól szenved. Majd jönni fog valaki, aki tudja majd, mit kell vele tenni. (...) Amikor visszajön a képből, azt mondja: Ez a virág én voltam. Nekem kell változnom. Nekem hiányzik valami, de nem tudom megfogalmazni, hogy micsoda.”

A *művészetterápia* leginkább maga az alkotási folyamat révén nyújtott segítséget az önbizalomhiányban, illetve bizonytalanságban szenvedő fiataloknak.

„A művészetterápia során megélt alkotási folyamata az énefejlődésére is hatással volt, az énerősítés, az alkotótevékenység alatt pozitív, megerősítő tapasztalat szerzése által.”

Alkalmazták továbbá a *családi*, illetve a *saját címerrajzolást*, valamint további rajzos tevékenységek közül az 1, 5, illetve 10 éves utat ábrázoló *életútrajzot*. A rajzos tevékenységeket könnyen tudták később verbalizálni, és képesek voltak a velük való munkára. Ezeket a rajzokat a pályaaorientációs segítségnyújtásban is alkalmazták a terapeuták, valamint ezeket egészítette még ki a *timeline*, a *jövő-tábla*.

A *gondolati napló*, valamint az egyszerű *naplár* vezetése az általános életvezetési technikákban segítette a résztvevőket. Ezek segítségével könnyebbé vált a mindennapjaik és a jövő strukturálása, ezáltal határozottabbak és döntési helyzetekben magabiztosabbá váltak a fiatalok.

A rajzolás sokszor csupán önmagában is nagy segítséget tudott nyújtani a belső tartalmak megjelenítésére.

„Önállóságának próbálgatását bátorítottam, a fokozatosság szem előtt tartásával, így sikerült olyan új élményekre szert tennie, amelyek önbizalmát látványosan erősítették. Fontos eszközünk volt a rajzaival való munka, amely segítségével könnyebben megfogalmazta a benne lévő tartalmakat, én pedig segítettem neki azokat sajátjaiként megélni.”

A pszichológusok minden esetben igyekeztek a lehető legmegfelelőbb módon viszonyulni a fiatalokhoz. Sokan érkeztek a terápiával kapcsolatban téves elképzelésekkel, ezek többnyire megfelelési helyzet, vizsgahelyzet formájában jelentek meg, ám ezeket a félelmeket szinte teljesen sikerült eloszlatnia a terapeutának.

A legtöbb esetben nagyon szoros kapcsolat alakult ki viszonylag rövid idő leforgása alatt, csak pár esetben történt erősebb ellenállás. A terapeuták a fiatalok számára legtöbbször pótanyaként, tanárként, barátként (cinkos) jelentek meg, szóval olyan bizalmi kapcsolatokra vágytak a résztvevők, ahol bármit megoszthatnak, és erre megértéssel, elfogadással reagálnak. A terapeutákból többnyire anyai/apai érzéseket váltottak ki a fiatalok.

„Belőlem kifejezetten anyai érzéseket, együttérzést, segíteni vágyást, máskor derűt váltott ki.”

„Mérhetetlen örömmel nyugtáztam ezt a dolgot, és elmenőben büszkén néztem utána. Mint az anyja, aki büszke a lányára, és aki úgy érzi, kezd egyenesbe kerülni a lánya élete.”

A fiatalok elmondása alapján többségben magukévá tettek különböző technikákat, nagyon sokat épültek a folyamat alatt. Sokszor már csak az is jólesett nekik, hogy valaki meghallgatta őket. A terapeuták gyakran tükörképként álltak a fiatalok felé, elősegítve ezzel önismeretük fejlődését. Mély empátiával fordultak a fiatalok felé, ezt mutatja az is, hogy ha valamit nagyon került és terelte a szót, akkor nem erőltették tovább a témát. Tehát kíváncsiságukat és gyógyítási vágyásukat félretéve az elsődleges az volt számukra, hogy a kliensnek a lehető legjobb legyen, és a pozitív épülés irányába haladjon a folyamat, nem pedig egy olyan mély seb feltépésével, amelynek gyógyítására ezen ülések alatt nincs elegendő idő.

„Azt gondolta, hogy a pszichológusnál egy bizottság fogja őt kérdezni arról, hogy milyen bűnöket követett el, és ezeket mindenki előtt be kell majd vallja. Megnyugodva vette tudomásul, hogy elfogadó környezetben, egy kötetlen beszélgetésben volt része.”

A fiatalok túlnyomó többsége írásos visszajelzésében pozitívan számolt be a programban töltött idejéről; kizárólag olyan kivételeket találhatunk, akik arról írnak, hogy ugyan nem voltak motiváltak és nem éreztek akkora változást, mégis be tudtak számolni pozitív élményekről.

„Valamilyen mértékben éreztem a fejlődést magamon, holott úgy tűnt, valójában semmi hasznosat nem csinálunk.”

Visszajelzéseikben többször megjelent a hála gondolata a program szervezői iránt, lévén sokan itt tapasztalták meg először, milyen az, ha az embert megértik, és elfogadják személyét és véleményét.

(Mit kapott?) „...Főként magabiztosságot, erőt, jobb emberismeretet és jobb ismerkedési képességet kaptam...”

„...azáltal, hogy rendbe tettem a dolgokat a bensőmben, a viszonyom a barátaimmal, néhány esetben a családommal is rendeződött...”

„...nagyon meg vagyok elégedve az egyéni fejlesztőmmel, mivel az a kifinomultság és érzékiesség, ahogyan a program folyamán kezelt, és ahogyan bemutatott saját magamnak, vagy rávezetett egyes mélyebben gyökerező, bonyolultabb dolgokra, tükrözi rutinját és profizmusát...”

„Nagyon sok jót kaptam ettől az egyéni foglalkozástól. Rájöttem arra, hogy értékes ember vagyok, és nem szabad folyamatosan mindenben a rosszat látni. Megtanultam meditálni, relaxálni, ami hihetetlenül megkönnyíti a mindennapjaimat. Minden egyes egyéni foglalkozásra örömmel mentem, és mosollyal az arcomon távoztam. Élveztem minden feladatot, és régen kaptam ekkora figyelmet valakitől. Két óra csak rólam szólt, és ez nekem nagyon jólesett.”

## 12. KIEMELKEDŐEN TEHETSÉGES FIATALOK SZEMÉLYISÉGFEJLESZTŐ TÁBORA

### A tábor bemutatása

#### A Személyiségfejlesztő Tábor célkitűzése

A tábor kitüntetett célja a tehetséges fiatalok személyiségének fejlesztése. A szünidei program a Személyiségfejlesztő Programban részt vevő fiatalok körében került meghirdetésre, a program záróakkordjaként. A féléves Személyiségfejlesztő Programmal összhangban a Személyiségfejlesztő Tábor célja a tehetségek személyiségének védelme, fejlesztése, korrekációs edukatív szolgálata egészségpszichológiai kereteken belül. Programjainkkal olyan inspiráló élményeket terveztünk nyújtani a tehetséges fiataloknak, amelyek hozzájárulhatnak önismeretük, személyiségük fejlődéséhez. A specifikus tehetségfejlesztés mellett a személyiség egészének – az érzelmi, az intellektuális, a művészi, a szociális adottságoknak – fejlesztését állítottuk a középpontba.

Mindezeken túl célunk volt olyan közösséget építeni, amiben a fiatalok megtalálják helyüket és jól érzik magukat, megismerkedhetnek más, hasonló korú, színes egyéniségű tehetségeket. A tábor során a fiatalok a tehetségterületüknek megfelelő vagy éppen teljesen új alkotói folyamatokba kóstolhattak bele, valamint személyiségfejlesztő tréningeken ízelítőt kaphattak arról, hogyan is fejleszthető pszichológiai módszerekkel a személyiség. Pszichológus szakemberektől tanulhattak technikákat például a sikerek és kudarcok kezelésére, aszszertivitásuk fejlesztésére, önbizalom növelésére, indulatok mérséklésére és erősségeik kibontakoztatására.

A Személyiségfejlesztő Tábor két 6 napos turnusban valósult meg 2013 augusztusában. Az első turnus táborozói a Személyiségfejlesztő Programban budapesti jelentkezők, a második turnusban pedig a programban részt vevő debreceni fiatalok táboroztak. Az első turnusban 24-en, a másodikban 32-en vettek részt.

A tábor helyszíne: **Csattogó-völgyi Pihenőházak** (Kismaros, Verőce, Duna-kanyar). A táborhely egy völgyben helyezkedik el, erdő mellett, patak partján, az érintetlen természettel körbevéve nyújt megfelelő elszigetelődést a városi élettől. Szállást új építésű 6 személyes faházak (8 db) nyújtottak, teljes ellátást

kaptunk a tábor éttermében, nagy területen rendelkezésünkre álltak sportpályák, színpad, igény szerint szekcionálható termek. A tábor adottságai, a kirándulási lehetőségek és a Dunakanyar adta gazdag természeti és kulturális programlehetőségek kiválóan megfeleltek a tábor szakmai programjának. <http://www.csattogovolgy.hu/>

A kiemelkedő munkát végzett táboroztató csapat fiatal, serdülőkkel bánni tudó, táboroztatási tapasztalattal rendelkező, komplex módon gondolkodó, kreatív pszichológusok és tanárok.

A 7 tagú stáb tagjai:

- táborvezető: Füzi Virág
- 3 pszichológus tréner és nevelő: Kövi Zsuzsanna (művészetterápia), Ruisz Anna (asszertív kommunikáció), Mersdorf Anna (időgazdálkodás)
- 3 projektfelelős és nevelő: Kereszty Soma (szobrászat), Papp Dániel (dráma), Szőnyi L. Gyula (kreatív írás, táborújság)

A személyiségfejlesztő tréningek és a projektek vezetői egyben nevelői feladatot is elláttak a tábor teljes ideje alatt. Minden táboroztató egy 6 fős faház felelőse volt. Ő ébresztette a fiatalokat, tájékoztatta, összegyűjtötte őket a napi programok során, hozzá fordulhattak a fiatalok esetleges problémáikkal, és facilitálták a takarodót a nap végén.

A tábori koncepció és programok összeállításánál a gazdagító programok gyakorlatát vettük alapul. Így a kreativitás, felfedező tevékenység, érzelmi és társas készségek mozgósítása, változatos és komplex feldolgozási módok jelentették az elsődleges szempontokat. Sűrű, dús, gazdag programot nyújtó tábori napirendet állítottunk össze annak érdekében, hogy a fiatalok minél többféle élményben részesülhessenek, minél több területen kipróbálhassák magukat, és ne unatkozzanak. A közösségépítés és szociális készségfejlesztés szempontjait figyelembe véve ügyeltünk arra, hogy többféle csoportbontásban minél több emberrel, helyzettel, csoportban tevékenykedhessenek együtt a résztvevők.

Fontosnak tartottuk a strukturált csoportos fejlesztő tréningek beillesztését, amelyek a kommunikáció, időgazdálkodás és relaxáció készségeinek elsajátítására összpontosultak. És mivel kiemelkedő gondolkodó, alkotó tehetségeket vártunk a táborba, teret adtunk annak is, hogy valódi alkotófolyamatban mutathassák meg magukat, mindezt együttműködésben, egy közös produktum létrehozásával. Ezek a projektmunkák egyfajta próbatételt jelentenek a fiatalok számára, ahol megmutatkozhat a kreativitás, tudás, érzelemkifejezés művészi formája, és egyben az alkotás folyamatát együttműködésben tanulják meg (tervezés, megszervezés, források előteremtése, időstrukturálás, döntéshozás). A tábori program a délelőtti projektmunkák (3 óra, reggel 9–12) és a délutáni

személyiségfejlesztő tréningek (2,5 óra, 14–16.30) köré szerveződött, ezeket egészítették ki a további közösségi és lazító programok.

A következőkben bemutatjuk a tábor életének legfontosabb eseményeit és a személyiségfejlesztő munka folyamatát.



### Tábori parlament

Fontosnak tartottuk, hogy a gyermekeket együttműködésre és felelősségvállalásra nevelve közösen, egy „tábori parlament” létrehozásával alakítsuk ki a tábor szabályait. A fiatalok nagy lelkesedéssel alakították a közös szabályainkat, melyek a tolerancia, az elfogadás és az egymásra figyelés tükrében születtek meg. A táborhely biztonsági szabályait közösen átgondolva könnyedén beleillesztettük a parlamentbe, a technikai eszközök, telefonok használatáról, önmaguk között szigorú, de betartható rendszert ajánlottak fel a táborozók, mely jól működött a tábor ideje alatt.





## Így írtak a tábori parlamentről a táborozók:

### Parlament a Csattogó-völgyben

Ki gondolná, hogy egy csapat ismeretlen ember képes egy valóságos „parlamentet” ülni a táborban? Az érdekes és rendkívüli esemény a teljes kora délutánt elvette az első napon.

A bemutatkozással kezdődött minden. Tegeződtek, névtáblákat osztogattak, napirendet írtak, azután rögtön belevágtak a közepébe. A képviselők nem várt módon figyeltek egymásra, igazságosabbnál igazságosabb törvényeket hoztak és szavaztak meg egyhangúlag. Voltak persze viták, elutasított javaslatok, kis híján testet öltött a fejletlenség.

Habár elhangzott az, hogy demokrácia van, utólag többen megszimatozták ennek a mögöttes szándékát. Sokak szerint csak formalitásból rendezték az egészet, a „Mű” így is, úgy is ugyanaz lett volna. Felmerül tehát a kérdés: Mi lett volna, ha? Esetleg nem úgy dönt mindenki az általánosnak tűnő erkölcsi problémák elfogadásban. Esetleg a kulcsfontosságú ötletgazdák nem szólalnak fel, vagy el se jönnek. Bármennyire is ott volt mindenki, a táborvezetők irányítottak, szervezték meg az egész menetet.

Felmerül így még egy kérdés: Mi volt a parlament valódi célja? Eredetileg a honatyáknak azt mondták, hogy egy közös tábori szabályzat megalkotása. Vagy legalábbis nagyobb esély az alapvető tábori szabályzat elfogadására. Ez első hangzásra manipulációnak tűnhet. Igen, de másrésről, ha megvizsgáljuk azt, hogy huszonhárom teljesen egyéni tehetség képes volt egymásban és a vezetőkben feltétlenül bízva együttműködni, akkor lehet, hogy az eddigi tévhitek és állított célok helyett a valódi lényeg a közösségépítés. És ilyenkor már nem manipulációról beszélünk, hanem motivációról.

Bár ez egy nem mindennapi program, mely nem kevés energiát és összpontosítást igényel, mi itt ebben a táborban képesek voltunk egy olyan szerződés megalkotására, amely bármilyen közösség büszkeségére válna. (Mihalovits Márk)

### Csapatépítés

A tábor első napján fontosnak tartottuk az ösztábori csapatépítést, mely megadja a tábor alaphangulatát, közel hozza egymáshoz a gyermekeket, és a táboroztatók is megismerkedhetnek a fiatalokkal. A feladatok a kisszámú verbális, ismerkedős feladat mellett, főleg mozgásos elemekre épültek, illetve a gyermekek összetartásának megalapozására. Kezdetben megtapasztalták az érintés, a találkozás, a kapcsolódások varázsát, komikus vagy épp megható pillanatait, majd

hamar nehezebb vizekre evezve hatalmas összetartást igénylő kalandterápiás, élménypedagógiai játékhelyzetekbe hoztuk őket, ahol a csapatmunkán volt a fő hangsúly. A fiatalok nagyon élvezték a feladatokat, egyértelműen látszott, hogy a korábbi pszichológiai tréningek (pszichodráma) és a közös utazás már játékos módon elkezdte összecsiszolni őket. A kezdő játékok a teljes tábor alatt az életük részei maradtak, számtalan cikk, továbbgondolt drámaprodukció, illetve poénforrás született belőlük. (Részlet Ruisz Anna beszámolójából)



### Reggeli torna

A reggeli tornát, mozgást napkezdő játékos hatása végett emeltük be a tábori programba, ami rendhagyó volta miatt tábori rituálévá vált. A táborújságból idézve:

„A Dani-féle ébresztés egy álom. Semmi erőszakoskodás, de ha visszafekszel, takaróstud dob a feszített víztükrű medencébe. A szobából kilépve azonban egy árva lelket se látok, de lassacskán előbukkan egy-két alak a viskókból. Öröm nézni ezeket az üde, friss, derült arcokat. A nap nem hagyományos bemelegítéssel kezdődik. Inkább lehet jógának, mint tornának nevezni. A testi-lelki egyensúlyt jól helyre lehet állítani korán reggel ezekkel a gyakorlatokkal. A határaink feszegetése valóban szerfelett fontos és érdekes dolog, hiszen erre nincs sok alkalmunk a mai kényelmes világunkban. Egyszerre vannak benne lazító, de megerőltető izomgyakorlatok is. Ebben a tudatos mozgásban testünk mellett a lelkünk is tudatos lesz, és egy kicsit jobban odafigyelünk magunkra. A hatalmas koncentráció furcsamód tökéletes szimbiózisban van a szabadsággal, és ez utóbbi, ha másban nem is, de abban mindenképp megmutatkozik, hogy ha nem akarsz ezt csinálni, akkor nem kell.” (Bellus Bence)



## Alkotó projektek

A **projektek célja** az alkotás, közös munka élményének megtapasztalása, produktum létrehozása. A fiatalok dráma, szobrászat és kreatív írás közül választhattak, és a tábor alatt együtt dolgoztak. A tábor végére az elkészült munkákból előadás, kiállítás és táborújság született. Az egyes projekteket a projektvezetők szakmai beszámolóí alapján mutatjuk be.

A DRÁMA PROJEKT során 5 nap alatt, improvizációs alapokról elindulva egy minielőadást hoztak létre a fiatalok, de talán a legfontosabb az volt, hogy az ide vezető úton minél többet megtudhattak önmagunkról, a világról, és ezen belül szűkebben a színház varázslatos világáról. Az alapvető célkitűzés az volt, hogy a tábor ideje alatt a résztvevők egy számukra jelen idejű külső vagy belső konfliktushelyzetet fogalmazzanak meg egy-egy általuk kiválasztott vers segítségével; kérdéseket megfogalmazva, beszélgetve járjuk körül ezeket a helyzeteket; drámajátékok és dramatizált analóg helyzetek eljátszásával közelebb kerüljenek a helyzetek feloldásához.

A foglalkozás céljai: a versek megszerettetése a diákokkal, a versekről való alternatív gondolkodásmód elsajátítása, empátiás érzékük fejlesztése, a színház mint nyelv alapfogalmainak megismertetése, rögtönzési képesség fejlesztése, végül egy produktum létrehozása, alkotófolyamatban való részvétel.

A dráma projekt foglalkozásainak folyamata a következő elemekből épült fel: a diákok több mint 60 egyes szám első személyben fogalmazódott versből választhatták ki azt, amivel a tábor ideje alatt dolgozni szeretnének. Ehhez a vershez kerestek az életükből valamilyen fontos eseményt. A csoport közösen beszélgetett a versekről, a versek kapcsán felmerülő fogalmakról, saját élményeikről. A versek birtokosai megkeresték és felvállalták a konfliktushelyzetükhöz való személyes érzelmi viszonyukat. Kisebb csoportokban analóg helyzeteket kerestek a versekhez, amiket egymást kölcsönösen inspirálva dramatizáltunk. A kialakult jeleneteket összefésültük a versekkel, és végleges formába öntöttük. A versek és saját élmények kapcsán az alábbi témák bukkantak fel a beszélgetéseken, amiket aztán dramatikusan dolgoztunk fel:

- Érzések kimutatása.
- Krízishelyzetek, szeretetehány.
- Magányosság és magányvágy.
- Kirekesztettség.
- Félelmek, komplexusok.
- Sértettség.
- Motiválatlanság.
- Büszkeség és gőg.

- Hogyan vehetjük észre, hogy kényszerek kormányozzák az életünket?
  - Dolgok, amik dühítenek, mégsem teszünk semmit.
  - Személyes konfliktusok (tanárokkal, szülőkkel).
  - Relatív igazságok, ragaszkodás a saját igazunkhoz.
  - Hit és hitetlenség, hit és vallás.
  - Úton lenni – Célba érni (félelem a céltalanságtól) – Cél = Állomás.
  - Emlékek gazdag részletvilága, az idő relatív volta, emlékek és fantázia.
  - A szeretet fokozatai (rajongástól a szimpátiáig).
  - Divatok és divatdiktátorok.
  - Közösségi nyomás.
  - Facebook és más közösségi portálok.
  - Döntéshelyzetek és nehézségi fokozataik.
  - Igazságot tenni barátok között, szülők között.
  - Döntések felvállalása.
  - Dolgok amiket szeretnénk, de nem lehet.
  - Düh és önhergelés.
  - Szenvedély a szerelem világán kívül.
  - Kamaszkori kíváncsiság.
  - Emlékezetes álmok.
  - Depresszív távlati énképek okai.
  - Öngyilkosság.
  - Dolgok, amiket meg tudnánk csinálni, valamiért mégsem sikerülnek.
  - Külső nyomás, belső nyomás.
  - Akarás elengedése.
  - Gyűlöletre való hajlam, a gyűlölet mint egyszerűbb út.
  - Ha mást gyűlölünk, magunkat gyűlöljük.
  - Példák a magunkkal való szembenézés felszabadító erejére.
- (Részlet Papp Dániel beszámolójából.)

A KREATÍV ÍRÁS PROJEKT tábori foglalkozásain ismerkedős és kommunikációs játékokkal kezdtünk, átbeszéltük a legfontosabb sajtóműfajokat, majd belevetettük magunkat a mély vízbe: nekiálltunk egy táborújságot készíteni. A közös munka során megtapasztaltuk, hogy miképpen kell újságot tervezni, szerkeszteni, írni, korrektúrázni, tördelni és piacra dobni. A tábor két turnusa alatt két fantasztikus táborújságunk jelent meg: a „Csatt” és a „Gacho”.

A projekt vezetőjeként céлом volt az írás megszerettetése, kreatív energiáik felszabadítása. Utóbbit jól fémjelzi, hogy néhány résztvevő kezdeti szellemi aktivitása csak 3–4 nap elteltével kezdett ébredezni, ez egyszerre nehezítette a munka időbeli elvégzését, egyszersmind biztatva, hogy idővel minden jég meg-  
törhető. (Páran napokkal a tábor után küldik nekem levélben munkáik tovább-

gondolt, ötletesebb változatait.) Szándékomban állt, hogy a közös projektmunkákban felfedezzék a közös alkotás örömét és erejét a csapatmunka sajátos dinamikájával. Volt, akiben lángra kellett lobbantani a kreativitás fáklyáját, másoknak csiszolni a stílusán, és olyan is, akit megerősíteni abban, hogy az írást tekintve jó úton jár.

Azt gondolom, hogy aki részt vett ezeken a projektfoglalkozásokon, az képes arra, hogy saját közösségében is elkészítsen egy hasonló újságot. (Részlet Szőnyi L. Gyula beszámolójából.)

### SZOBRÁSZAT PROJEKT

A táborban kézműves, illetve szobrászati foglalkozásokat tartottam. A projekt vezetőjeként céлом volt, hogy a plasztikai ábrázolást az önkifejezés mellett egy közös nyelvként alkalmazzuk, néha más művészeti ágak bevonásával is, ami segíthet egymás megismerésében. A tábor során a fiataloknak alkalmuk volt többféle anyaggal megismerkedni, a tábor végén közös kiállítást rendeztünk a létrejött munkákból. Hiszem, hogy a közös alkotás élménye nemcsak szórakoztató lehet, hanem remek önismereti kaland is egyben, mely közösségteremtő hatással is bír.

Összességében igen sikeresnek mondható munkák születtek a turnus végére, melyeket módunkban állt bemutatni közösségi házunkban, egy közös kiállítás formájában. Bár nem a produktumokon volt a hangsúly, mégis fontosnak tartottam, hogy mindenki büszkén reprezentálhassa „magát”, illetve azt az önkifejezési és közösségi alkotóélményt, melyet a munkafolyamat révén tapasztalt. (Részlet Kereszty Soma beszámolójából.)



### Személyiségfejlesztő tréningek

A tábori tréningek célja a tehetségeket érintő célzott személyiségfejlesztés, pszichoedukáció, készségfejlesztés. A Személyiségfejlesztő Program előzetes tapasztalatai és a tehetség szakirodalom alapján a tehetségfejlesztés szempontjából a kommunikáció, az asszertív viselkedés, a relaxáció és az időgazdálkodás készsége-

geinek fejlesztését választottuk ki. Délutánonként képzett pszichológusok által vezetett személyiségfejlesztő tréningen vehettek részt a fiatalok forgó rendszerben: időgazdálkodás, művészetterápiás relaxáció, valamint kommunikációs és asszertivitás tréningeken. Az egyes tréningeket a pszichológus trénerek szakmai beszámolóí alapján mutatjuk be.

## IDŐGAZDÁLKODÁS TRÉNING

A tehetségfejlesztő programban előzetesen részt vevő gyermekekkel és szülőkkel készített felmérés alapján, mely a gyermekek életében felmerülő fő problémaköröket tárta fel, kiderült, hogy a kiemelkedő képességekkel rendelkező gyermekeknek nagy szükségük van arra, hogy tudatosabban strukturálják az idejüket.

A táborban időgazdálkodás tréningeket tartottam, ahol tesztek és kérdőíveket töltöttünk ki, melyekből ki-ki megtudhatta, mennyire halogató, milyen a tanulási bioritmusa, milyen a személyes időtérképe és önszervezési profilja. Ezután konkrét módszereket tanultunk a hatékonyabb időkihasználásért és a halogatás leküzdéséért, valamint megtanultunk betartható rövid és hosszú távú terveket készíteni.

A tréning célja sokrétű volt:

- Önismeret fejlesztése az időgazdálkodással kapcsolatban.
- Időbeosztással kapcsolatos jellemző problémák megbeszélése.
- Saját élményű tapasztalatok, játékok az időbeosztással kapcsolatban.
- Az időmenedzsment alapjainak (tervezés, szervezés, hatékony időkihasználás) elsajátítása.
- Féléves időterv készítése egy, a résztvevők által megfogalmazott cél elérése érdekében (pl.: nyelvvizsga, versenyen való sikeres teljesítés).
- Tesztek kitöltése a halogatással, napi jellemző tevékenységekkel kapcsolatban.
- Praktikus és kézzelfogható módszerek tanulása az időbeosztás javítására és a szervezettség növelésére (pl.: memóriafogasok módszerének megtanulása annak érdekében, hogy ne felejtssenek otthon fontos dolgokat reggeli induláskor).
- Relaxáció során olyan időbeosztással kapcsolatos tényezők megvizsgálása, melyek a tudatosítás során kevésbé befolyásolhatók (pl.: halogatás mint személyiségjegy).

A tréningek 8–12 fős csoportokban, interaktív módon zajlottak. A kedvező időjárásnak köszönhetően a foglalkozásokat a szabadban tudtuk tartani, így kötetlen és kevésbé „osztálytermi” hangulata volt a csoportoknak.

Az időmenedzsmenttel kapcsolatban több esetben mélyebb kérdések is felmerültek és átbeszélésre kerültek. Például:

- Szülőkkel kapcsolatos problémák: A szülők akarják kontrollálni a gyermekek időbeosztását úgy, hogy nincsenek is pontosan tisztában azzal, hogy mivel és hogyan tölti a gyermek az idejét. Ez ellenállást vált ki, pedig maguktól is szívesen tanulnának a gyermekek.
- Alvással, evéssel és barátokkal töltött kevés idő. Az időbeosztás áttekintése során kiderült, hogy a gyermekek többsége rendszeresen csak 6-7 órát alszik, nagyon rendszertelenül és egészségtelenül étkezik, valamint kevés időt tölt közösségben.

A tréningek zárásakor a gyermekektől kért visszajelzés alapján a gyermekek nagyon hasznosnak és érdekesnek találták az időgazdálkodás tréninget. Az elsöre „nem túl érdekes” témának meglátták a fontosságát és személyes jelentőségét, és több módszerről úgy nyilatkoztak, hogy azt a jövőben alkalmazni fogják. Arra a kérdésre, hogy mi tetszett legjobban/mi nem tetszett a gyakorlatok közül, a leggyakoribb válasz az volt, hogy „minden tetszett”, de a féléves időterv készítését, a memóriafogások módszerét, a relaxációt és a tesztek emelték ki mint legérdekesebb elemeket. (Részlet Mersdorf Anna beszámolójából.)

## MŰVÉSZETTERÁPIÁS FOGLALKOZÁSOK

A csoportok célja, hogy a fiatalok megtapasztalhassák a nonverbális kifejezések felszabadító és közösségformáló voltát, az ellazulás kreativitást elősegítő hatását. A két és fél órás foglalkozás során a mozgás és ellazulás, a hangok és a csend, a kifelé és a befelé fordulás kettősségének megtapasztalása mellett a fiatalok az érzelmek kifejezésének egy akvarellfestést használó művészetterápiás módszerét ismerhették meg. A módszer központi eleme, hogy nem a tudatos formaalkotáson van a hangsúly, hanem egy ösztönösebb, érzéseket követő áramlások megélésén. A foglalkozásokon a fiatalok megtapasztalhatták a relaxáció és a művészetterápia „gyógyító hatását”, mely elősegíti a kitarulkozást, elengedést, befogadást, külvilágra, közösségi életre hangolódást és az empátikus készség fejlődését. (Részlet Surányi Zsuzsa beszámolójából.)

## ASSZERTIVITÁS TRÉNING

Kiemelkedően fontosnak tartottuk a tehetséges, sokszor szociális helyzetekben az előzetes felmérések alapján nehezen boldoguló gyermekek számára az agressziómentes, de mégis önérvényesítő kommunikáció elsajátítását. Ennek segítségével megtanulják saját igényeink kielégítését oly módon, hogy közben a másik

igényeire is tekintettel vannak. Ahhoz, hogy ezt meg tudjuk valósítani, a saját és a másik személy jogainak tudatában kell lennünk. Asszertív az olyan ember, aki minden körülmények közt megállja a helyét, és nyugodt marad, akármennyi negatív energia zúdul rá. Átlátja a konfliktus lényegét, és nem hátrál meg, nem is lesz agresszív, egyszerűen kitart a maga igaza mellett, de ha nincs más megoldás, bölcs kompromisszumra is hajlandó.

Az asszertivitás nemcsak technikából áll, noha az is fontos alkotórésze, hanem szilárd belső alapokon nyugszik. Gyakran találkozunk olyan jelenségekkel, amelyek közérzetünket hátrányosan befolyásolják, és megakadályozzák, hogy önérvényesítően viselkedjünk. Ilyenek például a betegségek, a testi fogyatékoság, a közeli hozzátartozónk elvesztése, a válás, az elbocsátás stb. Fontos, hogy ezekkel szembe tudjunk nézni. Az asszertivitás és az ehhez kapcsolódó önbecsülés nagy segítségükre lehet a bizonytalanság és változás körülményei között, illetve a válsághelyzetekben egyaránt.

A fiatalok a 2,5 órás kis csoportos munka során sokszor korábbi ismereteikre, tapasztalataikra támaszkodva foglalták össze az agresszív, a passzív és manipulatív kommunikációs stílus jellemzőit, okait, az azt körülölelő társadalmi hiedelmeket. A nonverbális kommunikációt csak egy rövid feladaton át érintve a tréning fő hangsúlya a gyakorlati, számukra is mindennapos helyzetek átalakításán volt. A tábor során, már a parlament kialakításakor (!) még nem definiálva, de megjelentek az asszertív kommunikáció alapjai. Illetve mind a pszichológus, mind a más szakterületről érkező felnőtt táborvezetők a konfliktusmegoldások során példaértékűen igyekeztek asszertívak lenni, mely a tréningre érkezve nagy örömet okozott a gyermekeknek, hiszen nem egy ismeretlen jelenséggel találtak hirtelen szembe magukat.

Örömmel tapasztaltuk, hogy milyen bátran és nyitottan kezdték már a tábor ideje alatt az asszertív kommunikációs stílust gyakorolni, melynek alapjai belekerültek a gálaest drámaelőadásába, fel-felbukkantak a táborújságban, illetve velünk, táborvezetőkkel szemben is mosolyra fakasztóan ügyesen alkalmazták, amikor valamilyen új kompromisszumot szerettek volna a parlamenti szabályokon túl kötni. (Részlet Ruisz Anna beszámolójából.)





### Fakultatív programok

A tábor ideje alatt két alkalommal 2 órás fakultatív szabad programot iktattunk be. A fiatalok a következő programok közül választhattak: fagyizás a Duna-parton, foci, strandolás, csendes pihenő.



### Esti programok

Az *első este* programja a nyitó tábortűz. A tábortűz máglyáját mindkét turnusban a szobrász projekt alkotócsapata építette meg. A nyitó tábortűznél irányított beszélgetés során arról filozofáltunk a fiatalokkal, hogy mit szeretnének, mit várnak a tábortól, esetleg mi az, amit nem, illetve hogy ki miben tehetséges. Ezután előke-  
rültek a hangszerek, almát, szalonnát sü-  
töttünk. Elindítottuk az őrangyalos játékot (mindenki húzott magának egy nevet, akit a héten meglep apró kedvességekkel), és az üzenődobozt. Részlet egy táborozónk írásából az esti tábortűz élményéről:



„Harmincan ültünk este. Vígan diskuráltunk egymással, mindenki elmondott magáról ezt-azt, a talentumáról, az előzetes gondolatait a táborról. A lényeg, hogy összhangban telt az idő. Somáék életre keltett szobra élénken szórta számunkra a selymes fényt és a bársonyos meleget. Úgy éreztem magam, mint a cica, mikor hasavakartan dorombol. A közös elfogadás az érdeklődéssel és a sokszínűséggel karöltve igen méltóan csillogott, mint az est koronája. Az ínycsiklandó almákról nem is beszélve. És ez mindannyiunk érdeme. Egyesek még talán karácsonyi hangulatot is éreztek? Mindenesetre én szinte elzékenyültem így belegondolva, hogy milyen különleges esemény ez.” (Barnicskó Balázs.)

A második este programja az éjszakai túra, 7 próba. A tábor területén a táborvezetőkkel 7 állomást rendeztünk be, mindegyik állomáson valamilyen csapatépítő, kreatív, érzelmi intelligenciát növelő feladatot állítottunk össze. A fiatalok 6–8 fős csoportokban, pontokért vettek részt a feladatokban.



A harmadik estére mindkét turnusba olyan híres embert, sportolót hívtunk, aki személyes élményeit, tapasztalataikat példaértékűen osztotta meg a fiatal tehetségekkel. A beszélgetés témája a siker, kudarc, a tehetséggel járó nehézségek, életcélok. Az első turnus vendége **Szilágyi Áron vívóolimpikon**, a beszélgetés facilitátora Hevesi Kriszta sportszakpszichológus. A második turnusban **Klein Dávid hegymászó** volt a vendégünk, a beszélgetés vezetője pedig Bagdy Emőke. Őt különösen fontosnak tartottuk meghívni, hiszen ő a Személyiségfejlesztő Program vezetőjeként szívügyének érzi a programban részt vevő fiatalokkal való munkát.

Így írtak a fiatalok az estéről:

„A tehetséggondozó tábor közepén Szilágyi Áron kardvívó olimpikon bajnokot tisztelhattuk körünkben. Érkezését már nagyon vártuk előző este is. Heves viták alakultak ki arról, hogy milyen is lehet egy igazi tehetség. Volt, aki a kitarítás, elszántság mellett érvelt, de volt olyan is, aki azt bizonygatta, hogy egy igazi tehetségnek elég kevesebbet dolgoznia azért, hogy valamit, mondjuk, egy olimpiai aranyérmet elérjen... Mi itt a táborban kicsit magunkénak érezhetjük Áron történetét, hisz mindannyian meg vagyunk áldva a tehetség magjával, ám az, hogy mihez kezdünk vele, teljes mértékben ránk van bízva.

Megfogadhatjuk, de ugyanolyan könnyedén el is utasíthatjuk az idősebb és tapasztaltabb emberek útmutatását, tehetünk mindennap egy kicsit azért, hogy sikeresek legyünk az életben, vagy várhatjuk, hogy a sült galamb berepüljön a szánkba, követhetjük vakon a csordát, vagy lehetünk azok az egyéniségek, akik formálják azt. Ebben a korban határozzuk el magunkat és dolgozunk meg azért, hogy olyan módon töltsük el az előttünk álló időnket, ahogy mi szeretnénk, vagy valaki mondja meg, hogy hogyan éljük le. A döntés a Mi kezünkben van. (Kovács Felícia és Windisch Máté.)

„A tábor életében történt egy mindenki számára izgalmas esemény. Vendégül láthattuk Klein Dávidot, Magyarország egyik kiváló hegymászóját.

Dávid rendkívüli közvetlenségével azonnal szimpatikussá vált, az összevissza csattogó vakuk ellenére is. Őszintén, szenvedélyesen mesélt élete nagy szerelméről, a hegymászásról, de bepillantottunk a hétköznapjaiba is. Megtudtuk, hogy nincs három macskája, bár három macskával él (ha már nem tekinti őket a tulajdonának), allergiás, szeret stoppolni (akár Budapeستől Marokkóig), és számára a legkedvesebb az első expedíciója volt, ami egyáltalán nem úgy sikerült, ahogy eltervezték. Súlyosan megbetegedett, és sok szerencsétlenség érte őket. Itt döbent rá, hogy a hegymászás sokkal összetettebb annál, mint hogy szép helyeken járnak és csúcokat hódítanak meg. Elmondta, hogy egy jó mászónak leginkább türelemre van szüksége, hiszen egy-egy út során rengeteg idő telik el várakozással (engedélyekre, megfelelő időjárási viszonyokra stb.).

Meglehetünk az expedíciók különböző részleteit is. Nem okozott gondot számára jól átadni az élményt, bele tudtuk képzelni magunkat a hegymászás világába.

A kényesebb kérdésektől sem szeppent meg. Kiderült, hogy a hegymászók akármilyen összetartók, a konfliktusok elkerülhetetlenek a hegyen. Dávid szerint a sikeres hegymászásnál három feltételnek kell érvényesülnie: a motivációnak, az erőforrásoknak és az empátiának. Úgy gondolja, hogy hiába hihetetlenül motivált és felkészült egy alpinista, ha nem figyel eléggé a hegy jelzéseire, üzeneteire, az tragédiához vezethet... Dávid kitartása, alázata és elhivatottsága lenyűgözőtt, úgy gondolom, követendő példa mindnyájunk számára.” (Babinszki Dorottya.)



A *negyedik este* mindkét turnusban vendégünk volt a **Cosmos Trió**, akik a világ minden tájáról gyűjtött hangszereiket mutatták be, a tábortűz mellett zenéltek nekünk, majd bevonva a fiatalokat is, a törzsi kultúra spirituális hangulatát idézve az együtt zenélés, éneklés, táncolás élményét éltük meg. A tűz, a zene, a tánc és a közösség varázsa fantasztikus élmény volt a csapat számára.

## TŰZ, TE MEGTISZTÍTÓ!

A tábortűz kicsi volt és jelentéktelen. Amikor helyet foglaltam a többiek között a körben, a föld alá kívánva magam, amiért semmit nem értek a zenéléshez, csak két lángocska nyalogatta bátortalanul a farakást.

Őszintén nem tudtam, hogy mit várjak. A trió egyik tagja előtt egy dobkészletet láttam, a másik viszont egy csellót tartott. A harmadiknál látszólag nem is volt hangszer. Egy ládán ült, és egy kancsót szorongatott. Gondoltam, ő lesz a vokalista. Kancsóba fog énekelni.

Rövid bemutatkozás után játszani kezdtek. Egy gyönyörű bevezetővel indult a cselló főszereplésével. Ez az a klasszikus rész, amiről beszéltek, gondoltam.

Aztán rákezdtek a dobok. Legnagyobb meglepetésemre megszólalt a láda és a kanna is. Ő csak rájuk tette a kezét, és ezek az egyszerű tárgyak beszéltek, verset mondtak. A cselló gyorsabbá vált, és én észrevettem, hogy már nem vagyok a tábortűz mellett.

A lángok megnöttek. Magasba törtek és a mélybe szálltak, kitöltötték a világot, nagyobbá váltak nála. Egyszer jéghidegek voltak, máskor épp csak langyosak vagy forróbbak minden más tűznél. Részévé váltam ennek a tűznek, és része volt mindenki más is körülöttem.

Aztán vége lett, és arra eszméltem, hogy egész végig doboltam magam előtt a pokrócon. És arra, hogy mosolygok.

Nem tudom, mit játszottak. És azt sem, hogy milyen műfajban. Ez túl volt mindegyiken, maga a nagybetűs Zene.

Közös muzsikálás következett. Társaim bekapcsolódtak dobokkal, furulyával, hegedűvel. Lapítottam, és próbáltam élvezni ezt az egészet. Ezután előkerült valami, ami az eddigieken is túltett különösségében. Nekem első látásra úgy festett, mint egy földönkívüli elképzelése a taposóaknáról. Aztán megtudtam, hogy „hang”-nak hívják, és elnevettem magam. Gondoltam, nem túl biztató, ha csak egy hangot tud.

Megint túl korán nevettem. A dobos – így tűnt nekem, a laikusnak – csak ujjbegyeivel érintette meg a két összefordított teknőt, és az misztikus, földöntúli dalra fakadt.

A második dal még az elsón is túltett. Nehéz szavakba önteni. Mintha a régi idők szabad és büszke nomádja hirtelen frakkot öltött, kottapapírt ragadott, és remekművet komponált volna. Az összes különböző történetű, jellegű és rendeltetésű hangszer úgy dolgozott össze, akárha a készítőjük csak erre gondolt volna, mikor összerakta őket. Micsoda varázslók ezek a zenészek! – gondoltam. (Varga Péter.)



Az *ötödik este*, mindkét turnus esetében az utolsó este, a **zárógála** estje. Az est fókuszában az egész turnuson át tartó projektmunkák bemutatása és megismerése állt. Megnéztük a drámacsoport munkáját, a verseken alapuló személyes élményeket és érzéseket megosztó alkotást, megtekintettük a szobrászműhely alkotóinak és a művészetterápiás tréningen részt vevők munkáit, szobrait és festményeit, és meghallgattuk a táborújság szorgos szerkesztőinek beszámolóját az ötnapos munkafolyamatokról (a táborújságot hazaúton a buszon kapták meg a fiatalok). A bemutatók után addig beszélgettünk és énekeltünk, zenéltünk a tábortűznél, míg ébren bírtunk maradni, hiszen ez volt az utolsó este.



## Kirándulás

Mindkét turnus negyedik napi programja volt a kirándulás, Királyrétre utaztunk vonattal, és ott hódítottuk meg az erdős dombokat. A programba számos élményterápiás és csapatépítő elemet, bizalomjátékot építettünk be (pl.: bekötött szemmel vezessék egymást, közös problémamegoldás, relaxáció). A feladatok során teret hagyunk a gyermekek autonómiájának is, számos ponton a „kezükhöz került az irányítás” (pl.: általuk megtervezett útvonalon vezessék el az egész csapatot a kijelölt hegycsúcsra). A második turnus kirándulására Klein Dávid hegymászó is velünk tartott.



A kirándulásra kisvasúttal érkeztünk Királyrétre. Onnan erdei ösvényen a Darabos-hegy felé vettük utunkat. A kirándulás közben néhány feladatot is kaptak a résztvevők, hogy a kirándulás izgalmasabb és csapatépítőbb legyen:

- párokban kellett a gyermekeknek menniük úgy, hogy egyikőjüknek be volt kötve a szeme
- térkép alapján a gyermekeknek kellett felvezetni a Darabos-hegyre
- relaxációs gyakorlat a természetben
- kötéllal összekötve kellett egy darabon haladni

Az élményterápiás jellegű feladatok során a résztvevők kontrollált és biztonságos körülmények között tehették próbára saját képességeiket és feszegethették saját határaikat. A túrák során hatalmas összetartásról tettek tanúbizonyságot a gyermekek, odafigyeltek egymásra, és az erősebbek mindig segítettek a gyengébbeket. A visszajelzések alapján a program óriási élményt nyújtott a gyermekeknek. (Részlet Mersdorf Anna beszámolójából.)

## DEZSŐ IN WONDERLAND

Lassan lefékezett a vonat, tudtam, megérkeztünk. Már sokat hallottam erről a helyről, nem egy ember mesélt róla, milyen elragadó a Királyrét. Igazuk volt, az élénkzöld fák közt halk madárcsicsergés hallatszott. Éreztük, hogy ezen a helyen

lelki békénk kiteljesedik, és egységbe olvadunk az univerzum energiáival. Ilyen fenséges helyen adatott meg nekünk, hogy ellazítsuk testünket, szellemünket, lelkünket. Számomra szinte hihetetlenek tűnt, de sikerült még varázslatosabbá tenni ezt a helyet.

Azonban a gyönyört nem sokáig élvezhettük, mert bekötötték a szemünket. Látásom elvesztése után már nem volt visszaút, a társam volt a szemem. Ő irányított oda, ahova csak akart, ő mondta, ha gond van. Egy másodpercre átfutott az agyamon, mi lesz akkor, ha otthagyt, elfelejt szólni, vagy isten tudja, mi történik, de meg kellett bíznom benne, rá voltam utalva. Utólag sem értem, miként vitt ott át, azokon a helyeken. Némelyik úgy is nehéz lett volna, ha látok. Vakon ő mégis könnyedén átvitt rajta. A helyzet megfordult, és én vezettem őt. Óvatosan, mint egy autót, nehogy megsértsem a fényezését. A vállamra nehezedett a felelősség, de valahogy átvittem az úton. A csoport hamar elérte a dombot, aminek a csúcса volt a cél. Már csak alig 200 m volt hátra a meredek emelkedőn.

Kötéllel biztosítottuk egymást. Közösen mentünk és pihentünk. Bár a csapatmunka nagy volt, néha úgy éreztem, az előttem lévő kutyája vagyok és ő sétáltat fel a csúcshoz. Megérkeztünk. Fölmásztunk a hegytetőre. Sikerült. A jól megérdemelt kicsiny pihenés után indultunk is tovább. (Dankó Dezső.)

## KÜLDETÉS TELJESÍTVE

A tábor végéhez közeledve a vezetők szerveztek nekünk egy szuper túrát Királyrétre. Az erdei kisvasúttal utaztunk, velünk tartott a kiváló hegymászó, Klein Dávid is. Útközben sok-sok érdekes történetet mesélt. A túra alatt bizalomjátékot játszottunk, bekötött szemmel vezettük társunkat. Az én partnerem Dávid volt, teljes biztonságban éreztem magam egy profi hegymászó mellett.

Amikor felértünk a hegycsúcra, Anna tartott egy relaxációt. Szinte egygyé váltunk a természettel, hallgattuk a szél süvítését, a madarak énekét, a levelek halk zaját. Ezután „csúcs-csokit” ettünk, és gratuláltunk egymásnak.

Ezzel azonban még korántsem volt vége a túrának. Dávidtól tudjuk, hogy egy sikeres expedíciónak csak az tekinthető, ha le is jövünk a hegyről. Nekünk is adva volt a feladat, hogy elérjük a vonatot, így felpörgettük a tempót. A megfáradt túrázókat mindig biztattuk, nem hagytunk leszakadni, nem hagytunk magára senkit. Büszkék voltunk azokra, akik legyőzték a félelmüket és kiléptek a komfortzónájukból. Szerencsére a küldetést teljesítettük, és nem kellett órákat várnunk a következő vonat érkezéséig.

Összekovácsolódtunk, remek csapatépítő program volt ez. Jó lenne egyszer visszatérni ide. (Babinszky Dorottya.)

## LEGYŐZTEM ÖNMAGAM

Egy élményem a hegymászóval, Klein Dáviddal és a tehetségábrós társaimmal ...olyan jó volt nézni ezt az összetartást, amit sem az iskolában, sem a nagybéti életben nem volt szerencsém látni. Megtapasztalhattam, hogy a szenvedésekben nem vagyok egyedül, mint ahogy senki sem... Egyetlenegy ember miatt csináltam ezt végig, barátnőm, Evelin miatt. Jó érzés volt, mikor fent lehettem a hegyen, pedig iszonyatosan féltem attól, hogy leesek, és fantasztikus érzés volt megtudni azt, hogy mennyi mindenre képes vagyok kishitúségem ellenére. Átléptem saját határait! Egymás kezét fogva tapasztaltam meg, hogy mi is lehet valójában az összetartás, a kitartás és a csapatmunka.

Nagyon örülök neki, hogy itt lehettem, mindenkinek ajánlom ezt a tábort, hiszen a lehetetlenre – mindenre, amit annak gondolunk – is képesek lehetünk! (Pokol Barbi.)

### A tábor zárása, búcsú

Nagy ölelésekkel vettünk érzékeny búcsút egymástól, a fiatalok kifejezték hálájukat, a táboroztató stáb hosszasan integetett a táborból kikanyarodó, nyüzsgő, mosolygós gyermekekkel teli busz után.



### A tábori program értékelése

A fiatalokat a tábor után arra kértük, hogy egy internetes anonim kérdőívet töltsenek ki a táborral és a Személyiségfejlesztő Programmal kapcsolatos véleményeikről. A kérdőívet 24-en töltötték ki. A fiatalok először egy olyan kérdéssort töltöttek ki, melyben egymást követően rákérdeztünk arra, hogy segített-e a tábor (és ha igen, akkor mennyire)



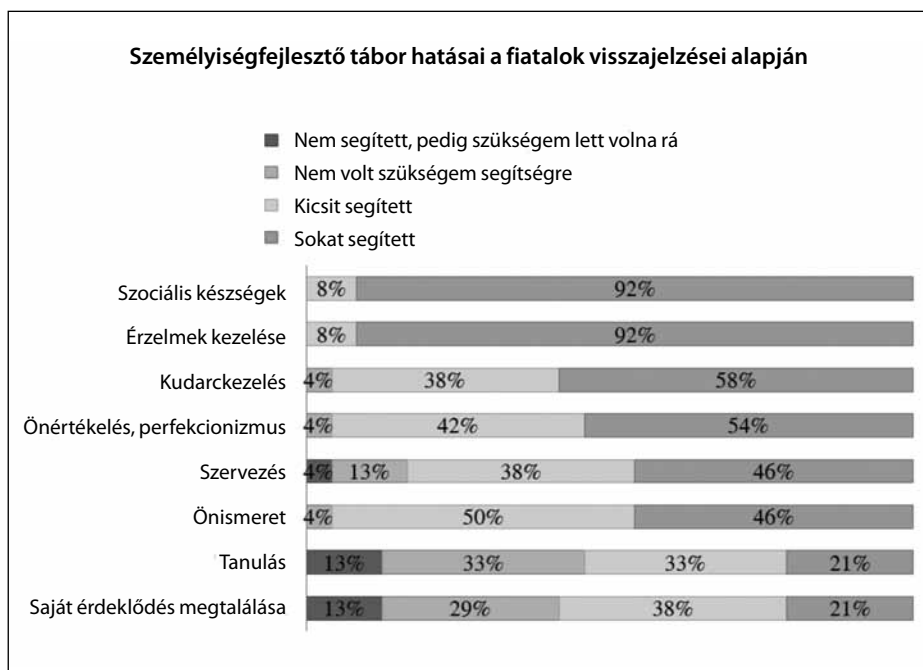
- (1) Önismeretük fejlődésében:
  - hogy jobban megismerjék önmagukat
- (2) Saját érdeklődési körük kialakításában:
  - hogy rátaláljanak arra, hogy mi is érdekli őket igazán
- (3) Önértékelésük növelésében:
  - hogy értékesebbnek érezzék magukat
  - hogy elfogadják, ha hibáznak
  - hogy elfogadják, ha nem sikerül tökéletesen teljesíteniük
- (4) Kudarok kezelésében:
  - hogy tanuljanak a hibáikból
  - hogy jobban megküzdjenek a problémáikkal
  - hogy jobban kezeljék a konfliktusaikat
  - hogy a kudarokat kezelni tudják
  - hogy kitartóbbak legyenek
- (5) Szociális készségeik fejlesztésében:
  - hogy barátkozóbbak legyenek
  - hogy több barátuk legyen
  - hogy nyitottabbak legyenek párkapcsolatra
  - hogy szerelmi problémáikat megoldják
  - hogy jobb kapcsolataik legyenek
  - hogy kommunikációs készségük fejlődjön
  - hogy segítőkészebbek legyenek
  - hogy jobb csapatjátékosak legyenek
- (6) Érzelmi problémáik megoldásában:
  - hogy jobban kezeljék az érzelmeiket
  - hogy jobban kezeljék az indulataikat
  - hogy jobb kedvük legyen
  - hogy kevésbé szorongjanak
  - hogy kevésbé legyenek indulatosak
- (7) Rendszerezettebb életük legyen:
  - hogy jobban szervezzék a dolgaikat
  - hogy jobban osszák be az idejüket
- (8) Tanulási képességük fejlődjön:
  - hogy hatékonyabban tanuljanak

Ezt követően a fiatalok még az alábbi két kérdésre kifejtve is válaszolhattak, a saját szavaikkal leírva gondolataikat:

### Mi volt a véleményed a táborról?

Mit gondolsz, fejlesztette-e a tábor a személyiségedet? Ha igen, akkor miben és hogyan fejlesztette?

A következő grafikonon láthatjuk, hogy a tábor a legnagyobb arányban a szociális készségek fejlesztése és az érzelmek kezelése terén fejtette ki pozitív hatásait.



Láthatjuk, hogy minden fiatal úgy gondolta, hogy valamilyen szociális készsége fejlődött, illetve az érzelmek kezelésében is pozitív változásokat tapasztaltak. 92%-uk úgy gondolta, hogy a tábor sokat segített e területeken, míg a maradék 8% úgy nyilatkozott, hogy csak kismértékű fejlődésen mentek keresztül.

A *szociális készségek* fejlődését a fiatalok a saját szavaikkal így fogalmazták meg:  
„Sok barátot szereztem.”

„Sokat segített abban, hogy átértékeljem az emberekhez való hozzáállásomat! Nyitottabb lettem nagy társaságokkal, meg merek nyilvánulni.”

„Érdeklődőbbé váltam mások iránt... Bátrabb lettem kapcsolatteremtésben is, ami a célom is volt. Ez a nagy és meghatározó élmény biztosan kihatott rám.”

„Sokkal nyitottabb lettem az emberek felé, és mint mondtam, egy újabb igazi barátot szereztem. Igazából nekem csak az emberi kapcsolatokban segített, valamint sokkal könnyebben tudok megszólítani egy idegent, mint azelőtt.”

„Igen, sokkal barátkozóbb ember lettem.”

„Örökös problémám, a pontos személyiségem meghatározása némileg orvosolódni látszik a tábornak köszönhetően, a kommunikációs készségemről és a másokba vetett feltétlen bizalmamról nem is beszélve.”

„Jobban megtanultam elfogadni olyanokat is, akiket különösebben nem kedvelek.”

„Igen, nyitottabb lettem, és átértékeltem az emberekhez való hozzáállásomat!”

„Igen, kitartóbb lettem, türelmesebb, elnézőbb, szerintem barátságosabb is.”

„A tábor nagyon sokat segített abban, hogy magabiztosabb és nyitottabb legyek az emberekkel/társaimmal szemben.”

Sokan kiemelték a *jó társaságot* és a *bizalmi légkört*, ami kialakult:

„Egy összetartó, segítőkész és intelligens társasághoz tartozhattam. Lehetőségem volt megtapasztalni, milyen érzés segítséget kérni, kapni és elfogadni saját kortársaimtól. (Hegyi kalandtúra során.)”

„Felerősödött bennem az a meggyőződés is, hogy két ember között káromkodás nélkül is az egyenes és őszinte beszéd a legrövidebb út.”

„Az emberek nagy többségével nagyon jól kijöttem. Akikkel nem annyira, az nem azért volt, mert nem szerettem őket, hanem mert nem ismertem őket annyira. Egy igaz barátot szereztem a táborban, akivel azóta is napi szinten találkozunk.”

„Nagyon sok különféle emberrel, véleménnyel, látásmóddal találkoztam a tábor folyamán.”

„A táborozók társaságában is különleges és szimpatikus embereket ismerhettem meg.”

„Rengeteg élményt és tapasztalatot szereztünk, emellett sok új barátot, ismerőst.”

„Talán szeretni is könnyebben tudok...”

A következő táblázat a szociális készségekkel kapcsolatos kérdésekre mutatja, hogy a fiatalok milyen aránya gondolta úgy, hogy a tábor sokat segített, hány százalék gondolta, hogy a tábor kicsit segített, és hány százalék írta, hogy a tábor nem segített az adott kérdés tekintetében. Láthatjuk, hogy a legnagyobb arányban a kommunikációs készség nagyarányú fejlődéséről számoltak be.

	Nem segített, pedig szükség lett volna rá	Nem volt szük- ség fejlesztésre e téren	Kicsit segített	Sokat segített
kommunikációs készségem fejlődjön	0%	8%	13%	79%
barátkozóbb legyenek	4%	21%	13%	63%
több barátom legyen	4%	17%	17%	63%
jobb kapcsolataim legyenek	4%	21%	17%	58%
jobb csapatjátékos legyenek	0%	9%	39%	52%
segítőkésebb legyenek	0%	25%	29%	46%
nyitottabb legyenek párkapcsolatra	4%	52%	17%	26%
szerelmi problémáimat megoldjam	14%	55%	18%	14%

Az *érzelmi–hangulati* problémák terén is sok pozitív változást leírtak a fiatalok:

„Sokkal nyugodtabban kezdem kezelni a dolgaimat, az indulataimat és az érzelmeimet! Sokat segítettek a relaxációs gyakorlatok.”

„Nem szorongok annyira (pl. felelésnél).”

„Megtapasztaltam, hogy a reggeli torna mennyire jó és ellazít, és hogy relaxálni egész jó dolog.”

„Az bizonyos, hogy sokkal jobban érzem magam a bőrömben.”

„Már nem annyira izgulok csoportos feladatoknál!”

Sokan arról számoltak be, hogy milyen nagy és örömteli élmény volt ennyiféle programban részt venni.

„Rengeteg dolgot éltünk meg, és egy percig se volt rossz hangulat.”

„Szerintem a tábor egy nagyon sokszínű, érdekes, programdús esemény volt.”

„Rengeteg élménnyel lettebb gazdagabb, nagyon sok program volt, de én ezt egyáltalán nem bántam.”

„Nagyon tetszett a tábor, az előzetes elvárásaimnak teljesen megfelelt. Jó hangulatban teltek a foglalkozások és a szabad programok.”

„Rendkívüli módon élveztem a személyiségfejlesztő tábort.”

„Nagyon élveztem az egészet.”

„Nagyon sok érdekes és izgalmas programon vettünk részt, sok híres emberrel ismerkedtünk meg, hegyet másztunk, nagyon jó volt.”

A következő táblázat az érzelmi–hangulati életre vonatkozó kérdésekre adott válaszok százalékos eloszlását mutatja. Láthatjuk, hogy a fiatalok kétharmadának sokat segített a tábor abban, hogy jobb kedvük legyen.

	Nem segített, pedig szükség lett volna rá	Nem volt szükség fejlesztésre e téren	Kicsit segített	Sokat segített
jobb kedvem legyen	4%	13%	17%	67%
kevésbé szorongjak	4%	22%	17%	57%
jobban kezeljem az érzelmeimet	13%	17%	42%	29%
jobban kezeljem az indulataimat	0%	46%	29%	25%
kevésbé legyenek indulatos	0%	50%	25%	25%

A fiatalok többsége arról is beszámolt, hogy a *kudarok-konfliktusok kezelésében*, illetve az *önértékelés növelésében* is sokat segítettek a tábori foglalkozások.

„Úgy gondolom, hogy képes vagyok jobban átlátni a dolgokat, képes vagyok aktívan pihenni, és a konfliktusokat szóban kezelni. Illetve a nehéz feladatokhoz nagyobb akarattal hozzá tudok kezdeni.”

„Úgy gondolom, hogy adott egy jó alapot arra, hogy ne érjem be az életem jelenlegi minőségével, hanem legyen erőm javítani, többet remélni és elérni. Ezenkívül nem tudom, mi mást adhatna. A vágy, a mersz, a hit és a képesség közül csak a hit hiányzott (és hiányzik még kicsit mai napig). De az, hogy mennyire elhivatottan valósítom meg az álmaimat, csak az én felelősségem. És legalább adatok, tud(ta)tok adni egy mentsvárat, hogy igen, a Földnek igenis van olyan pontja, ahol engem is szívesen látnak és értékelnek. Akár mérték nélkül is, visszafogottság és gátlás nélkül.”

„Kitartásban és vállalkozásban úgy, hogy folyamatos, de teljesíthető, és érdekes, izgalmas kihívásokat állított eléem.”

„Az önbizalmam is növekedett.”

„Igen, több önbizalmam lett, és magabiztosabb vagyok.”

„Úgy gondolom, hogy sok mindent tanultam, nagyobb lett az önbizalmam.”

„Számomra fontos volt, mert megtudtam, hogy képes vagyok olyan dolgokra is, amiket nem szeretek, vagy csak eszembe se jutnának.”

Az önértékeléssel, konfliktuskezeléssel, kudarckezeléssel kapcsolatos kérdésekre adott válaszok megoszlását mutatja a következő táblázat. Láthatjuk, hogy a fiata-

lok fele úgy értékelte, hogy a tábor nagymértékben növelte az önértékelésüket. Körülbelül kétötödüknek segített a tábor nagymértékben a konfliktusok kezelésében, a jobb megküzdésben, a kitartásban.

	Nem segített, pedig szükség lett volna rá	Nem volt szükség fejlesztésre e téren	Kicsit segített	Sokat segített
értékesebbnek érzem magam	4%	13%	33%	50%
jobban kezeljem a konfliktusokat	8%	25%	25%	42%
kitartóbb legyek	0%	21%	38%	42%
jobban megküzdjek a problémáimmal	0%	22%	39%	39%
tanuljak a hibáimból	4%	21%	50%	25%
a kudarccokat kezelni tudjam	4%	29%	46%	21%
elfogadjam, ha hibázok	4%	42%	42%	13%
elfogadjam, ha nem sikerül tökéletesen teljesítem	8%	33%	46%	13%

A fiatalok közel fele úgy érezte, hogy a tábor sokban hozzájárult a mélyebb önismerethez. A fiatalok másik fele pedig arról számolt be, hogy kicsit nagyobb önismerethez segítették őket a tábor. Csak 4%-uk nyilatkozta, hogy nem is volt szükség fejlesztésre e téren.

Egyesek ugyan érezték a tábor személyiségfejlesztő hatását, de vagy csak általánosságban az önismeretük növekedéséről számoltak be, vagy pedig nem tudták megfogalmazni, hogy miben és hogyan is segített a tábor.

A mélyebb önismeretet egy fiatal így fogalmazta meg:

„Én úgy gondolom, hogy én nagyon sokat változtam a tábor alatt. Sokkal könnyebben meglátom a körülöttem történő dolgok miertjét.”

	Nem segített, pedig szükség lett volna rá	Nem volt szükség fejlesztésre e téren	Kicsit segített	Sokat segített
jobban megismerjem önmagam	0%	4%	50%	46%

A jobb szervezettség, időbeosztás, hatékonyabb tanulás terén jóllehet csak kisebb arány számolt be nagyarányú fejlődésről, de még így is a fiatalok többsége pozitív változásokról számolt be.

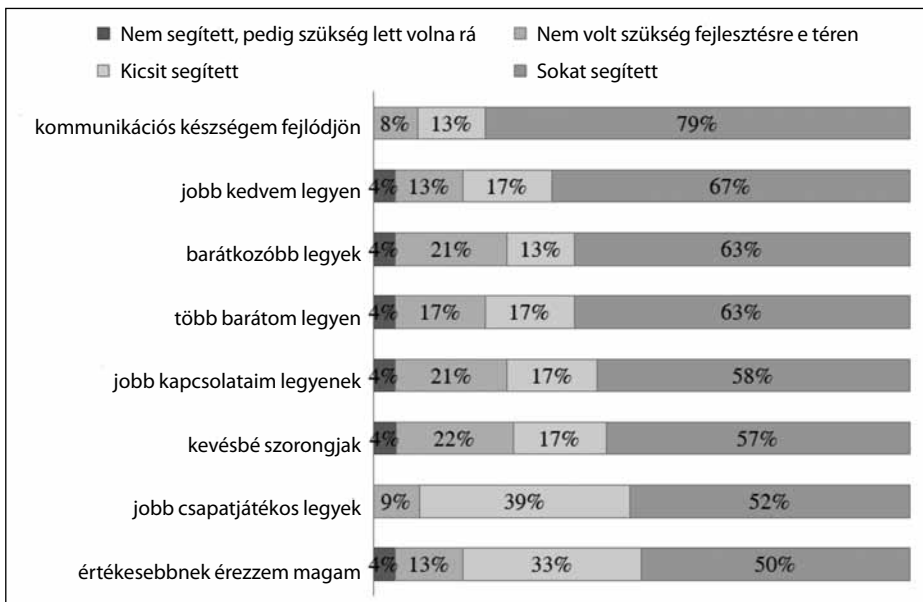
	Nem segített, pedig szükség lett volna rá	Nem volt szükség fejlesztésre e téren	Kicsit segített	Sokat segített
jobban szervezzem a dolgomat	4%	13%	46%	38%
jobban osszam be az időmet	8%	21%	33%	38%
hatékonyabban tanuljak	13%	33%	33%	21%

Néhányan arról számoltak be, hogy érzik, hogy fejlesztette személyiségüket a tábor, de nem tudják megfogalmazni, hogy miben:

„Igen, fejlesztett, de nem tudom, miben.”

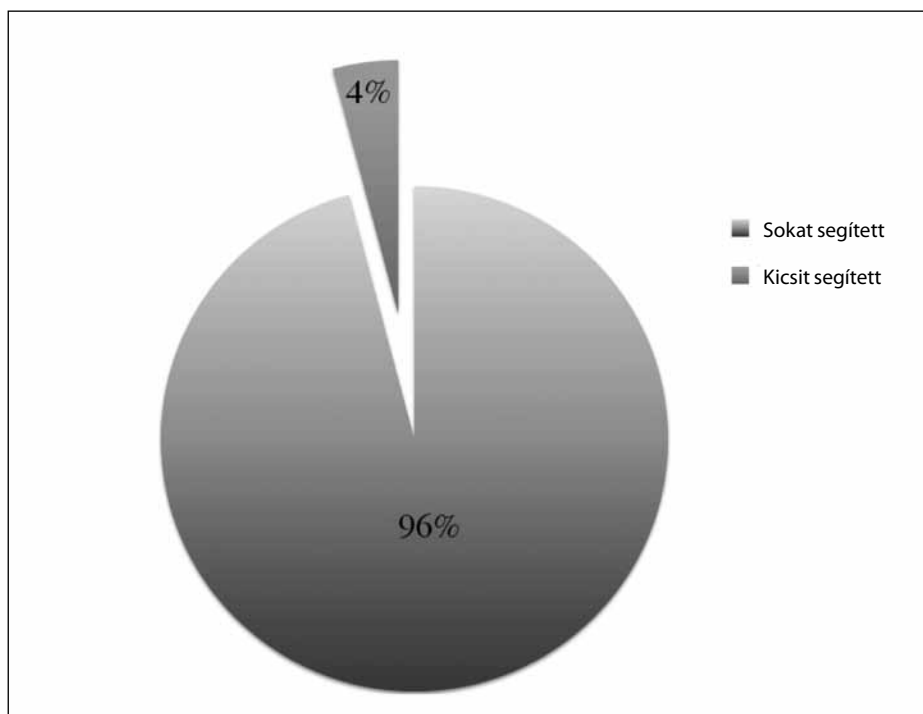
„A különböző pszichológiai tréningek nagyon érdekesek voltak, és szerintem én tanultam egy-két dolgot ott is. Valamennyire biztos fejlesztette a személyiséget a tábor, habár azt nem tudnám megmondani, hogy miben változtam meg.”

A kérdőív összes kérdését egyben is megvizsgáltuk, hogy mely kérdések tekintetében adtak a legtöbben nagy pozitív változásra utaló választ. Ezt mutatja a következő grafikon:



Láthatjuk, hogy a fiatalok a legnagyobb arányban a kommunikációs készség fejlődésére vonatkozóan írták azt, hogy a tábor sokat segített. Továbbá, a fiatalok döntő többsége a hangulatuk pozitív irányú változásáról, illetve barátkozóbbá válásukról, barátok szerzéséről számolt be, és a többség szerint a tábor sokat segített ezekben.

Az összes választ elemezve megvizsgáltuk azt is, hogy a fiatalok hány százaléka gondolta úgy, hogy legalább egy dologban (a felsorolt pszichológiai fejlesztendők közül) segített-e a tábor. A fiatalok 100%-a úgy értékelte a tábort, hogy volt olyan pszichológiai változó, aminek tekintetében a tábor segített. A fiatalok 96%-a úgy érezte, hogy a tábor sokat segített, és csak 4% nyilatkozott úgy, hogy csak kicsit segített a tábor.



Összességében tehát a tábor minden résztvevő számára tudott valamilyen szintű személyiségfejlesztő hatást nyújtani. A tábor résztvevői közül sokan kiemelték, hogy várják a folytatást, és remélik, hogy jövő nyáron is megrendezésre kerül a személyiségfejlesztő tábor.

A tábor a visszajelzések alapján eseményekben gazdag és önismereti élmény volt, ahol barátságok születtek, és tartalmas időöltést tapasztaltak meg a fiatalok. A programok elérték a kívánt céljukat, a fiatalok kitartóbbá, csapatjátéko-



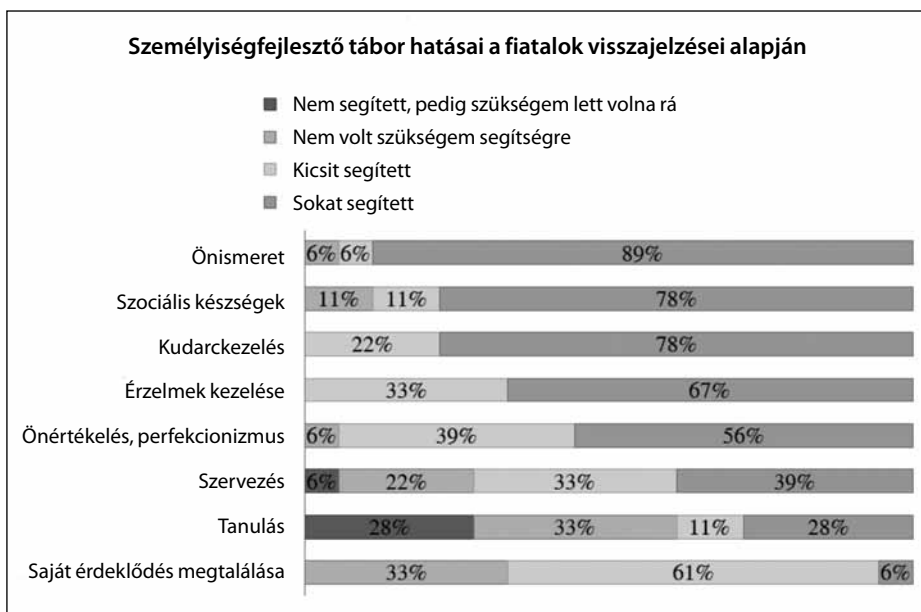
sabbá váltak. Rajongással kötődtek a táborhoz, és kifejezték szándékukat, hogy ha lenne jövőre, szeretnének jönni. Nekünk, táboroztatóknak is intenzív élményteli másfél hetünk volt, sokat gazdagodtunk a tehetséges fiatalokkal való foglalkozásban.

#### **A táborral kapcsolatos megjelent sajtóanyagok**

- *Nemzeti Sport* – 2013. 08. 14.
- Vác Online <http://www.vaconline.hu/vilagjaro/minden-tura-egy-onismere-trening-beszeltetes-klein-daviddal-2.html>
- Lánchíd Rádió Kalauz c. műsorában – címe: Személyiségfejlesztő tábor, 2013. 08. 15. 11:55:00 [http://mno.hu/lanchid\\_hangtar?page=4](http://mno.hu/lanchid_hangtar?page=4)
- Elektro Szigénál TV <http://estv.hu/download.php?view.1049>

## 13. A FIATALOK VISSZAJELZÉSEI A FEJLESZTÉSI ÚTRÓL ÉS A TÁBORÉLMÉNYEKRŐL

A személyiségfejlesztő félév végén (a nyári táborok után), a programban részt vevő fiatalok egy kérdőívet tölthettek ki a személyiségfejlesztő félévről. (A kérdőívben külön kértük a nyár előtti és külön a nyári tábor programjainak, fejlesztéseinek értékelését. Itt a 2013 tavaszának programjairól történő véleményeket mutatjuk be, a táborral kapcsolatos eredményeket pedig a táborról szóló fejezetben.) A kérdőívet összesen 18-an töltötték ki. Mindenki pozitív változásokról számolt be egy vagy több területet illetően is. A kitöltők közel 9/10-e szerint a program sokat segített önismeretük növekedésében. A fiatalok közel 8/10-e számolt be arról, hogy a foglalkozások révén kapcsolataik, kapcsolati konfliktusaik és kudarckezelési módjaik javultak. A fiatalok 2/3-a érezte úgy, hogy a program az érzelmek kezelésében sokat segített, a maradék 1/3-uk pedig kis javulásról számolt be. Ugyancsak nagy arány (94%) számolt be az önértékelési problémák csökkenéséről, és többségük szerint sokban javult az önértékelésük.



A programban részt vevő fiatalok többsége még saját szavaival is kifejtette a programról alkotott véleményét. A leggyakrabban arról érkeztek visszajelzések a fiataloktól, hogy a terápiás jellegű segítő foglalkozások önismeretüket fejlesztették, amelyre máshol és máshogy nem lett volna alkalmuk. Ez a legtöbbször beszámolójában szerepelt, és mindannyian hasznosnak tartották. A fiatalok beszámoltak arról, hogy saját maguk jobb megismerésével sok minden „helyrekerült”, megismerték eddig rejtett tulajdonságaikat, ami a pályaválasztásuk szempontjából is előnyös volt.

„Sokat jelentett nekem ez a program, segített megismerni önmagam. Megváltoztam és szerintem pozitív irányban.”

„... jólesett megismerni magamat. Ezóta sokkal jobban át tudom gondolni a cselekedeteimet, és néha még talán mások cselekedeteit is. Minél jobban ismerem önmagam, annál jobban ismerheted a körülöttem lévőket. ... valahol nagyon mélyen a szívem nagyon örül, hogy végre valaki meghallgatott. Nagyon hiányzott.”

„A személyes foglalkozásokon rájöttem arra, hogy mi az, amin változtatnom kellene. Azonban tisztába lettem azon tulajdonságaimmal is, amik hasznosak jövőképem szempontjából, és el tudom velük érni céljaimat. A beszélgetésekből és feladatokból rájöttem rejtett érzéseimre is.”

„...nagyon meg vagyok elégedve az egyéni fejlesztőmmel, mivel az a kifinomultság és érzékiesség, ahogyan a program folyamán kezelt, és ahogyan bemutattott saját magamnak, vagy rávezetett egyes mélyebben gyökerező, bonyolultabb dolgokra, tükrözi rutinját és profizmusát...”

„Nagyon élveztem ezeket a beszélgetéseket, szerintem volt értelme (számomra legalábbis mindenképpen), hogy ezekkel a dolgokkal, problémákkal, véleményekkel, érzésekkel foglalkoztunk, mert bizonyos, hogy ilyen formában ezek sose kerültek volna napvilágra, és mint már mondtam, én se tudtam volna megismerni gondolataimat, érzelmeimet, reakcióimat, egyszerűen nem tudtam volna megismerni rendesen magamat.”

„Rájöttem, hogy a frusztráció bennem van, nem másoktól jön...”

A fiataloknak sokat adott a pszichológusok odaadó figyelme, elfogadása. Visszajelzéseikben többször megjelent a hála gondolata a fejlesztők és a program szervezői iránt, lévén sokan itt tapasztalták meg először, milyen az, ha az embert megértik, és elfogadják személyét és véleményét.

„Megismertem azt az embert, aki hozzám a legközelebb állt az eddig leélt életemben.”

„Ő volt az egyetlenegy ember, akinek elmondhattam, amit gondolok, úgy, hogy nem szid le, vagy nem rak büntetésbe.”

„Valahol nagyon mélyen a szívem nagyon örül, hogy végre valaki meghallgattott. Nagyon hiányzott.”

„Mindenben megerősítést kaptam tőle, úgy éreztem, hogy végre találtam egy olyan embert, akit érdekelt, hogy mi lesz velem, egy új esélyt adott nekem arra, hogy jobb ember legyek, önbizalmat szerezzek, elmondhattam bármit, mert nem ért utólag baj sose, és akiben megbízhatok. Neki köszönhetem azt is, hogy a mai napon és minden egyes napon jó kedvem volt/van, és újra életvidámmá váltam.”

„Élveztem minden feladatot, és régen kaptam ekkora figyelmet valakitől. Két óra csak rólam szólt, és ez nekem nagyon jólesett. Nagyon nehéz volt beszélni a mély dolgokról, de egy idő után könnyebben ment, és ezt annak köszönhetem, hogy könnyen megtaláltuk a közös hangot a terapeutával.”

A szereteteli kapcsolat megtapasztalása pozitív hatást gyakorolt a fiatalok baráti és családi kapcsolataira is.

(Mit kapott?) „...Főként magabiztosságot, erőt, jobb emberismeretet és jobb ismerkedési képességet kaptam...”

„...azáltal, hogy rendbe tettem a dolgokat a bensőmben, a viszonyom a barátaimmal, néhány esetben a családommal is rendeződött...”

A fiatalok arról is beszámoltak, hogy a foglalkozások segítették őket abban, hogy önmagukat értékesebbnek érezzék, önbizalmuk növekedhessen.

„A pszichológus lelkiismeretes munkájának köszönhetően úgy érzem, hogy helyre tudtam magamban tenni azokat a dolgokat, amik megoldásra vártak. Kapcsolataim, önbizalmam is jobb lett.”

„Nagyon sok jót kaptam ettől az egyéni foglalkozástól. Rájöttem arra, hogy értékes ember vagyok, és nem szabad folyamatosan mindenben a rosszat látni. Megtanultam meditálni, relaxálni, ami hihetetlenül megkönnyíti a mindennapjaimat. Minden egyes egyéni foglalkozásra örömmel mentem, és mosollyal az arcomon távoztam.”

Arról is érkezett beszámoló, hogy a pszichológiai munka hogyan segítette a kudarcok kezelését.

„Sokkal pozitívabban látom a dolgokat most, a program végén. ... Jobban megismertem önmagam és a hibáim. Megtanultam kezelni és kijavítani azokat, nem esek kétségbe a problémák miatt ... Szerintem sokat fejlődtem ez alatt az idő alatt, sokkal pozitívabban gondolkozom, és nem esem kétségbe egy-egy kudarc után. Megpróbálom leszűrni belőle a tanulságokat, továbblépni, és azokat hasznosítani.”

Számos fiatal arról számolt be, hogy szorongásaik csökkentek, jobb hangulatuk lett, és indulataikat jobban tudták kezelni.

„Aztán már azt vettem észre, hogy egyre jobban várom a következő alkalmat, megkönnyebbülten, nyugodtabbnak érzem magam utána, nagyon sokat segítenek.”

„Szerintem a szorongásom problémáinak nagy részét magam mögött hagytam.”

„Magammal viszek számos hasznos technikát a nyugalom megőrzésére, a konfliktus kezelésére és a relaxációra.”

„Megértőbb, türelmesebb vagyok, kevésbé vagyok indulatos.”

„Neki (a fejlesztőnek) köszönhetem azt is, hogy a mai napon és minden egyes napon jó kedvem volt/van és újra életvidámmá váltam.”

„A gondolati napló írásával tudtam picit csökkenteni a rám nehezedő stresszt, új szemszögből rávilágítani a problémáimra.”

Néhány beszámolóban pedig a fiatalok arról írtak, hogy a program segített nekik abban is, hogy jobban, hatékonyabban tudják életük dolgait szervezni.

„Sok praktikus, hasznos módszert tanultam, amelyek akár egész életemen át is kísérhetnek: például naptár vezetése.”

„Megtanultam, hogy a számomra fontos emberekre ne sajnáljam az időt” – mondta a végén egy fiatal.

„Az életemet jobban egyben érzem, hogy az életemet én irányítom a döntésekkel, szervezésekkel.”

Végezetül pedig álljon itt egy beszámoló része, amelyet egy olyan fiatal írt, aki nagy kételyekkel, bizonytalanul lépett be a programba.

„Szóval ez egy olyan program, ahol eltorzítják az ember személyiségét arra hivatkozva, hogy mindez jó neki. Hát igen, valami ilyesmi volt az első gondolatom erről az egészről. A szokásos tiltakozó énem megszólalt, nem volt kíváncsi az újra. De a lényeg a VOLT szón van. Ugyanis egy kijelentéssel rég tévedtem ekkorát.”

## 14. ÖSSZEGZÉS, KITEKINTÉS

Ebben a könyvben a tehetséggondozás jövője, irányválasztása szempontjából fontos kérdéseket vetettünk fel és helyeztünk tudományos vizsgálat alá.

1. Milyen hatékonysága lehet a tehetséges fiatalok egyedi problematikájához illeszkedő, „testreszabott” segítséggel történő személyiségfejlesztésének?
2. Szükség lehet-e olyan specifikus támogató hálózatra, amely országszerte „Személyiségfejlesztő Szolgálat”-ként (SZFSZ) működik, és stigmatizációmentesen, pozitív pszichológiai szemlélettel (az erősségekre építő továbbfejlesztéssel) segíti elő a tehetséges fiatalok kibontakozását?
3. Érvényes-e az a komplex, háromdimenziós modell, amely a cirkuláris információáramlást biztosítva (szülő, fejlesztőpedagógus, pszichológus és gyermek) nem csupán horizontális kapcsolati szinten működik, hanem vertikálisan, a tehetséges gyermeket középpontba állítva, egyedre irányulóan szolgálja a kiválóság megerősítését?
4. Hozzásegíti-e a pubertás-adoleszcencia korban járó tehetséges fiatalokat a további irányválasztás és döntés helyzetekben az egyéni fejlesztés, a személyre szóló segítség? Miben nyújthat igazolható, jelentős segítséget?

Munkánk elméleti alapok szempontjából a *tehetség prediszpozicionális elméletéhez* rendelődik hozzá. Úgy véljük, hogy minden gyermek hoz valami egyedi többletet magával, ilyen értelemben is az univerzum páratlan csillaga. Érdeklődésének gondosan odafigyelő követése az adottság, hajlam felfedezését teszi lehetővé. A szerető–bátorító–megerősítő szocializációs atmoszféra szolgálja a tehetség kicsillanását, ez pedig megkívánja a támogató, erősítő tovább gondozását. Egyéni és szilárd elfogadó–erősítő kapcsolatra van szüksége a már megmutatkozó tehetségnek, hogy stabil biztonsági gyökérzetbe kötődve szárnyalni merjen.

Ahogy nővekszik a megmutatkozó tehetségerő, mint fény, ugyanolyan mélységű az árnyéka is. Az árnyékkal törődés elemi feladatunk, hogy ezáltal a

személyiség adaptációs karbantartását és jó életminőségét biztosíthassuk, hogy saját erőből elháríthassa a fejlődését gátló akadályokat.

Ennek módjaira a fejlesztés során tanul rá. A tehetség versus pszichés probléma dichotomikus feltevése téves, mert a fény és árnyék együtt jár. Nehéz sors, ha ugyanazon valóság szubjektív optikája olyannyira eltér másokétól, hogy azok akár megbélyegzőnek is ítélik ezt az eltérést. Az árnyéknak nem a meglete kritikus, hanem a zavart vagy akadályt okozó szerepe, ezért kell a tehetséget a saját gyengeségek fölé emelni, és ott küzdőképességében megerősíteni.

Az elsődleges pozitív deviancia azonban kibővül a szokatlan, eltérő, erősen beszabályozott életvezetésből eredő másodlagossal, amely a kortárs csoportokhoz történő reintegrációt és a szociális készségek csoportos fejlesztési útját kívánja meg.

Nézetünk szerint a zsenialitás mibenléte ettől abban tér el, hogy a géniusz tehetségének realizálása külső feltételektől nem vagy alig függő, minden életnehézségen és/vagy belső lelki problémán áttörő erejű a kibontakozásban, még akkor is, ha ennek ára a tehetséges személyiség – néha súlyos – károsodása, kirekesztődése a kapcsolatok világából, esetleg tragikus vége.

Saját modellünkben kiemelt helyre került az egyén. A vertikális dimenzió primátusa meghatározó. Ehhez képest a támogató környezet (gyűrűző körökben ábrázolható) védelmi zónái a pufferek és tápláló övezetek, hogy ebben a (nem túl óvó, de biztonságot adó) környezetben a tehetség mint fejlődési folyamat kibontakozhassék, és szüntelenül, önreflektív munkára rátanulva monitorozhassa saját magát, tanulhassa saját személyiségerőit, és tudjon megküzdőképességgel rendelkezni, rezilienciával is felvérteződni.

E koncepció szellemében jártuk végig a pilot study útját. A kötet tanulmányai-ból, a vizsgálatok eredményeiből láthatjuk, hogy a koncepció valid, a személyes támogatás vertikális dimenzióban történő megvalósítása, a mélységgel, belvilággal, lelki megküzdőképességgel való pszichológiai munka rendkívül eredményes. *A tehetséges személyiség abban is különleges többlettel bír, hogy csekély támogatásra (nem várt mértékű) igen jelentős pozitív fejlődéssel reagál.* Különös eredmény, hogy kevésbé vagy nem magát a kiválósági tényezőket érinti a fejlesztő hatás, sem pedig az általunk olyannyira várt hivatás-irányvételi döntések megkönnyítését, ezekben a fejlesztés nem tudott elég hatékonysággal működni. Amiben ugrásszerű a fejlődés, az elsősorban személyiségi vonatkozásban a hangleleti élet, életszeretet és megküzdőképesség szférája. Vizsgálataink szerint minden egyes lelki immunrendszeri képesség, megküzdési eszköz szignifikánsan fejlődött, növekedett, erősödött. Vajon nem tekinthető-e jelentősnek az az eredmény, amely a kiváló, tehetséges fiataalt boldogabbá, derűsebbé, kevésbé szoron-

góvá, kevésbé depresszívvé és a distresszekkel való küzdelemben eszközösebbé, harcképesebbé teszi?

### A kutatás eredményeit részletesebben a következőkben summázhatjuk

1. Meggyőződhattünk arról, hogy a szülők jelenléte és támogatása fundamentális. Gyermeküket mindenki másnál jobban ismerik, noha kapcsolatuk életkor-specifikus problémákkal telített. A fejlesztő pedagógussal történő együttműködésben bebizonyosodik, hogy tehetséges gyermekekért készek a nyitott és konstruktív kooperációra. Az általuk tapasztalt problémák, melyekkel tehetséges gyermekük küzd, érvényesek. Jól látják gyermekeik személyiségi problémáit, és segítséget várnak a szakemberektől. Spontán aktivitásuk bizonyítéka a Tehetséges Gyermekek Szüleinek Szövetsége, melyet megalapítottak és működtetését (egyelőre szakmai támogatással) megkezdték.
2. Tapasztalhattuk, hogy a szülők és a fejlesztő pedagógusok közössége a gyermek iránti szeretet és megbecsülés érzésközösségén nyugszik, és elevátor funkciót tölt be a gyermek kétoldalú, szülői és iskolai védelmében. Ennek a szövetségnek a gondozása a horizontális dimenzióban éppoly fontos, mint a szülők megerősítése, segítése, hogyan tudjanak hatékonyan a gyermek mellé állni, küzdelmében támaszt biztosítani. Ez azt is igazolja, hogy a Tehetségpont-iskolák hálózatának igen nagy a jelentősége hazánkban.
3. A programban részt vevő gyermekeknél elvégzett komplex vizsgálatok, amelyek személyiségükre, kötődési képességükre, a családi háttér milyenségére, egészségi állapotukra, depresszív, szorongásos és pszichovegetatív tüneteikre, lelki megküzdőerőik állapotára, életmódjukra, önértékelésükre, egészség-magatartásukra, készség-hajlam-érdeklődés-aspiráció és hivatásválasztási irányvételükre irányultak, értékes áttekinthető képet nyújtottak. Anélkül, hogy azt vélnénk, a tehetség az egyes vonás- és állapotvizsgálatok, avagy kreatív képesség, készség, intelligencia-színvonal alapján is megragadható, mégis fontosnak tartottuk, hogy a fejlesztésbe belépő adolescenseinkről kemény adatokon nyugvó képet is kapjunk. Láthattuk, hogy személyiségükben a barátságosság, lelkiismeretesség, szabálykövetés készsége dominál, többségük nyitott, extravertált, a neuroticizmusuk is korosztályi átlagnak feleltethető meg.

Mivel többségük humán, művészeti, szociális és segítő hivatásterületet preferál, talentumaik is jobbra itt csillognak, domináló személyiség vonásaik ezzel kétségkívül összhangot mutatnak. Megerősítő, a szakiroda-



lommal egyező az a háttérvilág, amelyben igen sok negatív életesemény (betegségek, válás, munkanélküliség a szülőknél, szegénység, iskolaváltások, balesetek, halálesetek stb.) fordult elő a gyermekek felnövekedése során, szignifikánsan több, mint ahány konszolidált, védelemmel nyújtó családi környezetet találtunk. A fejlesztés előtt is kitűnt tehetségeink megküzdési ügyessége, de nem minden eszközében. Leleményességben és rugalmasságban nyújtott képességük átlag feletti volt, míg az érzékenységi, asszertivitási, impulzuskontroll (indulatkezelési képesség) és a társas mobilizálás (a kortársakhoz forduló aktív kommunikációs bátorság) hiányokat szenvedett. Az egészségállapotra nézve figyelemfelhívó, hogy jelezték, csaknem 40%-uk rendszeresen átéli a fejfájásos, gyomor-, hátfájásos állapotokat, gyakran szenvednek alvászavarban. Kiáltó üzenet, hogy 57%-uk kimerültségről panaszodik, túlterhelésben él. Kortársi kapcsolataik foghíjasak, beszűkültek, szerfogyasztási veszély viszont nem mutatkozik. 101 vizsgált fiatal közül nyolc próbálta ki csupán egyszer a kábítószert enyhébb formáját (marihuána). Sajnos már egyharmaduk dohányzik. Ami az egészséges életmódot illeti, sajnálatosan általános ennek a korlátozódása eseti programokra, kikapcsolódásokra.

Noha kreativitási összértékükben átlagos szinten vannak, ezen belül kiugróan magas a játékoság és kíváncsiság terén mutatkozó szintjük. Ez a flow-készségnek kitűnő mutatója, a flow pedig a szeretettel belefeledkező, elmélyült tevékenységre való képességnek a jele. Ezt erősíti meg az az eredmény, hogy a saját tehetségterületeiken is érdeklődő nyitottsággal élvezik, amit csinálnak. Azt is üzeni, hogy nem maga a kreativitás a döntő, hanem ezen belül az a képesség, amely a kibontakozás legfőbb erejét képezi: szívós, kitartó, elmélyült és szeretettel foglalatosságra való készség azzal, amit jobban tudnak művelni, mint mások. *A tehetség kibontakozása tehát folyamat, amelynek „felnövesztésében” nekünk van hatalmas felelősségünk.*

A vizsgált fiataloknak a tehetségterületi elköteleződésben nagyok a bizonytalanságaik, mintegy egyharmaduk teljesen tétova, merre tartson. Sajnos a fejlesztő folyamat ezen a területen nem tudott igazán hatékony segítséget nyújtani, a rendelkezésre álló idő sem tette ezt lehetővé. Az azonban kitűnik az eredményből, hogy ezt a segítséget feltétlenül biztosítanunk kell, nehogy éppen a kritikus pályaorientációs életszakaszban segítség nélkül maradjon, és emiatt esetleg tévútra kerüljön a tehetséges fiatal. Nehéz üzenet az is, hogy a vizsgált fiatalok közül mindössze 7%-nál van összeállítás a kifejezetten tehetségéhez illeszkedő hivatásterülettel. 6%-uknál megvolna a neki való pálya, de nem ott érez magában elhivatottságot, ahol a talentumai fénylenének. Elgondolkodtató, hogy 87%-uknál

nem igazán a talentumaikkal kongruens az a pálya, ami felé vonzást éreznek. Mindez szembesítőerővel készített bennünket segítő intervenció biztosítására.

Hol tartanak a fiatalok az életcélrendszerükben? Átlagos mértékben ambíciózusak, viszont fontosak számukra az emberi kapcsolatok, az egészség megőrzése. Erőtéljes a személyes fejlődés vágya, szükséglete, illetve a segítő magatartás képez különös értékeket, amely a szolgáló élet egyik pillére. Ezek jelennek meg markánsan a céljaikban. Általánosan nagy fontosságúnak érzik a családot, valamint a személyes életükben velük történt eseményeket, e kettőt tartják hangulati életük, életérzésük meghatározó tényezőinek.

Ugyanazon vizsgálatokat, amelyekről fentebb szóltunk, a fejlesztő folyamat végén is elvégeztük. A fejlesztés hatására történő változások szempontjából kimagasló a depresszív és szorongásos állapot intenzitásának csökkenése. A hangulat javulása és pozitív életérzés kialakulása a fejlesztéssel hozható összefüggésbe. Igen kedvező, hogy valamennyi mérhető megküzdési módban (copingban) jelentős fejlődés következett be, amely magas hatékonysággal erősíti a distresszekkel való megküzdést, növeli az életbátorságot.

Ami a problématerületeket illeti, a sokoldalú felmérés biztonságában jelenthetjük ki, hogy a szülői optika szerint, a pedagógusok és szülők közös meglátásai szerint, a fejlesztő pszichológus mélyebb szintű személyes megismerési prizma szempontjából egyaránt feltárásra és elemzésre kerültek a fiataloknál megtapasztalt, megfigyelhető problémák. Első közelítésre talán meghökkentő, mennyire sokféle és szerteágazó ezek világa, mégis a klaszterelemzés segítségével kirajzolódottak bizonyos problémátípusok.

Semmiképp se gondoljuk, hogy a típusok skatulyáiba kellene zárunk a fiatalokat, de a tudományos megismerés szempontjából rendkívül hasznos ez a megközelítés. Nem mindegy, hogy a további kibontakozás útján milyen potenciálok, zavartényezők képeznek akadályt vagy nehezítő tényezőt. Ezek megismerése a jövőben a fejlesztési folyamat tervezésében is szerepet kaphat majd, hiszen más irányvétel szükséges a reziliens, a zárkózott, a perfekcionista, a személyesen mélyebb problémákkal küzdő és az útkereső személyiség esetében.

4. *Az egyéni fejlesztési utak* követése képezi ennek a kutatási folyamatnak a specifikumát, modellünk vertikális dimenziójának olyan bekapcsolását, amelyben először teszünk kísérletet a „mélyebb szintekbe” való belépésre, az egyedi problematika feltárására és az ehhez illeszkedő intervenciók

nyújtására. Az öt probléma-profilitípust képviselő fiatalok lelki, magatartási, kapcsolati és érzelmi útjának követése azért sajátos, mert a zárt lélektani térbe általában nem enged a pszichológia bepillantást. Titoktartási és személyiségjog-védelmi erők határozzák meg, milyen feltételekkel lehet (felismerhetőség megváltoztatásával, sőt, emellett is a fiatal és fejlesztője közti megállapodás és jóváhagyás alapján, valamint a szülők írásos hozzájárulása alapján) a folyamat feltárását lehetővé tenni.

Mivel mindezen szabályok betartása mind az öt fiatal esetében megtörtént, akinek fejlesztési útját részletesen bemutattuk, láthatóvá tettük a pszichológia lelki műhelyében zajló történekek sorát. Ezek önmagukért beszélnek, mégis fontos a résztvevők szubjektív visszajelzése, mit éltek át, mit jelentett számukra ez az „utazás”. Megnyugtató, hogy a relaxációs és imaginációs utakhoz kétellyel és kritikával közelítő személyek is megismerhetik azt a világot, ahol az „érzelmi nyelven”, a képek és testérzések szintjén folyó kommunikáció rendkívül hatékony lelki mozgásokat, változásokat képes generálni. Azok a szülők, akik bizalmukat adták nekünk, fejlesztőknek, ráláthatnak, mi is történik egy ilyen „lélekműhelyben”, és megismerhetik gyermekük nézőpontját is, mind a családról, mind önmagáról és arról is, hogy az elért fejlődést hogyan fogalmazzák meg gyermekeik. A szubjektív beszámolók beszédes bizonyítékok, és egyet sem találunk, amely elutasító lett volna, sem pedig olyat, amely hatástalanságról adott volna visszacsatolást.

Az esettanulmányokat követően néhány szubjektív értékelést ismertettünk, amely csak pár morzsa a gazdag élménytárból. A résztvevők közül néhányan hozzájárultak név nélkül a melléklethez csatolható saját kezű beszámolóik közléséhez is, amelyek kedvesen személyes bizonyítékkai szubjektív értékelésük megfogalmazásának.

Maguk a fejlesztő pszichológusok is visszacsatolták tapasztalataikat az elért változásokról, fejlődésről, éppen azon problémacsoportok mentén, amelyeket a kutatás felderített és rendezett. Rendkívül jelentős, hogy nem csupán a fiatalok által leírt szubjektív beszámolók, sem pedig csak a fejlesztők által a foglalkozások során nyomon követhető írásos dokumentációk és vélemények tükrözik vissza számunkra a pozitív elmozdulásokat, hanem olyan pszichometrikus hatásvizsgálati munka is, amelyben az egyes problématerületek mentén láthatjuk a fejlődést, annak fokozatai szerint.

A pozitív változások legizmosabb területe a teljesítményszorongás és a depresszív, fáradt és motivációszegény állapot nagyfokú csökkenése, hiszen ez a fiatalok 62%-át erőteljesen érintette. Azt is láthatjuk, hogy a relaxáció tanulása és gyakorlása milyen markáns szerepet töltött be ezek rendezésében. A légzéskont-

roll, az energetizáló gyakorlatok, a gondolatnapló és a művészeti kifejezőmódok bekapcsolása nem csupán ventilációs, feszültség- „szellőzési” és -elvezetési szerepet töltött be, hanem a testi önismeretet és a testiséghez való gondolati viszonyt is pallérozta. Az önértékelés, önbizalom, önulul- és felülértékelési szélsőségek terén is a fiatalok mintegy 60%-a birkózott önmagával. Ebben az önismereti munka, az önreflexiós képesség gyakorlása hozott igen jelentős kedvező változást. Ez legtöbbször úgy nyert megfogalmazást: „Jobban megismertem önmagam”.

Az affektív, indulatkezelési, érzelmi kontrollra vonatkozó problématerületen is nagy fejlődést regisztrálhatunk. A fiatalok 80%-ánál fordult elő ilyen zavar, szélsőség, impulzivitás, kontrollhiány, de a fejlesztés hatására jelentős elmozdulás történt a magatartásban a stabilitás és kontrolláltság irányába. A beszélgető-önkifejtő helyzetből a pozitív szemléletmód iskolázásán át megtanultak a fiatalok szembenézni önmagukkal, csiszolódott az önreflexiós, tudatossági képességük, csökkent a nárcisztikus „kivagyisági” gőg, gyakorolták a kudarcátűrést, de a győztes helyzet terhének viselését is, és döntő módon csökkent a kedvezőtlen, úgynevezett érzelmközpontú megküzdésmódok előfordulása. Ilyenek az elfojtás, tagadás, menekülés, elkerülés sikertelen megoldási módjai. Sajátos módon a zárkózottság terén mutatkozott csupán enyhe mértékű javulás, viszont ez a fiataloknak csak néhány százalékát érintette. Jelentősnek találták a fejlesztők a fiatalok mintegy egyharmadánál jelen lévő szülő-gyermek kapcsolati konfliktusokat is, főként a leválási problematika mutatkozott meg erőteljesen. A párkapcsolati problémák rendezése terén is jelentős „ügyesedés” volt megfigyelhető.

Az az összetett problémakör, amely a fiatalok háromnegyedét érintette, a motivációs problémákat, a saját érdeklődési kör kialakulatlanságát, a szülői álmok engedelmes követését, a szerteágazó érdeklődést, az irányvételi döntés hiányát, a tétova keresést és az elköteleződés hiányát foglalta magában. Mivel ebben az adolescencia jellegzetes életkori fejlődési dilemmáját ragadhatjuk meg, bizakodással remélhetjük, hogy a természetes fejlődés erői is besegítenek majd ezek sikeresebb feloldásába. A fejlesztés során ez a terület csak enyhe fokú javulást mutatott. Ez irányadás a számunkra, hogy ennek a területnek a problémáival elmélyültebben foglalkozzunk.

Láthatjuk, hogy a kérdőíves vizsgálatok eredményével teljes megegyezésben a problémákkal, feszültségekkel, distresszekkel és nehéz helyzetekkel való *megküzdési képesség fejlődése*, az önreflektív képesség izmosodása az egyéni fejlesztés legmarkánsabb eredménye a sok más, ehhez képest másodlagos pozitív változás fölött. Ez mintegy koronája a fejlesztő folyamatnak.

A csoportos fejlesztés is nyereséges tapasztalatszerzési útnak bizonyult. Konceptuális és módszertani szempontból különösen azért, mert bebizonyosodott, hogy az adolescens korosztálynak a klasszikus pszichodramatikus módszertan

nem felel meg. Sokkal gyümölcsözőbb a strukturált gyakorlatok alkalmazása, amelyekben a játékoság és élvezeti érték dominál, mégis van önismereti fejlesztő értékük. A dramatikus módszerek önismereti érintései erősek és félelmet ébresztők ahhoz, hogy ezt a tiszta módszertant célszerű legyen alkalmazni. A serdülők specifikus dráma módszere eszerint a strukturált gyakorlatokkal beemelegített helyzetekből kibontott, játékos dramatikus elemek becsempészése, amelynek során az önismereti merülés mélységét erőteljesen szükséges szabályozni. Ami a social skill kapcsolati tréninget illeti, maga a csoport helyzet és együttességi alkalmak is erős szocializáló hatást tudtak kifejteni, amelyek kinyitották a kapcsolati antennákat az egymással való megismerkedés és az együttes élmények irányába. Ezzel a húszórás csoportmunka meg tudta mozdítani a kapcsolati erőket egymás felé.

A fejlesztő folyamat ajándékként a nyári tábor tette kerek egészé az átéléseket, biztosítva az élménygazdag együttlétek folytatását, a kapcsolatok, barátságok kibontakoztatását. A csattogó-völgyi táborélmények önmagukért szólnak, noha a hatásvizsgálat pszichometrikusan is megerősíti az élményfürdők pozitív hatásait. Azt az önreflexió terén megmutatkozó érlelő hatást, amelyet a táborban megtapasztalhattunk, talán egy részt vevő lány fogalmazásának megidézésével tudjuk leginkább hitelesíteni. Azt írja: „Mindennapjainkat, éveinket és ezáltal életünket az határozza meg, hogy milyen minőségű tehetséget tudunk kihozni magunkból. Az ember olyan, mint egy kincsesláda, csak mi tölthetjük meg értékekkel. Belegondolva abba, hogy elpazaroljuk képességeinket, és abba, hogy ezzel mennyit veszíthetünk, talán radikális döntéseket hozunk életünkben.”

*Miért is érdemes tehetségesnek lenni?* Egyrészt a flow-érzésért, másrészt adhatunk valami újat társadalmunk fejlődéséhez és a jövő generáció életminőségéhez. Érdemes azt is fontolóra venni, hogy a tehetség megélése, gyakorlása többet ad a hedonisztikus örömöknél... A tehetség gyakorlása lehetővé teszi az öröm tartós megélését. Talán kimondhatjuk, hogy a tehetség mint lehetőség nem feltétlenül szükséges boldogságunk eléréséhez, hiszen ha így lenne, csak a tehetségeseknek lenne lehetőségük boldogságra. Nem szabad elfelednünk tehát, hogy társas lények vagyunk, a szeretet az egyik legfontosabb forrása boldogságunknak. Érdemes levonni a következtetést, hogy a tehetség csupán egy lehetőség életünk tökéletesítéséhez, és csak rajtunk áll, hogy élünk-e vele. A folytonos visszajelzés önmagunk felé nagyban elősegítheti tehetségünk fejlődésének dinamikáját. Itt említeném meg, hogy önismeretünk tudatos fejlesztése talán új tehetségünk kibontakozásához vezet.

Mindig kutatni kell a lehetőségeket, hogy minél több tehetségünket ismerjük meg, hátha rájövünk, hogy melyik lehet az az egy, amely a világ változásához járul hozzá, legyen szó akár a saját kis világunkról, akár a nagyvilágról.” (Idézet a

Csatt című, egyetlenegyszer megjelent tábori lap cikkéből, melynek címe: *Boldogságos tehetségünk. Szerzője Kovács Felícia.*)

Ez az önreflektív tudatossággal megírt gondolat akár programbeszéde is lehetne a tehetséges személyiségnek, kifejezve a fejlődéséhez, kibontakozásához olyannyira szükséges vállalást: „az önismeret tudatos fejlesztését”. Ezt szükséges nekünk, szakembereknek is szolgálni.

Saját kutatásunk, annak részleteiben és együttességében áttekintett eredményei megengedik azt a konklúziót, amely egyszersmind kitekintés a tehetség-gondozás jövője felé is. Megállapíthatjuk, hogy:

1. *Bebizonyosodott az egyéni problematikához illeszkedő fejlesztés különlegesen eredményes fejlesztő hatása.*
2. *Ennek alapján szükség van olyan hálózatra, amely felkészülten, magas szakmai színvonalon nyújtja ezt a pszichológiai szolgáltatást potenciálisan minden tehetséges fiatalnak, konkrétan a fejlesztést igénylő számára. Az egyéni személyiségfejlesztés hatékonyságát a csoportos, élményalapú közösségi találkozások alkalmi komplettálhatják, megerősítve a szociális készségek kibontakozását, és biztosítva a társas szükségletek kielégítését.*
3. *Háromdimenziós modellünk érvényességét kutatásunk validálta, azzal a megkötéssel, hogy a személyes fejlesztés központi jelentőségű vertikális dimenziójában nem a meglévő tehetségértékek fényesítésére, hanem az árnyékok felderítésére kell koncentrálnunk, hogy a kibontakozást akadályozó vagy gátló tényezőket szakavatott lélektani eszközökkel, módszerekkel dolgozzuk fel, ezáltal egyensúlyba hozva a lelkierő-rendszereket.*
4. *Kutatásunk eredményei felhívják a figyelmet arra, hogy az adolescencia természetes fejlődési fázisának problémájaként is megmutatkozó (pálya és élet) irányválasztási dilemmákban, döntési problémákban meg kell segítenünk a több tehetségterületen is kibontakozóban lévő, fejlődő személyiséget. Ehhez az egyéni fejlesztés részeként szükséges erre a problémakára irányuló pályaorientációs szolgáltatást kidolgozni.*

Turjányi Katalin

## A PROGRAM TECHNIKAI TÖRTÉNETE

A TÁMOP pályázati rendszerben megvalósuló „Tehetséghidak Program” keretében, kiemelkedően tehetséges gyermekek számára indított „Személyiségfejlesztő Program” technikai lebonyolítását foglalom össze, mellékletekkel (kiküldött levelek, kiadott tesztek, beérkező vélemények).

A program szakmai koncepcióját prof. dr. Bagdy Emőke álmodta meg és készítette el 2012 őszére (1. melléklet, 296. o.). A szakmai koncepcióra támaszkodva kialakult a megvalósítás menete, az ehhez szükséges infrastruktúra, a részt vevő fiatalok és szüleik, illetve tanáraik elérésének módja. Megkezdődött és 2012 végére be is fejeződött a programban részt vevő magasan kvalifikált fejlesztő pszichológusok bevonása, a szakmai programmal való megismertetésük. A várhatóan szoros munkamenet felállítása és elfogadtatása is megtörtént. *(A munkatársak névsora mellékelve.)*

Az első felhívó levél a MATEHETSZ-hez tartozó Tehetségpont-iskolák igazgatóinak lett postázva 2012. december 15-én, Budapesten és Debrecenben (2. melléklet, 298. o.). A programba 2013. január 15-ig ezen a módon kb. 30 jelentkezőt sikerült bevonni, a pilot study fajsúlyossá tételéhez szükséges 100 fő helyett. Ekkor a professzor asszony Debrecenben és környékén mozgósította kapcsolatait, jómagam pedig a budapesti középiskolákban (Tehetségpontokban és egyéb iskolákban) személyesen, illetve telefonon fejttem ki szervező tevékenységet. Így február 10-ig összejött a szükséges létszám, 102 fővel (50 budapesti és 52 debreceni és környéki) megkezdődhetett a program (3. melléklet, 300. o.).

A koncepció szerint a programban részt vevő diákok motiválása és a programban tartása miatt elengedhetetlen, hogy a szülők és a fejlesztő pedagógusok ismereteket szerezzenek a programban történő dolgokról, részletes tájékoztatást kapjanak arról, mi is fog történni gyermekeikkel, mi ennek a menete, milyen feladatokat kapnak, időben mit jelent a programban való részvétel stb. Ennek érdekében közös találkozót szerveztünk a 100 szülőpár és a 100 pedagógus számára 3-3 lehetőséget felkínálva Budapesten, illetve Debrecenben (4., 5., 6. melléklet, 301–303. o.). Kértük őket arra, hogy az 1 gyermekhez tartozó szülő és pedagógus lehetőleg együtt vegyen részt a találkozón. Levelünkhöz egy kérdőívet is mellékelünk a szülők számára, melynek feldolgozása sok hasznos infor-

mációt tartalmazott a szülő és tehetséges gyermeke kapcsolatáról, elvárásairól, előfeltevéseiről a gyermek jövőjét illetően.

Az alkalmakat Bagdy Emőke vezette. A rövid és lényegre törő tájékoztatás után a résztvevők kisebb csoportokat alkottak, ahol a következő kérdéseket kellett PBL (Problem Based Learning) módszerrel feldolgozni, majd a csoport elé tárni:

1. „Arra kérjük Önt és csoporttársait, hogy együtt gyűjtsék össze azokat a problémákat, nehézségeket és megoldandó feladatokat, amelyeket szülői és pedagógusi szerepükben tehetséges gyermeküknél/tanítványuknál jellemzőnek és fontosnak találtak, megsegítésre szükségesnek tartanak.”
2. „Arra kérjük Önt és csoporttársait, hogy az előzőekben összegyűjtött problémalista alapján dolgozzanak ki olyan együttműködési lehetőségeket, amelyek a tanár–szülő szövetségében és/vagy kapcsolatában lehetővé teszik a tehetséges fiatal megsegítését. Hogyan tudnának együttműködni a fiatal támogatása, a problémák megoldása érdekében?”

A közös munka – mind a saját gyermek pedagógusával, mind a hasonló problémával szembesülő szülőkkel – nagyon kreatív véleményeket, válaszokat eredményezett, mely egyúttal motivációul is szolgált a szülőknek gyermekük részvételére ebben a programban (7. melléklet, 305. o.).

A program megvalósításának sarkalatos technikai pontja következett, mely számomra a legtöbb nehézséget okozta; be kellett osztanom a fiatalokat a fejlesztőkhöz a heti egyéni fejlesztési órákra. Ehhez bekértem a fejlesztőtől a találkozásokra nekik megfelelő időpontokat, illetve bekértem a gyermekektől a számukra alkalmas időpontokat, majd ezeket hosszasan egyeztettem, mind a budapesti, mind a debreceni helyszíneken. A feladatot még nehezítette, ha a fejlesztő, de többször a gyermek új időpontot jelölt meg alkalmasnak. Szintén külön egyeztetési meneteket kívánt az a tény, hogy a debreceni 52 főből 6 Sárospatakról járt át egy közös időpontban az iskola által szervezett kisbusszal, illetve 8 főhöz Törökszentmiklóásra járt ki 2 fejlesztő. Minderre alig 1 hónap állt rendelkezésre a jelentkezések beérkezéséig, mert a programot az iskolaidő végéig be kellett fejezni. A heti rendszerességű 15 × 2 órás egyéni foglalkozásokhoz szükséges 15 hét március elejétől kezdődött. Végül sikerült a 10 budapesti fejlesztőhöz 5–5, a 13 debrecenihez 4–4 diákot beosztanom, egyenletessé és vállalhatóvá téve a terhelést számukra.

A fejlesztői munka Bagdy Emőke által előzetesen felállított, és többszöri konzultációval a fejlesztők számára elfogadott menetrend szerint zajlott. A szakmaiság és a bizonyítékokon alapuló kutatás módszerének megfelelően sor került minden fiatalnál az első interjúra, egy részletes tesztbatteria kitöltésére, egy krea-



tivitástesztre, a hajlam- és hivatástesztre (8., 9., 10. *melléklet*, 306–313. o.), valamint a fejlesztés fókuszának felállítására. Az ülésekről összefoglalókat készítettek a pszichológusok, felvették a Rorschach-tesztet az induláskor. A fejlesztők folyamatosan kapcsolatban álltak Bagdy Emőkével, aki rendszeres szupervíziót tartott számukra.

A program végéhez közeledve hatásvizsgálati kérdőívet töltöttek ki a fejlesztők (11. *melléklet*, 314. o.) megismételtették a fiatallal a tesztbattériát, bekérték véleményét a közös munkáról (12. *melléklet*, 317. o.), illetve újra felvették a Rorschach-tesztet. Végül egy személyenkénti összefoglaló elemzést készítettek az általuk vitt gyermekeknél történt változásokról, melyről egyenként visszajelzést adtak a szülőknek (13. *melléklet*, 318. o.).

A fejlesztői munkát folyamatosan segítettem a szükséges tesztanyagok eljuttatásával, illetve az elkészült anyagok összegyűjtésével, majd továbbításával a feldolgozásban, elemzésen részt vevők felé.

Mindeközben a fiatalok csoportos fejlesztő foglalkozásokon is részt vettek szombati napokon, 20 órában, összesen 4 alkalommal, 3-3 csoportba elosztva Budapesten és Debrecenben. Ezeknek az alkalmaknak a megszervezése, a csoportok összeállítása is feladataim közé tartozott. A csoportokkal más fejlesztők foglalkoztak, mint akikkel az egyéniben találkoztak. Ezek az alkalmak lehetőséget teremtettek a fiatalok számára a korosztályi kapcsolatok kialakítására, a csoportban való elhelyezkedés, viselkedés védett körülmények közti gyakorlására.

A csoportok munkájáról a fejlesztő pszichológusok szintén összefoglalót készítettek, melynek konklúzióit ez a tanulmány szintén tartalmazza.

A fejlesztői folyamat végén ismételten találkozóra hívtuk a szülőket és a fejlesztő pedagógusokat, ahol Bagdy Emőke visszajelzést adott a fiatalokkal történekről, a már látható eredményekről. Ekkor hangzott el Mirnics Zsuzsanna összefoglaló elemzése a szülői kérdőívek feldolgozásáról, valamint Surányi Zsuzsanna előadása az első szülő–pedagógus találkozók kialakult konszenzusos tartalmáról.

A találkozón ígéretet kaptak a szülők egy személyre szóló írásos visszajelzésre (13. *melléklet*), valamint arra, hogy minden résztvevő számára hozzáférhető lesz ez, a programot összefoglaló tanulmány. A szülőket és a pedagógusokat is kértük, írják meg véleményüket, miben látnak változást gyermekük/tanítványuk viselkedésében, eredményeiben. Ezekből emeltünk ki 1-1 levelet (14., 15. *melléklet*, 319., 320. o.).

A záró találkozók alkalmával szülői indítványra létrehoztuk a „Tehetséges Gyerekek Szüleinek Szövetségét”. Ennek további működése és a szövetségbe tartozó szülők számára továbbképzések szervezése folyamatban van, de ez már egy új projekt részét képezi.

A program szerves folytatásaként 2013 nyarán 2 csoportban táborozáson vehettek részt a Személyiségfejlesztő Programban részt vett fiatalok, melyeknek összegző eredményét szintén tartalmazza ez a kötet (16. melléklet, 321. o.).

A program folytatására a szülők, a pedagógusok és a részt vevő fiatalok részéről is nagy igény mutatkozott. Sajnos a projekt lehetőségei nem teszik lehetővé az azonnali teljes körű folytatást a szakmailag legindokoltabb esetekben, és a folytatásra leginkább motivált fiatalok számára egy 20 órás egyéni utánkövetésre lesz mód a 2013–2014-es tanévben.

Összefoglalva elmondhatom, hogy a pályázati keretek és az anyagi lehetőségek, valamint a világos és minden részletre kiterjedő koncepció segítségével sikerült egy olajozottan működő menetrendet kialakítani, a feladatokat jól ütemezni, a határidőket betartani. A program, „pilot study” jellegénél fogva, sok buktatót, előre nem látható nehézséget is rejtett, de ezeket a részt vevő kollégák rugalmas hozzáállásával sikerült megoldani, elkerülni. Ami a technikai kivitelezés szempontjából egyértelmű tapasztalat, hogy a most rendelkezésre állt időkeret (4–5 hónap) kevés egy ilyen nagyszabású és sokrétű program lebonyolításához. Az optimális időtartam egy tanév, azaz 10 hónap, ami jól korrelál a fiatalok időbeosztásával is.

A másik fontos tapasztalat, hogy nem megkerülhető egy program szervezésénél a személyes megkeresés, a névre szóló és rugalmas problémakezelés, és a folyamatos visszajelzés minden résztvevő számára.

Köszönöm a program minden résztvevőjének támogató segítségét!

Külön is köszönöm Zeke Klára munkáját, aki a debreceni helyszínek biztosításában és az ottani egyéni problémák kezelésében volt nagy segítségemre.

Köszönöm, hogy együtt dolgozhattam egy kiváló csapattal ebben az úttörő munkában!

*Turjányi Katalin*

## A Személyiségfejlesztő Program munkatársai

Prof. dr. Bagdy Emőke – programvezető

Dr. Surányi Zsuzsanna – kutató munkatárs, Csemer Patrícia – MATEHETSZ, al-projektvezető

Dr. Mirnics Zsuzsanna – kutató munkatárs, Francsics Dorina – MATEHETSZ, belső koordinátor

Turjányi Katalin – programkoordinátor

Zeke Klára – debreceni technikai segítő

## Fejlesztő pszichológusok

### Budapest

Ács Eszter

Babusa Péter

Bagdi Petra

Bubori Kata

Harkai Viktória

Magyar Vivien

Molnár Emese

Stoll Dániel Péter

Szilágyi Veronika

Dr. Szili Ilona

### Debrecen

Csáki Leonóra

Feketéné Balogh Ágnes

Kovács-Tóth Beáta

Körmendi Attila

Molnár Judit

Orosz Róbert

Pataky Nóra

Sólyom Judit

Szekeres Judit

Szemán-Nagy Anita

Sztancsik Veronika

Tizedes Erika Éva

## Csoportos fejlesztő pszichológusok

Prof. dr. Erdélyi Ildikó

Kovacsics Leila – Koronczay Beatrix

Sáfrány Eszter – Földesi Gergely

Dávid Imre

Ladányi Klára – szupervizor

Pataki Natália – statisztikai adat-feldolgozás

## ZÁRSZÓ

A tehetség adottságalapú hozomány, mely hajlamot ébreszt. Eltérő genetikailétehetőség-mintázatot hozunk magunkkal. Lesz-e és kibontakozhat-e a rátermettségéből olyan képesség, amely figyelemfelhívó? Létezik-e az ígéretes, megmutató, bontakozó tehetségnek megerősítő, gyámolító, védő, a továbbfejlődést lehetővé tevő közege (család, iskola, társas környezet)? Van-e a tehetség „oroszlánkörmeit” mutató személyiségben elegendő motiváció, erő, a tehetségterület iránti szeretet és odaadás, hogy az a megerősödést és felröppenő kibontakozást szolgálja (gyakorlással, műveléssel, idejének és mély érdeklődésének odaszánásával)? Hogyan érhetjük el, hogy a tehetséget kiművelő szorgalom az egyénben ne verejtékes küzdelem árán szülessék, sőt szenvedés helyett a szenvedély hőfoka vigye tovább a talentumos személyiséget fejlődési útján? Megerősíti-e a szociális környezet megfelelő mértékű odafigyeléssel, támogatással a magas teljesítmény fenntartását és a szükségképpen előadódó kudarcok elviselését?

Hajlam, adottság, rátermettség, alkalmasság, tehetség, mindezek a tehetséggondozásnak megannyi kérdését tárják elénk. Kutatásunk a tehetség kibontakozásának abba a fázisába lépett be, amelyben már fénylik a talentum, kimagasló produktumaival bekerül a szociális rivaldafénybe is, amely az eredendően is érzékenyebb személyiségben a tehetségfény árnyékait megnöveli. Eddig a tehetséggondozásban az árnyékre nem irányult különösebb érdeklődés. Tudtunk róla, de súlyát, jelentőségét és gondozási feladatait nem állítottuk előtérbe.

Saját munkánkban éppen erre vettünk irányt. Bebizonyosodott, hogy igen sok belső feszültség, feldolgozatlan lelki teher súlya húzza vissza, netán akasztja meg a tehetség kibontakozási lehetőségeit. Ezeket vettük számba sokoldalúan, a szülők, tehetségfejlesztők, pszichológusok és a tehetséges fiatal optikájából egyaránt. Az egyéni, fokális, saját problémára irányuló fejlesztés és a szociális ügyesítés csoporttapasztalatokon nyugvó pozitív eredményei örömmel töltik el a kutatókat, tehetségfejlesztőket, szülőket, nevelőket egyaránt.

Az eredmények megerősítették hipotéziseink érvényét, különös tekintettel arra a korosztályra, amelynek identitás érlelődésében korszakjellemző személyes feladat annak lelki kimunkálása, merre tartson, kivé-mivé váljék, hogyan kamatoztassa képességeit az egzisztenciális jövő szempontjából. Ne hagyjuk,

hogy már a pályaorientáció során elkallódjon az érték. Az érték védelmében – amint azt Karácsony Sándor, jeles magyar pedagógus állította – az áldozat, szolgálat és szeretet képességének kell áthatnia a fejlesztőket. Éppen ez az a három képesség, amely ugyanakkor a serdüléssel és ifjúkorral előretörő lelki potenciál, ami modellt, példát, mintát keres a kibontakozáshoz, és ha rátalál, a korosztályi jellemzőként mutatkozó önös célok, önfelnagyító önbizonyítás ellen is a legjobb orvosság. A pályaválasztás és -művelés a személyiség differenciáltságának tükré (Karácsony 1942, 1991).

Eredményeink is azt üzenik, *egyszerre kell a serdülés-adoleszcencia korosztályi jellemzőit, a pályaorientáció megsegítését, a tehetség fénylő értékeinek növelését és a tehetséggel együtt járó árnyékokat gondozásba venni, olyan együttműködéssel, amelyben minden kapcsolati területnek és fejlesztő intervenciónak részt kell vállalnia.*

Ez kutatásunk legfőbb üzenete.

## KÖSZÖNETNYILVÁNÍTÁS

Ez a munka és a róla szóló könyv magas szintű szakmai összefogás eredményeképpen születhetett meg. Sokaknak tartozunk köszönettel, akik a megvalósulást elősegítették. Elsősorban a MATEHETSZ elnökének, Bajor Péternek, aki lehetővé tette a Tehetséghidak 8-as alprogramjába történő bekapcsolódást, és pilot studynk egy év leforgása alatt történő megvalósítását. A munkához szükséges feltételek megteremtésében Csemer Patrícia alprojektvezető, Francsics Dorina belső koordinátor, valamint Zeke Klára debreceni technikai segítő tett sokat értünk. Mély köszönet azonban a bravúrosan szervező és szakértelmével is a munkát jelentősen segítő Turjányi Katalint illeti, aki nélkül aligha lehetett volna a szerteágazó szervezési szálakat kézben tartani.

A szakmai munka, a programot kidolgozó, ezért felelős Bagdy Emőke, a személyiség-kérdőíves tesztbattériával történő vizsgálatát vezető Mirnics Zsuzsanna és a szülő–pedagógus–fejlesztő pszichológussteam által nyújtott szakmai anyag feldolgozását vállaló (a matematikai statisztikai munkát is koordináló) Surányi Zsuzsanna kezében összpontosult. Mi hárman vagyunk a kötet szerkesztői és nagyrészt szerzői is. Jelentős tanulmányokat köszönhetünk Dávid Imrének és a pszichodramatista csoportnak, a szociális ügyességfejlesztő és dramatikus munkabeszámolók szerzőinek, valamint Füzi Virágnak, aki a nyári tábor felelős vezetője volt.

Rendkívül nagy köszönet illeti azokat a kollégáinkat, akik odaadóan végezték magas színvonalú egyéni fejlesztő munkájukat mind Budapesten, mind Debrecenben. Ács Eszter, Babusa Péter, Bagdi Petra, Harkai Viktória, Magyar Vivien, Molnár Emese, Stoll Dániel Péter, Szilágyi Veronika és Szili Ilona a budapesti fiatalok egyéni fejlesztését vitte végig Ladányi Klára szupervíziójával, sok köszönet érte. Csáki Leonóra, Feketéné Balog Ágnes, Kovács Tóth Beáta, Körmendi Attila, Molnár Judit, Orosz Róbert, Pataky Nóra, Sólyom Judit, Szekeres Judit, Szemán Nagy Anita és Tizedes Erika Éva Debrecen és környéke területéről a programba kapcsolódó fiatalok fejlesztését vállalták Bagdy Emőke szupervíziója mellett.

Köszönetünket fejezzük ki a debreceni csoportokat vezető Dávid Imrének, valamint a budapesti dramatikus csoportokat vezető teamnek, Erdélyi Ildikó

pszichodramatistának és szupervizornak, valamint Sáfrány Eszter, Földesi Gergely, Kovacsics Leila és Koronczi Beatrix pszichológusoknak, akik kiválóan képzett pszichodramacsoport-vezetők. Nélkülük a csoportmunka nem valósulhatott volna meg.

A vizsgálati adatok adatbankba bevitelét Pataki Natáliának köszönhetjük, valamint hálával tartozunk a nyári pihenését is e munkáért feladó „károli” pszichológus egyetemi hallgató csoportnak, akiket megillet a köszönet azért, hogy a vizsgálatban nyert adatok zöme összegyűjtésre és feldolgozásra kerülhetett.

Köszönettel tartozunk Mersdorf Annának, aki a szülő- és pedagóguscsoportok összesítésében segítséget nyújtott. Ezúton köszönjük meg azoknak a hallgatóknak a segítségét is, akik a kutatómunka részfeladataiban, adatrögzítésekben, adatelemzésekben, egyes problémacsoportok összesítésében részt vettek. A szülő- és pedagóguscsoportok munkáinak összegzésében kiemelkedő segítséget nyújtott Tercs Szonja. A kutatási elemzések szervezésében és összesítésében Boldov Alexandra, Bagi Annamária, Lovas Éva, Jámbor Szonja, Losoncy Móni, Kállai Benjámín és Inkret Boglárka segített.

A grafikai munkák elkészítésében Kasek Roland példaértékű munkát végzett. Egy-egy résztémát illető összesítések, statisztikák készítésében további segítséget nyújtottak: Antal Brigitta, Antal Krisztina, Asztalos Lilla, Balogh Zsófia, Bánréti András, Buti Veronika, Darai Hajnalka, Dóczy Noémi, Durucz Péter, Erősné Kiss Renáta, Fehér Tibor, Gulyás Mária, Halmi Zsófia, Hernádi Szabolcs, Homoki Lilla, Horváth Anikó, Horváth Bianka, Horváth Réka, Jánosi Júlia, Jerebák Anikó, Kása Dorottya, Kelecsényi Dóra, Kengyel Dóra, Kerekes Anna, Kiss Richárd, Molnár Viktória, Molnár Zita, Nagy Zsuzsanna, Németh Adrienn, Németh Attila, Popovics Judit, Sefischer Viktória, Sükösd Adrienn, Szilágyi Inez Anna, Szócs Henrietta, Tamási Linda, Tasi Henrietta, Temesi Patrícia, Tóth Livia, Tóth Mihály, Vados Anna, Váradi Blanka, Varga Gabriella.

Végezetül a legnagyobb köszönet azt az öt, egyéni fejlesztő munkát végző pszichológust illeti meg, akik az etikai szabályok betartása miatt vállalták a névtelenséget, holott munkájuk az eredményeket jelentősen gazdagítja.

## IRODALOM

- Abroms, K. I. (1985): Social giftedness and its relationship to giftedness. In Freeman, J. (ed.): *The Psychology of Gifted Children*. Wiley, Chichester, 201–218.
- Albert, R. S. (ed.) (1992): *Genius and Eminence*. (2nd ed.) Pergamon, New York.
- Amabile, T. M. (1996): *Creativity in Context*. Westview Press, Boulder, CO.
- Assouline, S. G.–Colangelo, N. (2006): Social-emotional development of gifted adolescents. In Dixon, F. A.–Moon, S. M. (eds): *The Handbook of Secondary Gifted Education*. Prufrock Press, Waco, TX, 65–85.
- Balogh L. (2008): Iskolai tehetséggondozó programok pszichológiai hatásvizsgálata. In Balogh L.–Koncz I. (szerk.): *Kiterjesztett tehetséggondozás*. Profesz-szorok az Európai Magyarorszáért, Budapest.
- Bandura, A. (2012): On the functional properties of perceived self-efficacy revisited. *Journal of Management*, 38, 9–44.
- Bánfai J. (2010): A sárospataki tehetségkutatás 75 éve. I. *Tehetség*, 18, 2, 12–13.
- Bánki M. Cs.–Flamm Zs. (szerk.) (1992): *Agyeszt 2*. Biográf Kiadó, Budapest, 92–99.
- Barron, F.–Harrington, D. M. (1981): Creativity, intelligence, and personality. *Annual Review of Psychology*, 32, 645–664.
- Bartell, N. P.–Reynolds, W. M. (1986): Depression and self-esteem in academically gifted and nongifted children: A comparison study. *The Journal of School Psychology*, 24, 55–61.
- Beveridge, A.–Yorston, G. (1999): I drink, therefore I am: alcohol and creativity. *Journal of the Royal Society of Medicine*, 92, 646.
- Bognár Gy. (2008): *Tehetiségek felismerése és tehetséggondozás a felsőoktatásban*. Szakdolgozat, Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem.
- Brody, L. E.–Benbow, C. P. (1986): Social and emotional adjustment of adolescents extremely talented in verbal or mathematical reasoning. *Journal of Youth and Adolescence*, 15, 1–19.
- Brugha, T. S.–Bebbington, P. E.–MacCarthy, B.–Sturt, E.–Wykes, T.–Potter, J. (1990): Gender, social support and recovery from depressive disorders: a prospective clinical study. *Psychological Medicine*, 20, 47–156.
- Buist, K. L.–Dekovic, M.–Meeus, V. H.–van Aken, M. A. G. (2004): Attachment



- in adolescence: A social relations model analysis. *Journal of Adolescent Research*, 19, 826–850.
- Chan, D. W. (2003): Assessing adjustment problems of gifted students in Hong Kong: The development of the student adjustment problems inventory. *Gifted Child Quarterly*, 47, 107–118.
- Clark, H.–Hankins, N. (1985): Giftedness and conflict. *Roeper Review*, 8:50–53.
- Colangelo, N. (2002): *Counseling Gifted and Talented Students*. The University of Iowa.
- Comfort Boyes, L.–Reid, I.–Brain, K.–Wilson, J. (2004): *Accelerated learning: A literature survey*. Department for Education and Skills, UK.
- Csikszentmihályi, M. (1996): *Flow and the Psychology of Discovery and Invention*. Harper, New York.
- Csikszentmihályi M. (2010): *Tehetséges gyerekek. Flow az iskolában*. Nyitott Könyvműhely, Budapest.
- Csirszka J. (1966): *Pályalélektan*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Desantis, A. L. (2006): *An ecological view of school satisfaction in adolescence: Linkages between social support and behavior problems*. Doctoral Dissertation, University of South Carolina.
- Feist, G. J. (1999): The influence of personality on artistic and scientific creativity. In Sternberg, R. J. (ed.): *Handbook of Human Creativity*. Cambridge University Press, New York, 273–296.
- Freeman, J. (2006): Giftedness in the Long Term. *Journal for the Education of the Gifted*, 29, 384–403.
- Getzels, J. W.–Csikszentmihályi, M. (1976): *The Creative Vision: A Longitudinal Study of Problem Finding in Art*. Wiley, New York.
- Goertzel, M. G.–Goertzel, V.–Goertzel, T. G. (1978): *Three Hundred Eminent Personalities: A Psychosocial Analysis of the Famous*. Jossey-Bass, San Francisco.
- Gough, H. G. (1979): A creative personality scale for the adjective checklist. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 1398–1405.
- Gullone, E.–Robinson, K. (2005): The Inventory of Parent and Peer Attachment – Revised (IPPA-R) for children: A psychometric evaluation investigation. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 12, 67–79.
- Gyarmathy É. (2006): *A tehetség. Fogalma, összetevői, típusai és azonosítása*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.
- Gyarmathy É. (2007): *A tehetség. Háttéré és gondozásának gyakorlata*. ELTE Kiadó, Budapest.
- Gyarmathy É. (2010a): Atipikus agy- és a tehetség II. – Az átütő tehetség és a tehetségvizsgálatok ma. *Pszichológia*, 30, 1, 31–41.

- Gyarmathy É. (2010b): A tehetséggondozás pszichológiája. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 65, 2, 221–232.
- Gyarmathy É. (2010c): *Hátrányban az előny. A szociokulturálisan hátrányos tehetségesek*. Génusz Könyvek 12, Budapest.
- Gyarmathy É. (2011): A digitális kor és a sajátos nevelési igényű tehetség. *Fordulópont*, 51, 79–88.
- Gyarmathy É. (2012): *Ki van kulturális lemaradásban?* Digitális Nemzedék Konferencia Tanulmánykötet, ELTE, 9–16.
- Hale, W. W.–Raaijmakers, Q. A.–Muris, P.–van Hoof A.–Meeus W. H. (2009): One factor or two parallel processes? Comorbidity and development of adolescent anxiety and depressive disorder symptoms. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 50, 1218–1226.
- Hankin, B. L.–Abramson, L. Y.–Moffitt, T. E.–Silva, P.–McGee, R.–Angell, K. (1998): Development of depression from preadolescence to young adulthood: emerging gender differences in a 10-year longitudinal study. *Journal of Abnormal Psychology*, 107, 128–140.
- Harsányi I. (1994): *Tehetségvédelem*. A Magyar Tehetséggondozó Társaság Kiadványa, Budapest.
- Harter, S. (1986): Processes underlying the construction, maintenance, and enhancement of the self-concept in children. In Suls, J.–Greenwald, A. G. (eds): *Psychological perspectives on the Self* (Vol. 3, Hillsdale, N. J.–Elbaum, U., 136–182.
- Hámori József-interjú (2002): A tehetség alapja a kíváncsiság (2002). *Tehetség*, X. évfolyam.
- Heller, K. A.–Mönks, F. J.–Subotnik, R.–Sternberg, R. J. (2004): *International Handbook of Giftedness and Talent*. Se. Ed.
- Herskovits M.–Ritoók M. (2013): *Tehetségek vonzásában*. Felsőoktatási Tanácsadási Egyesület.
- Hoge, R. D.–Renzulli, J. S. (1991): *Self-concept and the gifted child*. University of Connecticut, The National Research Center on the Gifted and Talented. Storrs, CT.
- Huebner, E. S.–Drane, J. W.–Valois, R. F. (2000): Levels and demographic correlates of adolescent life satisfaction reports. *Psychology International*, 21, 281–292.
- Hunsaker, S. L. és mtsai (1995): *Family Influences on the Achievement of Economically Disadvantaged Students: Implications for Gifted Identification and Programming*. The University of Georgia, National Research Center on the Gifted and Talented.
- James, K.–Asmus, C. (2001): Personality, cognitive skills, and creativity in different life domains. *Creativity Research Journal*, 13, 149–159.

- Janos, P. M.–Robinson, N. M. (1985): Social and personality development. In Horowitz, F. D.–’Brien, M. O. (eds): *The gifted and talented: A developmental perspective*. American Psychological Association, Washington, D. C., 149–195.
- Janos, P. M.–Fung, H.–Robinson, N. M. (1985): Self concept, self esteem, and peer relations among gifted children who feel “different.” *Gifted Child Quarterly*, 29, 78–82.
- Jerusalem, M. (1984): Reference group, learning environment and self-evaluations: A dynamic multi-level analysis with latent variables. In Schwarzer, R. (ed.): *The Self in Anxiety, Stress and Depression*. Elsevier Science, Amsterdam, 61–73.
- Juda, A. (2005): The relationship between highest mental capacity and psychic abnormalities. *American Journal of Psychiatry*, 106, 296–307.
- Karatzias, A. K.–Power, J.–Flemming, F.–Lennan, G.–Swanson, V. (2002): The role of demographics, personality variable and school stress on predicting school satisfaction dissatisfaction: Review of the literature and research findings. *Educational Psychology*, 22, 33–50.
- Karácsony S. (1942/1991): *Ifjúság és hivatás*. Református Zsinati Sajtóosztály, Budapest.
- King, L. A.–McKee-Walker, L.–Broyles, S. J. (1996): Creativity and five-factor model. *Journal of Research in Personality*, 30, 189–203.
- Klene, R. (1988): *The occurrence of fears in gifted children*. Paper presented at the annual meeting of the American Psychological Association, Atlanta.
- Kovacs, M. (1992): *Children’s Depression Inventory*. Manual, New York, Toronto, Multi-Health Systems.
- Kovácsné dr. Nagy Emese (2000): Komplex Instrukciós Program. In Klein S.–Soponyi D. (szerk.): *A tanulás szabadsága Magyarországon*. EDGE 2000, 357–367.
- Kovácsné dr. Nagy Emese (2005): A társas interakció mint tudásgyarapító tényező a heterogén osztályokban. *Iskolakultúra*, 15, 5, 16–25.
- Kovácsné dr. Nagy Emese (2007): Integrációs modell. *Fókusz*, 9, 1, 36–56.
- Kyaga, S.–Lichtenstein, P.–Boman, M.–Hultman, C.–Langstrom, N.–Landen, M. (2011): Creativity and mental disorder: family study of 300,000 people with severe mental disorder. *British Journal of Psychiatry*, 199, 373–379.
- Landman-Peters, K.–Hartman, C. A.–Pompe, G.–Boer, J. A.–Minderaa, R. B.–Ormel, J. (2005): Gender differences in the relation between social support, problems in parent-offspring communication, depression and anxiety. *Social Science and Medicine*, 60, 2549–2559.
- Lange-Eichbaum, W.–Paul, M. E. (1931): *Das GENIE-Problem [The problem of genius]*. Translated by Eden and Cedar Paul. Kegan Paul Co., London.

- Lazarus, R. S.–Folkman, S. (1984): *Stress, appraisal and coping*. Springer, New York.
- Lee, K.-H. (2005): The relationship between creative thinking ability and creative personality of 4 to 5 year-old preschoolers. *International Education Journal*, 6, 194–199.
- M. Nádas M. (2007): *Adaptivitás az oktatásban*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.
- Marsh, H. W.–Parker, J. W. (1984): Determinants of student self-concept: Is it better to be a relatively large fish in a small pond even if you don't learn to swim as well? *Journal of Personality and Social Psychology*, 47, 13–23.
- Martinkó J. (2006): Fejezetek a magyar tehetség gondozás történetéből. *Neveléstudomány*, 1, 3–4. <http://www.kodolanyi.hu/>
- Martos T.–Szabó G.–Rózsa S. (2006): Az Aspirációs Index rövidített változatának pszichometriai jellemzői hazai mintán. *Mentálhigiéné és Pszichoszomatika*, 171–191.
- McMillan, E.–Loveland, G. (1984): Counseling for the gifted. *Special Education in Canada*, 58, 125–126.
- Neihart, M. (1999): The Impact of Giftedness on Psychological Well-Being. *Roeper Review*, 22, 10–17.
- Neihart, M.–Reis, S. M.–Robinson, N. M.–Moon, S. M. (eds) (2002): *The Social and Emotional Development of Gifted Children: What do we Know?* Prufrock Press, Waco.
- Oden, M. H. (1968): The fulfillment of promise: 40-year follow-up of the Terman Gifted group. *Genetic Psychology Monographs*, 77, 3–93.
- Oláh A. (2005): *Érzelmek, megküzdés és optimális élmény. Belső világunk megismerésének módszerei*. Trefort Kiadó, Budapest.
- Oldham, G. R.–Cummings, A. (1996): Employee creativity: Personal and contextual factors at work. *Academy of Management Journal*, 39, 607–634.
- Olson, D. H.–Gorell, D. M. (2003): Circumplex Model of marital and family systems. In Walsh, F. (ed.): *Normal family processes*. Guilford, New York, 514–547.
- Prabhu, V.–Sutton, C.–Sausser, W. (2008): Creativity and certain personality traits: Understanding the mediating effect of intrinsic motivation. *Creativity Research Journal*, 20, 53–66.
- Prensky, M. (2001): Digital natives, digital immigrants. In *On the Horizon*, MCB University Press, Vol. 9, No. 5, October.
- Reis, S. M.–Renzulli, J. S (1982): A case for a broadened conception of giftedness. *Phi Delta Kappan*, 63 (9), 619–620.
- Robinson, N. M.–Janos, P. M. (1986): Psychological adjustment in a college-level program of marked academic acceleration. *Journal of Youth and Adolescence*, 15, 51–60.

- Robinson, N. M.–Noble, K. D. (1991): Social-emotional development and adjustment of gifted children. In Wang, M. G.–Reynolds, M. C.–Wahlenberg, H. J. (eds): *Handbook of Special Education*. Vol. 4: Research and Practice. Pergamon, New York, 23–36.
- Rogers, C. (2010): *Valakivé válni*. Edge 2000, Budapest.
- Ross, A.–Parker, M. (1980): Academic and social self-concepts of the academically gifted. *Exceptional Children*, 47, 6–10.
- Sarka F. (é. n.): *A sárospataki tehetségvédő – Harsányi István (1908–2002) – a történelem viharában*. <http://www.tehetsegpont.hu/96-17530.php>
- Schwarzer, R.–Jerusalem, M. (1989): Development of test anxiety in high school students. In Sarason, L. G.–Spielberger, C. D. (eds): *Stress and Anxiety*. Hemisphere, Washington, D C, 65–79.
- Schwarzer, R.–Lange, B. (1983): Test anxiety development from grade 5 to grade 10: A structural equation approach. In Van der Ploeg, H. M.–Schwarzer, R.–Spielberger C. D. (eds): *Advances in Test Anxiety Research*. Swets, Zeitlinger, Lisse, The Netherlands, 147–157.
- Scott-Jones, D. (1984): Family influence on cognitive development and school achievement. *Review of Research in Education*, 11, 259–304.
- Seeley, K. (1984): Giftedness and delinquency in perspective. *Journal for the Education of the Gifted*, 8, 59–72.
- Sipos K.–Sipos M.–Spielberger C. D. (1988): A State-Trait Anxiety Inventory (STAI) magyar változata. In Mérei F. (szerk.): *Pszichodiagnosztikai Vademecum I. Explorációs és biográfiai módszerek, tünetbecslő skálák, kérdőívek*. Tankönyvkiadó, Budapest, 126–136.
- Slaughter, D. T.–Epps, E. G. (1987): Black child's home environment and student achievement. *Journal of Negro Education*, 56, 1–2.
- Slavin, L. A.–Rainer, K. L. (1990): Gender differences in emotional support and depressive symptoms among adolescents: A prospective analysis. *American Journal of Community Psychology*, 18, 407–421.
- Small, G. W.–Vorgan, G. (2008): *iBrain: Surviving the Technological Alteration of the Modern Mind*. Harper Collins, New York.
- Sosniak, L. A. (2006). Retrospective interviews in the study of expertise and expert performance. In: Ericsson, K. A.–Charness, N.–Feltovich, P.-J.–Hoffman, R. R. (eds): *The Cambridge Handbook of Expertise and Expert Performance*. Cambridge University Press, Cambridge, 287–301.
- Spielberger, C. D.–Gorsuch, R. L.–Lushene, R. E. (1970): *Manual for the State-Trait Anxiety Inventory*. Consulting Psychologists Press, Palo Alto, CA.
- Steele, D. J.–Medder, J. D.–Turner, P. (2000): A comparison of learning outcomes and attitudes in student – versus faculty-led problem-based learning: an experimental study. *Medical Education*, 34, 23–29.

- Sternberg, R. J. (1992): Ability tests, measurements and markets. *Journal of Educational Psychology*, 84(2).
- Sulloway, F. (1996): *Born to Rebel: Birth Order, Family Dynamics, and Creative Lives*. Vintage, New York.
- Szilvási L. (2010): Nézőpontok, elméletek, gyakorlatok – a Magyar Biztos Kezdet Program előzményei és megvalósulása. In Danis I.–Farkas M.–Herczog M.–Szilvási L. (szerk): *A génektől a társadalomig: a koragyermekkorai fejlődés színterei*. Szociálpolitikai és Munkaügyi Intézet.
- Tapscott, D. (2001): *Digitális gyermekkor: az internetgeneráció felemelkedése*. Kossuth Kiadó, Budapest.
- Tari A. (2011): *Z generáció: klinikai pszichológiai jelenségek és társadalomlélektani szempontok az Információs Korban*. Tercium Kiadó, Budapest.
- Terman, L. M. (1925): *Genetic Studies of Genius. Vol. 1. Mental and Physical Traits of a Thousand Gifted Children*. Stanford University Press, Stanford, CA.
- Therivel, W. A. (1999): Why Mozart and not Salieri. *Creativity Research Journal*, 12, 67–76.
- Tóth L. (1993): *Pszichológiai módszerek a tanulók megismeréséhez*. KLTE Debrecen.
- Tóth L. (2013): *A tehetség gondozás és -kutatás története*. Didakt Kiadó, Debrecen.
- Vargha A.–Baktay G.–Tóth M.–Kisgyörgyné Pongrácz D.–Bagdy E. (2006): *A Circumplex Modellrel és az Olson-teszttel kapcsolatos nemzetközi és hazai empirikus vizsgálatok*. [www.webcreator.hu/tankonyv](http://www.webcreator.hu/tankonyv)
- Wigfield, A.–Eccles, J. S. (1990): Test anxiety in the school setting. In Lewis, M.–Miller, S. M. (eds): *Handbook of Developmental Psychopathology: Perspectives in Developmental Psychology*. Plenum, New York, 237–250.
- Ziegler, A.–Stoeger, H. (2004): Identification based on ENTER within the conceptual frame of the Actiotope Model of Giftedness. *Psychology Science*, 46, 324–342.
- Ziegler, A.–Phillipson, S. N. (2012): Towards a systemic theory of gifted education. *High Ability Studies*, 23, 1, 3–30.
- Ziegler, A. (2013): Gifted Education from a Systemic Perspective: The Importance of Educational Capital and Learning Capital. In Phillipson, S. N.–Stoeger, H.–Ziegler, A. (eds): *Exceptionality in East-Asia: Explorations in the Actiotope Model of Giftedness*. Routledge, London.
- Zöld Kakas Líceum (2013) Zöld Kakas Program.  
<http://www.zoldkakas.hu/kuldetes.html>

## MELLÉKLETEK

## 1. MELLÉKLET

### TÁMOP-3.4.5-12-2012-0001 azonosító számú „Tehetséghidak Program” című kiemelt projekt, Kiemelt tehetségek támogatása – 8. alprojekt keretében megvalósuló

#### Személyiségfejlesztő Program

#### Szakmai koncepciója

##### A Személyiségfejlesztő Program indokltsága

A tehetségben megnyilvánuló másság, mint többlet, a személyiség fejlődését egyénspecifikusan módosítja. Mentális lelki, magatartási eltérések jöhetnek létre, amelyek a tehetséges személyiség életvezetését krízises helyzetekbe sodorhatják. A tehetséggondozó rendszerek nincsenek felkészülve arra, hogy az időbeli-folyamati rendellenességeket szakmailag felismerjék, a probléma természetét és súlyosságát megállapítsák, és egyénspecifikus segítő intervenció keretében az egyént testi-lelki-kapcsolati egyensúlyához visszatereljék. Ezért szükség lenne olyan, a személyiség harmonikus fejlődését szolgáló, zavar vagy lelki problémahelyzet esetén szakértő módon beavatkozó gondozó és fejlesztő rendszerre, amely szervezetten rendelkezésre áll, a tehetséges fiatal és környezete számára egyaránt. Továbbá olyan segítő, az egészséges fejlődést szolgáló rendszer kialakítására lenne szükség, mely nem stigmatizál és egészségpszichológiai paradigmán alapul. Jelen programunk egy ilyen rendszer első országos próbája.

##### A Személyiségfejlesztő Program célkitűzése

A Személyiségfejlesztő Program a tehetségek személyiségének védelmét, fejlesztését, korrekciós edukatív szolgálatát kívánja betölteni. Ennek értelmében:

- Nyitott rendszerben működő szocializáló fórum kíván lenni. A mentalitást fejlesztő program, mely a tehetségeket arra hangolja, buzdítja, hogy segítséget kérni nem szégyen, és a saját problémák feldolgozása jó hatású.
- Átlendítő segítségnyújtás helye a normatív fejlődési krízisek és hozzájuk társuló akcidentális krízisek megoldásának, az egyén és közvetlen környezete (szülők–nevelők) számára egyaránt.
- Segít megvédeni a tehetséges személyiséget saját öndestruktív tendenciáitól. Stresszkezelési és indulatszabályozási pszichoedukációval erősíti a személyiség saját megküzdési rendszerét.



- Egyénspecifikus állapotfelmérésen alapuló, az egyéni problematikához illeszkedő intervenciós tervet alakít ki, és segíti az egyensúly helyreállítását.
- Segítő tevékenységének hatékonyságát monitorozza. Pszichometrikus követést biztosít minden esetben, hogy a kutatás eszközeivel validálja segítő beavatkozásainak hatékonyságát.

### **A Személyiségfejlesztő Program mint pilot study**

Budapesten és Debrecenben, valamint e két város vonzáskörzetében élő, kiemelkedően tehetséges fiatalok (1997-ben és 1998-ban születettek) számára kísérleti céllal indul a Személyiségfejlesztő Program, amelynek időszaka 2013. január – 2013. július.

A szakmai stáb tíz szakképzett, az egyéni pszichológiai intervenciók terén gyakorlattal rendelkező szakemberből áll, továbbá 5 fő csoportos pszichológiai fejlesztő munkában járatos szakembert foglal magában.

A Személyiségfejlesztő Programban állapotfelmérés, egyénspecifikus problémafeltárás és erre adekvát intervenció történik. Az első kísérleti fázisban 100 fő kiemelkedően tehetséges fiatal számára biztosítunk egyenként 20 órás egyéni és húsz órás csoportos személyiségtámogatást, a folyamat és eredményesség pszichometrikus követésével a 2013/2014-es tanévben. A személyre szabott fejlesztési terveket egyéni probléma- és állapotfelmérésen alapuló vizsgálat révén alakítjuk ki. Minden részt vevő fiatalnál célzott kérdőíves felméréseket is végzünk. A csoportos fejlesztés célja a kommunikációs képesség gyakorlása, fejlesztése, valamint önfejlesztő technikák (pl. stresszkezelés) tanítása. A fiatalok pályaaorientációs foglalkozásokon is részt vesznek.

A programba bevont kiemelkedően tehetséges fiatalok órarendjükhöz igazodva, egyénre szabott egyeztetések révén vesznek részt a foglalkozásokon.

A fejlesztésbe bevont fiatal édesanyja (vagy családi döntés alapján az apa), valamint a fiatal tehetséget leginkább ismerő, mentoráló tanár(ok) számára csoportos konzultációra is sor kerül. Valamennyi pszichológiai (egyéni és csoportos) intervenciót szupervízió kíséri.

A Személyiségfejlesztő Programhoz kutatás is társul. A tanulmány a követéses vizsgálatokat tartalmazó matematikai statisztikai adatfeldolgozáson alapul, és a fejlesztő rendszer 2013 első félévében megvalósuló programjának hatékonyságát vizsgálja. Ezek eredményeiről az adatvédelmi szabályok betartásával számolunk be.

Prof. dr. Bagdy Emőke  
programvezető egyetemi tanár

## 2. MELLÉKLET

*Tárgy:* tájékoztatás és felhívás budapesti és debreceni Tehetségpontok részére

Budapest, 2012. december 10.

### **Tisztelt Tehetségpont Kapcsolattartók!**

Tisztelt TehetségTársaink!

Örömmel értesítjük, hogy a TÁMOP pályázati rendszerben megvalósuló „Tehetséghidak Program” keretében kiemelkedően tehetséges gyermekeink számára „Személyiségfejlesztő Program” indul 2013 januárjában.

E programba intézményükből, az Önök megítélése és ajánlása alapján kerülhetnek be olyan kiemelkedően tehetséges fiatalok, akik személyre irányuló egyedi fejlesztésben részesülhetnek. Mellékelten küldjük Önnek azt a koncepciót, amely tartalmazza a fejlesztő munka főbb szempontjait is. A koncepció szerint a program első fázisa Bagdy Emőke professzor asszony szakmai vezetésével 2013 első félévében valósul meg. A programban 15–16 éves (1997-ben és 1998-ban születettek), kiemelkedően tehetséges fiatalok (fiúk és lányok) vehetnek részt. Külön figyelmet fordítunk azokra a fiatalokra is, akik esetében a kiemelkedő tehetséggel olyan lelki, magatartási és kommunikációs problémák párosulnak, amelyek a fiatalok vagy környezetük számára olykor problémát jelentenek. A program során szeretnénk elkerülni mindenféle stigmatizációt: szándékunk, hogy a fiatal tehetségek egészséges kibontakozását szolgáljuk egyénre szabott specifikus intervenciókkal. A kiemelkedően tehetséges fiatalok fejlesztése mellett tanáraikkal és szüleikkel is tervezünk közös programokat, beszélgetéseket: különösen fontosnak tartjuk, hogy a fiatalokat támogató felnőttek közül őket is személyesen bevonjuk a programba. A szülői és a pedagógus alkalmakat Bagdy Emőke professzor asszony személyesen fogja vezetni.

Kérjük, hogy Ön és illetékes kollégái olvassák el a mellékelt szakmai koncepciót, gondolják át a delegálandó kiemelkedően tehetséges fiatal kiválasztását, egyeztessenek a szülőikkel. Amennyiben egy (vagy indokolt esetben több) diákot bevonnának ebbe a programba, a mellékelt jelentkezési lapot kitöltve küldjék el a csemer.patricia@tehetsegpont.hu. e-mail címre, és ezzel egyidejűleg az aláírt eredeti példányt legkésőbb 2013. január 5-ig adják postára. (Postacímünk: 1518 Budapest, 112 Pf. 146.)

A fiatal leginkább ismerő (fejlesztő) tanár, valamint a szülő(k) aktív bevonására, közreműködésére is számítunk, ezért a jelentkezési lap erre vonatkozó sorait is legyenek szívesek kitölteni.

A Személyiségfejlesztő Program a TÁMOP-3.4.5-12-2012-0001 azonosító számú Tehetséghidak Program kiemelt projekt keretében valósul meg. Együttműködésére számítva, fáradozását köszönve,

Üdvözlettel,

Prof. dr Bagdy Emőke  
programvezető

Bajor Péter  
projektmenedzser

Melléklet: Szakmai koncepció  
Jelentkezési lap

**Fontos megjegyzések:**

- A Személyiségfejlesztő Program első ütemében 2013 januárja és júliusa közötti időszakban 100 fiatal kerülhet a programba.
- Az első ütemben Budapesten és Debrecenben, illetve ezek vonzáskörzetében lakó fiatalokat vonunk be.
- A programot a Tehetségpontok intézményei számára írjuk ki. Intézményenként 1 fő, indokolt esetben további 2 fő kiemelkedően tehetséges fiatal lehet delegálni.

### 3. MELLÉKLET

**JELENTKEZÉSI LAP**  
**Kiemelkedően tehetséges fiatalok részére**  
**Személyiségfejlesztő Programban való részvételre**  
**„Tehetséghidak Program”**

A Személyiségfejlesztő Programba ajánlott kiemelkedően tehetséges fiatalokra vonatkozó alapinformációk.

Név	
Születési hely, idő	
Anyja neve	
Lakcíme	
Kollégista vagy bejárós az iskolába	
Tehetségterület(einek) megnevezése	
Oktatási intézményének neve	
Fiatalt delegáló Tehetségpont neve	
Szülő, gondviselő neve	
Szülő, gondviselő e-mail címe	
Szülő, gondviselő telefonszáma	
Tanár (fejlesztő) neve	
Tanár (fejlesztő) e-mail címe	
Tanár (fejlesztő) telefonszáma	

#### SZÜLŐI hozzájárulás és vállalás

Alulírott ..... (név),  
 ..... (állandó lakcím), ..... (személyi igazolvány  
 szám) hozzájárulok és egyben vállalom, hogy ..... nevű gyermekem a  
 Személyiségfejlesztő Programban minimum 10 alkalommal, összesen minimum 40  
 órában részt vesz.

.....  
 szülő/gondviselő aláírása

.....  
 tanár aláírása

.....  
 jelentkező fiatal aláírása

## 4. MELLÉKLET

Kedves Szülők, kedves fiatal Barátaink!

Örömmel vettük jelentkezésüket a most induló Személyiségfejlesztő Programba!

Beérkezett anyagukat befogadtuk, és hamarosan elkezdjük a közös munkát.

Ennek érdekében előzetesen küldjük a mellékelt **kérdőívet**, melyet kérünk szépen **február 15-ig visszaküldeni szíveskedjenek!**

Gyermekeikkel beszéljék át – és nekünk a kérdőív visszaküldésekor írják meg –, hogy a fejlesztővel való heti 2 órás találkozásra melyek a legalkalmasabb időpontok. Azért, hogy mielőbb elkezdhessék a foglalkozásokat, kérjük több lehetőséget adjanak meg. Az alkalmak 03. 04.–06. 15. között lesznek. A csoportos foglalkozásokat szombati napokon tartják, összesen 5 alkalommal, 4-4 órában.

Kérjük, ha gyermeküknek van önálló e-mail címe, azt is adják meg, hogy az időpontok egyeztetése zökkenőmentes lehessen!

Egyúttal szeretettel hívjuk Önöket egy **programindító beszélgetésre**, melyre az Önök többségi visszajelzése szerint **február XX-án, vagy március XX-án**, szombati napon 10–14 óra között kerülne sor, HELY (cím).

Erre a beszélgetésre Önökkel együtt gyermekük fejlesztő pedagógusát is várjuk, ezért ha lehet, a mindkettőjüknek alkalmas időpontot adják meg.

A beszélgetést prof. dr. Bagdy Emőke vezeti.

Üdvözlettel:

Prof. dr. Bagdy Emőke  
programvezető egyetemi tanár

Bajor Péter  
MATEHETSZ elnöke

Budapest, 2013. február 11.

## 5. MELLÉKLET

Tisztelt Tanárnő/ Tisztelt Tanár Úr!

Az Ön egyik kiemelten tehetséges tanítványa, szülői beleegyezéssel, részt vesz egy személyiségfejlesztő programban, melyet a TÁMOP 2.3.4. sz. pályázata „Tehetséghidak” projektjének keretében Bagdy Emőke professzor asszony vezet.

Kérjük Önt – aki a gyermek tehetséggondozásában, mentorálásában meghatározó szerepet tölt be –, hogy vegyen részt a szülők és fejlesztő pedagógusok számára szervezett találkozón. Erre 2 alkalommal kerül sor, az egyikre a program indításakor, a másikra a zárásakor, 4-4 órában, szombat délelőtt, vagy péntek délután.

A pedagógus kollégák a részvételért xxxx Ft, azaz xxxx forint egyszeri honoráriumban részesülnek, a projekt pénzügyi keretéből.

A budapesti szülőket és gyermekük fejlesztő pedagógusát együttesen, **2013. február XX-án VAGY március XX-án 10–14 óra között várjuk a HELY (cím).**

Kérjük, ha lehet, találják meg a mindkét félnek alkalmas időpontot, és írják meg a program koordinátorának, Turjányi Katalinnak (katalin.turjanyi@gmail.com).

A beszélgetést prof. dr. Bagdy Emőke vezeti.

Üdvözlettel:

Prof. dr. Bagdy Emőke  
programvezető egyetemi tanár

Bajor Péter  
MATEHETSZ elnöke

Budapest, 2013. február 13.

## 6. MELLÉKLET

### Kérdéssor – Szülőknek

Igen tisztelt Asszonyom/Uram, kedves Szülők!

Köszönjük a bizalmat, amellyel hozzájárultak ahhoz, hogy gyermekük tehetségének kibontakozásához pszichológiai fejlesztéssel is hozzájáruljunk. Ennek a munkának az érdekében hívjuk Önöket, de legalább egyiküket olyan személyes találkozóra, ahol azokat a szülői–nevelői gondokat beszéljük majd meg, amelyekkel bizonyára találkoztak gyermekük nevelése során. Az előre felkészülés érdekében segítsenek nekünk az alábbi kérdőív részletes megválaszolásával! A terjedelem nem számít, szabadon írjanak meg mindent, amit jónak látnak. Fáradozásukat előre is köszönjük. A találkozás időpontjáról rövidesen egyeztetünk, ezért kérjük, hogy mielőbb szíveskedjenek a megválaszolt kérdőívet a fenti címre visszajuttatni. Köszönettel: prof. dr. Bagdy Emőke és a szervezők.

1. Hogyan jellemeznék gyermeküket?
2. Ön(ök) miben látják tehetségesnek gyermeküket?
3. Mit jelent az Önök számára gyermekük tehetsége?
4. Kérjük, sorolják fel, hogy miben érinti ez Önöket pozitívan, előnyösen? (3)
5. Kérjük, sorolják fel, hogy esetleg miben jelent ez Önöknek kihívást, esetleg megpróbáltatást!
6. Hogyan látják gyermekük jelenlegi lehetőségeit tehetsége kibontakoztatására?
7. Milyen nehezítő körülmények vannak jelenleg a gyermek életében, környezetében? Esetleg a családjukban?
8. Hogyan látják, eltér-e valamiben a tehetséges gyermek szülőjének szerepe az átlagos szülőszereptől?
9. Igényel-e bármiben eltérő bánásmódot a gyermekük?

10. Mi az, ami leginkább motiválja? Mi az, ami leginkább elkedvetleníti?
11. Hogyan látják, mi az, ami befolyásolja gyermekük viszonyát a tehetségterülethez? Vannak-e ezen a téren szakaszok, olyan időszakok, amikor különbözően viszonyul ehhez a tevékenységhez? (Írjanak erről többet, hozzanak rá példákat.)
12. Mit gondolnak, milyen téren igényel Önöktől a legtöbb, legintenzívebb támogatást a gyermekük? Volt-e ebben változás az elmúlt időszakban?
13. Házastársa/élettársa és Ön többnyire egyetértenek-e a gyermeknevelés kérdéseiben? Minden kapcsolatban vannak vitás gyermeknevelési kérdések – Önök-nél melyek azok? Jellemzően hogyan kezelik az esetleges nézeteltéréseket?
14. Hogyan képzelik el gyermekük tehetségére is kiterjedően a jövőt? (Pl. 5 év múlva.) Milyen problémák, kihívások, megpróbáltatások várhatók? Milyen pozitív eseményekre, sikerekre, kilátásra számítanak? Honnan, kitől remélnék támogatást? Mire volna szükségük?



## 7. MELLÉKLET

### JELENLÉTI ÍV

**A TÁMOP-3.4.5-12-2012-0001 azonosító számú „Tehetséghidak Program”  
című kiemelt projekt keretében megvalósuló 8. alprojekt –  
Kiemelt tehetségek támogatása, Személyiségfejlesztő Program**

**Találkozó célja:** I. szülő–pedagógus találkozó, Debrecen

**Helyszín:** 4028 Debrecen, Kassai út

**Találkozó dátuma:** 2013. március 9. 10–14h

Sor- szám	Szülő neve	Szülő aláírása	Sor- szám	Pedagógus neve	Pedagógus aláírása
1			26		
2			27		
3			28		
4			29		
5			30		
6			31		
7			32		
8			33		
9			34		
10			35		
11			36		
12			37		
13			38		
14			39		
15			40		
16			41		
17			42		

## 8. MELLÉKLET

### „TEHETSÉGHIDAK” TESZTBATTÉRIA

#### MUNKAANYAG, NEM SOKSZOROSÍTHATÓ!!

Ez a kérdőív egy, az Európai Unió által támogatott projekt keretében megvalósuló kutatás része. A vizsgálat a **fiatalok életmódjával, életszemléletével** foglalkozik. A kérdőív hat nagyobb részből áll, életed, tevékenységeid számos területét érinti.

A kitöltés kb. 2 órát vesz igénybe, ezért úgy időzítsd, ahogyan ez Neked a legjobb (akár otthon, akár az iskolában, hosszabb-rövidebb szünetet is tarthatsz). Kérlek, a kitöltés után juttasd vissza annak a személynek, akitől kaptad.

Nagyon fontos, hogy teljesen önállóan és zavartalan körülmények közt dolgozz. Ha valamely kérdésnél bizonytalan vagy, válaszd a számodra legelfogadhatóbb választ. Vizsgálatunk sikere érdekében, kérlek, ne hagyd kitöltetlenül kérdéseket. Fontos azonban tudnod, hogy amennyiben van olyan kérdés, amelyet kifejezetten nem szeretnél megválaszolni, van lehetőségod megtagadni a választ.

Válaszaidat bizalmasan kezeljük, sem tanáraid, sem szüleid nem látják őket.

**Nagyon köszönjük fáradozásod, együttműködésed!**

## 9. MELLÉKLET

### Kreativitásteszt

Ez a kérdőív annak feltárását célozza, hogy milyen vagy. Kérlek, karikázd be az egyes állítások után álló A, B, C, D vagy E betűk egyikét (állításonként csak egyet) annak megfelelően, hogy mennyire értesz azokkal egyet. A betűk jelentése a következő:

A = Teljesen egyetértek

B = Többnyire egyetértek

C = Félig-meddig értek vele egyet

D = Többnyire nem értek vele egyet

E = Egyáltalán nem értek vele egyet

1. Az iskolai magatartásom ellen soha nem merült fel kifogás. A B C D E
2. Kedvelem a bonyolult problémákat, a nehezen kibogozható szituációkat. A B C D E
3. Szeretném kipróbálni, hogyan boldogulnék egy hónapig egyedül egy lakatlan trópusi szigeten. A B C D E
4. Többnyire nem értem meg teljesen a tananyagot részletes tanári magyarázat nélkül. A B C D E
5. Általában megállom, hogy más hosszúra nyúlt mondandójába sürgetően beleskutyogjak, még ha unalmasnak is találok. A B C D E
6. Inkább lemondok valamiről, ha úgy látom, hogy túl sok ember ellenállását kell legyőznöm. A B C D E
7. Társaságban általában én vagyok a hangadó. A B C D E
8. Szeretek vizsgálgatni, kísérletezni, utánanézni a dolgoknak. A B C D E
9. Mindig össze tudom szedni az erőmet, ha szükség van rá. A B C D E
10. Nem szoktam olyasmin törni a fejemet egy-egy tárggyal kapcsolatban, hogy mi mindenre lehetne még felhasználni, mint amire való. A B C D E
11. Inkább éjszakába nyúlóan is tanulok, mint hogy számonkéréskor gyengén szerepeljek. A B C D E
12. Ha játékról van szó, nemigen kell biztatni, noha már nem vagyok kisgyerek. A B C D E
13. Sokszor előfordult velem, hogy viselkedésem miatt összeütközésbe kerültem a tanáraimmal. A B C D E
14. Inkább olyan munkát szeretnék, ami egyszerű, nem igényel szerzteágazó figyelmet. A B C D E
15. Nem tenném fel az összes pénzemet olyan szerencsejátékon, amelyen egy vagyont nyerhetek, de mindenemet el is veszíthetem. A B C D E

16. Teendőim megszervezésében nincs szükségem segítségre. A B C D E
17. Ideges leszek, ha valakinek többször kell elmondanom ugyanazt, míg végre megérti. A B C D E
18. Mindig a saját céljaimat követem, akkor is, ha emiatt másokkal összeütközésbe kerülök. A B C D E
19. Nem vagyok egy parancsolgató típus. A B C D E
20. A dolgok okai nemigen érdekelnek. A B C D E
21. Általában hamar fáradok, sok pihenésre van szükségem. A B C D E
22. Már sokszor gondoltam ki magamtól vicceket. A B C D E
23. Sokszor előfordult, hogy nem volt kedvem a házi feladat megírásával bajlódni, inkább lemásoltam valakiéről. A B C D E
24. Szerintem a játék időpocsékolás. Szívesebben foglalkozom inkább komoly dolgokkal. A B C D E
25. Minden helyzetben úgy cselekszem, ahogy azt elvárják tőlem. A B C D E
26. A bonyolult szituációkat inkább kihívásnak veszem, nem pedig kerülendőnek. A B C D E
27. Kipróbálnám az ejtőernyős ugrást. A B C D E
28. Gyakran kérek tanácsot másoktól. A B C D E
29. Viszonylag jól tűröm, ha betegség vagy baleset miatt tétlenségre vagyok kárhoztatva. A B C D E
30. Legtöbbször nem szólok, ha elem tolakodik valaki a sorban, mert számomra fontosabb a békesség. A B C D E
31. Jól boldogulnék olyan hivatásban, ahol befolyásom, „hatalmam”, irányítási jogom lenne mások felett. A B C D E
32. A kutatómunka nekem való foglalatosság lenne. A B C D E
33. Kevés pihenéssel is beérem. A B C D E
34. Gyakran éppen akkor hagy cserben a fantáziám, amikor valami újat kellene kitalálnom. A B C D E
35. Nagy odaadással, kitartással szoktam tanulni. A B C D E
36. Egy kis bolondozásra, mókázásra mindig kapható vagyok. A B C D E
37. Már sokszor kaptam a fejemre azért, mert mást akartam, mint a többiek. A B C D E
38. Számomra túl nehéz egyszerre sokféle szempontot tekintetbe venni. A B C D E
39. Nem merném vállalni azt, hogy magamat gumikötélhez erősítve leugorjak egy magas hídról. A B C D E
40. Egyedül is elboldogulok a feladataimmal. A B C D E
41. Azt hiszem, másokhoz képest kevésbé vagyok türelmes. A B C D E
42. Amit helyesnek tartok, azt keresztülviszem akkor is, ha rossz szemmel néznek rám. A B C D E

43. Nem tartom magamat vezéregyéniségnek. A B C D E
44. Még nem találkoztam olyan témával, ami annyira megragadta volna a figyelmemet, hogy a kötelezően túl is foglalkozzak vele. A B C D E
45. Sokszor észreveszem, hogy csak azért nem sikerül valamit elérnem, mert a kelleténél hamarabb kimerülök. A B C D E
46. Többször előfordult már, hogy olyan megoldást találtam egy problémára, amire más nem is gondolt. A B C D E
47. Nem érzek magamban annyi erőt, hogy még sok éven át tanuljak. A B C D E
48. Mostanában már nem érzem szükségét annak, hogy hébe-hóba leüljek játszani egyedül vagy másokkal. A B C D E
49. Társaságban igazodom a többiekhez. A B C D E
50. Szívesen foglalkozom összetett és újszerű problémákkal. A B C D E
51. Sokszor volt úgy, hogy szándékosan jegy nélkül utaztam a buszon vagy villamoson. A B C D E
52. Ki szoktam kérni mások véleményét, hogy tudjam, amit gondolok, azt jól gondolom-e. A B C D E
53. Akkor is meg tudom őrizni a nyugalmam, ha hosszú sort kell kiállnom. A B C D E
54. A vitákból ritkán kerülök ki győztesen. A B C D E
55. Ha többen vagyunk együtt, legtöbbször az történik, amit én akarok. A B C D E
56. Vonzanak az ismeretlen dolgok. A B C D E
57. Hosszú ideig is képes vagyok egyfolytában tanulni anélkül, hogy elfáradnék. A B C D E
58. Nem vagyok eléggé találékony. A B C D E
59. Nem szoktam a tanulást abbahagyni addig, amíg a leckéimmel el nem készülök. A B C D E
60. Kedvelem a társasjátékokat. A B C D E
61. Valahogy mindig kilógok a sorból. A B C D E
62. A bonyolult problémák engem csak összezavarnak. A B C D E
63. Sohasem mentem teljesen készületlenül az iskolába, abban bízva, hogy hátha nem engem hívnak ki felelni. A B C D E
64. A megtanulandó anyagot magamtól is teljes mértékben átlátom, nem kell átbeszélnem senkivel. A B C D E
65. Nehezen viselem a várakozást. A B C D E
66. Akár erőszakosan is ragaszkodom ahhoz, hogy a dolgok az én kedvem szerint történjenek. A B C D E
67. Általában kiteérek az elől, hogy én legyek az irányító. A B C D E
68. Nincs az a dolog, ami annyira érdekelne, hogy miatta órákat töltenék könyvek átböngészésével vagy interneten való kereséssel. A B C D E
69. Gyakran érzem, hogy nincs elég energiám egy-egy feladathoz. A B C D E

70. Alkalomadtán több ötletem van, és gyorsabban jutnak az eszembe, mint sok osztálytársamnak. A B C D E
71. Csak annyi időt töltök tanulással, amennyi feltétlenül szükséges. A B C D E
72. Valamikor nagyon szerettem játszani, de már nem vágyom rá. A B C D E

## 10. MELLÉKLET

### Hajlam és hivatásteszt

Kérlek írd ide:

**Életkorod:**

**Nemed (fiú/lány):**

Kérlek olvasd el figyelmesen az alábbi állításokat, és amelyekkel **egyetérsz**, annál az állításnál az „**igaz**” oszlopban lévő betűt karikázd be, amelyik állítással pedig **nem értesz egyet**, annál a „**nem igaz**” oszlopban lévő betűt karikázd be! Azzal ne törődj, hogy a betű váltakozva hol (a), hol (b), hol pedig (c), csak a megfelelő oszlopra figyelj.

		Igaz	Nem igaz
1.	Mielőtt döntök valamiben, mindig figyelembe veszem mások véleményét.	a	c
2.	Szeretek számadatokkal, statisztikákkal dolgozni.	c	a
3.	Mindig segítek az osztálytársamnak, ha családi problémákkal küszködik.	a	c
4.	Gyakran elfelejtem, hogy hová raktam a dolgaimat.	b	c
5.	Nagyon nehezen tudom csak elérni, hogy mások megértsék az én álláspontomat.	c	b
6.	A személyes sértéseket nem szoktam komolyan venni.	c	a
7.	Gyakran szorongok új helyzetben, új társaságban.	c	b
8.	Szeretek másoknak az eredményeimről, sikereimről beszélni.	c	a
9.	Untatnak a hétköznapi feladatok.	b	c
10.	Ha részt veszek egy versenyen, számomra nagyon fontos a győzelem.	c	a
11.	Engem könnyen meggyőz a többség véleménye.	c	b
12.	Ha tehetem, a dolgokat először a magam módján igyekszem elvégezni.	c	a
13.	Számomra rendkívül fontos a munkámban a siker.	b	c
14.	Szeretem a nagy fizikai vagy szellemi erőfeszítést igénylő feladatokat.	b	c

		Igaz	Nem igaz
15.	Gyakran foglalkozom a saját érzéseimmel.	a	c
16.	Ha valaki felidegesít, ezt meg szoktam mondani az illetőnek.	c	b
17.	Szeretem a dolgokat rendben tartani.	a	c
18.	A legtöbb dologból gyorsan le szoktam vonni a következtetést.	c	a
19.	A megszokott hagyományos megoldások a legjobbak.	a	c
20.	Más emberek problémái engem nem érdekelnek.	b	c
21.	Ritkán vonom kétségbe, amit mások mondanak.	c	b
22.	Nem mindig készülök el a feladatommal határidőre.	c	a
23.	Szinte minden társaságban jól feltalálom és jól érzem magam.	c	b
24.	Mielőtt bármibe belefogok, szeretem előre tudni a várható eredményt.	a	c
25.	Szeretek sietősen, szoros határidővel dolgozni, „hajtani”.	b	c
26.	Élvezem az új feladatok kihívásait.	c	a
27.	Érveim rendszerint meggyőzik az embereket.	c	b
28.	A részletek ellenőrzése nem tartozik az erősségeim közé.	c	a
29.	Számomra a tiszta és világos gondolkodás nagyon fontos.	b	c
30.	Mások társaságában csak nehezen tudom magam jól kifejezni.	b	c
31.	Mindig igyekszem befejezni azt, amit elkezdtem.	a	c
32.	A természet szépsége gyakran egészen elbűvöl.	c	b
33.	Szívesen lennék tévébemondó.	a	c
34.	Néha nehezemre esik pontosan megfogalmazni, amire gondolok.	c	a
35.	Azt hiszem, jó történeteket, novellákat tudnék írni.	a	c
36.	Új divatötletekhez, ruhákhoz szívesen készítenék vázlatokat.	b	c
37.	Elég keveset tudok általában a művészetekről.	c	b
38.	Jobban szeretek kézimunkázni vagy barkácsolni, mint olvasni.	c	a
39.	Nem szoktam különösképpen megfigyelni a ruhák szabását.	c	b
40.	Szeretem mások véleményét velük megvitatni.	a	c
41.	Tele vagyok megvalósításra váró ötletekkel.	b	c
42.	A regényeket, novellákat meglehetősen unalmasnak találom.	c	a



		Igaz	Nem igaz
43.	Nem vagyok valami találékony ember.	c	b
44.	Hétköznapi, gyakorlati, „földhözragadt” módon gondolkodom.	c	a
45.	Szívesen kiállítanám a saját rajzaimat vagy az általam készített fényképeket nyilvánosan.	b	c
46.	Szívesen terveznék valami látványos, szép dolgot.	b	c
47.	Vonzanak az idegen nyelvek, szívesen fordítok.	a	c
48.	A szokatlan, különc emberek kifejezetten idegesítenek.	c	b
49.	Hamar megtalálom mások érveiben a hibákat.	a	c
50.	Szinte mindig ösztönösen, fontolgtatás nélkül döntök.	c	a
51.	Új ötletek kigondolása nekem könnyen szokott menni.	a	c
52.	Mások meggyőzéséhez nincs igazán tehetségem.	b	c
53.	Szeretem a dolgokat előre megszervezni.	c	b
54.	Az elvont gondolkodás segít megoldani a problémákat.	c	a
55.	Dolgok kijavítása, javíttatása nem tartozik az erősségeim közé.	c	b
56.	Élvezetes olyan lehetőségekről beszélgetni, amelyek talán soha nem fognak megvalósulni.	a	c
57.	Engem soha nem sértenek mások megjegyzései.	b	c
58.	A dolgokat intuícióval (megérzéssel) és saját érzéseim alapján igyekszem megoldani.	c	a
59.	Nem mindig csinálom végig mindent, amibe belefogok.	c	b
60.	Nem törekszem az érzéseimet elleplezni, eltitkolni.	c	a
61.	A gyakorlati problémákra általában könnyen találok megoldást.	b	c
62.	A megszokott módszerek rendszerint a legjobb módszerek.	b	c
63.	A függetlenség számomra rendkívül fontos.	a	c
64.	Szeretek klasszikus irodalmat olvasni.	c	b

## 11. MELLÉKLET

### Hatásvizsgálati kérdőív

Arra kérjük, hogy az Ön által fejlesztett fiatalot illetően jelölje be minden lehetséges problémánál annak előfordulását (0: nem fordult elő, 1: csak enyhe probléma fordult elő, 2: jelentős mértékű probléma fordult elő), és annak a fejlesztésterápia ideje alatt megmutatkozó esetleges változásait: -2: jelentős mértékű romlás történt, -1: kis romlás történt, 0: semmilyen változás sem történt, 1: kis javulás történt, 2: jelentős mértékű javulás történt.

Ha a felsoroltakon túl egyéb problémákat észlelt, kérjük, írja be a problémát az egyéb kérdések valamelyikéhez, és pontozza az előfordulását és a terápia ideje alatt megmutatkozó esetleges változását.

	Mutatkozott-e probléma a fiatalnál?				A terápia ideje alatt ... mutatkozott				
	nem	csak enyhe probléma	jelentős mértékű probléma		jelentős mértékű romlás	kis romlás	semmilyen változás sem	kis javulás	jelentős mértékű javulás
IDENTITÁSSAL KAPCSOLATOS PROBLÉMÁK									
saját érdeklődési terület kialakulatlansága	0	1	2		-2	-1	0	1	2
alacsony önértékelés	0	1	2		-2	-1	0	1	2
túlzott önbizalom, nagyképűség	0	1	2		-2	-1	0	1	2
identitászavar	0	1	2		-2	-1	0	1	2
egyéb: ...	0	1	2		-2	-1	0	1	2
egyéb: ...	0	1	2		-2	-1	0	1	2
egyéb: ...	0	1	2		-2	-1	0	1	2

	Mutatkozott-e probléma a fiatalnál?				A terápia ideje alatt ... mutatkozott				
	nem	csak enyhe probléma	jelentős mértékű probléma		jelentős mértékű romlás	kis romlás	semmilyen változás sem	kis javulás	jelentős mértékű javulás
<b>KAPCSOLATI PROBLÉMÁK</b>									
zárkózottság	0	1	2		-2	-1	0	1	2
szeretetteli kapcsolatok hiánya	0	1	2		-2	-1	0	1	2
párkapcsolati (szerelmi) problémák	0	1	2		-2	-1	0	1	2
kommunikációs problémák	0	1	2		-2	-1	0	1	2
verbális vagy fizikai agresszió	0	1	2		-2	-1	0	1	2
túlzott dominancia, öntörvényűség	0	1	2		-2	-1	0	1	2
szülő-gyerek/pedagógus-gyerek között konfliktusok	0	1	2		-2	-1	0	1	2
egyéb: ...	0	1	2		-2	-1	0	1	2
egyéb: ...	0	1	2		-2	-1	0	1	2
egyéb: ...	0	1	2		-2	-1	0	1	2
<b>AFFEKTÍV PROBLÉMÁK</b>									
szorongás, stressz	0	1	2		-2	-1	0	1	2
indulatosság, dühkitörések	0	1	2		-2	-1	0	1	2
szomorúság, levertség	0	1	2		-2	-1	0	1	2
kudarckezelési problémák	0	1	2		-2	-1	0	1	2
egyéb: ...	0	1	2		-2	-1	0	1	2
egyéb: ...	0	1	2		-2	-1	0	1	2
egyéb: ...	0	1	2		-2	-1	0	1	2
<b>MOTIVÁCIÓS PROBLÉMÁK</b>									
perfekcionizmus, maximalizmus	0	1	2		-2	-1	0	1	2
belső motiváció hiánya	0	1	2		-2	-1	0	1	2

	Mutatkozott-e probléma a fiatalnál?				A terápia ideje alatt ... mutatkozott				
	nem	csak enyhe probléma	jelentős mértékű probléma		jelentős mértékű romlás	kis romlás	semmilyen változás sem	kis javulás	jelentős mértékű javulás
kitartás hiánya	0	1	2		-2	-1	0	1	2
nem saját vágyakat, hanem a szülők álmait követi	0	1	2		-2	-1	0	1	2
szerteágazó érdeklődés, csapongás különböző területek között	0	1	2		-2	-1	0	1	2
beszűkültség, túlzott specializáció	0	1	2		-2	-1	0	1	2
egyéb: ...	0	1	2		-2	-1	0	1	2
egyéb: ...	0	1	2		-2	-1	0	1	2
egyéb: ...	0	1	2		-2	-1	0	1	2
<b>KOGNITÍV PROBLÉMÁK</b>									
időbeosztás hiánya	0	1	2		-2	-1	0	1	2
gyakorlatiasság hiánya	0	1	2		-2	-1	0	1	2
racionalitás hiánya	0	1	2		-2	-1	0	1	2
szétszórtság	0	1	2		-2	-1	0	1	2
tanulási problémák	0	1	2		-2	-1	0	1	2
számítógép-függőség	0	1	2		-2	-1	0	1	2
egyéb: ...	0	1	2		-2	-1	0	1	2
egyéb: ...	0	1	2		-2	-1	0	1	2
egyéb: ...	0	1	2		-2	-1	0	1	2
<b>EGYÉB</b>									
egyéb: ...	0	1	2		-2	-1	0	1	2
egyéb: ...	0	1	2		-2	-1	0	1	2
egyéb: ...	0	1	2		-2	-1	0	1	2

## 12. MELLÉKLET

### Részt vevő fiatal véleménye az egyéni fejlesztésről

Kicsit rettegtem az első alkalomtól, de pozitívan csalódtam. Nagyon sok jót kaptam ettől az egyéni foglalkozástól. Rájöttem arra, hogy értékes ember vagyok, és nem szabad folyamatosan mindenben a rosszat látni.

Megtanultam meditálni, relaxálni, ami hihetetlenül megkönnyíti a mindennapjaimat. Minden egyes egyéni foglalkozásra örömmel mentem, és mosollyal az arcomon távoztam. Élveztem minden feladatot, és régen kaptam ekkora figyelmet valakitől. Két óra csak rólam szólt, és ez nekem nagyon jólesett.

Minden egyes gyakorlat, feladat tetszett és hasznosnak gondolom. Lehet, érdekesen fog hangzani, de egy dolgot sem tudok mondani, ami ne tetszett volna. Ezt őszintén mondom.

Nagyon nehéz volt beszélni a mély dolgokról, de egy idő után könnyebben ment, és ezt annak köszönhetem, hogy könnyen megtaláltuk a közös hangot a terapeutával. Jó volt minden alkalom, és a furcsa feladatok is jók voltak.

Sokat jelentett nekem ez a program, segített megismerni önmagamat. Megváltoztam és szerintem pozitív irányba.

Mindent nagyon köszönök. Mindent, amit itt szereztem, fel fogom használni a jövőben.

Köszönettel:

XXX YYYY

## 13. MELLÉKLET

### TEHETSÉGHIDAK PROJEKT

#### Visszajelző vélemény a szülő részére

LLLL egy nagyon jó megjelenésű, nagyon intelligens és kreatív, mosolygós, nyílt fiatal lány. A foglalkozásokra mindig időben érkezett, azokon mindig aktívan részt vett.

Személyiségét tekintve extravertált, könnyen és jól tud kapcsolatot teremteni társaival, azonban a neki kényelmes érzelmi határt mindig megtartja. Mély érzéseit, gondolatait, gyakran szereti megtartani magában. A konvenciókat megfelelő mértékben betartja, de ha arra van szükség, képes az elvárásoktól elrugaszkodni is, és saját belátása szerint dönteni. LLLL a nehézségeket nagyon jól kezeli, erőforrásait nehéz helyzetekben is képes aktivizálni. Énerős, képes felvállalni döntéseiért a felelősséget.

A különböző személyiségtesztek mind azt jelzik, hogy személyiségműködésében központi helyet foglal el az édesapja megismerésének a vágya, mely a mindennapi élmények megélésére is kihathat.

.....  
AAAA      BBBB  
Fejlesztő pszichológus

Budapest, 2013. június 13.

## 14. MELLÉKLET

### Szülői visszajelzés a programról

Kedves Programvezetők!

Remélem, még nem késtem el a válasszal.

A programmal kapcsolatban az a véleményem, hogy célkitűzésében, összeállításában és lebonyolításában is példaértékű.

Az egyéni és a csoportos foglalkozások vezetői olyan kapcsolatot teremtettek a gyermekkel, ami felkeltette érdeklődését, bízott bennük, szívesen járt a találkozókra. Azt nem tudom megítélni, hogy pontosan miben és mennyit jelentett ez a program pillanatnyilag a gyermeknek, azonban azok a „kis” jelek, amiket tapasztaltunk az elmúlt hónapokban nála, mindenképpen pozitívak. Ezt erősíti fiunk azon nyilatkozata is, hogy ha lesz folytatás, szívesen részt venne benne. (Bár a nyári tábort még nem vállalta.) Úgy gondolom, hogy a foglalkozásokon elhangzottak és megbeszéltek a gyerekekben valahol megmaradtak, dolgoznak, és amikor szükséges, „elő fognak jönni” a megfelelő helyen és időben. Figyelünk rá.

Örülök, hogy a fiam részt vehetett a programban, gratulálok a program tervezőinek és kivitelezőinek!

Az újabb találkozásban bízva, köszönettel:

XXXX YYYY

## 15. MELLÉKLET

### Tanári tapasztalatok a félév tükrében mentoráltammal kapcsolatban

ZZZZZZ félévkor került osztályomba. Az osztály többsége már negyedik éve van együtt, ebbe a közösségbe kellett neki beilleszkedni.

Mikor megjelent februárban, nagyon lelkes volt, de szorongott. Ez sajnos a tanév végéig megmaradt, igaz, idővel sokat oldódott.

Hagyományos iskolából érkezett, ahol többnyire frontális módon oktatták. Nálunk a tanórákon természetes, hogy csoportokban dolgoznak a diákok. Neki gondot jelentett, hogyan vegyen részt egy differenciált csoportmunkában, hogyan dolgozzon együtt, ne oktassa ki a diákokat. Meg kellett tanulnia, hogyan kell egy projektorientált tevékenységben részt venni, hogyan kell a feladatokat, információkat egymással megosztani, hogyan kell egy prezentációt elkészíteni, és az elvégzett munkáról beszámolni.

Így a megszokott módszerek, rutinok nem váltak be számára. Új tanulási stratégiákat kellett kidolgozni. Ehhez ez a program nagyon sokat segített, igaz, nagyon sok nehézséget, görcsöt is okozott. Szerencsére ezek a szorongások a tanév végére oldódtak, sokkal nyitottabb, sokkal „lazább” lett. Az én véleményem alapján, számára nagyon fontos lenne, hogy a program folytatódjon, kapjon további segítséget ahhoz, hogy tovább tudjon fejlődni.

Köszönöm, hogy bekapcsolódhattam, nagyon élveztem, és sok mindent tanultam.

Üdvözlettel:



## 16. MELLÉKLET

### **Felhívás a TÁMOP-3.4.5-12-2012-0001 azonosító számú „Tehetséghidak Program” című kiemelt projekt keretében megvalósuló Személyiségfejlesztő intenzív szünidei tehetségfejlesztő programra**

A Tehetséghidak Projektiroda a TÁMOP-3.4.5-12-2012-0001 azonosító számú „Tehetséghidak Program” című kiemelt projekt keretében Magyarországon működő tehetségpontok és civil szervezetek, illetve nem Tehetségpontok által delegált kiemelkedően tehetséges diákok számára felhívást tesz közzé a Személyiségfejlesztő intenzív szünidei programban (táborban) való részvételre.

A Személyiségfejlesztő intenzív szünidei programban részt vevő diákok részére a Tehetséghidak Program térítésmentesen biztosítja a szállást, étkezést, a lazító programok keretében felmerülő belépőjegyek költségét. A tábor helyszínére való eljutást bérelt buszokkal biztosítjuk. Azonban a buszok indulási pontjához való eljutást a diákoknak kell megoldaniuk, sajnos az utazás ezen költségét nem tudjuk támogatni.

#### **A Személyiségfejlesztő intenzív szünidei program időpontjai:**

**2013. augusztus 10–15. (Budapesti diákok számára)**

2013. augusztus 15–20. (Debreceni diákok számára)

**Helyszín:** Csattogó-völgy (Kismaros, Verőce térsége)

#### **1. Az intenzív szünidei személyiségfejlesztő tábor célkitűzése**

A tábor kitüntetett célja a tehetséges fiatalok személyiségének fejlesztése. A specifikus tehetségfejlesztés mellett a személyiség egészének – az érzelmi, az intellektuális, a művészi, a szociális adottságoknak – fejlesztése áll a középpontban. A tehetséges fiatalokat igényeiknek és érdeklődésüknek megfelelő inspiráló gazdagító programok, élményszintű önismereti és közösségépítő programok, kreativitásfejlesztő foglalkozások várják. Pszichológus szakemberektől tanulhatnak technikákat például a sikerek és kudarcok kezelésére, asszertivitásuk fejlesztésére, önbizalom növelésére, indulatok mérsékelésére és erősségeik kibontakoztatására.

A tábor célja, hogy a fiataloknak olyan változatos programokat kínáljunk, amelyek hozzájárulnak személyiségük, képességeik és kreativitásuk harmonikus fejlődéséhez.

## 2. Pályázók köre

- Tehetségpontok pályázhatnak diákok delegálásával.
- Intézmények, civil szervezetek pályázhatnak diákok delegálásával.

## 3. A Személyiségfejlesztő intenzív szünidei program célcsoportja

- A Személyiségfejlesztő Programban részt vevő 15–16 éves kiemelkedően tehetséges fiatalok.

## 4. Az intenzív szünidei személyiségfejlesztő tábor programja

- **Projekt munkák** – komplex kreatív foglalkozások irányultság szerint maximum 4 szakkör formájában (pl. természettudományos/művészeti/dráma/humán). Ezek közül a fiatalok választhatnak, és a tábor ideje alatt közösen létrehozhatnak valamilyen produktumot. A tábor végére bemutatót tervezünk az elkészült munkákból kiállítás és előadás formájában.
- **Csoportos személyiségfejlesztő tréningek:** időgazdálkodás, stresszkezelés (relaxáció, indulatkontroll), asszertivitás, önismeret, pszichofitness.
- **Lazító és közösségi programok:**
  - művészetterápiás, élményterápiás, kalandterápiás programok;
  - sport, kézműves, zene, tánc foglalkozások;
  - kirándulás/túrázás/kulturális program (Királyrét/Vác/Visegrád/Zebegény);
  - esti programok (tábortűz, szalonnasütés, együtt zenélés, táncolás, vetélkedő, játék, éjszakai túra);
  - együtt zenélés neves előadók bevonásával;
  - kerekasztal-beszélgetés (téma: versengés-együttműködés, verseny, győzelem-vereség kezelése, értékelése) – kiemelkedően tehetséges ismert sportoló/zenész/sakkos, mentor/edző és pszichológus részvételével.

## 5. Jelentkezési feltételek

- A Személyiségfejlesztő Programban való folyamatos részvétel.

## 6. Jelentkezés módja, határideje

A Személyiségfejlesztő intenzív szünidei programra **2013. május 15-ig várjuk a jelentkezéseket** a Tehetséghidak Projektiroda által biztosított formanyomtatványon, a projektiroda honlapján ([www.tehetseghidak.hu](http://www.tehetseghidak.hu).)

---

A Tehetséghidak Projektiroda által felkért Bíráló Bizottság döntését követően minden jelentkezőt kiértésítünk a döntés eredményéről 2013. május 30-ig.

Táborvezető: Füzi Virág

## A SOROZAT KÖTETEI

1. M. Nádasi Mária: Adaptív nevelés és oktatás
2. Revákné Markóczi Ibolya–Futóné Monori Edit–Balogh László: Tehetségfejlesztés a biológiatudományban
3. Vancsuráné Sárközi Angéla: Drámapedagógia a tehetséggondozásban (2. kiadás)
4. Szivák Judit: A reflektív gondolkodás fejlesztése
5. Czimer Györgyi–Balogh László: Az irodalmi alkotótevékenység fejlesztése
6. M. Nádasi Mária: A projektoktatás elmélete és gyakorlata
7. Balogh László–Mező Ferenc: Tehetségpontok létrehozása, akkreditációja
8. Orosz Róbert: A sporttehetség felismerésének és fejlesztésének alapjai
9. Turmezeyné Heller Erika: A zenei tehetség felismerése és fejlesztése
10. Kirsch Éva–Dudics Pál–Balogh László: A tehetséggondozás lehetőségei fizikából
11. Mező Ferenc–Kiss Papp Csilla–Subicz István: Képzőművész tehetségek gondozása
12. Gyarmathy Éva: Hátrányban az előny – A szociokulturálisan hátrányos tehetségesek
13. Bohdaneczkyne Schág Judit–Balogh László: Tehetséggondozás a közoktatásban a kémiatudományban
14. Inántszy-Pap Judit–Orosz Róbert–Pék Győző–Nagy Tamás: Tehetség és személyiségfejlesztés
15. Kovács Gábor–Balogh László: A matematikai tehetség fejlesztése
16. Csernoch Mária–Balogh László: Algoritmusok és táblázatkezelés – Tehetséggondozás a közoktatásban az informatika területén
17. Gordon Győri János (szerk.): A tehetséggondozás nemzetközi horizontja, I.
18. Gordon Győri János (ed.): International Horizons in Talent Support, I.
19. Bodnár Gabriella–Takács Ildikó–Balogh Ákos: Tehetségmenedzsment a felsőoktatásban
20. Balogh László–Mező Ferenc–Kormos Dénes: Fogalomtár a Tehetségpontok számára
21. Polonkai Mária (szerk.): Tíz jó gyakorlat a hazai tehetséggondozásban
22. Mönks, F. J.–Ypenburg, I. H.: Ha tehetséges a gyermek...
23. Pappné Gyulai Katalin–Pakurár Miklósné: A debreceni példa
24. Dávid Imre: „Jó szóval oktasd...”
25. F. Gagné: A tehetségfejlesztés nemzetközi horizontja az esélyegyenlőség szemszögéből

26. Demeter József (szerk.): A Kárpát-medencei tehetséggondozás jó gyakorlatai
27. Gordon Győri János (szerk.): A tehetséggondozás nemzetközi horizontja, II.
28. Gordon Győri János (ed.): International Horizons in Talent Support, II.
29. H. Nagy Anna (szerk.): Szakmai ajánlások pszichológusoknak a tehetséggondozáshoz
30. Harmatiné Olajos Tímea–Pataky Nóra–K. Nagy Emese: A kétszeresen kivételes tanulók tehetséggondozása
31. Balogh László–Bolló Csaba–Dávid Imre–Tóth László–Tóth Tamás: A pedagógusok, szülők együttműködése és a kollégiumok szerepe a tehetségfejlesztésben
32. Kiss Albert: Kreatív természettudományi tehetséggondozás
33. K. Nagy Emese: Gondolkodásfejlesztés táblajátékkal
34. Dávid Imre–Fülöp Márta–Pataky Nóra–Rudas János: Stressz, megküzdés, versengés, konfliktusok
35. Dávid Mária–Gefferth Éva–Nagy Tamás–Tamás Márta: Mentorálás a tehetséggondozásban

Felelős kiadó: Bajor Péter, a Tehetséghidak Program projektmenedzsere  
Felelős szerkesztő: Polyánszky Piroska  
Borítóterv: Kállai-Nagy Krisztina  
Nyomdai előkészítés: Jet Set Tipográfiai Műhely  
A nyomdai munkálatokat a D-Plus végezte  
Felelős vezető: Németh László  
Printed in Hungary