



BARCY MAGDOLNA

SEGÍTŐ MÓDSZEREK, FEJLESZTŐ-TÁMOGATÓ ELJÁRÁSOK

HATÉKONYSÁGUK, ALKALMAZÁSUK, TECHNIKÁIK
(EGYÉNEKNEK, CSOPORTOKNAK ÉS KÖZÖSSÉGEKNEK)

LEKTORÁLTA FEUER MÁRIA

Az elektronikus kiadvány a *TÁMOP-5.4.4-09/1/C-2009-0001*
„Képzésfejlesztés az összetartozásért”
projektje keretében készült

© Barcy Magdolna, 2012
Hungarian edition © ELTE TáTK, 2012



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

Budapest, 2012

TARTALOM

BEVEZETÉS	6
I. KIINDULÁSI ALAPOK	9
1. A segítség-támogatás-fejlesztés lélektani alapjai	9
1.1. Elméleti megközelítések, hatótényezők	10
1.1.1. Nonspecifikus hatótényezők	14
1.2. Speciális csoport hatótényezők	16
2. Mi is az a csoport? Mi is az a csoportdinamika?	16
2.1. Kis kitérő a „csoportozás” történetéhez	18
2.2. A csoport mint élő, nyitott rendszer	19
2.3. A csoportdinamika jelenségei, a csoportmunkát elősegítő, néhol akadályozó tényezők	21
2.4. A csoportok fejlődése	25
2.5. A csoportok folyamata	28
2.6. A csoportok mérete és dinamikájuk	28
II. A SEGÍTÉS ÁLTALÁNOS JELLEMZŐI	32
1. A segítő folyamat keretei	32
1.1. A vezető, segítő szerepe a keret fenntartásában, a szerződés fontossága	36
1.2. A segítő helyzet fenntartása, a segítő szerepei – a keret szempontjából	38
2. Segítésről, támogatásról, fejlesztésről. A segítő attitűdjei egy másik fajta megközelítésből	40
2.1. Rövid és hosszú távú felkészítés, fejlesztés, támogatás	40
2.2. Segítés és segíteni vágyás. Együttműködés egy segítő helyzetben	42
2.2.1. Mi segítheti ilyen körülmények között a helyzetet?	42
2.3. A támogató-segítő-fejlesztő és partnerének viszonya	43
2.3.1. A két fél befolyásolási lehetőségei; a befolyásolás érvényesítése	43
III. SEGÍTŐ FORMÁK ÉS ELJÁRÁSOK	47
1. Különbözés a célok alapján	47
1.1. Cél: a tanítás, fejlesztés, képzés	49
1.2. Cél: a támogatás, konzultáció, szupervízió	50
1.2.1. Szupervízió	52

1.3. Cél: a korrekció, terápia, krízishelyzetek, a károsodás csökkentése	53
1.3.1. Krízisintervenciók	54
1.4. Különböző segítő formák modellje	54
2. Különböző segítő műfajok, csoportok	56
2.1. Teammunka	56
2.1.1. Feladatmegoldó csoportok	58
2.2. Szakmai műhelyek	60
2.3. Munkacsoportok	61
2.4. Témacentrikus csoportok	61
2.5. Az önreflektív csoportok, a személyzeti csoport	63
2.5.1. Személyzeti csoport	64
2.5.2. Önreflexív, stáb jellegű csoportok	66
2.6. Önsegítő, önrányítású csoportok	66
2.6.1. Támogató csoportok	69
3. Fejlesztő módszerek: tematikus és klasszikus tréningek	70
3.1. A klasszikus tréning	70
3.2. Újfajta és tematikus tréningek	73
3.3. Személyiségfejlesztő csoportok	76
3.3.1. Kapcsolatépítő csoportok	80
3.4. Workshopok	81
4. Interaktív tanulás	82
5. Tanácsadás, konzultáció, szupervízió	84
5.1. Tanácsadás, irányítás	85
5.2. Konzultáció avagy pszichológiai tanácsadás	85
5.3. Szupervízió	88
5.3.1. A szupervízió hatásmechanizmusai és funkciói	90
5.3.2. Szupervíziós eszközök	90
5.3.3. Szupervíziós formák	91
5.4. Coaching	95
5.5. Mentorálás	97
5.6. Projekttanácsadás, projektszupervízió, projektkísérési módszerek	99
6. Kevert módszerű kis- és nagycsoportos rendezvények	101
6.1. Mire jók az ilyen típusú rendezvények? Mire jó a nagycsoport?	103
6.2. A nagycsoport vezetése, a konferencia vezetősége	104
7. Demokratikus tanító-közösségépítő módszerek	105
7.1. A népfőiskolai módszer	105
7.2. Párbeszéd körök	107

7.3. Plenáris összejegyzetek	110
7.4. Közösségi akciótervek, akcióprogramok	110
8. Alternatív konfliktuskezelés (mediáció, resztoratív módszerek)	112
8.1. A konfliktusról általában	113
8.2. Alternatív konfliktuskezelési módok: a mediáció	116
8.3. Resztoratív módszerek	119
8.4. Mediáció közösségekben, különböző érdekcsoportok között	123
IV. A SEGÍTÉS-TÁMOGATÁS-FEJLESZTÉS HATÁSMECHANIZMUSAI ÉS TECHNIKÁI	126
1. A tapasztalati tanulás, a csoportban való tanulás	126
1.1. A tapasztalati tanulás fázisai	128
1.2. A csoport jelentősége a tapasztalati tanulásban	130
1.3. A tanulást elősegítő mechanizmusok	131
1.4. A tanulás megőrzése, tartóssága	131
1.5. Az interperszonális tanulási folyamat fázisai	132
2. Csoportos fejlesztési, döntési, tervezési eszközök, moderációs technikák	133
2.1. Tréningekben, fejlesztő vagy támogató csoportokban használatos technikák	133
2.1.1. Strukturált gyakorlatok	133
2.1.2. Minilabor	136
2.1.3. Észlelési gyakorlatok	136
2.1.4. Audiovizuális technikák	137
2.1.5. Dramatikus gyakorlatok	138
2.1.6. Kreatív technikák	139
2.2. Főként szervezeti környezetben, tréningekben használatos technikák	140
2.2.1. SWOT-analízis	140
2.2.2. Jövőkép	142
2.2.3. Brainstorming	143
2.2.4. Az NCM-technika	144
2.2.5. A Delphi-technika	145
3. A csoportos működés racionális és irracionális elemei	145
3.1. Racionális elemek: az együttműködés	145
3.1.1. Az együttműködés feltételei	148
3.1.2. Az együttműködést választó társulások	149
3.2. Racionális döntéshozatali mechanizmusok	151
3.3. Irracionális elemek a döntéshozatalban	156
3.3.1. Egyéni döntéshozatali konfliktusok	156
3.3.2. A döntéshozatal csapdái	156

3.3.3. Az ún. csoportgondolkodás, az irracionális csoportos döntéshozatal	158
3.4. Csoportok, szervezetek latens és irracionális folyamatai	161
3.4.1. Ellenállási és áttételi jelenségek a csoportokban	163
4. A szupervíziós, az önismereti (fejlesztő) és a pszichoterápiás munka azonosságai és különbségei	165
4.1. Hasonlóságok a lélektani munkára épülő eljárásokban	165
4.2. Eltérések a lélektani munkára épülő módszerekben	168
4.3. Tanácsadási, konzultációs formák és módszerek	170
V. KORÁBBI VIZSGÁLATOK TAPASZTALATAI A HATÉKONYSÁGRÓL	172
1. Kérdések, célok, hatásmechanizmusok	172
1.1. Hogyan és mire hat a csoport? Milyen tényezőkben érzékelhetők a csoporthatások?	173
1.1.1. Mi változik egy csoport hatására?	173
2. Mi kell ahhoz, hogy egy csoport hatni tudjon?	175
2.1. A csoport időtartamának szerepe	175
2.2. A tréningek haszna	178
2.3. A keretek betartása, létszámgondok és a hatékonyság	178
2.4. Csoportindítás: kinek, miért, mikor, milyen?	181
2.4.1. Kik legyenek a csoporttagok?	182
3. Várható veszélyek	183
3.1. A csoport lehetséges káros hatásai	183
4. Milyen csoportban lehet leginkább változni?	185
4.1. Hatékony és alacsony hatékonysággal működő csoportok	185
4.2. A vezetővel kapcsolatos megfontolások	186
4.2.1. Csoportvezetők a különféle műfajokban	186
4.2.2. A csoport vezetése, a teljesítmény, a tagok kapcsolata és a munka légköre	188
4.2.3. Mire kell a csoportnak a vezető? A vezető és a változást elősegítő környezet	190
4.2.4. A vezetői stílus, mint nonspecifikus hatótényező	193
VI. ÖSSZEGZÉS, AJÁNLÁSOK	197
IRODALOM	199

BEVEZETÉS

Ahhoz, hogy segítő vagy közösségi tevékenységeket sikerrel tudjunk végezni, hogy különböző rövidebb vagy hosszabb távú fejlesztő, támogató programokat célszerűen tudjunk működtetni, elengedhetetlen, hogy ismerjük és értsük is az egyes eljárások jellemzőit, hatásmechanizmusait, optimális feltételeit. Segítő, fejlesztő és támogató eljárásokról szólnunk, sőt ezen felül képzésről, tanulásról és szupervízióról is, tehát elég széles körben merítünk a pszichológiai változáson alapuló módszerek kínálatából.

A jelen tanulmányban főként a csoportos formákra koncentrálunk: különböző eszközöket veszünk sorra. Igyekszünk az elméleti és a gyakorlati megközelítést vegyíteni: az elméleti megfontolásokhoz a magunk gyakorlatát s annak tapasztalatait hozzátenni. Saját és mások idevágó kutatási eredményeit felhasználva olyan összefoglaló útmutatót készíteni, amely segítséget nyújthat olyan embereknek, akik:

- különböző segítő eljárásokat alkalmaznak;
- megrendelőként válogatni szeretnének a különféle módszerek között;
- tanulni, ismerkedni szeretnének ezekkel azért, hogy majd ők is tapasztalatot szerezzenek valamelyikben;
- bővíteni szeretnék jelenlegi eszköztárukat;
- érdeklődnek a segítés, a csoportos fejlesztés, a csoportos problémamegoldás, esetleg a konfliktuskezelés vagy a szupervízió témái iránt.

Célunk, hogy a programok irányítói, végrehajtói, támogatói, vagy akár maguk az érintett közösségek tagjai mint résztvevők is segítséget kapjanak abban, hogy:

- melyik képzési-fejlesztő-támogató eszköz/csoport mire való;
- mikor milyen eszközökhöz érdemes nyúlni;
- melyek a hatékonyság lényegi összetevői, kritériumai, feltételei;
- mi mindent kell annak érdekében a vezetőnek, segítőnek, moderátornak tennie, hogy hatékony legyen a munkája.

Egyes módszerek nagyon közkeletűek, mások csak szűk körben használatosok. Ami közös bennük, hogy a beavatkozó (a segítő, a fejlesztő, a csoportok szakértője) szakember: szakember, tehát *professzionális segítő*. A szakszerűséget szeretttük volna erősíteni megannyi módszer alkalmazása vagy választása során. Ezért igyekeztünk majd' minden segítő vagy fejlesztő módszernek az elméleti háttérét, megalkotásuk körülményeit, az autentikus szándékokat és alapelveket is felsorakoztatni.

Az összes bemutatott eljárás alkalmazható normál emberek körében is, tehát nagyon hangsúlyosan az *egészségeseknél* alkalmazható formákról lesz szó. Az egészség – a WHO meghatározása szerint az egész-

ség a fizikai (testi), mentális és szociális értelemben vett jólét komplex állapotát jelenti, s nem csupán azt, hogy nincsenek betegségi tünetek vagy károsodás (WHO 1946). Az egészséges ember – Rogers megfogalmazásában – egy „*fully functioning person*”, azaz hiánytalanul működő személy. Nem tökéletes, csak kereső, próbálkozó, alkalmazkodó, önmegvalósító. Aki időnként segítségre, támogatásra, fejlesztésre szorul. Címkezés, diagnózis és a környezet ítélete nélkül. Az *egészségesek pszichoterápiája* tehát azt jelenti, hogy nem kell ahhoz betegnek minősülni, hogy valaki lélektani segítséget kapjon. Az egészség-betegség kontinuumán könnyű meghatározni a végpontokat: normális-kóros. A skála közepével már nehezebben boldogulunk. Az ún. egészséges emberek segítése, fejlesztése, támogatása annyit tesz, hogy a pszichoterápiában – s elsődlegesen a pszichoanalízisben – kialakított elméletek, beavatkozási elvek és az itt honos szabályok váltak az alapjává a későbbi, a mostani eljárásoknak, azoknak, melyeket már nem betegeknek, hanem kifejezetten egészséges emberek támogatására alakítottak ki. A támogatás aztán áttérjedt a fejlesztésre is, majd a pszichológiai behatás és változás egyéb területeire is.

Könyvünk felépítése a következő: kiindulási alapokkal, *elméleti alapvetésekkel* kezdünk, hogy a későbbiekben, egységes szemléletben tudjuk a segítség tényezőit és a csoportok mibenlétét szemlélni. A segítség általános jellemzőivel folytatjuk: főként a segítség kereteivel, a segítő attitűdjével, a segítő és a segített viszonyával foglalkozunk.

Maguknak a segítő-fejlesztő eljárásoknak a bemutatása előtt még szólnunk a különféle *módszerek alapvető különbségeiről*, hogy miképpen is lehet ezeket elhatárolni egymástól, majd ezt követően részletesen bemutatjuk a különféle csoportos formációkat a teammunkától az önsegítő csoportokig. Ezután következnek a *fejlesztő módszerek*: tréningek, személyiségfejlesztő csoportok és workshopok. A fejlesztés után az interaktív tanulás főbb jellemzőit, majd a különféle *tanácsadási módozatokat* mutatjuk be, beleértve a konzultációt, a coaching-módszert és a szupervíziót is.

Összeállításunkban nemcsak a kiscsoportok világával foglalkozunk, de a projektek menedzselésére, nagyobb szabású pszichológiai és népfőiskola típusú rendezvényekre is kitérünk. Az *alternatív konfliktuskezelési módszerek*, a manapság egyre inkább tért hódító resztoratív eljárások is helyet kaptak, hiszen a *mediáció* vagy a konfliktuskonferenciák egyre elterjedtebbek Magyarországon is.

A különféle metódusok bemutatása után a IV. fejezet a segítség-fejlesztés hatásmechanizmusait elemzi. Főként olyan kérdéseket tárgyalunk bővebben, mint a *tapasztalati tanulás*, a különböző demonstrációs tevékenységek, a *csoportokban alkalmazható technikák*. A különféle módszerek eredményét jelentősen befolyásolják a racionális és irracionális elemek: jó, ha ismerjük a csoportok együttműködésének, döntési mechanizmusainak jellegzetességeit, a csoportban fellépő tudattalan fantáziák szerepét abban, hogy mi miért történik egy csoportban. A sokféle segítő, támogató, fejlesztő eljárás között nehéz eligazodni, ezért igyekeztünk összehasonlítani a tanácsadásban, a fejlesztésben, a szervezetekben és a terápiában használatos megközelítéseket.

Az utolsó nagy fejezet a hatékonyságról szól. Azt a kérdést járjuk körül ebben, hogy hogyan, milyen tényezők segítségével hat egy csoport, mekkora ebben a különféle fizikai körülmények (tagság, időtartam), a megrendelők és a csoportvezetők szempontjai közötti különbségek szerepe. Szó esik a csoportok veszélyeiről is,

a hatékonyság feltételeiről, s nem utolsósorban egy fontos szereplőről: a csoport vezetőjéről, facilitátoráról vagy tréneréről.

Munkánkban állandóan beleütköztünk abba, hogy számos fogalomra, tevékenységre nincsen jó magyar szavunk. Kommunikátor, szupervizor, konzultáns, facilitátor, mentorálás, projektek, terápia, tréning – hogy a coachingról ne is beszéljünk –, mindezek az idegen szavak azt jelzik, hogy újszerűek még a hazai kultúrában ezek az eljárások. Átvettük őket leginkább amerikai és nyugat-európai forrásokból, de még nem tudtuk igazán honosítani őket. Persze, hiszen hosszú évekig nem volt pszichológiaoktatás Magyarországon, a pszichoterápiát néhány analitikus szűk köre őrizte, a kiscsoportok gyanús formációk voltak, s az encounter a nyugati világ luxusai közé számított. Rohamléptekkel kellett tehát behoznunk a lemaradást, hozzánk idomítani az eljárásokat, ismerkedni a közösségfejlesztéssel, a projekttanácsadással, a megannyi segítő módozattal a szociális munkától kezdve a vezetők coachingjáig. Ezért is tűnt épkézláb ötletnek írni egy olyan könyvet, melyben sokféle hasonló, de nem mindig elkülöníthető technika és módszer szerepel, megvilágítani ezek közös eredetét és hátterét. A közös ezekben a segítő, a fejlesztő, a tanácsadó személye, hiszen minden pszichológiai változás alapja az ilyen szerepű emberekkel való kötelék, mindenfajta támogatás kiindulópontja, *a segítő kapcsolat*. Pontosan a hazai elterjesztés, a honosítás szándéka miatt igyekeztünk főképp a magyar nyelvű szakirodalomra támaszkodni, olyan művekből idézni vagy utalni rájuk, melyek már magyarul is olvashatók, esetleg eleve is magyarul íródtak.

A munka összeállításában és tartalmának kidolgozásában köszönetet szeretnék mondani Szamos Erzsébetnek, akivel hosszú évek óta dolgozom együtt trénerként, kutatóként, segítőként és fejlesztőként. Közös kezdtünk el gondolkodni a segítő-fejlesztő módszerekről, s a könyv megírása során is többször hivatkoztam az ő munkájára, e témában készült, de nyomtatásban még meg nem jelent írásaira. Szemlélete, szűkebb szakterületén szerzett jártassága nagyban hozzájárult ahhoz, hogy a magam másfajta indítatású gondolkodása és tapasztalatai árnyalódjanak, biztosabb és határozottabb legyenek azokban az elvekben, melyeket a segítsérről képviselek.

I. KIINDULÁSI ALAPOK

1. A segítség-támogatás-fejlesztés lélektani alapjai

Segítő kapcsolat alatt mindenfajta segítő, támogató, fejlesztő, korrekciós céllal létrehozott személyes kapcsolatot értünk. Carl Rogers óta a két szó: segítő kapcsolat, speciális tartalmat nyert: mind az egészségesek, mind a pszichés problémákkal küszködők számára olyan eljárásokat jelent, melyekkel elérhető, hogy az emberekben lévő belső, latens fejlődési potenciálok, lehetőségek-képességek felszabaduljanak, működésbe lépjenek, hozzáférhetőek legyenek (Rogers 2004). Az önmegvalósítás, az Én teljesebbé tétele – mint humanisztikus pszichológiai alapfogalmak – a '60-as évek óta bevonultak az emberrel foglalkozó tudományok, a pszichoterápia, a pedagógia, az andragógia, a szervezetfejlesztés, a szociális munka mindennapi eszköztárába.

A segítő kapcsolat – mint fogalom – egy másik eredettel is bír. A pszichoanalitikus elmélet szerint a kapcsolat mint az egyedfejlődés korai, alap létezési módja, meghatározó minden későbbi szociális viszonyulásban. Az Én és a Másik viszonyának alapmintája az anya-gyermek kapcsolat. E duálunió által válik lehetővé a különböző kapcsolati zavarok korrekciója, illetve a kapcsolati készségek fejlesztése. A *tartás, megtartás (holding)* a másik ember lelkiállapotának megértésén, törekvéseinek tartalmazásán alapul. Az anyai *érzelemtükrözés* a „Másik” önértékelését, reális (valódi) szelfjének kialakítását, a szükségletek felismerését és integrációját teszi lehetővé (Fonagy, Target 2005). E korai kapcsolat alapozza meg az agresszió és a szeretet integrálását, az együttérzés, azaz az *empátia* kialakulását, a felelősség elfogadását, a Másik ember hatásának elfogadását, s azt a képességet, hogy a Másikkal való kapcsolatot mint *védőernyőt* használjuk a túrhetetlen élmények, a szorongás ellen. Winnicott (2004) szerint így alakul ki az emberben a képesség mind a külső események korlátozására, mind az autonóm létezésre, mind pedig a kreatív gesztusokra. S nem utolsósorban a Másik segítségének elfogadására (s természetesen annak adására) is. Ezek az alapmotívumok jelennek meg és hatnak a szülő-gyermek, az orvos-beteg, a tanár-diák, a terapeuta-beteg, a tréner-csoporttag, a segítő, tanácsadó, szupervizor, mentor, coach és kliense között.

Winnicott nagy újítása a *potenciális* vagy *átmeneti tér*, illetve *átmenti tárgy* fogalmának bevezetése, mellyel új kontextusba helyezi a segítség-támogatás-fejlesztés hatásmechanizmusát. Ez az átmenti tárgy azt jelenti, hogy van a realitásban egy tárgy, mely azonban szimbolikus jelentőséggel is bír, nemcsak azt jelenti, „ami”, hanem a képzelet, a hozzátapadó érzelmek miatt egy speciális térben, az átmeneti térben funkcionál igazán. A kisgyermek féltett mackója (rongyija, takarója, melyet soha nem lehetett kimosni, melyet elalváskor, ha szomorú volt, ha magányos volt, elkezdett gyömszölni), arra szolgál, hogy a gyerek *felidézze* az anyai melegséget és biztonságot. Már nem magának az anyának kell ott lennie, elég, ha egy tárgy segítségével *fel lehet idézni*, s ha nincs már rá szükség, le lehet tenni. De így kitágul a valóság tere is, a fantázia terével bővül,

ahol a kapcsolat már nemcsak a külső valóságban, de félig belül is, a kisgyerekekben él. Így válnak belsővé az első alapkapcsolatok.

Témánk szempontjából ez azért érdekes, mert a segítő ebbe a *potenciális térbe* tud belépni, hogy egy új kapcsolat révén gyógyítsa, segítse, korrigálja, megtámogassa a már felnőtt korú embert. Azért potenciális a tér, vagy átmeneti, mert valójában a segítő valós személyisége, ténykedése csak részben járul hozzá a sikerhez, sokkal inkább az, hogy a segítő egy biztonságos, *holding jellegű* kapcsolatot kínál, s így átmeneti tárgyként használható. Jó, hogy van valaki, aki segít, jó, hogy nem vagyok egyedül a bajban, jó, hogy elfogad, megért valaki – azaz a biztonságos anyai gondoskodás helyett képzeletben, félig virtuálisan, a segített által kontrollálható módon lép be a segítő a történetbe. Ahogy a „mackót” is oda lehet vágni a sarokba, ha nincs rá szükség, vagy dühös rá a kisgyerek, úgy a segítő is egy olyan kapcsolatot kínál, mely a *segített részéről kontrollálható*: előhívható, de le is tehető. A segítség reménye vagy ígérete néha többet használ, mint a tevőleges segítség maga.

1.1. Elméleti megközelítések, hatótényezők

A személyiség-lélektan, majd ennek nyomán a különféle pszichoterápiás, edukációs és emberi fejlesztéssel foglalkozó iskolák sokféle magyarázatot kínálnak a segítség, beavatkozás hatásmechanizmusára. Ám ahogy az idő halad, Freudtól Rogersig, majd még tovább, egyre közelebb kerülnek egymáshoz ezek az elméletek, mint ezt az alábbiakban látni fogjuk. Így például a látszólag nagyon is eltérő két megközelítés – a humanisztikus és a pszichoanalitikus – számos ponton mégis egyezik. Mindkét elmélet szerint egy másik emberrel való intenzív, tudatos, célzott kapcsolat szükséges ahhoz, hogy az ember társas, kapcsolati viszonyulásai és magatartása változni tudjon, hogy érettebben, adaptívabban, hatékonyabban legyen képes funkcionálni. Mindkettőben lényeges, hogy a segítő mellett a segített is aktív szerephez jusson: a segítő soha nem a segített helyett cselekszik; a cél az, hogy a segített a saját erőfeszítései révén jusson közelebb a változáshoz. A segítő a *kapcsolatot* nyújtja, a megértő, visszatükröző, elfogadó, megtartó, tartalmazó kapcsolatot, mely révén a segített képes lesz változni. Ez bizonyos készségek és viszonyulásmódok korrekcióját, fejlesztését, változtatását jelenti.

Tulajdonképpen már Freud – akit a pszichoterápia orvosi modelljének kialakítójaként ismerünk – relativizálta a pszichés egészség fogalmát, úgy gondolta, hogy az egészséges lelki működés a konfliktusos belső erők közötti dinamikus egyensúlyt jelenti. Tehát a személyiségben dúló erők és ellenerők, a „kóros” megnyilvánulások egyensúlyban tartása jelenti a normális funkciók működőképességét. A pszichoanalízis úgy tekint az emberre, mint aki Énje segítségével próbál lavírozni a természetes szükségletek és a mindennapos magatartási elvárások, a közösségi normák ellentétéből eredő konfliktusok között. Kezdetben úgy vélték – például a korai pszichoanalitikusok –, hogy az elfojtott, elnyomott, háttérbe szorított késztetéseket *fel kell szabadítani*, le kell reagálni az indulatokat, élményeket, hogy a feszültségük csökkenjen. Manapság a szakemberek inkább azt hangsúlyozzák, hogy a katarzisz, lereagálás helyett inkább az *átdolgozás*, a jelen kapcsolataiban megnyilvánuló kapcsolati minták felfedése, bizonyos segítő kapcsolatokban a ragaszkodás és a regresszió

azok a működésmódok, melyek elősegítik a pszichés egyensúly helyreállítását. Egy új – professzionális segítő – kapcsolat révén sikerül bizonyos múltbéli traumákat, fejlődési hiányokat korrigálni, enyhíteni, illetve támaszt nyújtani a jelen nehéz helyzeteiben, vagy előre is lépni ezekben, azaz fejleszteni egy ember társas és emocionális repertoárját.

Rogers óta nincs éles határ a terápia és a fejlesztés között, s egyre inkább előtérbe kerül az egészségesek erősítése, az ún. egészségesek pszichoterápiája (Rogers 2004). A korábbi orvosi, betegség-egészség paradigma helyett manapság egyre inkább helyet kap a különféle lélektani segítő-támogató-fejlesztő mód-szerekben a normalitáson alapuló, „normál ember, normális problémáiban való segítségadás” elve (Gladding 2000). Mi az egészség, mi a normális? – tehetnénk fel a kérdést. A bevezetőben idézett WHO-deklaráció szerint „a lelki egészség személyes világnézetünk, magatartásbeli alapelveink, illetve a tudat nyugalmanak és az önmagunkkal szembeni békének a jele”. A világszervezet meghatározása azonban számunkra túlságosan általános, finomításra szorul. Ám a pszichológiai irányzatok, a különböző megközelítések elemzése nem közelebb, inkább távolabb visz a lelki egészség fogalmának megértésétől. Indulhatunk azon az úton, hogy *mi hiányzik* ahhoz, hogy lelkileg egészségesnek tekintsünk valakit? A kóros, abnormális, orvosi megközelítés felől, a betegség oldaláról. Bizonyos pszichés betegségeket valóban ismerünk, a BNO számos ilyen sorol fel, ám bizonyos tünetek, testi állapotok hiánya még nem jelent egészséget. Az biztos, hogy a szenvedés határvonalat húzhat az egészség és a betegség állapota között (Wurmser 1978), ám a veszteségek, konfliktusok eltűrésének képessége ismét rendkívül szubjektív.

Egy másik logika szerint a pozitív, az idealisztikus állapotok tekinthetők az egészség, a normalitás mércéjének. Például az örömkészség, a szeretet és a dolgozni tudás, vagy az alkalmazkodókészség. Allport (1980) hat kritériumot állított fel ahhoz, hogy valakit lelkileg egészségesnek, sőt *érett személyiségnek* tekintsen. Ezek:

- önmagunk háttérbe szorításának képessége rajtunk túlmutató ügyek érdekében (pl. család, társadalmi, politikai kérdések, vallási közösség);
- képesség az érzelmi kapcsolatokra, ezen belül hangsúlyosan az empátiára és a toleranciára;
- érzelmi biztonság, önmagunk elfogadása (gátló, zavaró események elviselése, szembenézés a saját tökéletlenséggel);
- realista szemlélet, problémamegoldó képesség (a dolgoknak nem az ideális, hanem a valóságos érzékelése);
- önismeret, önértékelés, önkritika (saját magunk kívülről, tárgyként való szemlélete, humor);
- egységes életfilozófia: olyan értékrend, amely megadja számunkra az életünket értelmessé tevő irányt, tárgyat és célt.

Az egzisztencialista felfogás szerint a dönteni, a választani tudás, az értékek és értelem keresése a lényeg. Ezt viszi tovább Rogers és a személyközpontú, humanista alapú felfogás, melyben az önmegvalósító, az ideális állapot felé való törekvés a meghatározó. Az egészséges (vagy egészségét visszanyert) embert a tapasztalatok iránti nyitottság és befogadás, az elhárítás nélküli érzékelés, az érzések átélése, az énképet korrigáló egyre gazdagodó önismeret jellemzi. Ahol az értékelések és a kontroll helye a (tudatos) énben van,

a személyes és a másoktól nyert értékelések egybeesnek, önbecsülés és a másokkal való harmónia jellemzi a társas szférát (V. Komlósi 2001).

Visszatérve a WHO-hoz, egy 2007-es állásfoglalásuk szerint „a lelki egészség nem csupán a mentális rendellenességek hiányát jelenti, hanem inkább olyan állapotként definiálható, mint jól-levés, jól-lét, melyben minden személy felismeri a saját képességeit, kezelni tudja az élet normális stresszhelyzeteit, produktívan és eredményesen tud dolgozni, és képes hozzájárulni a közösséghez.”

Mindezek fényében az egészségesek pszichoterápiája tehát azt jelenti, hogy ma már egyáltalán nem kell tüneteket produkálni vagy beteg státuszba kerülni ahhoz, hogy valaki pszichológiai segítséget kapjon; a mentálhigiénében (lelki egészség megőrzése és lelki bajok megelőzése terén), az edukációban, az emberrel foglalkozó szakmák szakembereinek képzésében (vezetők, szociális munkások, pedagógusok, pszichológusok, jogászok stb.), az önismeret fejlesztésében hozzávetőlegesen ugyanazokat a módszereket használják. Csak a konkrét technikákban és a résztvevők céljaiban, de nem az alapelvekben különböznek, például a stresszkezelésben, a konfliktus- vagy akár a másságkezelésben használatos eljárások. Lényegében mindegyik közös eleme, hogy *a belső integrálódást, a Másik ember megértését, a hiteles kapcsolati készségek elérését, a társas érzelmi helyzetek kezelését* veszik célba akár korrekció, akár fejlesztési szándékból (Buda 2009a).

Tulajdonképpen a watsoni (Carver, Scheier 2006) pszichológiai elvek, hogy a viselkedést újratanulás révén lehet befolyásolni, szolgáltak alapul mind a terápiás, mind a fejlesztő eljárásoknak. Ennek lényege, hogy a *megerősítés* fontosságot kap: megtanulunk egy választ, mert befolyásolja környezetünket (operálunk vele), s ez a válasz egyedi következményekkel jár. Sem jók, sem rosszak nem vagyunk, a környezet alakít bennünket.

A *szociális tanulás*, a társas, illetve kommunikatív készségek, stratégiák javítása már nemcsak a behavior-terápiákban, de a korrekatív nevelésben (gyógypedagógia), az egész felnőtt edukációban teret kapott.

Lewin, aki egészen más úton közelített a társas készségek és viszonyulások megértéséhez és fejlesztéséhez, úgy vélte, hogy az ún. tréninglaboratóriumokban – a csoportok működését tanulmányozó kiscsoportokban – lévő emberek korrekatív *visszajelzései* és egymás, illetve a csoportvezető *viselkedésének modellkövetése* a hatékony (Lewin 1975). Egy biztonságos lélektani térben bekövetkező szociális tanulás az, ami ilyen körülmények között bekövetkezik. Lewin számára azonban a támogatás-fejlesztés közege is fontos volt. A *kiscsoportok világa* volt az a terep, ahol ő, az Amerikába emigrált német szociálpszichológus a személyiség kiteljesedését elképzelte. A kétszemélyes segített-segítő reláció nála kibővül, s a csoport társas világa fontosabb lesz, mint talán a csoport vezetőjének személye. A lewini modellben a csoportdinamika révén a csoport önszabályozó fórum, ahol a társak visszajelzései, a „társas tükör” az az eszköz, mellyel mind a csoportműködés, mind a csoportban megnyilvánuló ember megfigyelhető, megérthető, s befolyásolható lesz.

Az újabb keletű tudományágakban, mint például az antropológia, az ember lelki fejlődőképessége, képességeinek felszabadíthatósága állnak a középpontban (Buda 2009a). A pozitív pszichológia talaján kifejlődött irányzat általában az emberek, az emberi viselkedés, gondolkodás, ismeret és az adott társadalom, az adott kultúra viszonyát kutatja az emberi közösségek szempontjából. E *szimbolikus kulturális minták* alapján tudunk

eligazodni abban, hogy melyek a fontos értékek az életben, hogyan tanuljuk, használjuk ezeket a metaforákat és jelképeket, s hogyan tudjuk ezeket megváltoztatni. A kulturális antropológia művelői a következő területeket vizsgálják: társadalmi hálózatok, társadalmi **viselkedés** (ezen belül az alapvető létszükségletek kielégítése, mint például táplálkozás, szexuális élet, öltözködés, lakóhely), kommunikáció, **rokonsági kapcsolatok, jog, politika, ideológia, vallás, hiedelmek**, termelési és fogyasztási szokások, kulturális csere, **szocializáció, nemi** szerepek – jelentős hangsúlyt helyezve a terepmunkára, azaz a tanulmányozott **emberközösséggel** való együttélésen alapuló, tartós résztvevő megfigyelésre.

Ha a pszichológiai értelemben vett emberi segítséget vizsgáljuk általánosságban, azt látjuk, hogy a kezdeti konfliktusfeltárási modellből (Freud) mára már alig maradt:

- a pszichés tüneteket okozó belső lelki összeütközéseket tudatossá kell tenni;
- az ellenállásokat megszüntetni;
- az új terápiás kapcsolat megértése révén visszajutni az élettörténeti jelentős kapcsolatokig;
- az Én-t erősíteni stb.

Az újabb keletű gyógyító-segítő megközelítések inkább:

- a pszichés struktúrák továbbépítését, szerkezetének változtatását célozzák;
- az elakadt fejlődési folyamatok beindítását és
- a személyiség reprezentációs világának módosítását célozzák éppúgy, mint
- a hamis meggyőződések, kogníciók, vélemények átalakítását.

A lereagálást lassan átveszi az átdolgozás, egyre fontosabb lesz az érzelmi átélés kongruenciája, s maga az új kapcsolati élmény (a segítő és a segített kapcsolatáról van szó), a megértésen túllépve az aktívba, a változásba fordítás.

Rogers, a humanisztikus pszichológia alapján álló amerikai pszichológus is úgy véli, hogy a segítő-segített közötti kapcsolat teremt lehetőséget arra, hogy a kliens önmagán tudjon segíteni. A segítő által teremtett optimális (hiteles, elfogadó) kapcsolat az út a kliens számára önmaga megértéséhez és elfogadásához. Rogers szerint (idézi Pintér 2009) a cél a változás, hogy:

- a kliens kikerüljön a szorongásait, tehetetlenségét okozó „inkongruencia állapotából”;
- a szocializáció, a személyiségfejlődés akadályait sikerüljön felszámolni;
- a torz szimbolizáció helyett a kliens reálisan tudja értékelni a társas világ történeteit, s ennek nyomán;
- a veszélyeztetett, ellentmondó tapasztalatokat kínáló szelf-állapota asszimiláció útján módosulni tudjon.

A hétköznapi nyelvre lefordítva a fentiek annyit tesznek, hogy az *inkongruencia: az önértékelés és tényleges tapasztalat közötti eltérés*. A segítési folyamatban Rogers szerint ez oly módon nyilvánulhat meg, hogy például egy ember nincs tudatában egy másik személlyel szembeni ellenséges érzéseinek (ez az ún. érzékelt szelf), s csak akkor fedezi fel gyűlöletét, amikor a teljes élmény során kapcsolatba kerül valódi érzéseivel. S ez az a pillanat, amikor énképe megváltozik. A terápia/konzultáció folyamán a kliens az inkongruencia

állapotából így jut el a kongruenciáéba. Továbbmenve: a gyermek elemi szükséglete, hogy szülei pozitívan fogadják el, ismerjék el. Ehhez bizonyos feltételeket kell teljesítenie. Ha e szeretet kikötéseinek teljesítésekor tapasztalatai nem egyeznek a szeretet feltételeivel, szintén inkongruencia lép fel. A segítő folyamat során tapasztalt empátia, feltétel nélküli és hiteles légkör és segítői attitűd segíti hozzá a klienst, hogy ismét a kongruencia állapotába kerüljön.

1.1.1. Nonspecifikus hatótényezők

Miközben mindegyik iskola a maga fejlődési, majd ebből származóan pszichopatológiai, majd korrekciós, megoldási modelljében a maga kiindulását szorgalmazza, szép lassan kezdenek összeérni a különféle megközelítések, technikák, alapelvek. Az ún. *nonspecifikus hatótényezők* egyre inkább fontosak lesznek a tervezett, tudatos, speciális beavatkozási módok mellett. Ezek minden emberi kapcsolatban benne rejlenek, ők az előfeltételei a különféle módszereknek, s ha ezeket tudatosan, *professzionális módon* használjuk, megvalósul a segítség valódi célja: erősebbé, autonómabbá, integráltabbá stb. tenni a klienst.

Mi történik tehát egy jó szándékú, segítőkész, elfogadó emberrel való találkozás során? Frank (idézi Hidas és Lust 1984) szerint:

- egy segítő személlyel létesített intenzív, érzelmi kapcsolat önmagában is megmozgatja a klienst;
- a segítő személyes tulajdonságai reményt keltenek a segítettben, fokozzák az elvárásait a segítséget illetően;
- a segítség folyamatában a kliens számos sikerélményhez jut, ezek is reményt keltőek, fokozzák a segített interperszonális kompetencia érzését (hogy képes elboldogulni a társas világban);
- maga a segítségi helyzet fokozott indulatokkal, erős érzelmekkel jár, ez pedig nagyon jó talaja a befolyásolhatóságnak;
- nem utolsósorban (de nem is elsősorban) a segített új információkat kap, például a problémája természetére és okaira vonatkozóan, alternatív megoldási lehetőségek nyílnak meg számára;
- a segítő átlátja a kliens problémáinak, viselkedésének mozgatórugóit, s erre akár valóságos, akár metaforikus magyarázatokat, ún. racionálékát is lel (pl. „Ha megért valamit a viselkedés mozgatórugóiból, inkább fog tudni uralkodni magán”);
- a segítség folyamata egy új társas, tanulási helyzet.

Mint látjuk, ebben lehetnek akár specifikus elemek is, például az utolsó tételnél (új tanulási helyzet), a viselkedésalapú változtatási iskolák szerint ez az elsődleges cél, a beavatkozás ezzel a tervezett szándékkal indul. Mindenképpen, a pszichológiai segítség nyomán mindig van:

- egy önismereti nyereség;
- egy érzelmi megmozgatottság, s ezek ventilálására való lehetőség is;
- egy belátási mozzanat;
- lehetőség a korábbi társas történetek megértésén alapuló önálló kezdeményezésekre (Buda 1989).

A nem specifikus tényezők közül talán a leglényegesebb (olyannyira, hogy a humanisztikus és a pszichoanalitikus iskolák ezt specifikus módon célozzák, s használják is) a segítő-segített közötti kapcsolat. Láttuk, hogy a szocializáció során, korai élmények hatására kialakulnak a „nagyhatalmú” autoritáshoz fűződő viszony elemei (pl. az *alaphizalom*). Ez a tekintélyszemély a (hatalmas és – optimális esetben – jóságos) szülő az, aki tart, biztonságot ad, minősít, segít. A segítségkérés s -kapás folyamatában a segítő óhatatlanul is e segítőkész, elfogadó autoritás szerepébe kerül (Lust 2009b). A segítség igazi lényege azonban nem az egyszerű beavatkozás, inkább ennek a folyamata a hatékony. E többszöri találkozási „eljárás” során kialakul a segítőhöz való kötődés, a bizalom, s óhatatlanul vannak szuggesztív elemek is a jóságos-nagyhatalmú pozíciójába kerülő személlyel való kommunikációban. A beszélgetések, játékok, feladatok elsődleges célja mellett járulékos nyereség, hogy újra lehet élni, rá lehet látni, meg lehet érteni bizonyos korábbi társas helyzeteket, történeteket. E helyzetekben mindig van adaptív viselkedéstanulás, gyakorlási lehetőség is, mód nyílik arra, hogy a segített saját ön bemutatási, impressziókeltési, ún. *önreprezentációs* stratégiái is fejlődjenek, sőt ezek – például a kongruens, elfogadó környezet révén – integrálódjanak is a kliens én-képébe, s azt reálisabbá is tegyék (Buda 2004).

Már maga a segítségkérés, a fejlődési-támogatási igény megjelenése, azaz a segítség alanyainak *motivációi* is – önmagukban – előrelépést jelentenek. Ismeretes Eysenck híres felfedezése óta (hogy a terápiára jelentkezők már a várólistán gyógyulnak, anélkül hogy érdemi beavatkozásra került volna sor), hogy néha elég egy virtuális kapcsolat is, egy remény, egy döntés, egy változási motiváció. Az az elhatározás tehát, hogy egy másik személyt vegyek igénybe a magam fejlődése, megtámogatása, akár gyógyítása céljából, beindítja a bizalom, a reménykedés mechanizmusait, s segít elfogadni a segítő által kínált menedéket vagy támogatást. A már idézett J. Frank „*demoralizált állapotnak*” nevezi (idézi Buda 2009a) a segítségkérési helyzetet, s a segítségnek – a konkrét, kitűzött célok mellett – az is feladata, hogy helyreállítsa ezt az állapotot: az önértékelést, a hatékonyság vagy önkontroll elvesztésének állapotát, a személy működésének sokféle érthetlenségét és deficitjét. Mit kell tehát mindenképpen tartalmaznia a *segítő-segített kapcsolatnak*:

- a segítő figyelő, gondoskodó, törődő (ez az ún. holding magatartás) attitűdjét;
- egy érzelmi és gyakorlati támaszt;
- a rogersi értelemben vett emberi, autentikus (hiteles) „találkozást”: ahol a kongruens segítő elfogadja, pontosan érzékeli a klienst, empátiásan megérti (átéli a kliens belső, érzelmi vonatkozásait is), s hitelességével és tükrözésével eléri, hogy a kliens is érzékelje az ő (segítő) viselkedését;
- a segítő modellként, ún. jelentős, referenciaszemélyként szolgál;
- partnerként funkcionál (a vele való kapcsolatban a társas problémák újraélhetők, pl. az áttételi jelenségek vagy a játszmák formájában);
- mint jóságos autoriter figura, a szeretet tárgya lesz, mint az ember életének kitüntetett, intim személyei (pl. barát, szülő, társ);
- a vele való interakciók során ő a tükör, aki reflektál a segített akciójára, visszatükrözi, jó értelemben neveli a segítettet, akár coachként, azaz személyi edzőként is funkcionálhat (Buda 2009a).

1.2. Speciális csoport hatótényezők

Az eddigiekben főként a segítetttről és a segítőről beszéltünk, s kevesebb szó esett a csoportos formációkról. Mivel a teoretikusok véleménye igencsak eltérő e kérdésben, I. Yalom – amerikai, analitikusból lett egzisztencialista csoportterapeuta – magukat a csoporttagokat kérdezte meg arról, milyen tényezők segítették őket a változásban. Ezek Yalom (1992) nyomán:

- a remény felkeltése,
- az egyetemesség és a különbözőség felfedezése,
- információszerzés,
- az önzetlenség megtapasztalása,
- a primer családcsoport megismétlődése, és a korai minták korrekciója,
- szociális tanulás a visszajelzések segítségével és a társas készségek fejlesztésével,
- utánzó viselkedés,
- a csoport kohéziója,
- katarzisz átélése.
- a csoport internalizálása.

Mint láthatjuk, a legtöbb elem már visszaköszön az eddigi fejtegetésekből. De akad a fentiekben néhány új, kifejezetten csoportspecifikus elem. Az *egyetemesség és különbözőség* kérdése csak csoporthelyzetben vethető fel: a csoporttag átélheti, hogy nemcsak ő küszködik bizonyos problémákkal, de a többiek is, illetve a különbözőség élménye arra vonatkozik, amikor arra jöhet rá valaki, hogy ő bizony – bár egyébként az életben nem nagyon ügyes – a szóban forgó kérdésben hozzáértőbben, kompetensebben tud eljárni, mint egyes társai a csoportban. A csoport maga is igen alkalmas közeg arra, hogy változások erőteréül szolgáljon, így a társak önzetlensége, a társak modellként való utánzása és a csoportkohézió, a szoros összetartozás élménye igencsak segítő ágens.

2. Mi is az a csoport? Mi is az a csoportdinamika?

Hogy a résztvevők internalizálják magát a csoportot, ezt a folyamatot kissé jobban körül kell járnunk. A tárgykapcsolatok elemzésénél már ejtettünk szót arról, hogy az első primer emberi viszonylatok beépülnek a személyiségbe („A gyerek a csecsemő és az anya egységéből születik” – írja Winnicott é. n.: 23). Hasonló módon egy kiscsoport is alkalmas erre.

A pszichológiában a csoportnak, mint a személyiségformálás eszközének és terepének, kitüntetett szerepe van. Szocializációnk során, a család révén ebbe a formába születünk bele, csoportban nevelkedünk fel. Ilyen keretben történik a társas viselkedés elsajátítása, befolyásolása is (óvoda, iskola, munkacsoportok). A csoport közegében ismerkedünk a társadalom szabályaival. A csoport közvetíti:

- értékeit, normáin keresztül a társadalmat;

- rendszeres, közvetlen, kölcsönös, személyes interakciók révén a norma- és értékképzés valósul meg;
- a csoporthoz való érzelmi ragaszkodás, a csoporttagokhoz, a csoport egészéhez való viszony következtében lesz eredményes ez a közvetítés.

A csoporthatás egy speciális, együttes tanulás, melynek során a történések:

- interperszonális és
- intrapszichés szinten
- az események időbelisége miatt speciális csoportfolyamatokat alkotnak.

A szociálpszichológusok (Wallon, Lewin, Mérei) a kiscsoportok kohézióját, önszabályzó erejét, az *együtteségből fakadó élménytöbbletet* hangsúlyozták. Valóban, tapasztalhattuk, például Mérei Ferenc híres Együttes élmény kísérlete nyomán (Mérei 1969), hogy a kiscsoport legyőzi az erős vezetőt, megszelídíti, a maga normáihoz igazítja. Az átlagos társas hatékonysággal rendelkező csoporttagok együttesen erősebbek, mint egy-egy kiváló, de a csoportnormákat nem ismerő, külső ember. Az emberek befolyásolhatósága is, megfontoltsága is növekedhet egy csoportban – csoportja válogatja. Ha a kitaszítottság nem fenyeget, nagyobb a kockázatvállalás, felelőtlenebbek az együttes döntések. Az együtteség katarzis-lehetőséggel is jár, az összetartozás, odatartozás kiélésének egy módja ez, a társas befolyás könnyen megfigyelhető terepe.

Lewin azt hangsúlyozza, hogy „a csoport egy társas tükör” (Lewin 1969), H. Durkin szerint „a csoport tükörszoba, ahol lehetetlen nem látszani” (idézi Barcy 1999). Tehát a csoport kiválóan alkalmas arra, hogy a tagok reflektálhassanak egymásra. A csoportanalitikusok szerint a csoport valóban megszemélyesítődik a tagok fantáziáiban, sőt interakcióiban is. „A csoport nem engedi”, „Majd elmondom a csoportnak” – mondják, gondolják a csoporttagok. Valóban, ez az intim, erős határokkal rendelkező közeg kiválóan fel tudja mutatni az odatartozás-elkülönülés örök emberi konfliktusát, s ebben a résztvevők saját stratégiáit, elakadásait.

A csoport önmagában is *holdingfunkcióval* bírhat: tart, meg- és összetart, véd és elhatárol, menedéket ad; sőt az autoritásfunkciókkal is felruházható: támogat és szankcionál, favorizál és büntet. Valójában nem a vezető személye hordozza (csak) e funkciókat, a csoport, normái, összetartása, hagyományai révén ön maga szerepében is „fel tud lépni”. Természetesen egyes tagjai által. De a tagok nagyon is képesek egyöntetűen viselkedni, kényszerítik, befolyásolják egymást arra, hogy a renitensek konform módon viselkedjenek (Barcy 1999).

Valójában csak különböző megközelítéseket, különféle csoportelméleteket ismerünk, de ezek sem az elméletben, sem a gyakorlatban nem integrálódtak még (Szőnyi 2005). A legtöbb elmélet azonban nem is választja el élesen az egyént a csoporttól, vagy az egyént csak társas kontextusban értelmezi. A csoportanalitikusok szerint „az egyén a csoport kommunikációs szövédékeének csomópontja” (Szőnyi 2005: 153), idesorolható a lewini mezőelmélet, s mindazon felfogások, ahol a csoport rendszer-mivoltát hangsúlyozzák. Valóban, minden kiscsoport rendszerként viselkedik: két tag közötti minimális változás is kiterjed a csoport minden tagjára, dinamikájában, a konfliktusok alakulásában *önszabályzó*. Minden kiscsoportnak van egy spontán, önfenntartó tendenciája. Szerveződnek és tagolódnak, egy idő után intézményesednek.

2.1. Kis kitérő a „csoportozás” történetéhez

- A csoportterápia elnevezés Morenótól ered, aki a múlt század 10-es éveiben, Bécsben különféle történeteket játszatott le problémás emberekkel. Innen származik a pszichodráma műfaja.
- Később Amerikában Slavson ún. „aktivitáscsoportokat” szervezett – szintén problémás – fiataloknak.
- Burrow és a többi pszichoanalitikus kezdetben nagyon ellenezte a csoportos analízist, s mikor mégis hozzákezdtek, valójában egy egyéni analízist végeztek csoportkörnyezetben.
- A múlt század 30-as, 40-es éveiben a szociálpszichológusok és a szociológusok is elkezdtek használni, kutatni ezt a társas formációt. Nevelésben, iparban, a tömegkommunikációban, sőt a szociálpolitikában is alkalmazni kezdték – még mindig Amerikában vagyunk –, sok kutatás született a csoportok formálódásáról, a csoport vezetéséről, a csoportok belső és a csoportok egymás közötti dinamikájáról. Csak néhány név a szociálpszichológia klasszikusai közül: Newcomb, Sherif, Mayo, Lewin, Murphy.
- Kurt Lewin – nagyjából ugyanebben az időben kezdett csoportokkal foglalkozni. Róla már szóltunk, s fogunk is a későbbiekben, most csak annyit, hogy ő volt az, aki megalkotta a csoportdinamika fogalmát, aki a csoportokat kiemelte a klinikum és a pszichoterápia világából, helyette az ipar, a menedzsment, a vezetés, nevelés, a szociális tudományok terén vizsgálta a csoportokat, elsősorban mint a tanulás közegét és egyben tárgyát is. Tőle ered a saját élményű tanulás, a készségfejlesztés csoportos környezetben történő alkalmazásának műfaja.
- A XX. század 50-es éveiben lépett fel Rogers, aki különböző célú, tevékenységi csoportokkal kísérletezett. Tőle ered az encounter, találkozás fogalma: találkozni hiteles önmagunkkal, találkozni másokkal. Az ő nyomán vált a csoportozás mozgalommá, már végképp nem a terápia szűk világában, hanem az utca embere számára is: bárki elmehetett csoportozni, akár egy-két órára is. Bár Rogersnek nagy hatása volt a csoport-boom terén, mégse alkotott önálló csoportelméletet, nem használta a csoportdinamikát, csupán a szabad kapcsolódást határozta meg.
- Bion, angol pszichoanalitikus teremti meg a csoportanalízis fogalmát. Klinikai környezetben, betegek számára vezet a II. világháború után csoportokat. Róla is részletesen szólunk még a későbbiekben. Követői: Ezriel, Foulkes, Lawrence, az angol csoportanalitikus iskola, a Tavistock-módszer (Barcy 1997).

2.2. A csoport mint élő, nyitott rendszer

A teoretikusok sokat küszködtek azzal, hogy mi is a csoport? Nem a társadalom miniatürizált egysége, nem az egyéni szabadságtól való megfosztás terepe, nem is az önkitaljesítés közege. Mérei írja a Lewin kötet bevezetőjében: „A csoport lényege nem a tagok hasonlósága vagy különbözősége, hanem kölcsönhatása, egymástól való függése (interdependenciája). Egy csoportot 'dinamikus egészként' jellemezhetünk, ami azt jelenti, hogy bármely részletének az állapotváltozása, valamennyi többi részlet állapotát is megváltoztathatja. A tagok kölcsönhatásának fokát tekintve a kiscsoportokban a laza tömegszerű állapottól a sűrű összetartozásig minden változat megtalálható” (Mérei 1975: 44).

Lewin a mezőelméletének megalkotásakor még nem ismerhette a rendszerelméletet, ő az egy társas mezőt alkotó, együttesen cselekvő emberek együttmozgását, egymásra hatását, kölcsönös dependenciáját vizsgálta. A társas mező fogalma nagyon hasonlít a később, Bertalanffy által leírt, rendszerelméleti elképzeléshez (Bertalanffy 1991). Valójában a múlt század 40-es évek Amerikájában többen is hasonlóan közelítettek a társadalmi és társas rendszerek kérdéséhez. Lewint követően Neumann János (s vele Norbert Wiener és köre) a kibernetika felől: a feedback vagy visszacsatolási elvek jelentőségét ismerte fel a gondolati rendszerekben, s alkotta meg a rendszerek önszerveződési elvét. Egy másik csoportosulás James Miller köré szerveződött (Fatzer 2005), társadalom- és magatartástudósokból állt, s a Bertalanffy által 1956-ban deklarált általános rendszerelméletet adaptálva, 1978-ban az „élő rendszerek” működését határozta meg.

Számunkra mindebből most az érdekes, hogy a csoportok mint élő rendszerek is leírhatók. A csoportot alkotó emberek alkotják a rendszer elemeit, ezek kapcsolatban állnak egymással, alrendszerből állnak, s összeköttetésben vannak a csoportot körülvevő környezettel. Minden csoport működésének sajátos szabályai, ún. *rendszer törvényei* vannak. Így:

- az *egészlegesség* törvénye szerint a rendszer minden eleme összefügg egymással, s ha az egyik elem megváltozik, ez valamennyi elem (a csoporttagok viszonyai) megváltozását eredményezi. Ez adja a csoport *egészleges jellegét*;
- az *összegzés* törvénye továbbviszi az I. szabály logikáját, s azt mondja ki, hogy maga a rendszer, a csoport több mint tagjainak/elemeinek összessége. A csoportban létrejövő folyamatok nem vezethetők le egy-az-egyben a tagok tulajdonságaiból (lásd a már említett Mérei-féle *együttes élmény* fogalmát). A *csoportdinamika* megértése adja a csoporttörténelem értelmezésének alapját, s sohasem egyes tagok viselkedése magyarázza ezeket. E felfogás segítségével érthetjük meg például a csoportszerepeket, melyeket a csoport „oszt ki” bizonyos tagoknak;
- a *visszacsatolás* vagy feedback elve alapján valósul meg a csoport *önszabályzó* működése. A feszültség kontrollálása úgy képzelhető el, hogy az együttes képes érzékelni a konfliktusok gerjesztette indulati szintet, s feszültségoldó folyamatokat „indít be”. Ez a mechanizmus azonban csak bizonyos határok között működik automatikusan, a *segítő szerepe* nagyon gyakran éppen ez: beindítani a valamilyen okból hatástalan önjáró folyamatokat, eltávolítani az akadályokat, elősegíteni a visszacsatolási, önérzékelő rendszert;

- *ciklikus jelleg*: a csoportokban, azok fejlődése során jellegzetes, ismétlődő folyamatokat figyelhetünk meg. Minden csoportnak sajátos *története* van, melynek ismeretében érthetők meg igazán az egyes események. Főként a konfliktusok kialakulásában és feloldásában van szerepe a ciklikusságnak, hogy a segítő milyen ponton tud beavatkozni, illetve hogy egy-egy beavatkozás hogyan hat ki a rendszer egészére;
- *az élő rendszerek nyitottak*: azaz szerves kapcsolatban állnak a környezetükkel, nem zárhatók el a külső hatások elől. Minden csoportban fontos szerepet kapnak a *határok*; a belső és külső elválasztásának merevsége, illetve átjárhatósága, nyitottsága vagy zártsága
- *a negatív entrópia elve* úgy érvényesül a csoportoknál, hogy fejlődésük során ezek is sokszor a hanyatlás, a felbomlás vagy megsemmisülés felé haladnak. A külső *segítőnek* itt jut ismét szerep: például az önszerveződés elősegítése, vagy külső erőforrások bevetése, esetleg a saját történet feldolgozása/ megértése révén korrigálni képes a negatív folyamatokat;
- *a differenciálás és az integrálás törvénye* szerint a csoportok fejlődése együtt jár egyre nagyobb fokú differenciálódásukkal: munkamegosztásban, szerepekben, alrendszerekben, struktúrákban. Ez önmagában pozitív folyamat, de szükségessé teszi, hogy egyre nagyobb integráló erővel kezelje ezt a csoport, különben a túlzott specializálódás felborítja az egyensúlyt;
- *a dinamikus egyensúly elvét* még maga Lewin fogalmazta meg (Fatzner 2005). E szerint minden rendszer, minden csoport az egyensúlyra törekszik: ahogy egy folyó sem statikusan, hanem dinamikusan folyik, s az állandó energia felvétel és leadás ellenére is ugyanazon folyam képes maradni. Az egyensúly azonban külső-belső hatásokra könnyen felborítható, s a külső segítség néha többet árt, mint használ, hiszen az első törvény értelmében, az elemek összefüggenek, s egy-egy beavatkozás kihat az egész csoportra (lásd pl. külső tanácsadók változtatási kísérleteit egy munkaszervezetben);
- Bertalanffy szerint sokféle út vezethet egy bizonyos állapot eléréséhez. Különböző fejlődési történések néha ugyanolyan csoportképet, hasonló problémákat eredményezhetnek (*ekvifinalitás*). A csoportok konfliktusai vagy éppen diadalmas sikerei sokféle előtörténetből állhatnak össze;
- végül a tizedik rendszertörvény az *önszerveződés elvén* alapul. Némiképp ellentmondva az entrópiáról korábban mondottaknak, ez úgy szól, hogy a csoportok – bizonyos körülmények között – képesek megszervezni magukat, képesek külső segítség nélkül működni, sőt – a csoportdinamika lewini értelmezéséhez visszatérve – vezető nélkül is eredményesen képesek funkcionálni (lásd az önsegítő, vezető nélküli csoportokat).

Foulkes, Angliában megtelepedett német csoportanalitikus (róla is szólnunk még a későbbiekben) is egyfajta *mezőben* gondolkodik, mikor csoportokról ír. Szerinte a csoport tagjai áttételes érzéseiknek (konfliktusok, vágyak, félelmek) tárgyat keresnek a csoportban, olyan személyeket, akikre ezek rávetíthetők. Többek ilyen törekvése hoz létre egy új, dinamikus mezőt, ahol az egyes emberek belső történései, élettörténete a többi emberhez fűződő viszonyban jelenik meg. A tagokat sok realitáselem is összeköti, így keveredik az áttét és a valóság, minek következtében a csoport tagjai *szimbolikus kapcsolatba* kerülnek egymással (Hidas, Lust 1984).

2.3. A csoportdinamika jelenségei, a csoportmunkát elősegítő, néhol akadályozó tényezők

A csoporttörténeteket akkor tudjuk jól elemezni, ha a történet keretét egyetlen társas mezőnek fogjuk fel (lásd Lewin mezőelmélete), s igyekszünk meghatározni mindazokat az elemeket, melyek kölcsönhatásából jött létre a történet, amelyek az adott konfliktuózus majd egyensúlyi helyzethez vezettek. Ilyen elemek lehetnek: a csoporton belüli alcsoportok, kiemelkedő személyek viszonyai, a viselkedések lehetséges előnyei, illetve az akadályok, tilalmak, veszélyek; a kommunikációs pályák, az egész mozgástér stb. Mérei (1975) is idézi Lewin hasonlatát a folyóról, amelyik ugyan állandóan változtatja az elemeit, de a sebessége és iránya azonos marad. Szerinte a viszonylagos stabilitás és az állandó változás jellemzi a csoportok életét.

Bármely csoportban viszonylag rövid idő alatt megjelenik az *önfenntartásra* irányuló erőfeszítés (a csoport igyekszik a létét biztosítani, a tevékenységét szabályozni), ez a folyamat tulajdonképpen az *intézményesedés* (a csoport szokásként rögzíti a tevékenységének, helyzetének ismétlődő körülményeit). Ezzel a „mi-tudatot” erősíti, s így kap hangsúlyt a csoport léte, s önerősítésként szolgál. A csoportdinamika jellegzetes megnyilvánulási formái (Fonyó 1999 nyomán):

- szimpátiák-antipátiák hullámozása;
- normaképzés;
- a szerep-, kommunikációs, illetve hatalmi struktúrák kialakulása és változásai;
- klikkesedés, hasadás, összeolvadás jelenségei;
- a szokások, majd ezek nyomán a hagyományok kialakulása és ápolása;
- tagolódás, hierarchizálódás, szerepszerű differenciálódás;
- különböző szintű konfliktusok vezetővel, társakkal, a frusztrációkból származó reakciók (bűnbakképzés, agresszió, diszkrimináció), csábítás, párképződés.

A csoportdinamikai feszültség is kiválthat pozitív és negatív jelenségeket egyaránt. Pozitívnak tekinthető maga a csoport fejlődése, strukturálódása, a kohézió kialakulása, a normaképzés, szerepek megtalálása. Természetesen egy konkrét csoportban a fenti történetek is kaphatnak negatív előjelet, elég ha a szerepkényszerre vagy bizonyos normákra gondolunk. Maga a kohézió is lehet negatív, ha nagyon felerősödik, hiszen ezzel a csoport környezetével való viszony romlik, erősödnek a csoportközi konfliktusok stb. (Erről a későbbi fejezetekben még bővebben esik szó).

Negatív jelenségeknek tarthatjuk a konfliktusok eluralkodását, a frusztrációk lereagálását vagy a klikkesedést. A fenti felsorolás utolsó tételében szereplő csoportdinamikai szimptómák majdnem minden csoportban előfordulnak. Ha önismereti vagy hasonló jellegű csoportokról van szó, akkor ezeket *ellenállásoknak* tekinthetjük, sokszor *áttételi jelenségeknek* (erről is írunk még részletesebben az utolsó fejezetben). Más jellegű csoportokban nem a vezető vagy a képzési/terápiás cél elleni akciókként értelmezzük, hanem a csoportléttel együtt járó dinamikai jelenségeknek. Néhány ilyen jellegzetesség:

- *az agresszió felerősödése*: ez tekinthető a változással szembeni ellenállásnak, a vezetővel való intimitás vágyának, külső tényezőknek, a rivalizáláshoz fűződő vetélkedésnek, a csoporthierarchiában elfoglalt

hellyel való elégedetlenségnek, a csoportnormák megerősödésének (deviancia elutasítása, intimitás, összetartás, feltárgkozás mértéke), az érzelmi fertőzéstől való félelemnek stb. Agressziót válthatnak ki a vezető trónfosztásának kísérletei, szembesülés az irreális vágyakkal, a csodavárást menetrendszerűen követő csalódás és kijózanodás érzésével (Yalom é. n.) – és még sorolhatnánk. Nagyon gyakori, hogy „áttolt agreszióval” találkozunk: a vezető elleni ellenségesség egy könnyebb prédának ígérkező csoporttag felé irányul (lásd bűnbakképzés);

- a *rivalizáció* minden társas helyzetben megjelenhet, csoportban szintűgy törvényszerűen. Eredete a freudi Ödipusz-komplexus, mely a kitágított társas mezőben a csoportvezető kisajátításáért folytatott harc formáját ölti. A testvérféltékenység, a versengés, dominanciaharcok általában a csoportfejlődés középső szakaszában figyelhetők meg. A „csipkedési sorrend” kialakításának szükségletén felül a kontrollért, a befolyásért is folyik a vetélkedés. A társak iránti áttételi folyamatok generálják ezt a viselkedést, irigység, korábbi elutasítottság, alulmaradási élmények motiválhatják;
- igen gyakori, s meglehetősen félelmetes jelenség a bűnbakképzés. Felbukkanása mindig a legálisan ki nem fejezhető agressziót jelzi – amivel azt is mondhatjuk, hogy „jól tartott” csoportban nem kell ettől tartanunk. A csoportáttételi jelenségek között tartjuk számon, s mint fentebb említettük, egy tag kapja meg mindazt az indulatot, melyet nem lehet érvényesíteni a csoport vezetője, a hatalom és tekintély megtestesítője felé. A vezető iránti agresszió elfojtásának következménye ez az áttolt, célt tévesztett agresszió (Yalom é. n.), mely sokszor a célszemély fizikai biztonságát is veszélyezteti. (Gondoljunk Golding: *A legyek ura* c. regényére, ahol a fiúk egy bűnbakképzési folyamat eredményeképp nemcsak fantáziában, de fizikailag is megölik a náluk okosabb, ám férfiatlan és sokszor kellemetlenkedő, Röfinek csúfolt kisfiút). A bűnbak is egy jellegzetes csoportszerep, az áldozat általában maga is tesz azért, hogy magára sűrítse a többiek szorongását, félelmeit, dühét.

Maga a csoportdinamikai feszültség is okozhat bizonyos szükségletkielégítésre irányuló nyugtalanságot, regresszív állapotot. Ilyen feszültségforrások lehetnek:

- egy ún. *prestancia* érzés: a másik személy, több személy jelenléte okozta feszültség;
- a „mi-tudat”: a helyzetben való együttes érzése, együttes döntések, szokások;
- a csoporthelyzet frusztrációi (mit nem lehet csoporthelyzetben tenni, szemben a magányos időtöltésekkel), a csoportszabályok okozta korlátok;
- szerepkeresés: a csoportban mindenki bizonyos szerepben/szerepekben van, melyet nem feltétlenül ő választ; egy induló csoportban erős a szerepkeresési feszültség, bizonytalanság, hogy melyek az elvárások, ki-ki mit realizálhat eddigi önmagából;
- más helyzetekből fakadó indulatok jelennek meg, régi viselkedési minták aktiválódnak, áttételi jelenségek, az eredeti családi konstellációk elevenedhetnek fel; nagy indulati fellobbanások várhatók a szülői, testvéri, nemzedéki, munkahelyi, iskolai stb. konfliktusok megélénkülése által. A csoportban az áttételes indulatok a reális, helyi indulatokkal összefonódva jelennek meg.

A csoportélet tehát nemcsak előnyökkel jár. Az egyén számára számos hátráltató tényező is akad. Egy csoporton belül számtalan alkalom nyílik konfrontálódásra, *konfliktusok kialakulására*. Például:

- a csoport kialakulása, fejlődésének fázisai, az összeérés, illetve elválás jellegzetes konfliktusterepek;
- a tag és a csoport ellentétéként (egyén a csoportban): az önállóság-függés, illetve a csoporthoz való hűség vagy nonkonformitás dimenziójában, a csoport feladatában való részvétel, a szerepstruktúra kialakulása folyamán;
- a tag és a vezető ellentétéként: konfliktusok a vezetéssel, teljesítménnyel, szabályokkal;
- a tagok közötti interperszonális ütközések: a hierarchiában elfoglalt hely, a presztízsért, státuszért, a normák meghatározásáért, megváltoztatásáért folyó vetélkedésben;
- a csoport vagy a tag és a külső valóság kapcsolatában: a realitás és a lehetőségek szintjén.

Amikor egy csoport keletkezik vagy elindul, fejlődése, formálódása dinamikus folyamat, azaz erők és ellen-erők váltakozó hatása alapján alakul. A csoportban való részvétel együttműködési helyzet: az egyén aláveti magát a többiek befolyásának, illetve egy kölcsönös egymásrahatási rendszert választ, vagy nem fogad el. Ezen felül a csoporthoz való tartozás egy *sajátos egység képzését is* jelenti, ahol a tagok tudatában vannak annak, hogy *ők elkülönülnek másoktól, s egyúttal egymással összetartoznak*. A csoporthoz tartozás jogokat és kötelességeket ró a tagokra, utóbbiakat a csoportnormák szabályozzák, melyek megkövetelik, hogy az egyén a csoport jólétéhez, véleményéhez, értékeikhez stb. alkalmazkodjék.

A *csoportdinamika* a csoport fejlődését eredményezi. E fejlődés konfliktusok sorozata: a tagok egyéni törekvései, főként az intimitásra és a tekintélyre irányuló törekvéseinek dilemmái jelentik az összeütközések magvait. A csoportba lépés a már korábban említett függés-odatartozás ellentétével kapcsolatos belső traumákat aktiválja, az egyén a függetlenség feladásának előnyeivel és hátrányaival vívódhat. A csoportalakulás a szerepek és normák kialakulásával kezdődik. Ha *formális* (kívülről szervezett, előre elhatározott céllal, vezetőkkal, szabályokkal rendelkező) csoportról van szó, bizonyos szerepek (vezetők, beosztottak, irányítók, kiszolgálók, fejlesztők, végrehajtók) eleve ki vannak jelölve, az egyén kénytelen-kelletlen elfogadni az előre kialakított struktúrát. Ám itt is nyílik összeütközésekre, félreértésekre, frusztrációra mód, hiszen a munkamegosztással, az egyéni szerep-megvalósításokkal kapcsolatban össze kell csiszolni az elképzeléseket, a különböző szerepekért való vetélkedés formájában, illetve azzal, hogy ki kell azt is alakítani, hogy mekkora hatóköre, hatalma van, például egy főnöknek, illetve egy beosztottnak – azaz meddig terjed az illető szerepjogköre.

Informális, önmaguktól szerveződő, kötetlen csoportokban még nagyobb a játéktér; a különféle szerepek nincsenek előre megtervezve, így aktív vetélkedés folyik a domináns szerepekért, a csoportstruktúra kialakításában a kedvező helyek elfoglalásáért.

A csoportléte a csoport írott vagy íratlan *normái, szabályai* határolják körbe. Minden csoport rá jellemző módozatokat munkál ki arra, hogy szabályozza az együttlétet, az együttes cselekvéseket. Ami az egyik csoportban követendő minta, a másokban esetleg deviáns magatartásnak minősülhet. E társas normák leggyakrabban nem nyílt szabályokként jelennek meg az odatartozók tudatában, inkább a hagyomány, „a mi szo-

kásunk”, az általános közvélemény (common sense), „ez a divat” vagy „nálunk ez közismert tény” szavakkal illetik őket. Ám a normáknak nagy az értéktartalmuk; egy csoportban együtt mozgó emberek így tudják kifejezni, hogy számukra mi az igaz vagy hamis, mi a helyes vagy helytelen, követendő vagy kerülendő. Ezek betartása azonban a tagok számára nem könnyű. A *csoportnorma megszegése* néhol nyílt büntetéssel jár, néhol csupán azzal, hogy a tag érzékeli különbözőségét a többiektől. Ez utóbbi helyzet súlyát azonban ne becsüljük le!

A konformitás nagymértékben függ a *csoport kohéziójától*. Míg egy laza kapcsolatokról álló együttesben kevésbé számít bűnnek, ha valaki nem követi a csoport diktálta irányvonalat, addig egy szoros, küldetés-tudatos csoportban ez komoly következményekkel járhat. A *norma funkciója* ugyanis többek között: jelezni a közösséghez való tartozást, annak betartása a megbecsültség érzetét is kelti, s ennek követése önmagában is örömforrás. Hosszabb távú csoportokban, társaságokban *ritusok*, *rituálék* formájában gyakorolják az odatartozók a közös viselkedésmódokat, melyekkel minden alkalommal át lehet élni az odatartozás örömét és az elfogadást (Barcy 2011).

Némely csoportok jócskán ki is használják, hogy a csoport normatív befolyással van az emberekre. Sokszor, például munkahelyi szervezetekben, teamépítésben tervszerűen alkalmazzák a kohéziófokozó akciókat, ideológiákat, az elkötelezettség megteremtésének eszközeit. Az „Egy mindenkiért, mindenki egyéért!” jelmondat értelmében a közösség tagjainak odaadó tisztelettel kell egymás iránt viseltetniük, feltétel nélkül kell támogatniuk egymást.

Egy nagyobb létszámú csoport óhatatlanul szubgruppokra bomlik. Gyakori, hogy klikkek, alcsoportok alakulnak ki. „A klikk a csoportkohézió bosszúja” – írja Csepeli (2001: 250). Az erősen összetartó csoportokban uniformizált lesz a világ, az emberek, a magatartások. Amikor a klikk kialakul – kizárják a többieket, de ők is becsukódnak. Ez nemcsak a kirekesztett csoporttagokra nézve frusztráló (bár nagyon is az), de az egész, nagyobb csoport működésére is kihat. Egy szervezetben egy ennyire kohezív csoportosulás azzal jár, hogy nem képesek nyitottan, a többiekhez alkalmazkodva működni, a környezettől várják el az idomulást, s saját fenntartásuk érdekében meg is akadályozzák, hogy ők maguk, vagy a csoport többi tagja változhasson.

A klikkesedés, párképzés kapcsán szólnunk kell a *pár és a csoport* viszonyáról egy kiscsoportban. Mérei (1989) klasszikus tanulmánya óta tudjuk, hogy a kétféle alakzat dinamikája nagyon eltérő. A pár intim, szoros, saját együttes élményekkel, szokásokkal, hagyományokkal rendelkezik, s ezek sokszor összeütközésbe kerülnek a kiscsoport hasonló formációival. A kiscsoport kebelében működő pár kettős elköteleződésre kényszerül, mind a saját, mind az anyacsoport struktúráiba harmonikusan kellene illeszkednie. Talán még ennél is erősebb tényező a kapcsolatok erőssége, az „indulati színezet”. Minél erősebb az érzelmi kötelék a két ember között (ezek lehetnek testvérek, barátok, kollégák, szülőpárok, nemcsak szerelmi férfi-nő alakzatok), annál jobban függetlenednek a csoporttól, s fordítva, ha nagy a csoport nyomása, regrediál, indulattalanodik a pár. Általában a csoport nagy erőfeszítéseket tesz, hogy szétszedje őket, gyakran fel is bomlik az együttes, vagy bujkálniuk kell: a csoport színterén nem nagyon deklarálni az együvé tartozásukat.

2.4. A csoportok fejlődése

Minden csoport, legyen az formális vagy informális, jellegzetes fázisokon keresztül fejlődik. Különbőféle csoportelméletek különböző szakaszokra bontják a halmazból a csoporttá való formálódás, majd a cél felé tartás egyes lépcsőfokait. A szintek mindegyike a csoportban (részben) megjelenő konfliktusok mentén alakul ki: céltól és konkrét körülményektől függetlenül minden csoport így fejlődik. Érdeemes párhuzamosan, mindig két szinten vizsgálni a csoportalakulást: egyrészt a *csoportstruktúra bonyolódása*, másrészt a *feladatteljesítés előrehaladása* szempontjából.

Majd' minden csoportteoretikus megegyezik abban, hogy a kezdeti lépések az óvatos tapogatózásról és a kölcsönös függés elfogadásáról/befolyásolásáról szólnak. Annak a próbálgatása zajlik, hogy milyen viselkedés elfogadható ebben a közegben. A tagok várják az irányítást és a támogatást a vezetőtől vagy egymástól, az újszerű helyzetben. A csoport feladatát illetően is tapogatózás folyik: a feladat körvonalazása, a tevékenységek értelmének keresése, a bizalom kiépítése, gyanakvás és kockázatvállalás. Tuckman, például ezt a szakaszt a *vizsgálódás és függés stádiumának* nevezi (idézi Rudas 1990). Ezt követi a *csoporton belüli konfliktus szakasza*. A csoport kezd strukturálódni, és ez ellenségességet szül egymással és a vezetőkkel is, megjelenik az ellenállás a csoporttal szemben. A csoport feladatával kapcsolatban főként emocionális hangsúlyú reakciókat látunk, ezen a téren is ellenállást: a tagok azzal vannak elfoglalva, hogy mások kompetenciáját, a tevékenység hasznosságát kétségbe vonják.

Egy következő szakasz – még mindig Tuckman felosztása nyomán – a *csoportkohézió kialakulása*. Ez békésebb periódus, mint az előbbi, a tagok kezdik egymást és a helyzetet elfogadni, kezd valamilyen harmónia is kialakulni a csoportban, s ennek fenntartása érdekében erős konfliktuskerülés tapasztalható. A feladattal kapcsolatosan is nyitottság, egymás felé fordulás, egymás megismerésére és megértésére való törekvés érződik. A nyugalmasabb, célirányos folyamat folytatódik a továbbiakban is: kialakul a funkcionális szerepstruktúra, visszaszorulnak az érzelmek, s leginkább a feladatra koncentrálnak az emberek. Igyekszik mindenki részt venni a feladatban, sok a megértés, a belátás, mindenki siet hasznos taggá válni, s eddigi viselkedésén módosítani. Optimális esetben ezen a szinten meg is áll a csoportfejlődés: a célirányos, kohezív, mérsékelt emocionalitással való működés szintjén.

Ám sajnos általában nem ennyire harmonikus egy csoport kialakulása és fejlődése. A következő áttekintés egy bonyolultabb struktúrát vázol, Bennis és Shephard (1956) modelljében nagyobb szerepet kapnak az érzelmek, a csoporttól való félelem, illetve az iránta való rajongás, dinamikusabb, konfliktuózusabb folyamat bontakozik ki.

A csoportfejlődés fázisai és konfliktusai:

I. FÁZIS: FÜGGÉS – HATALMI VISZONYOK

1. *Függőség-alárendelődés*: érzelmi függőség, harc alcsoportokban, külső szerepek feladása-fenntartása, bizonytalanság-szabályozatlanság, projekció, tekintélyellenesség.
2. *Ellenfüggőség-függetlenség*: céltalan harc a függetlenségért, bizalmatlanság, ambivalencia, a csoport-szervezet kialakítása, agresszió-visszahúzóds, a csoporthelyzet strukturálása, domináns szerepek

alakulása, vezetők-tagok elválása, a konszenzus-kialakítási módok keresése: szavazás, választás, téma-keresés, a szorongás enyhülése.

3. *Megoldás*: párképzés, bevonódás a csoportfeladatba, főbb szerepek megbeszélése, meghatározása, hatalmi rendszer kialakítása, szerepek differenciálódása.

II. FÁZIS: KÖLCSÖNÖS FÜGGÉS – SZEMÉLYES VISZONYOK

1. *Elragadtatás*: a csoport „szentként” való tisztelete, „csoporttörténet” konstruálása, a csoporttagság előnyeinek megbeszélése, szolidaritás és egybeolvadás, bajtársiasság, tréfálkozás, sok interakció, aktív részvétel, együttes „bulik” szervezése, függetlenedés a vezetőktől, a hatalom és tekintély eszközeinek kialakulása, izolálódás, intellektualizálás.
2. *Kiábrándulás, kijózanodás*: harc és menekülés, szorongás, bizalmatlanság, gyanakvás, az I. fázis témáinak újjáéledése (Mi a csoport? Mik is vagyunk?), személyesség-személytelenség pólusok, versengő alcsoportok az intimitás szintjének beállítása mentén, ennek megfelelően a csoportstruktúra polarizálódása, a csoport lebecsülése (hiányzás, késés, passzivitás, érzéketlenség).
3. *Egyetértés, megerősítés*: egymás megértése és elfogadása, a szerepek tisztázása, a csoportstruktúra formálása a célnak megfelelően, csoporttal szembeni elvárások realitásközelben, „barométer”-effektus: a külső valóság és a csoport belső valóságának összeegyeztetése, az intimitásszint beállása, a bevonódás és a csoportos együttlét befejeződése árnyékában (Hare 1980).

A csoportok fejlődése tehát meghatározott szakaszokra bontható. Az alábbi modell lényegesen egyszerűbb, mint a Bennis–Sephard-modell, s valószínűleg mindenféle (pl. tréning) csoportra igaz:

1. *Alakulás (forming)*: a tagok megfigyelik egymást. A célmeghatározásra és az ehhez vezető útra összpontosítanak. Igyekeznek jó benyomást kelteni másokban, megérteni a vezetést és a szerepeket. Bizonytalanok az elvárásokat tekintve.
2. *Viharzás (storming)*: egyre nyilvánvalóbbak az egyéni különbségek. A tagok között megindul a versengés a szerepekért, a státuszokért. Sok vita, sok kommunikáció a kimondott és nyíltan felvállalt konfliktusok mentén.
3. *Normázás (norming)*: a normák, szabályok és szerepek kialakulása révén a konfliktusok megoldódnak. Egyértelmű, hogy milyen viselkedést fogad el a csoport, és milyen nem. A csoporton belüli együttműködés magas fokú.
4. *Működés (performing)*: a csoport- és a kommunikációs struktúra, valamint a feladatmegosztás eredményeként a csoport egyesíti erejét a cél elérésének érdekében. Kialakul az összetartó erő, a kohézió. A csoporttagok figyelmüket a feladatra összpontosítják (Csepi 2001).

Yalom (é. n.) terápiás és egyéb csoportok jellemzői alapján így írja le a mesterségesen kialakított csoportok menetét:

■ *A csoport kialakulása, a kezdetek*

Minden csoportnak van egy orientációs szakasza, melyet a célok és a működési struktúra keresése jellemez. Fontos szerepet kap a vezető személye és feladata, a csoportot körülvevő környezettel való kapcsolat, azaz a *határok* kérdése, a *kint* és a *bent* kérdései. Ez a tájékozódási fázis együtt jár azzal is, hogy még nem alakultak ki a részvételi jellemzők (kik is a tagok, ki mit szeretne, kinek milyenek az elvárásai), csak szóban vagy papíron deklarálták a csoport célját és működési módjait, ám ennek tartalommal való kitöltése még hiányzik. Nemcsak a szereptalálási bizonytalanság, de az együttlét értelmének megkérdőjelezése, ennek keresése kapja a legnagyobb hangsúlyt. Tanácstalanság s igen erős függőség jellemzi ilyenkor a tagok viselkedését, a vezető minden mozdulata, szava hangsúlyt kap, orientál, modellül szolgál. A vezető szülői szerepbe kerül, a tagok pedig dependenssé válnak. Az idegen helyzet visszafogottságot eredményez, az emberek igyekeznek a realitás és a racionalitás talaján maradni, miközben egymás viselkedését fürkészik, s megpróbálnak hasonló vagy együtt érző alkalmi társakra lelteni. Tanácsokat kérnek, s tanácsokat osztogatnak.

Ezt a szakaszt nagyban megsegíti, ha a csoport létrehozója/vezetője szisztematikusan előkészíti a csoportmunkát: kiválogatja és felkészíti a tagokat, gondosan állítja össze a csoportot, ügyelve arra, hogy ne legyen benne nagyon kirívó ember (életkor, patológia, élethelyzet stb. szerint), aprólékosan elmagyarázza a résztvevőknek (és esetleg a megrendelőknek) a vállalkozás célját, módszerét, hatásmechanizmusát, az egész rendszert.

■ *Konfliktus, dominancia, lázadás*

Viharos, mozgalmas szakasz ez, a *fent* és a *lent* szakasza. A csoport értelmének kutatása helyett a tagok ebben a szakaszban a dominancia, a hatalom, a kontroll iránt érdeklődnek. A hierarchia kialakításával foglalkoznak, a többiekkel és a vezetővel való viszonyát próbálja ki-kí átalakítani. Sok a negatív akció: kritika, ellenségesség, megítélés, elégedetlenség és bírálat. A szembesülés ideje ez: hogy a vezető mégsem omnipotens és tökéletes, de nem is a hagyományos, autoriter (biztonságot adó, tekintélyt parancsoló, egyértelmű) szülő; illetve annak felismeréséé, hogy ez a hely sem a csodák terepe (nem az illető lesz a vezető kedvenc gyereke, a csoport legelismertebb tagja, szaktekintélye stb.). A tagok sokszor megosztottak, ambivalensek, sok a konfliktus. A korábban részletezett dinamikai jelenségek (agresszió, bűnbakképzés, rivalizálás) szinte törvényszerűen jelentkeznek. Ám – mint minden konfliktusnak – ennek is vannak előnyei. A *változáshoz* ugyanis valaminek az *elhagyása* kell, ezt követheti a változás, majd a *megszilárdulás*. Yalom szerint a „régí minták elhagyásának időszaka természetesen daccal és harccal jár” (Yalom é. n.: 246).

■ *A kohézió kialakulása*

A csoport békésebb fejlődési szakasza következik ekkor: a sok széthúzásból lassan összetartás alakul ki. A fő témák: az intimitás, a közelség, az önfeltárás. A kölcsönös támogatás és együttműködés szellemében a *közel* vagy *távol* (Schutz, idézi Yalom) dimenziói emelkednek ki a történetekből: mennyire szorosa a benti kapcsolatok, mennyire tudnak a tagok egységben érezni, vélekedni. A sok pozitívum azonban lehe-

tetlenné teszi a negatív érzések kimutatását, a különbözőség deklarálását. Csak ezek kifejezése és átdolgozása után nyílik tér egy igazi munkafázisra, csapatmunkára.

2.5. A csoportok folyamata

Az előzőekben bemutatott csoportfejlődési modellek egy lineáris, egyenes vonalú fejlődést írnak le, a kezdektől a „végig”. Valóban, a legtöbb csoport bizonyos feladatok esetén definitív kezdettel és befejezéssel bír, s ezenközben meghatározott fejlődési jellegzetességeket produkál, konkrét céljuktól némiképp függetlenül. Láthattuk azonban, hogy az utolsó fázis(oka)t már minden teoretikus a béke időszakának írja le, amikor is a viharok elülnek, s kialakul az ún. munkaszint. Ha nem kifejezetten munka-, hanem fejlesztő, támogató, terápiás csoportokra gondolunk, akkor viszont azzal szembesülünk, hogy a csoportok nem feltétlenül egyre érettebben és érettebben működnek, hanem bizonyos ciklikusság figyelhető meg az eseményekben. Ez adódhat abból is – természetesen –, hogy a tagok változhatnak menet közben, egyesek kilépnek, mások csatlakoznak (ezt nevezzük *lassú nyílt csoportnak*) – nem minden csoport működik zárt alakzatként. Egy folyamatosan működő csoport természetesen mutat bizonyos fejlettséget egy friss alakulattal szemben, elsősorban a csoportkultúra gazdagsága révén, de bizonyos visszatérő elemeket is megfigyelhetünk a folyamatban. Vannak jellegzetes hullámvázok – a csoport rendszerként való funkcionálásából következően: ahogy a változások, a konfliktusok tovaterjednek az egész csoporton, majd egy új egyensúlyi állapot következik be. Minden ilyen átrendeződéssel gazdagodik is a csoport akció és konfliktusmegoldó repertoárja, tehát egy spirálszerű ciklikus fejlődésről beszélhetünk (Zinker, idézi Szőnyi 2005). E szerint a felfogás szerint a koherencia nő a csoportfolyamat előrehaladásával, de az energiaszint, az aktivitás-nyugalom, illetve a kapcsolódás-visszahúzó fázisai vissza-visszatérnek.

2.6. A csoportok mérete és dinamikájuk

Látszólag formális kérdésnek tűnik, mégis igen lényegi, hogy hány tagot számlál egy kiscsoport (1. ábra). A dinamika (a formációt alkotó emberek egymást szabályozó, egymásra reflektáló feszültségéből eredő) kölcsönös erőter úgyanis jelentősen változik a szereplők számával.

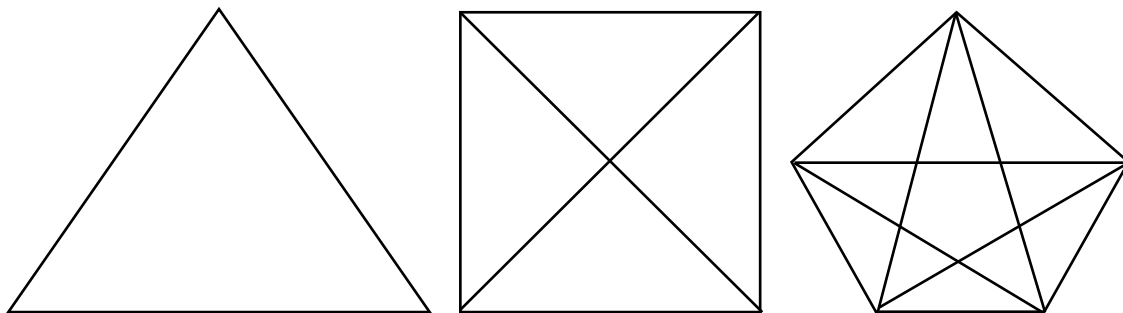
A pár és a csoport dinamikájának különbségéről, s az ebből eredő bonyodalmakról már szoltunk az előzőekben. Kiscsoport nélkül, önmagában egy pár nagyon alkalmas például feladatvégzésre, mert ha jól kijönnek egymással, tudják segíteni egymást, elég nagy az intimitás is, kellemesen érezhetik magukat a résztvevők. Ám ha nincs köztük harmónia, akkor rabság is lehet a pár, a kötelék szorossága miatt.

Három ember is elég jól együtt tud működni, elég szoros a formáció ahhoz, hogy összedolgozzanak, de kicsit enyhül a pár összezártasága, ettől gazdagodhat is a formáció, nőhet a színesebb összetétellel a hatékonyság is (a háromszög kapcsolatokról szól a világirodalmi alkotások zöme). Hátránya, hogy nagyon nehéz egyszerre két emberrel egyformán szoros kapcsolatban létezni, óhatatlan, hogy hol az egyikkel, hol a másikkal válik intenzívebbé átmenetileg a viszony, s ilyenkor – minden szándék nélkül ez a két ember szövetséges,

a harmadik pedig elutasított, kirekesztett pozícióba kerül. Hosszú távon nem szerencsés hármas kiscsoportokat működtetni.

Ilyen szempontból az ideális alakulat a *négyszög*. Kiegyensúlyozott, nem olyan borulékony, mint az előbbi, még jól átlátható, a négy ember elegendő variabilitást is biztosít, s nem olyan nehéz a másik háromhoz igazodni. Feladatokra, munkára kiváló formáció.

A kiscsoport tulajdonképpen öt főnél kezdődik. Ennyi ember kölcsönös kapcsolatainak hálója jelenti azt a bonyolultságot, ami beindítja a csoportdinamikát.



1. ábra: Három-, négy- és ötfős csoportosulásban a lehetséges kölcsönös kapcsolatok

A csoportthatás – mint láttuk – abban áll, hogy az egy társas mezőben tevékenykedő emberek kölcsönösen befolyásolják egymást, mindenki mindenki által befolyásolva van, s ő is mindenkire hatást jelent. A három-ötfős csoportosulások optimális létszámot jelentenek például teammunkában, feladatteljesítésnél. Ekkora méretnél még nem kell feltétlenül kiemelt vezető, de ha van, az könnyen átlátja az egész együttest.

Szakirodalmi források néha már a 3–4 főből álló alakzatokat is kiscsoportnak nevezik, ám ez nem szabatos, hiszen ekkor a kapcsolati mező olyannyira beszűkül, hogy megszűnik a csoportjelleg. A *kiscsoport* létszáma a figyelem terjedelmével kapcsolatos pszichológiai kísérletek eredményei szerint – melyek szerint ez a szám hét – plusz-mínusz két fő, tehát 5–9 fő lehet. Ez az a mennyiség, melyet egyszerre figyelembe tudunk venni, ennyi emberrel lehet egyszerre kapcsolatba lépni.

Az analitikus kiscsoportok létszáma valóban ennyi, ám a gyakorlatban még kiscsoportnak tekinthető a 10–12-es létszám is. Attól függően, hogy milyen feladatra szerveződött a csoport, kiscsoportos dinamika lehet jellemző a 12 fős együttesekre is. Hogy egy gyakorlatibb, pszichológiai definíciót is adjunk: dinamikailag addig kiscsoport egy formáció, ameddig mindenkinek látom a szemét! Ameddig könnyedén tudok egyszerre mindenkihez kapcsolódni. A kiscsoportban ugyanis egyszerre van jelen az egyedi viszony (egyén lép interakcióba egyénnel) és a csoportos (egyén a csoporttal, illetve a csoport együtt kommunikál). Ha ennél több ember alkot csoportot, könnyen szétesik az egész, szubcsoportok alakulnak, nehéz az egész csoport nyilvánossága előtt megszólalni. Gyakorló csoportvezetők jól tudják, hogy 10 fő fölött minden plusz csoporttaggal hogy *nehezedik a munka, bonyolódik a dinamika*. Tíz főnél kisebb csoportok sem mindig szerencsések, például egy tréning

típusú fejlesztésnél, mert túl intim, túl mély lesz a hangulat, ami azzal is jár, hogy fenyegetve érzik magukat a tagok, tehát nagy lesz a feszengés, az ellenállás is.¹

Tizenkét embertől kb. 20-25-ig *középcsoportról* beszélünk. Manapság ez egyre gyakoribb formáció: felsőoktatásban ennyi egy (szűk körű) szeminárium létszáma, műhelycsoportok, tréningek általában 18-20 főből állnak. A gazdaságossági szempontok miatt emelik a szervezők a létszámot, mert így olcsóbbnak tűnik egy csoport működtetése: több tag, egy terem, egy vezető. Ritkán számolnak azonban a csoport szervezői azzal, hogy ez a létszám szabad kapcsolódást már nem nagyon tesz lehetővé, állandóan alcsoportokra kell bontani az egészet, hogy lehessen haladni; vita, eszmecsere, pláne döntés semmiképpen sem lehetséges ilyen körülmények között. Minden egyes taggal kevesebb idő és figyelem jut egy emberre, az egyéni problémákra, meglátásokra. Személyiség-, érzékenység-, önismeret fejlesztés nem nagyon valósulhat meg ilyen körülmények között. Ám gyakori – és funkcionális – ez a formáció szupervízióban, klubcsoportokban, támogató csoportokban.

A korszerű oktatás is ilyen létszámú csoportokkal dolgozik, de szinte soha nem huzamosabban az összecsoporthoz, hanem mindig változó összetételű, leosztású alcsoportok hajtják végre az egyes feladatokat. Az al- vagy kiscsoportos megoldás azzal jár, hogy mindig az egész együttesben is meg kell beszélni a dolgokat, vissza kell jelenteni a 3-4-5 fős együttesek munkájáról, hogy mindenki képet kaphasson arról, mi minden történt az ő kiscsoportján kívüli világban. Ha túl nagy a csoport, sok alcsoport kell, s ekkor is lelassul a munka, amíg minden problémát át lehet beszélni.

A középcsoportokban már biztosan szükség van egy – nemcsak vezetőre, de – erős vezetőre, erősebb a hierarchizálódás, a szociometrikus strukturálódás (bizonyos emberek az alakulat magjában, többen meg a peremén kapnak helyet), általában csökken a kohezivitás, az egyéni megnyilvánulások lehetősége, de az egyéni felelősségvállalás vagy egyéni ügyek hangsúlya is (Szőnyi 2005). Ezzel párhuzamosan viszont erőteljesen nő az ilyen méretű csoport kockázatvállalási hajlandósága, a környezettel való ellenségesség, a csoportközi konfliktusok megjelenésének veszélye.

Meglehetősen nehéz dolog egy ilyen középcsoportot vezetni. A tagok is, a vezető is billeg a kis- és a nagycsoportos működésmód között: hol felerősödik az egyéni jelleg, hol arctalan közösségként funkcionál egy ilyen csoport. Hol az intimitást erősítené a vezető, hol meg józanul felméri, hogy ekkora létszámnál már illuzórikus a bensőséges kapcsolódás, s az az igyekezete is, hogy mindenkire figyeljen. Mindenképpen veszélyes terep egy ilyen „felhizlalt kiscsoport” (Szőnyi 2005).

A *nagycsoport* nem egyszerűen nagy csoport (30-tól akár több százig), általában ezeknek a csoportoknak sajátos funkciójuk is van. A későbbiekben külön fejezetben foglalkozunk a nagycsoportos rendezvényekkel, most csak annyit, hogy a nagycsoport dinamikája nagyon élesen eltér a kiscsoportok történeteitől és hangu-

¹ Yalom számol be egy hathónapos, 4-5 főből álló csoport eseményeiről. Úgy találta, hogy korlátozott kapcsolat volt a tagok között, inkább csak a vezető-tag interakciók működtek; passzivitásba burkolóztak, mindent a vezetőnek kellett indítványozni; a kis létszám miatt úgy tartották, hogy ők a „vesztesek csoportja”, akik megmaradtak; kötelességszerű jelenlét; gyenge csoportfejlődés, terméketlen folyamat jellemezte ezt a nagyon kis csoportot (Yalom é. n.).

latától. Archaikus elhárítási módok (projekció, hasítás, regresszió, anullálás) jelennek meg, az emberek azt élik át, hogy elvesztik az identitásukat, hogy hagyományos, köznapi társas készségeikkel nem sokra mennek. Nehéz megérteni a töredékes események mögött húzódó vezérfonalat, nehéz befolyásolni az interakciókat, nehéz megértetni magunkat ennyi ember között. Sokféle irracionális félelem keríti hatalmába a résztvevőket, sok testi érzésről számolnak be, kiéleződik a szeparáció-fúzió dilemmája (egyesüljünk, vagy tartsuk távol magunkat a többiektől), az emberek érzelmileg labilissá tudnak válni, lelkesednek, kétségbeesnek, könnyen sodródhatnak, vagy épp ellenkezőleg passzívan szoronganak.

Lazább szerkezetű nagycsoportok, például önsegítő csoportok, terápiás közösségek rendezvényei is nagy létszámmal dolgoznak. Tudni kell, hogy a nagycsoport soha nem terápiás célzatú forma, nincs is ilyen hatása. Az ilyen gyűlések, nagycsoportok a közösség erejével hatnak, a kölcsönös dependencia segítségével próbálnak útmutatást adni egymásnak.

II. A SEGÍTÉS ÁLTALÁNOS JELLEMZŐI

1. A segítő folyamat keretei

A segítség (támogatás, fejlesztés) a legritkább esetben egyedi akció. Az eseti segítségnyújtás csak hébe-hóba tartozik a professzionális segítség témakörébe. Már csak azért is, mert mindenfajta segítség célja a kliens, a Másik változása. A változás pedig – mint láttuk – egy folyamat eredménye. Így szükséges beszélnünk magáról a segítség folyamatáról és kereteiről is. Olyan típusú segítő eljárásoknak, mint amilyenekről ez az írás szól, elengedhetetlen feltétele, hogy:

- egy ún. segítő helyzetben: a kliens és a segítő közötti segítő kapcsolatban
- interszónális folyamatokban folyják,
- melynek nyomán nemcsak az adott probléma oldódik meg, illetve kezelődik,
- hanem intrapszichés változás is bekövetkezik (Lust 2009a).

Ahhoz, hogy a segítség valóban professzionális legyen, az kell, hogy a segítő helyzetet elemeljük a hétköznapi interakcióktól, szabályokkal, feltételekkel határoljuk körbe, melyek óvják, védik a segítség folyamatát, a segítő és a segített egyaránt. Azokat a feltételeket, amelyek együttesen a segítő munka folytatásához szükségesek, *terápiás (esetünkben segítő) keretnek* nevezzük. Az elnevezés jól mutatja, hogy a segítség feltételeit a pszichoterápiában dolgozták ki (legelőször a pszichoanalízisben), s innen származott át a többi segítő, például a szociális munka keretébe tartozó beavatkozási módozatokba. E nélkül a keret nélkül nem végezhető huzamosabban szakszerű segítő munka. *A keret funkciói* (Lust, Szőnyi 1984):

- viszonyítási alap: e megállapodások alapján lehet a történetek jelentőségét, értékét megítélni;
- tájékozódást nyújt a gondolkozási és értelmezési tartományról;
- kijelöli az eljárás játékerét, a játékszabályokat, a hétköznapiól eltérő kommunikációs és viselkedési módokat;
- védi a segítő eljárást: mindkét felet fedezi: a segítettet a kiszolgáltatottság ellen, a segítőt az utólagos és rejtett elvárások és értékelések ellen;
- tartó, hordozó: a *holding*, a megtartás, fenntartás értelmében.

A keret elemei (uo.):

- a beavatkozás helye és viszonya a szociális környezetével (intézményi háttér, a segítségre vonatkozó környezeti elvárások, vélemények);
- a segítő munka közvetlen feltételei (szabályok, a segítő folyamat lefutása);
- az ún. terápiás szövetség.

Vegyük sorra az egyes elemeket. A folyamatot főként Lust és Szőnyi (1984) munkája alapján ismertetjük:

■ *A csoport/segítő beavatkozás helye az intézmény rendszerében*

A professzionális segítség általában egy intézmény keretei között történik. Az intézmény majd minden esetben szabályozza is, hogy milyen feltételek között lehet például csoportokat indítani, hogy ki vezetheti azokat, kik lehetnek a résztvevői. Azt is érdemes előre tisztázni, hogy az adott csoport/eljárás (pl. szupervízió vagy teamépítés) hogyan illeszkedik bele az intézmény egész rendjébe, tevékenységébe, céljaiba. Egészen más a lefutása egy olyan csoportnak, melyet egy magas rangú belső ember jegyez, mint egy külső megbízott által vezetett, alkalmi munkacsoporté. Ha az intézményi közhangulat, mondjuk, lesajnál egy vállalkozást, jóval kisebb lesz annak a hatékonysága, mint akkor, ha mindenki nagy reményeket fűz az új kezdeményezés sikeréhez. Azt is érdemes számba vennünk, hogy mennyire kell, hogy a történések megmaradjanak az adott kapcsolat vagy csoport határain belül, avagy az intézmény beszámolási kötelezettséget ró-e a segítőkre, részletesen tudni akarja az eseményeket, vagy önállóságot ad e téren (is) vezetőknak.

■ *A résztvevők, segítették helye az intézményi rendszerben*

Mind az intézmény, mind a résztvevők szabályozzák a folyamatokat. Hogy a kettő közül melyik szabályozása az erősebb, az attól függ, hogy a műfaj, a vállalkozás célja mit enged meg. Némely esetben a segítették maguk szabnak meg sokféle körülményt, más esetekben az intézmény (pl. a fejlesztést elrendelő szervezet) igyekszik minden körülményt meghatározni. Optimális esetben az intézmény csak a külső kereteket biztosítja, s a segítő-segített(ek)re bízta, hogy maguk hogyan határozzák meg munkájuk kereteit.

■ *A segítő helye az intézményben*

Abban az esetben, ha a segítő az adott intézmény munkatársa, alkalmazottja, az ő hierarchiában elfoglalt szerepe, presztízse nagyon is befolyásolja a vállalkozás kimenetelét. Ha külső ember, akit megbízottként foglalkoztatnak, speciális, köztes helyzetbe kerül. Egyrészt alkalmazkodnia kell a megrendelőkhöz, másrészt pedig szakmája, meggyőződése szabályaihoz. Informális presztízse, szakmai súlya kell időnként ahhoz, hogy elképzeléseit meg tudja valósítani. Például ha egy fejlesztő csoport tagjait a középvezetés csak úgy kiemelheti, vagy időszakosan eltávolíthatja a csoportból (mondván, hogy most halaszthatatlanul szükség van a munkájukra), rendkívül töredezetté válhat a csoportfolyamat, s ha még akad a csoporttal épp ellenszenvező középvezető is, aki nem tagja a csoportnak, akkor fokozatos nyomás vagy „ellenszél” mellett kell dolgozni. Ám ha a segítő vagy csoportvezető személye elfogadott, jobb helyiségeket, optimális feltételeket biztosítanak neki.

■ *A segítő és a segített „ideológiája”*

Ideológia alatt mindazt a vélekedés-, tudás- és preferenciarendszert értjük, mellyel a kapcsolat két résztvevője indul a segítési folyamatban. A segítő ismeretei, az ő megfontolásai, szakmai alapelvei nagyon is

befolyásolják a munkát, sőt nemcsak az adott vállalkozással kapcsolatos filozófiája számít, de az egyéb, például más szakmai fórumokon megnyilvánuló elkötelezettsége, „pártállása” is. Ha valakit egy-egy irányzat, szakmai csoport pregnáns résztvevőjének tartanak, megítélése nemcsak az adott munka kimenetelének a függvénye, hanem befolyásolja a vele kapcsolatos előzetes prekonceptiókat, szimpátiákat vagy antipátiákat, melyek erősen hatnak a vállalkozásnak nemcsak a sikerére, de a benne résztvevő személyek megítélésére is.

Hasonlóan, a csoportban résztvevők is prekonceptiókkal érkeznek: elvárásokkal, reményekkel, félelmekkel, bizonyos tudással a folyamat célját és sikerességének kritériumait illetően. Tehát mindkét fél egy ún. implicit tudással rendelkezik. Ha ezeket a munka elején nem teszik a felek nyílttá, azaz nem beszélnek arról, hogy ki mit vár el, mit szeretne, mit tart hatékonynak, zökkenőkkel lesz teli a segítői folyamat.

■ *Szabályok, a segítés formai elemei*

Idetartoznak a legfontosabb megállapodni valók, a szerződés formai elemei. A csoport vezetője vagy a fejlesztő/szupervíziós szakember/konzultáns felelős a keret összes elemének betartásáért. Természetesen sokszor a felkért szakember s az őt körülvevő intézmény szempontjai nem egyeznek: ilyenkor a vezető-segítő kettős elkötelezettséggel járó, igencsak kényes helyzetbe kerül. Egyrészt ki kell szolgálnia az intézményt, másrészt a munka szakmai határait is védenie kell. (Ezekre a dilemmákra a későbbiekben még visszatérünk). Most azonban fontos leszögezni, hogy bármilyenek is legyenek a külső, felülről jövő, megrendelői elvárások, a munka, a vállalkozás kereteiért mindig a segítő, a konzultáns, a csoportvezető, a szupervízor a felelős. Az a szakember, aki a klienssel, a csoporttaggal dolgozik. A segítették felé ugyanis ő a segítésért felelős személy, mind szimbolikus, mind reális értelemben egyaránt. *Szabályozandó kérdések:*

- *a vállalkozás célja:* igen pontosan és részletesen meg kell határozni, hogy mi is a pontos cél, mi legyen az elérendő eredmény! Borítékolni lehet, hogy kudarccal fog végződni a dolog, ha például egy teamfejlesztő csoport esetében a többség inkább önismereti előrehaladást remél, s a csoportvezető a résztvevők akaratának megfelelően odahagyja vagy háttérbe szorítja a cég által elvárt célkitűzést, s hol ilyen, hol olyan csoportot csinál. Azaz, ha csúszkál a képzési, segítői célok között. A kijelölt célból következik, hogy mit nevezhetünk majd eredménynek, sikernek, illetve ezek ellentetteinek. A ködös célok sokszor homályban hagyják a csoporttag vagy a szupervizand elvárásait, rejtett terápiás vágyát vagy épp félelmeit;
- *a vállalkozás helye, fizikai körülményei:* a segítő munkához biztonságos, nyugalmas helyre, szobára, teremre van szükség. Sok esetben szükségesek egyéb kellékek is (flipchart, asztalok, különálló sarkok, eszközök, mozgatható bútorok stb.), ezek biztosítása is a segítő feladata. A védettség, háborítatlanság igen fontos, s ha könnyen megzavarható, például kívülállók benyitása-bejárálása miatt a munka, nem alakul ki megfelelő munkakörnyezet;

- *a résztvevők személye* időnként evidens, időnként sarkalatos kérdéssé válik. Hogy ki vehet részt, kinek kötelező részt vennie, ki szeretne részt venni, ki milyen feltételekkel jogosult a részvételre – mindez pontosan szabályozandó, s jó előre meghatározandó feltétele mindenfajta segítségnek;
- *a segítség munkamódja*: időnként nyilvánvaló, hogy milyen módon, milyen eszközökkel, milyen műfajban dolgoznak a résztvevők. Ezt azonban az érintettekkel alaposan át kell beszélni, hogy mit jelent, például a strukturált gyakorlatokban való részvétel, mit a szerepjáték, hogyan kell viselkedni egy konzultáció alanyaként, mekkora aktivitást várnak el tőle, milyen formában kell teljesítenie, mekkora az elvárt teljesítménye stb.;
- *a vezető, szupervizor, tréner a saját szerepét* és az eszközeit is tárja fel: hogy mikor és hogyan avatkozik be. El kell mondania előre, hogy nem fog tanácsokat adni, hogy nem fogja megmondani, mi a jó és mi a rossz; nem fogja ő megmutatni, hogy mit kell csinálni stb. Ellenben megmondja, hogy az egész folyamatért ő a felelős, azért hogy tartsa a kereteket, a célt, és összes technikai és egyéb tudásával a kliens/ résztvevő épülését/fejlődését/segítését szolgálja;
- *viselkedési szabályok*: minden segítő eljárás más és más konkrét körülmények között zajlik, mindenütt mások a célszerű és az elvárt magatartási formák. Ahelyett, hogy a résztvevők „elvárnák” egymástól a szerintük helyes viselkedést, célszerű előre megbeszélni ezeket: akár előírások, akár csak ajánlások formájában. A tréningekben, például szokás megadni néhány olyan általános szabályt (ne minősítsünk, egyes szám első személyben beszéljünk, az itt és most történésekre reagáljunk stb.), melyek rejtett elvárásként ott élnek a trénerek fejében, s jó, ha nyíltan is lehet ezekről beszélni;
- *a részvétel szabályai*: késés, hiányzás, időkeretek, fizetés, jogosultságok – ilyen kérdések tartoznak e pontba. A szerződés fontos eleme a *fizetség*. Könnyű átcsúszni a nagylelkű segítő szerepébe, miközben a segítség épp munkaköri köteleességünk, vagy egyik pénzkereseti forrásunk. A segítség fogalma a hálát gyakran vonja maga után, holott egy tréning résztvevője miért lenne hálás a trénernek, mikor a vállalata azt jól megfizeti? Az anyagi feltételeket sokan szégyellik, mondjuk, hogy pénzért vállalnak tanácsadói munkát, mintha a pénzzel leértéktelenődne a segítség. Mindig megbosszulja magát, ha magánemberi „jó ember – rossz ember”; „önzetlen, nagylelkű segítő kontra pénzéhes üzletember” dichotómiákra hasítjuk a munkavállalási *motivációkat*. Nyíltan kell tisztázni, ki miért vesz részt egy akcióban.

Régi és fájó tapasztalat, hogy azok a csoporttagok, akiket csak „befizetnek” egy csoportra, képzésre, valamire – nem fogják becsülni eléggé. Sokszor mintha ők tennének szívességet, hogy ideig-óráig jelen vannak; ám a lélektani munkával járó érzelmi terhet nem vállalják, mert nincs igazi motivációjuk. Nagyon igazat lehet adni a pszichoanalitikus terapeutáknak, akik mindig és minden körülmények között ragaszkodnak ahhoz, hogy fizessen a beteg, hiszen így ő is elvárhat, követelhet, s a segítő kapcsolatot nem maszatolja össze a „hála”. Természetesen van helye a hálának a fizetség mellett is, ez természetes emberi érzés, ha valaki megtámogat; de mindkét fél részéről nyilvánosságra kell hozni, hogy ki milyen megfontolásokból vesz részt a szóban forgó együttműködésben.

Szupervízióban például a szupervizornak pontosan ki kell kötnie, hogy a megrendelővel milyen lesz a viszonya, milyen titoktartási szabályok szerint jár el, kihez lesz lojális (se a munkatársakhoz, se a vezetőkhöz), mit tekintenek eredménynek a munkájában, mit jelent, hogy fejlődnek a tagok stb.

Egy *tréning* indításakor a körülményeket pontosan tisztázni kell, hogy a megrendelő milyen feltételeket biztosít, hogy a résztvevők mit várnak. Könnyen előfordulhat különben, hogy a trénereknek fontosabb, hogy a tagok tanuljanak és fejlődjenek, mint maguknak a tagoknak vagy a megrendelőnek.

A fizetés kérdésein kívül fontos még a *hiányzás* következményeire is kitérni. Egészen aprólékosan tisztázni kell előre, hogy például a kötelező továbbképzésben résztvevők milyen feltételekkel kaphatnak látogatási igazolást, tanúsítványt, mit kell teljesíteniük ahhoz, hogy hivatalosan is elismerjék a folyamatban való közreműködésüket.

■ *A terápiás vagy munkaszövetség*

Ez alatt a segítő és a segített közös munkájára való „egyezményt” értjük. A korábban részletezett szabályokkal körülhatárolva ők arra szövetkeznek, hogy a segítő folyamat könnyű és kevésbé könnyű, olykor nagyon is nehéz pillanataiban együttműködnek, bizalommal viseltetnek egymás iránt, motivációikat fenntartják. Ez a szövetség ritkán kimondott, gyakran nem is tudatos, a kapcsolat reális és irreális (tárgykapcsolati eredetű) részeit egyaránt tartalmazza. Hiányában az egész segítő munka felszínes vagy formális marad, hiszen nem működik a segítés-változás alapeleme, a segítő kapcsolat.

Nagy horderejű elem a *titoktartás*. Nemcsak etikai megfontolásból kell a segítőnek védenie a kliens adatait, a róla megtudott információkat, de a bizalom kiépülésének ez az egyik lényeges feltétele. Olyannyira súlyos, hogy akár a *szabályok* között is tárgyalhatnánk: hiszen a segítő és a segített közötti egyezmény, a megállapodás fontos eleme. Nemcsak terápiákban, de tréningekben, fejlesztő, konfliktuskezelő stb. eljárásokban mindenütt titoktartást fogadnak a tagok is (egymás iránt), s a vezető is.

Maga a szövetség a munka során jelentősen változhat. Egy idő után „egymásra tanul” segítő és segített, vagy vezető és csoportja: egy sajátos kultúrát hoz létre, melyben az egyéni változási célok közössé válnak, s a tagok egymást is segíteni tudják.

1.1. A vezető, segítő szerepe a keret fenntartásában, a szerződés fontossága

Ha a segítő és a segítendő megállapodnak abban, hogy ilyen és ilyen körülmények között, ezzel a céllal, illetve ilyen és ilyen probléma esetén együttműködnek; vagyis a segítő elvállalja a segítést, illetve a segített elvállalja a folyamatban való részvételt, *megállapodást kell kötniük*. E szerződés lehet szóbeli (pl. konzultáns és tanácskérő között), lehet írásos (pl. intézményi keretek között), s lehetnek mind írásos, mind szóbeli, sőt rejtett (ki nem mondott) változatok is. E szerződés nemcsak a hivatalos keretek miatt szükséges, de általa valósul meg a segítő kapcsolat szabályozása is. Fontos, hogy ne csak formális legyen, azaz ne csak eldarálják a feltételeket, s a felek sietősen rábólintsanak; a munka sikere függ attól, hogy minden körülményt alaposan

körüljárjanak. Egy „tartalmilag és kapcsolatilag kidolgozott” szerződésre (Szőnyi 2005: 123) van szükség. Mit tartalmazzon ez a kontraktus:

- a segítés, beavatkozás, folyamat célját,
- a segített tennivalóit, munkamódját,
- a segítés formai jellegzetességeit,
- a segítés körülményeit,
- a kiegészítő megállapodásokat.

A szerződés rejtett elemei sok nehézséget okozhatnak. Olyan körülményekre kell itt gondolnunk, melyek a hétköznapi életben kézenfekvőek, de a segítésben más jelentőséget kapnak (késés, egymás kritizálása, evés-ivás, előzékenység stb.). Tartalmuk az adott kultúrkörhöz függ, és ez azzal is kapcsolatos, hogy a segítésben gyakran felülíródnak a kinti életben előírt szokások, udvariasságok, kommunikációs módok.

A szerződés megkötése kétszemélyes kapcsolat esetén evidens. Ha *gyerekekről, serdülőkről* van szó, érthető módon a szülő is be kell vonni a kontraktusba, de vigyázzunk, hogy – ugyan a gyerek vagy a serdülő szintjén, de – el ne hagyjuk, hogy magával az érdekelttel is egyezséget kössünk. *Serdülők* esetében a kamasz már lehet önálló szerződő fél (Lust 2008). *Csoport* esetén többlépcsős lesz a folyamat. Az intézmény és a vezető között köttetik az első kontraktus; egyenként a tagok és a vezető között a második; majd az egész csoport – mindenki ismeretében szerződik a közös munkára. Hasonló a helyzet *családokkal* végzett munka esetén is: ilyenkor is minden egyes résztvevővel, majd az egész családdal kell megegyezni a feltételekről.

Jelentősen bonyolítja a dolgokat, ha egy intézmény fejlesztéseit nem egyetlen fejlesztő szakemberre bízta, hanem irodát, azaz egy másik intézményt kér fel erre. Ilyenkor sem a megbízó, sem a megbízott nem ismeri pontosan egymást, sőt – és ez a nagyobb baj –, a résztvevők sem mindig értesülnek arról, hogy például egy több blokkból álló tréningen kik lesznek a vezetők. Valószínűleg az intézmények számára így egyszerűbb a munka, azonban a segítő kapcsolat ilyenkor jelentősen sérül, főként a bizalmi, önkéntességi része. Ekkor ugyanis az üzleti szempontok felülírják az eredeti célokat: a segítésből inkább szolgáltatás lesz, ahol a pénz-szerzési és -költségi megfontolások dominánssá válhatnak.

A szolgáltatási jelleg (Torma 2009) azzal is jár, hogy valami olyanra kötünk szerződést, ami némiképpen megfoghatatlan: nem lehet előre kipróbálni, nem lehet pontosan megfogalmazni, lemérni az elért eredményt, nem lehet visszavonni, kicserélni vagy ismételni a folyamatot. Egy csoportból például ezért nem lehet elmaradni, s a munkát egy másikban folytatni. Az egész folyamat nagyon személyfüggő, maga a segítő is részt vesz a munkában, nemcsak irányítja azt – ugyanakkor egyéni szimpátiának vagy antipátiának nincs helye a szolgáltatásban. Igen nehéz előre megfogalmazni egy csoport vezetőjével kapcsolatos kívánalmakat, néhány paramétert lehet csak rögzíteni: a segítő képzettsége, végzettsége, vállalt filozófiája vagy módszere. De hogy bizalmat keltő vagy ellenszenves lesz-e, ezt nem lehet ilyenkor előre tudni. S hiába a fizetség, a honorárium soha nem áll egyenes arányban (vagy egyáltalán nem változik) az elért siker vagy a munka minőségének megítélésével.

A keret fenntartása, működtetése – mindezen megfontolások alapján, illetve ezek ellenére is – mindig a segítő, csoportvezető, fejlesztő, szupervizor – szinte leglényegesebb – feladata. Csak a keret felállítása után értelmezhető ugyanis a munka valódi célja és eredményessége. A keret laza felállítása vagy későbbi anyag kezelése veszélyes elcsúszási lehetőség. Mind akkor, ha a segítő számára csak külsődleges, formális szabály marad, mind akkor, ha csak felesleges kényszernek tartja a merev szabályokat. Ilyenkor a segített számára veszik el a biztonság.

A vezető, tréner, segítő, szupervizor felelősségét a keretben értelmezhetjük igazán: ha a keretfenntartási kötelességét feladja, feladja a folyamatért való felelősségvállalást is. Nincs mód ugyanis arra, hogy rajta kívül más képviselje a segített vagy segítettek felé a segítség célját: hogy miért is vállalkoztak erre a munkára; nincs más, aki a szabályokat képviselje és betartassa; nincs más, aki szövetségét professzionális módon nemcsak felajánlja a segítendőeknek, de mindvégig meg is tartja. Nincs más, aki ellen tud állni a segítési célok másodlagossá válásának vagy módosulásának (pl. hogy tervezés helyett önismereti munkát végezzünk, vagy hogy önismereti munka helyett inkább szeressük egymást, vagy érezzük jól magunkat). És ha az intézmény vezetői egészen más eredményeket szeretnének elérni, mint amikről eredetileg szó volt, vagy egészen más feltételeket teremtenek, a tagok, a segítettek felé mindig a segítő jelenti a szerződés biztonságát. (Erre a kérdésre az utolsó fejezetben még részletesen visszatérünk).

A keret fenntartása valóban védi a segítőt is (mire vállalkozott, miért felelős, mihez kell értenie), s védi a segítség alanyait is (ők mire vállalkoznak, miért felelősek, mit kell tenniük azért, hogy eredményes legyen a munka), szilárd határokat nyújt a feleknek azzal, hogy nem egymás szabályozásával kell bajlódniuk. Egy biztonságos légkör csak akkor alakul ki, ha nem képlékenyek ezek az előírások; ilyenkor kevesebb a változást kísérő félelem, védettebbnek érzi magát a csoporttag vagy a tanácskérő.

1.2. A segítő helyzet fenntartása, a segítő szerepei – a keret szempontjából

A segítség-támogatás-fejlesztés során a vezető/segítő sokszor kerül olyan helyzetbe, amikor aktívan kell intézkednie a keret fenntartása érdekében. Akár a családtagok vagy a környezet támogatását elnyerni, ellenállásokat legyőzni, akár csak felvilágosítani kell, hogy elősegítsük eljárásunk sikerét, megkönnyítsük a segítendő dolgát, esetleg objektív külső helyzetét. Időnként ki kell védeni külső változásokat (pl. egy munkahelyi átszervezés, egy áthelyezés) vagy külső személyek túlságos befolyását – azért, hogy a segítő folyamatot védjük, kíméljük.

Ezek az „intézkedések” azonban azzal a veszéllyel járnak, hogy:

- elmulasztásuk esetén a segítő-fejlesztő munka megszakad, elakad, lehetetlenné válik;
- végrehajtásuk esetén pedig azzal, hogy a segítő egy sajátos, omnipotens „őrangyal” szerepébe kerül (Lust, Koller, Pataki 1987).

Tehát mind a cselekvés, mind a nemcselekvés egyaránt káros lehet. Az *őrangyal*/szerep hordozza talán a nagyobb veszélyeket. A segített, a támogatandó amúgy is egy óvó, védelmező attitűdöt vált ki mind a segítőből,

mind a segített környezetéből (ilyen szerepet szánnak neki), s ez a várakozás vagy szerepértelmezés időnként akkor is cselekvésre csábítja a segítő, amikor erre nem lenne szükség. Például:

- akkor is segítünk, amikor a kliens maga is képes lenne cselekedni (erről bővebben a következő fejezetben olvashatunk);
- a kliens körülményei, a támogató szerep könnyen átcsúszhat a jóvátevő, kárpótló, a „jó szülőnek lenni” attitűdjébe;
- sok szociális munkásnak ismerős dilemma, hogy kivel szolidáris: a kliensével, a külső elvárásokkal vagy az intézménnyel. Nem könnyű ellenállni annak a csábításnak sem, hogy a klienssel, a csoporttaggal véd- és dacsövetséget kössünk, s érdekeit a rosszhiszemű világgal szemben mint nagyhatalmú segítő képviseljük.

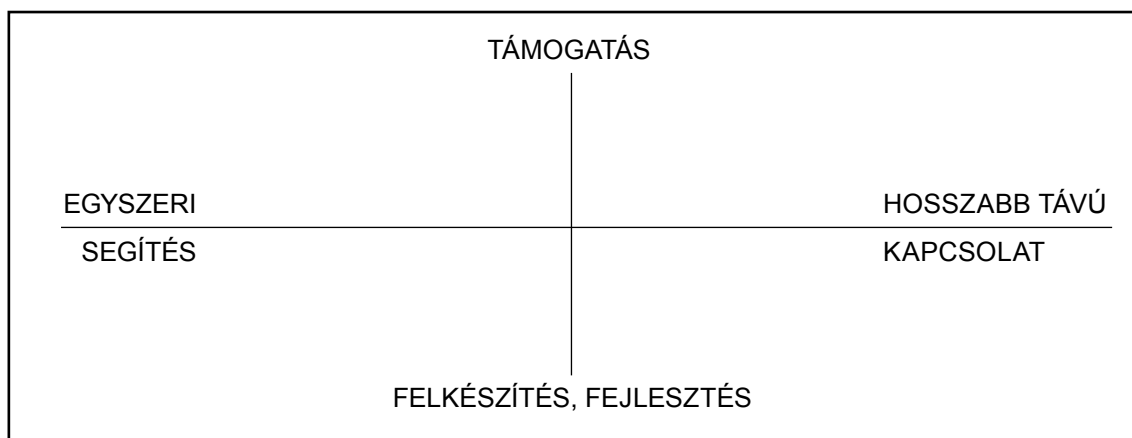
Sok fölösleges és káros intézkedés, akció fakad a segítő személyiségéből, saját rejtett motivációiból. Nyilván az ideális szülő szerepében való tetszelgés is a segítő narcisztikus vágyainak, s nem a segítség kíváncsiságának tudható be. A félelmek, a segítő saját szorongásai, netán agressziói, összes indulata megzavarja és tévútra viheti az egész eljárást. Ha segítőként a saját fenyegető fantáziáim elhárításával foglalkozom, nemcsak nem leszek képes reálisan szemlélni és irányítani az eseményeket, de félre is fogom értelmezni a történeteket, akár a kliens, akár a saját akcióimat.

Az analitikus megközelítés mindezt a *viszontálltét problémáiként* írja le, mint a segítő sajátos önismereti vakfoltjait. A legtöbb segítő eljárás nem tudja bevonni, immanenssé tenni ezeket a vezetői, segítői hibákat. Kivédeni, hatásukat enyhíteni azonban lehet, ha a keret kontextusában, annak felállításakor mint a *segítő rejtettebb motivációit* vesszük végig. A túlvállalás, a szereptúllépések, a heroizmus mögött könnyen találhatunk exhibicionizmust, saját fontosságunk előre tolását, pórszakmai vagy anyagi ambíciókat, vagy mondjuk, a saját szakmai szerep megerősítésének vágyát egy csoport segítségével. A túlféltést, szükségtelen gondoskodást gyakran a saját félelmek, a maximalizmus, vagy az okozza, hogy a segítő a pótolhatatlan szerepében tetszeleg. Az elhanyagolás vagy az intézkedések halogatása mögött rejtett agresszív késztetések lehetnek, a saját hitvallás vagy elvek forszírozását pedig az intolerancia, netán a felsőbbrendűség tévhite hajtja. Ezért tartjuk fontosnak, hogy saját segítői attitűdjeinket, motivációinkat a keret szempontjából is kritikusan gondoljuk végig, hogy mire is vállalkoztunk, mire van felhatalmazásunk, milyen feltételei vannak a *szakszerű* segítségnyújtásunknak. Hadd fejezzük be ezt a gondolatmenetet egy Rogers-gondolattal, aki Lao-cet idézi: „A tökéletes ember nem avatkozik bele a lények életébe, nem erőszakolja rájuk saját magát, hanem mindenkit a saját szabadságához segít” (Szenes 1991).

2. Segítésről, támogatásról, fejlesztésről. A segítő attitűdjei egy másik fajta megközelítésből²

2.1. Rövid és hosszú távú felkészítés, fejlesztés, támogatás

A segítség folyamatában megosztjuk erőinket, tudásunkat, ügyességünket valakivel, akinek adott esetben kevesebb van ezekből az adottságokból. Az egyszerű „adok-kapok”-hoz képest azonban a segítő kapcsolat sokkal bonyolultabb, számos pszichológiai csapdát rejt magában. Rogers meghatározása szerint e kapcsolatban „legalább az egyik fél részéről megvan a szándék a másik növelésére, fejlesztésére, érlelésére, működésének javítására, az élettel való megbirkózásának megkönnyítésére” (Rogers 2004: 121). Magyarul: az egyik fél elvállalja, hogy megsegíti a másikat, tulajdonképpen a viszonzás reménye nélkül. Fizetséget vagy más juttatást (előnyt stb.) ugyan kap a segítő, de a szerepek nem fordulnak meg, a segítő nem azzal honorálódik, hogy őt is meghallgatják. Segítés és támogatás között nagy különbségek vannak. Mikor – milyen segítségre van szükség? A kérdés megválaszolását megkönnyíti, ha több dimenzióban gondolkodunk (2. ábra).



2. ábra: A segítség dimenziói

A vízszintes tengely a beavatkozás hosszát jelzi, az egyszeri akciótól egy olyan típusú fejlesztésig, amelynek következtében a segített képessé válik, mondjuk egy feladat önálló megoldására akkor is, amikor a segítő már nincs jelen. A függőleges tengely egyik végén a *támogatás* (*interveniális, beavatkozó*) jellegű segítő módok találhatók, amelyek nem feltételezik az érintett(ek)kel való hosszú távú munkát. Támogatás alatt ez esetben a „Majd én elintézem neked!”, „Elmegyek veled” típusú támasznyújtástól egészen a segélyprogramokig terjedő segítési módokat érthetünk. Az ilyenek általában tüneti szintű, tűzoltás jellegű beavatkozások,

² A fejezet Szamos Erzsébet írásainak felhasználásával készült.

melyek oda vezetnek, hogy a kliensnek folyamatosan támaszkodnia kell a segítőre, annak közreműködését állandóan igényelnie kell. A skála másik végén a *fejlesztés/nevelés* helyezkedik el. Ebben a folyamatban a segítő együtt tevékenykedik (dolgozik) a segítettrel, és legfontosabb célja, hogy a rendelkezésre álló eszközökkel növelje annak kapacitását, tudását, érzékenységet, probléma-megoldási készségét stb.

A fejlesztési folyamat összetett, a munka során a segített felet képessé kell tenni arra, hogy tisztán lássa a helyzeteket, abban a saját szerepét, eszközeit, hogy ezáltal magabiztosabbá és határozottabbá váljék. A „képessé tétel” a *célok* tekintetében azt jelenti, hogy a segített:

- számára is világossá válik, hogy mi a fontos neki, és miért, illetve az is, hogy ennek valóban jelentősége van;
- világosabban látja, hogy milyen célok és érdekek is vezérlik az adott helyzetben, hogy miért éppen ezek a céljai, és hogy ezekkel a célokkal valóban érdemes foglalkozni.

A képessé tételt a *lehetőségek* tekintetében úgy határozhatjuk meg, hogy a segített:

- rájön, hogy milyen lehetőségei vannak az adott célok elérésére, és felméri, hogy ő mennyire uralja ezeket a lehetőségeket;
- felismeri, hogy nemcsak „igen-nem”, „lépünk-nem lépünk” dimenzióban gondolkodhat, hanem különböző lehetőségek között választhat, s hogy az adott helyzetben többé vagy kevésbé, de ő tartja kézben ezeket a döntéseket;
- felismeri, hogy például az is egy választási lehetőség, hogy kérjen-e, elfogadjon-e segítséget vagy tanácsot, illetve bizonyos lehetséges megoldásokat.

A képessé tétel a *kompetencia (hozzaértés)* tekintetében azt jelenti, hogy:

- a segített megtanulja, hogy miként gyűjtsön ötleteket, értékeljen lehetséges megoldásokat, s azt is, hogy ezeket az új mozzanatokat tevékenysége során a gyakorlatban is használni tudja.

Képessé tétel az *erőforrások* tekintetében annyit tesz, mint, hogy:

- a segített tudatára ébred annak, hogy mennyi és milyen források vannak a birtokában, felismeri, hogy melyek a könnyen elérhetőek a számára, ahhoz, hogy megvalósítsa a céljait;
- az erőforrásait gyarapíthatja azáltal, hogy pótlólagos forrásokhoz folyamodik, olyanokhoz, melyeket korábban nem vett számításba.

A képessé tétel a *döntéshozatal* tekintetében úgy néz ki (Soós 2003), hogy a segített:

- gondolkodik, mérlegel és tudatosan dönt arról, hogy mit szándékozik tenni;
- értékeli saját és mások érveinek erős és gyenge pontjait, a lehetséges megoldások előnyeit és hátrányait, és ezen értékelések fényében hozza meg döntéseit.

2.2. Segítés és segíteni vágyás. Együttműködés egy segítő helyzetben

Vegyünk egy szimpla, egyszerű segítő kapcsolatot! Mondjuk, az egyik fél elvállalja, hogy szükség esetén segíti a másikat, aki egy olyan feladatot hajt végre, amelyben nem mozog otthonosan. Azt látjuk, hogy ebben a segítségben a beidegződéseink jócskán megnehezítik mind a segítő, mind a segített dolgát, azaz a két ember együttműködését. Bizony sokszor hajlamosak vagyunk arra, hogy olyankor is segítsünk, amikor nem feltétlenül kellene, illetve amikor a segített fél még nem áll erre készen. A segítő beállítódásunkban sokszor hamarabb vesszük észre a másik hiányosságait, esetleg alkalmatlanságát, mint azt, hogy mégis mi mindenre lenne képes a megsegítendő személy. Ez aztán önmagát erősítő folyamat lesz: ha egyszer már a másik hátrányos helyzete uralja gondolatainkat, még könnyebben döntünk úgy, hogy az illető segítségre szorul. Ettől persze az együttműködési helyzetet másik szereplője (akit mi igyekszünk segíteni) egyre gyámoltalanabb lesz: minél erőteljesebb a segítő célú kommunikáció, annál kifejezettebb a másik bizonytalansága, minél gyakoribbak a segítő instrukciói, annál erősebbé válik a függőség. Ezáltal rövid időn belül a másik fél végképp elveszti a kezdeményező-készségét, feladja ötleteit, azt a kompetenciáját, hogy egyedül is képes lenne megoldani valamit, s végképp szükség van ránk, mint nagyhatalmú és nagy tudású segítőre. A baj az tehát, hogy a segítő nem akkor és ott, abban és úgy segít, ahogy a másinak kellene, hanem úgy és abban, ahogy a maga szorongása, türelmetlensége, dominancia igénye diktálja. A folyamat tehát így épül fel (1. táblázat):

1. táblázat: Hibák a segítő és a segített magatartásában

Hibák a segítő magatartásában	Hibák a segített magatartásában
Túlbecsüli saját illetékességét, jelentőségét	Azt várja, hogy a segítőtől kész megoldást kap, ezért nem is vonódik be a feladatba ötleteivel, saját iniciatívákkal
Túlzottan azonosul a segítettrel	Fenyegetve érzi önállóságát és kész akár kiharcolni azt
Lebecsüli a probléma jelentőségét	Kerüli a kényes, tabu témákat, mert a légkört nem érzi elég bizalmasnak
Saját megoldásához ragaszkodik	Nem figyel a segítőre, mert gondolatban a saját megoldására figyel, azt tekinti véglegesnek
Ötleteket, útmutatásokat ad, nem ösztönzi partnerét ugyanerre	Fél a felelősségtől

2.2.1. Mi segítheti ilyen körülmények között a helyzetet?

Elsősorban az, hogy ezt mindkét fél egy együttműködési helyzetként kezeli. Persze ehhez mindenképpen kell egy *bizalomteli légkör*, amely egy ilyen kényes, a sikert-kudarcot kiélező helyzetben szükséges ahhoz, hogy akár az egyiket, akár a másikat elviseljük. Azt, hogy akár sikerről, akár kudarcról van szó, mennyire múlik rajtunk, illetve a másikon. A segítség egy felelősségteljes viszonyt jelent, ahol a felelősség abban rejlik, hogy:

- képesek vagyunk-e reálisan feltérképezni a képességeinket;
- keressük-e az alkalmakat arra, hogy sikert érvünk el, és hogy megragadjuk-e erre a lehetőségeket;

- elég kitartóak vagyunk-e;
- milyen mértékben hagyatkozunk a szerencsére, a véletlenekre?

Aki mindezeket a tényezőket egészséges rálátással tudja kezelni, annak méltán lehet annyi önbizalma, hogy mind a sikert, mind a kudarcot el tudja viselni, akár meg is tudja engedni őket magának. Az ilyen ember, szerencsés esetben így, a partnerrel is jobban tud együttműködni, s elkerülhető, hogy kudarc esetén önmagunkat ostorozzuk, vagy másokat ok nélkül hibáztassunk. Ugyanakkor az is fontos, hogy a résztvevők *ambicionálják* a feladat végrehajtását, a sikert, magát a teljesítményt. Motiváció nélkül nehéz bármire törekedni, a túlzott sikerfüggőség viszont egy teljesítménykényszerbe torkollhat, amely csőlétáshoz, beszűküléshez vezet.

A befolyás gyakorlásához tehát egy egészséges hozzáállás szükséges, egy olyan felelősségteljes *mértékletesség*, melyben hangsúlyt kap a kapcsolat jelentősége, de az elvárások nem torzítják a másik személy magatartását. („A különbség egy hölgy és egy virágáruslány között nem azok viselkedésében nyilvánul meg, hanem abban, hogy miként bánnak velük” – írta G. B. Shaw a Pygmalionban). A segített szerepben lévő ember könnyen hasonul ahhoz a képhez, amit egy referenciaszemély, az elvárásai révén közvetít számára. Ha valaki folyamatosan az elégedetlenségét kommunikálja, ezért a másik elbizonytalanodik, majd ezek láttán az első felhatalmazva érzi magát arra, hogy minden lépésnél beleavatkozzon egy folyamatba, a másik tevékenységébe – ez előbb-utóbb a partnerben passzivitást, az alkalmatlanság érzését váltja ki. Könnyen elvezethet a „farok csóválja a kutyát” jelenséghez, és az illető úgy dönt: „Ha mindent jobban tudsz, csináld meg magad!” A mértéktelen befolyásoló pedig azon veszi észre magát: „Nincs saját életem”, „Nincs egy szabad percem, mert mindent nekem kell megcsinálnom”.

A fentiekből az is következik, hogy a segítőben minél erőteljesebb a vezetésre, a direkt segítségre, instrukciók adására vonatkozó késztetés, annál erősebb függőség alakul ki a segített(ek)ben, és annál inkább visszaszorulnak az utóbbiak önálló kezdeményezései. Ahol a légkört a *hatalom* és az *autoritás* szempontjai határozzák meg, ott a pozícióban lévők gondja a hatalom megosztása lesz, nem pedig az együttműködés megosztása. Hiszen e magatartás forrása az az aggodalom, hogy bármi új veszélyeztetheti a kialakult rendet.

2.3. A támogató-segítő-fejlesztő és partnerének viszonya

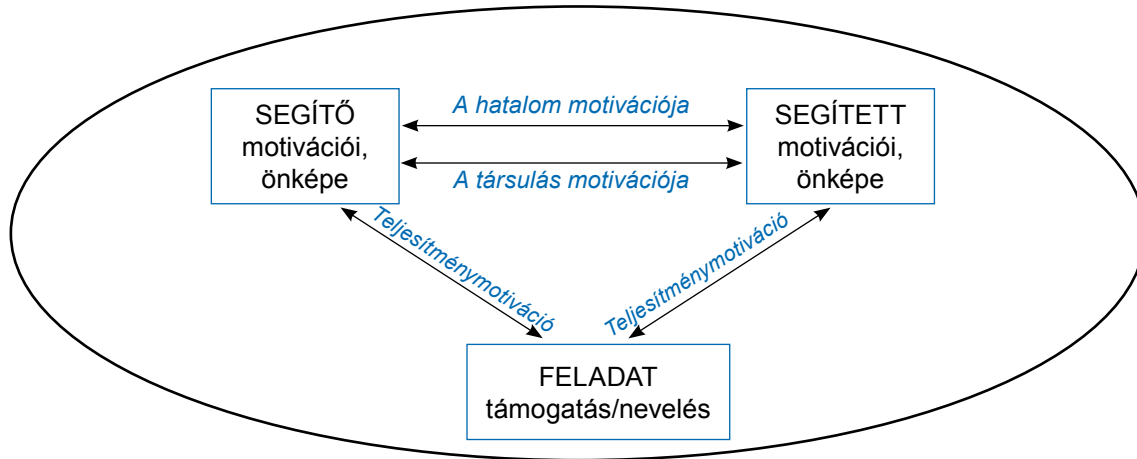
2.3.1. A két fél befolyásolási lehetőségei; a befolyásolás érvényesítése

A segítő kapcsolat hatékonyságának vizsgálatát egy modellel illusztrálhatjuk. A szerzők, Kolb és Boyatzis (1970 [1988]) a nevelés, szociális gondozás és terápiás programok segítő kapcsolatairól készült esetmegfigyelések és tapasztalati megállapítások alapján állították fel elméletüket. Öt kulcselemet emeltek ki, olyan *kapcsolati változókat*, melyek a segítséget meghatározzák:

1. a feladat/probléma, amely révén a segítő/befolyásoló kapcsolat kialakul. Ez rendkívül változatos lehet, a cipőfűző megkötésétől (szülő-gyermek kapcsolat) egy szervezet hatékonyságának megjavításáig;
2. a segítő, a maga indítékaival és önmagáról alkotott képével;
3. a segített, a maga indítékaival és önmagáról alkotott képével;

4. a környezet és a pszichológiai légkör, amelyben a segítő tevékenység lejátsszódik;
5. az információk visszacsatolása.

A fenti tényezők közül mind a segítő, mind a segített személyes jellemzői, indítékai, motivációik, illetve az önmagukról alkotott képük azok a meghatározó elemek, melyek alapvetően befolyásolják a segítő kapcsolat folyamatát és kimenetelét, valamint azt is, hogy milyen eszközökkel, hogyan tudják befolyásolni mindezt. Az alábbiakban ezeknek az elemeknek a kölcsönhatását mutatjuk be (3. ábra).



Kolb és Boyatzis nyomán, 1970 [1988]: 235.

3. ábra: A segítő kapcsolat modellje

- A munkavégzés (leegyszerűsítve: egy feladat) szempontjából kiemelt motivációk
- Hogy megértsük a segítő kapcsolat dinamikáját, számba kell vennünk, hogy a segítő és segített hogyan viszonyulnak egymáshoz:
- a hatalom motivációja szempontjából,
 - a társulás motivációja szempontjából,
 - és a teljesítmény motivációja szempontjából.

A *hatalom motivációja* szabja meg azt, hogy valaki mennyire igyekszik befolyásolni és irányítani a másikat. Ennek módja a direkt irányítástól („kézi vezérlés”) az érzelmi manipulációig sokféle lehet. Az ilyenfajta befolyásolás nem függ a szerepektől, hiszen mind a segítőnek, mind a segítettnek számtalan eszköze lehet ahhoz, hogy elősegítsék, vagy akadályozzák (pl. bojkott, szabotázs) az együttes problémamegoldást.

A segítő csapdája abban rejlik, hogy vélt vagy valós „többlete” könnyen okozhatja a *fensőbbiség* érzését. Tévesen feltételezheti azt, hogy aki segítségre szorul, az eleve hiányt szenved valamiben, ami miatt nem képes segíteni magán. Ettől az ő befolyásolási motivációja nagyon erőssé válhat, a segített pedig könny-

nyen kerülhet függő helyzetbe, amitől gyengébbnek és sebezhetőnek (fogytékosnak) fogja érezni magát. A nagy hatalmi különbség miatt a segített lázadni kezdhet, netán passzívításba süllyed, a segítő pedig gyakran válik elutasítónak. („Nem érdemli meg, mert nem tudja értékelni, amit érte teszek”). A hatalmi motívum dominánssá válása mögött jól látszik, hogy a segítő fél számára fontosabbak a személyes célok, mint az adott feladat megoldása.

A *társulás motivációja* arra van hatással, hogy mennyire fontos a partnerek számára az együttlét, az együtt tevékenykedés, és mennyit törődnek a meghittséggel vagy a megértéssel. A magas társulási igényű ember ugyanis hajlamos az együttes jó érzésének alárendelni a teljesítményt. Akiben viszont ez a késztetés alacsony, azt a környezete vagy a partner könnyen tarthatja ridegnek, elutasítónak, s így az ilyen ember könnyen elszigetelődhet. Ahhoz hogy a másikat megértsük, intimitás kell, s ezt pedig nehéz elérni, ha segítőnek és segítettnek, befolyásolónak, illetve befolyásoltnak kevés az ideje és figyelme a másik iránt, ha nagyon eltérő világban élnek (lásd kulturális különbségek), ha nagyon különböző nyelvet beszélnek, vagy ha nagyon eltérő megközelítési módon tájékozódnak a világban (egyik érzelmi, másik racionális).

Ha túl erős valakiben a társulás igénye, akkor nagyon igyekszik alkalmazkodni, és szimpátiát kelteni. Ez a törekvés viszont gyengítheti a kapcsolatban a tárgyilagos ítélőképességet, vagy a távolságtartó tiszteletet.

A *teljesítménymotiváció* szintje határozza meg, hogy mennyire fontos a feleknek az adott probléma megoldása, egy feladat teljesítése. Ekkor a következő kérdések merülnek fel: ki és hogyan határozza meg a kapcsolat célját? Mi jó a segítettnek? Ő milyen segítséget szeretne igénybe venni? Az előzőekben már láttuk, hogy ha a segítő domináns, akkor a másik fél csekély indítást fog érezni arra, hogy aktív, kreatív részese legyen a folyamatnak. Ha a segítettben nagyobb az ambíció, akkor meg a segítő motivációja gyengül („Csináld egyedül, ha annyira értesz hozzá!”). A legszerencsésebb, ha egyetértésben határoznak meg egy olyan célt, mely mellett mindketten el tudják kötelezni magukat.

A segítő kapcsolatban kölcsönhatás van a motivációk között. Ha nagyon erős a hatalom igénye egyik vagy mindkét félben, akkor a másik/egymás ellenőrzése kerül előtérbe, és háttérbe szorul a megértés vagy a feladat teljesítése. Ha a teljesítménymotiváció az uralkodó, akkor az illető csak a feladatra koncentrálna, anélkül hogy figyelne a viszonyra. Ha elhangzik a búvós „Na, majd én segítek neked!” mondat, annak gyakran a teljesítménnyel kapcsolatos türelmetlenség vagy elégedetlenség az oka. Ha a segítő kéretlenül avatkozik be, a segített ettől kezdve valószínűleg soha nem lesz képes megoldani valamit. A viszonyuk pedig arról kezd szólni: „Úgysem elég jó, amit csinálok, csináld te inkább!” Ha az erős kapcsolódási igény egy pozitív felhanggal társul, akkor a kellemes hangulatú együttlétek, „privát” alkalmak könnyen fontosabbá válhatnak a teljesítménynél.

Valamennyi leírt motiváció esetében az optimális megoldás egy mérsékelt szint, ami persze nem kevés tudatosságot és odafigyelést igényel. Ellenkező esetben viszont, bármelyik motívum elhatalmasodása a kapcsolat megromlásához vezethet.

- A résztvevők önmagukról alkotott képe

Szintén fontos alkotóelem. A segítettet végső soron az teszi hatékonná, hogy képesnek látja magát a fejlődésre, tanulásra, és ehhez örömmel fogadja a segítséget. Ellenkező esetben a segítőnek jelentős energiákat kell arra fordítani, hogy elég önbizalma és optimizmusa legyen, hiszen csak így tud valóban bevonódni a feladatba. A segítőnek tisztában kell lennie azzal, hogy nem mindenható, de bíznia is kell magában, hogy képes segítséget nyújtani.

- A környezet hatása

Ha a környezet aránytalanul jutalmazza valamelyik motivációt (aminek drukkol, amit fontosnak tart, például: „Nem számít, hogyan sikerült, a lényeg, hogy jól éreztük magunkat!”), akkor az egyensúly felborul. Alapvetően befolyásolja a hatékonyságot az is, hogy milyen légkör, milyen támogatás veszi körül a segítség folyamatát.

- A visszacsatolás

Az információ, a visszacsatolás rendkívül fontos, és egyben fontos hatalmi erőforrás is. Talán különösképpen nem is kell hangsúlyozni, hogy a reflexiók, a feedback mint eszköz, az információk minősége milyen mértékben befolyásolja az együttműködés kimenetelét.

Összességében elmondhatjuk, hogy a tapasztalati tanulás (részletesebben lásd később) alapján történő segítség esetén a *figyelem tárgya nem a probléma maga, hanem a támogatott személye*. A folyamat az ő fejlesztésére, megerősítésére irányul. Egy klasszikus példával élve: „Nem halat adunk az éhezőknek, hanem megtanítjuk halászni.”

1. Különbözés a célok alapján

A segítségben már esett szó a keretek fontosságáról. Arról, hogy tulajdonképpen a rendeltetés, a várható eredmény célképzete határozza meg az eljárás legfőbb paramétereit. S itt tapasztaljuk a legtöbb összevisz-
szaságot. A célok fontosságát talán a csoportos segítségi formákkal lehet legjobban illusztrálni. Manapság igen sokféle célból alkalmaznak – a segítség-támogatás-fejlesztés terén csoportokat. Néhány indítási cél, a teljesség igénye nélkül:

- szervezetfejlesztés,
- önismeret,
- készségfejlesztés,
- támogatás,
- kiképzés,
- feladatokra való szocializálás,
- kedvébresztés az önismereti munkára,
- illusztráció a csoportmunkához, demonstrációk.

A lehetséges variációk közül most csupán hármat fogunk kiemelni. Elsősorban azért, mert az a tapasztalatunk, hogy a gyakorlatban igencsak keveredni szoktak a különféle alkalmazási célok, módszerek. Ebből számtalan bonyodalom származik, hogy a legenyhébbet említsük, például hogy hatástalan lesz a csoport (súlyosabb következmény, ha elmegy jó néhány ember kedve a csoportozástól, sérül valaki stb.). Mert nem úgy, nem azokkal, nem olyan formában alkalmazzák az intézmények, a vezetők a csoportot, ahogy eredetileg eltervezték, vagy amit el szerettek volna érni általa.

Ahhoz, hogy megértsük, mi is különbözteti meg egymástól az egyes módszereket, talán a legalapvetőbbel, a segítség céljával kell kezdenünk. Ennek alapján három nagy típust különböztethetünk meg:

- fejlesztés (képzés, tanítás),
- támogatás (szupervízió, konzultáció),
- korrekció (krízis, károsodások csökkentése, terápiája).

A 2. táblázat a három, nálunk gyakran alkalmazott csoportmódszer legalapvetőbb ismérveit szemlélteti: célki-tűzéseiket, eszközeiket, korlátaikat – s így alkalmasságukat a segítségadásra, korrekcióra, fejlesztésre (Barcy 2000).

2. táblázat: Különféle típusú csoporteljárások jellemzői

Szemlélet	Analitikus	Rogersi	Tréning
Célkitűzés	személyiségváltozás korrekció terápia	önképváltozás fejlesztés támogatás szelf aktualizáció	tapasztalati tanulás hatékonyság fejlesztés szabad, spontán kommunikáció
Jellemzők	regresszió	realitás hangsúly	racionális-emocionális egyensúly egyéni integritás
Fókusz	múltközpontú és itt és most központú	jelen- és érzésközpontú	egyen- és szervezet- központú
Személyiség réteg	tudattalan	tudatos	tudatos
Csoportfelfogás	csoport mint egész mátrix	egyének halmaza	csoportdinamika
Hatótényezők	áttétel értelmezés	kongruencia elfogadás nyitottság	visszatükrözés
Eszközök	áttételek átdolgozása belátás szabad kapcsolódás	empátia érzések kifejezése önkifejezés	csoportműködés tanulmányozása megértés
Kommunikációs eszközök	verbális	verbális nonverbális és cselekvéses	verbális és cselekvéses
Vezetés	nondirektív határ holding konténerfunkció értelmező	facilitálás nondirektív konfrontáló tisztázó bátorító	racionális-emocionális egyensúly
Időtartam	hosszú	változó	rövid
Csoportméret	6–8 fő	10–20 fő	10–20 fő
Teoretikusok	Bion, Foulkes	Rogers	Lewin

Ahhoz hogy eredményesen tudjuk működtetni a közösségi programokat, hogy hatékonyan tudjunk segítséget adni, mindenekeelőtt azt szükséges tisztázni, hogy mi a szándékunk a segítő beavatkozással. Mit is akarunk elérni vele?

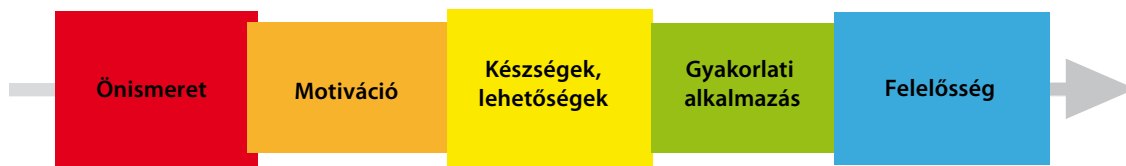
1.1. Cél: a tanítás, fejlesztés, képzés

A segítség ez esetben pszichés értelemben kifejezetten egészséges emberekre irányul, s a cél viszonylag körülhatárolt: *többé, jobbá, képesebbé tenni valakit*. A tanítás, fejlesztés, képzés – látszólag hasonló fogalmak, azonban meglehetősen eltérő mechanizmusokat fednek. A *tanítás*, azaz oktatás elsősorban valamilyen ismeretanyag átadását jelenti. Főként elméleti ismeretekre kell gondolnunk, ahol a tudatosság-ismeret-tudás hármasa alapján a dolgok, jelenségek megértését, okait, megismerését, a *miért* kérdések megválaszolását célozzuk meg (Bagdy 1997; Ritoók, Gillemontné T. 1994). Már itt meg kell azonban említenünk, hogy a korszerű pedagógiai módszerek nem ismeret-átadásról, hanem interaktív közös kifejtésről, ismeret-felfedezésről beszélnek.

A képzést az *elképzelés* szóhoz kötik a szakemberek. A gyakorlat elsajátítását célozzák a képzések, melyek elsősorban a képességekhez, a gyakorlat eszközeihez társíthatók. A „Miképp műveljük a tevékenységet?” kérdésre úgy válaszolhatunk, hogy:

- *modellekkel* ismerkedünk, ezáltal elképzelhetővé válik a tevékenység;
- majd *mintákat* figyelünk meg, így látjuk a másikat ténykedni;
- a harmadik lépcső a *szerepek* elsajátítása, melynek során eltanuljuk, hogyan teszi is a másik, amit tesz;
- végül a *gyakorlati eszköztár* következik, miáltal begyakorolhatjuk az adott feladatot;
- akkor leszünk képesek művelni egy tevékenységet, ha *készség szinten* tudjuk végezni, elméletben-gyakorlatban egyaránt.

A fejlesztés nem egyszeri esemény, hanem folyamat (4. ábra). Kutatási eredmények szerint a fejlődésben öt alapfeltételnek kell teljesülnie, s ezek folyamatként egymásra épülő lépésekből³ állnak (Szabó 2005):



4. ábra: A fejlődés folyamata

1. Önismeret: az illető tudja-e, hogy mely területeken kell fejlődnie.
2. Motiváció: mennyire hajlandó a személy időt és energiát fordítani a változás elérésére.
3. Készségek elsajátítása, a szükséges tudás, ismeretek megszerzése, lehetőségek kialakítása.

³ A Development Pipeline, avagy pipeline típusú fejlődés: A pipeline-ok csőhálózatszerű alakzatok, elsősorban a számítástechnikában használatosak. Ezek az alakzatok növelik a teljesítményt azáltal, hogy lehetővé teszik több utasítás párhuzamos végrehajtását egy processzorban: egyszerre több lépést valósítható meg, ugyanakkor megtartják a lépések sorrendjét.

4. Gyakorlati alkalmazás: van-e a személynek lehetősége az elsajátított készségeket a gyakorlatban ki-próbálni, alkalmazni?
5. Vállalja-e a felelősséget, hogy e készségeket aktívan hasznosítja is a munkája során?

A pedagógiában markáns különbséget tesznek az oktatás és a *nevelés* között. Utóbbi a személyességre, a működés személyes vetületére és a személyiség befolyásolására teszi a hangsúlyt. E folyamatban a modell *mesterként* is funkcionál, s az eredmény az *identitás* szintjén keresendő. A mintakövetés – modellel való ismerkedés – önkép változás – szakmai szerepekkel való azonosulás – identitás-képződés folyamatában a „Ki vagyok én (ebben)?” „Kivé válhatok (ebben)?” kérdéseire adott válaszok épülnek be a személyiségbe (Ritoók, Gillemontné T. 1994).

Az *önismeret-fejlesztés* alapkérdése az: Ki vagyok én? Milyen vagyok én? Az embereknek bizonyos körülmények között (pl. emberrel foglalkozó szakmák művelése esetén) fokozott szüksége van arra, hogy áttekintésük legyen a saját személyiségük összetevőiről, a határaikról. Az önismereti igény kiterjed arra, hogy betekintést nyerjünk a viselkedésünk rugóiba, a hátterébe, motívumrendszerébe. Elsősorban azért, hogy helyesen legyünk képesek megítélni az emberi kapcsolatokban játszott szerepünket, a másokra gyakorolt hatásunkat.

Az *énképek*: az ember elképzelései saját magáról. A környezet (elsősorban közvetlen) visszajelzéseiből, értékeléseiből alakulnak ki. Amikor az énkép-repertoár viszonylag állandóvá válik, ez egyben védetté is teszi az egyént az újabb külső hatásokkal szemben. Az énképek megmerevedhetnek, a személyiségre vonatkozó újabb felismerések ellenállást válthatnak ki, vagyis az ember az ellentmondó információkat elrejti, eltitkolja vagy kirekeszti.

Az oktatás-képzés-nevelés hármásával alakul ki a *segítő foglalkozásra* való felkészítés is. A szakmai személyiség kialakulásában is döntő a szerepek beépülése, a személyes kapcsolat és minta belsővé tétele. A cél ez esetben a tudatosság fokozása, a felelősség kiépítése, hogy felnőttebb, teherbíróbb ember legyen az, aki mások segítségével foglalkozik. Fokozni kell a leendő segítő önszabályzó képességét, önismeretét, saját késztetéseinek megismerését, megküzdési stratégiáinak erejét. Ilyen fokú készségeket csak *tapasztalati tanulás* révén lehet elsajátítani, mert ez által bővül a személy önreflexiója, empátiás, mások megértésére való ráállás képessége (Bagdy 2009).

1.2. Cél: a támogatás, konzultáció, szupervízió

A segítő kapcsolat további célja lehet a „Másik” támogatása. Ez a támogatás természetesen pszichológiai értelemben vett segítség, a cél itt is a segített változása, de – a korábbiakkal ellentétben – nem fejlesztése, okítása, hanem az, hogy a *segített képes legyen a maga megoldásait érvényre juttatni* (Szőnyi 2008), illetve önálló munkát folytatni.

A *konzultáció*, melyet ma Magyarországon egyre inkább tanácsadásnak neveznek, tulajdonképpen *tanácskozást* jelent. Egy másik, segítő szerepű emberrel meghányi-vetni olyan kérdéseket, melyben egyedül nehéz dönteni. A konzultáció tehát tulajdonképpen normál ember normál problémáiban való *döntés-előkészítés*.

Korlátozottabbak a célok, mint egy terápiában, hangsúlyosan emberi problémákról van szó, nem betegségről (bár a probléma maga akár pszichoterápiát is igényelhetne), korlátozottabb a folyamat ideje is. Meghatározott konfliktusok, tünetek, élethelyzetek oldására szolgál.

A tanácskozás valójában: egy segítő szerepű és kompetenciájú emberrel bizonyos problémák megbeszélése. Tanácsról itt sincs szó, a segítő ódzkodik attól, hogy direkt ötleteket vagy útmutatásokat adjon. A módszer azonban megoldás-központú, hiszen a feszült döntési- vagy krízishelyzetet oldani kell. A gyakorlatban ott terjedt el ez a módszer, ahol egyes kérdések közösek, tehát például pályaválasztás, nevelés, drog és más függőségi problémák, párválasztás, munkakeresés stb. Ezeken túl lehetnek az egyedi ember életében is időszakos krízisek, súlyos élettörténeti események, életmódváltás, komoly döntések, melyeken való átsegítéshez jól jöhet egy konzultáns. *A konzultáció főbb jellemzői* (Buda 2009a):

- a pszichológiai beavatkozásnak, kezelési folyamatnak konkrét céljai vannak;
- a segítő aktív, támogató, gondoskodó szerepben van;
- a hangsúly a negatív érzések, felszínre hozásán, levezetésén, a változási akadályok eltávolításán van;
- a következő hangsúly a kompetenciafokozás, információkkal, konkrét instrukciókkal való erősítés, hogy dönteni tudjon a kliens;
- szükség van a kliens kognitív változására is, e célból kell némi meggyőzés, kognitív strukturálás is;
- fontos a külső erőforrások mozgósítása, a környezetből, szervezetek, intézmények, esetleg további szakszerű segítség keresése is.

A módszer célja, hogy a kliens (Bagdy 2009):

- saját erőforrásaiból erőt merítve fel tudja mérni a lehetőségeit; és
- dönteni tudjon;
- hogy a feszült érzelmi helyzetből sikerüljön kibontani őt;
- valamilyen egyensúlyi helyzetbe kerüljön
- ún. személyes hatékonysága, asszertivitása fejlődjön;
- megküzdési stratégiái és képességei adekvátabbak legyenek;
- önismerete, tudatossága bővüljön;
- felelősségvállalása biztosabb legyen.

Mint láthatjuk, a konzultációban egyszerre van jelen az emocionális megértés és támogatás, valamint az interperszonális tanulás, a fejlesztés, a cselekvésre képessé tevés, a kognitív szemléletváltoztatás. Fejlesztő, képző módszer ez is, sok megértő, oldó, a belátást célzó mozzanattal. A konzultáns a kliens problémájának fókuszán dolgozik, s tevékenysége egyaránt kiterjed a személyiségre, a magatartásra és magára probléma kezelésére is.

Fontos hangsúlyozni, hogy nincs éles határ pszichoterápia és konzultáció között, a tanácsadásban is megtalálhatók ugyanazok az iskolák (Gladding 2000), mint a pszichoterápiában, beszélhetünk analitikus, humanisztikus, behavior, kognitív stb. műfajú konzultációról. Általában azonban elmondhatjuk, hogy a konzultáns-

sal való kapcsolat kevésbé szoros, mint a terápiában, jobban lehatárolt a probléma, a kliens autonómabb, „felnőttebb” személyiségnek kezelendő. Bármennyire is különböző lehet az egyes irányzatok szerint a konzultáns munkamódja (értelmező, feladatokat végrehajtató, gyakoroltató stb.), a rogersi alapelvek itt is fontosak: az elfogadó, megértő, hiteles attitűd, a visszajelzés, a megengedő légkör, a bizonyos fokú nondirektvitas itt is szükséges ahhoz, hogy a kliens képes legyen változni (Rogers 1981). A konzultáns eszközei: rendelkezésre áll, facilitál, konfliktust kezel, döntéshez segít, feszültséget old, egyensúlyt teremt.

A facilitátor egy olyan segítő, aki a csoportnak vagy egyéneknek keretet ad a céljaik eléréséhez. Úgy segít, hogy ő maga nem különösebben foglal állást – tartalmi kérdésekben – inkább katalizálja azok törekvéseit. Elsősorban serkent, előmozdít, azt igyekszik elősegíteni, hogy a kliens vagy – egy csoportkonzultáció esetén – a csoport tudjon dolgozni azon a problémán, amiben segítséget kértek. Struktúrát ad a tanácskozási folyamatnak, mindent megtesz, hogy a döntési folyamat elakadásain átsegítse a klienseket, támogat mindenkit, hogy kihozza magából, amit lehet, gondolkodásmódban és magatartásban egyaránt. A facilitátor fogalmát – a csoportvezető helyett – Rogers vezette be, azóta jócskán kibővült ez a fajta tevékenység: általában megkülönböztetünk üzleti, tréning és konfliktuskezelő facilitátort. A tanulmány későbbi fejezeteiben még bővebben foglalkozunk ezzel a szerepkörrel.

1.2.1. Szupervízió

A szupervízió műfaja annyiban eltérő az eddigi segítségi formáktól, hogy míg az előbbiek a magánéleti szférát érintették, a szupervízió a *szakmai személyiséggel* foglalkozik. A szupervízor a segítő szerepű ember támogatására (tanítására, fejlesztésére, ellenőrzésére, korrigálására) vállalkozik, egy szakma elsajátítását, konkrét szakmai feladatok megoldását, a folyamatos szakmai munka segítségét, a szakmai kompetencia fejlesztését tűzi ki célul.

Tulajdonképpen ez is egy tanácsadó, tanácskozó műfaj, ahol a kliens nemcsak hangsúlyozottan pszichésen egészséges ember, de valamely téren szakember is. *Szakember a szupervízor is*, nemcsak a konzultáció műfajában jártas, de jó, ha az adott szakterületen is rendelkezik specifikus ismeretekkel. Kell, hogy otthonos legyen a területhez tartozó intézmények és terepek világában is, az adott foglalkozás protokolljában. *A szupervízió céljai* (Bagdy 2009):

- a kliens, kliensek szakmai kompetenciájának fejlődése;
- a szakmai identitás elősegítése, kialakítása;
- némi erősítés, a szakmához szükséges személyiségjegyek, terhelhetőség „karbantartása”, a személyiségnek munkaeszközként való használata (emberrel foglalkozó szakterületi szupervízió esetén);
- foglalkozás-központú önismeret;
- szerep- és modelltanulás;
- szakmapolitikai erősítés, szakmai kapcsolatok bővítése.

A fókuszban tehát a foglalkozással kapcsolatos tevékenység és működésmód áll. A szupervízióba kerülő történések, események, személyek csak annyiban érdekesek, amennyire a kliens, aki maga is segítő, mun-

kájában fontosságot kapnak. A szupervízió alanyai (csúnya szakszóval: szupervizand) érzelmeikben, konfliktusaikban főként csak mint szakemberek szerepelnek. Az ő önreflexiós képességük, tevékenységükre való rálátás áll a munka fókuszában.

Maga a módszer itt is *egy tapasztalati tanulás formájában valósul meg*, fontos a szupervizor modelljének követése, elengedhetetlen a beavatkozások, módszerek, technikák tanulása is. Optimális esetben nemcsak a szupervizand kompetenciái erősödnek, de terhelhetősége, felelősségvállalása, energiái is nőnek.

1.3. Cél: a korrekció, terápia, krízishelyzetek, a károsodás csökkentése

A klasszikus *pszichoterápiás* eljárások sorolandók ide: ahol a kliens vagy beteg bizonyos működése patológiásnak minősül, s a cél ezek változtatása, bizonyos kapcsolati hiányok betöltése, a tünetek enyhítése vagy megszüntetése, a személyiség működésének megváltoztatása, gyógyítása, kezelése, leginkább *regresszió*n keresztül. Az eljárások kerete igen szigorú, fontos a szakszerűség, a szakmaiság. Hangsúlyozni kell a segítő szakember terápiás felelősségét.

A terápiás módszerek is sokfélék, számtalan iskola létezik ma már a pszichoterápia terén. Vannak feltáró és inkább a tünetekre fókuszáló irányzatok, némelyek a személyiség tudattalan konfliktusainak elemzését, némelyek a tudatos ember megértését és elfogadását, némelyek a beteg ember kognitív rendszerének megváltoztatását tartják fontosnak. Mindenképpen megértés és elfogadás kell ahhoz, hogy a korlátoltan terhelhető kliens (itt inkább betegnek nevezzük) tüneteinek rejtettebb oki hátterét felfejtsük, társas konfliktusaiban megsegítsük, terhelhetőségét, fejlődési képességét növeljük. Buda (2006) meghatározása szerint (idézi Bagdy 2009) a pszichoterápia:

- lelki eredetű és jellegű megbetegedések, zavarok, tünetek, problémák
- gyógyító, állapotrendező befolyásolására törekszik
- pszichológiai eszközökkel,
- professzionális kapcsolat keretében,
- lélektani erők mozgósítása révén.

A segítő minden akciója a kliensre-betegre irányul, az ő szükségletei vannak a középpontban. *A terapeuta nem ítélezik, nem nyilvánít véleményt, személyi vonásaiban visszahúzó, de a kapcsolatban nyitott.* A fentiek ellenére még a nondirektivitást előíró módszerek esetében (pszichoanalitikus, illetve Rogers-iskola) sem passzív a segítő: érzelmeiben követi a klienst, kapcsolatot ajánl, és tart fenn, értelmez, kognitíven strukturál és támogat. E támogatás kevésbé direkt formákat ölt: motivál, bátorít, elfogad, megerősít, megért, inspirál. Kommunikációja barátságos, de nem tola-kodó, nyugodt, nyílt, befogadó, tükröző. E reflektív üzemmód a legjellemzőbb rá, kérdezgetés, ítélezés, saját vélemény vagy tapasztalat hangoztatása helyett leginkább a klienssel-beteggel való kapcsolatot ápolja, a változás légkörét teremti meg. Módszerei, az általa alkalmazott technikák másodlagosaknak tekinthetők, fontosabb az alapl-működés: a segített személyiségének megértése, az érzések, reflexiók, fantáziák mentén.

Fontos egyfajta metaforikus, jelentéskeresési beállítódás, a rejtett analógiák, szimbolikus megfelelések keresése. A segítő maga is bevonódik a kapcsolatba, az ún. *áttétel-viszontáttétel* révén mélyebb megértésre nyílik lehetőség, kapcsolati sémák, stratégiák detektálására, majd megváltoztatására. Kölcsönös, mélyebb, nyitottabb kapcsolatot feltételez ez a fajta segítés, mint a korábban ismertetett módozatok.

1.3.1. Krízisintervenciók

Amikor ugyan nem a patológiás besorolás szerint, az egészség-betegség dimenziójában dolgozunk, de a másik viselkedése, élményfeldolgozása sem tekinthető szokványosnak és kíváncsnak, szintén korrekciós célú változtató eljárásokhoz nyúlhat a segítő. Egészségesnek minősített emberekkel dolgozva ilyen helyzet lehet például a *krízisintervenció*, rendkívüli állapotok és helyzetek oldása, váratlanul megterhelő folyamatok ellen-súlyozása. Ezekben a helyzetekben a *klasszikus pszichoterápia nem alkalmazható*, hiszen éppen a kliens terhelhetősége csökken, a pszichoterápiás folyamatban elengedhetetlen aktív beteg/kliensszerep fenntartása nem megvalósítható. A segítő autoriter szerepbe kerül, a segített pedig dependenssé válik. Ezek a beavatkozások mindig nagy érzelmi megterhelést jelentenek mindkét fél számára, s nagyon fontos hangsúlyozni, hogy *átmenetiek, rövid távúak*. A krízisállapot oldódásával aztán akár konzultáció, akár pszichoterápia keretében lehet foglalkozni a válságos helyzettel.

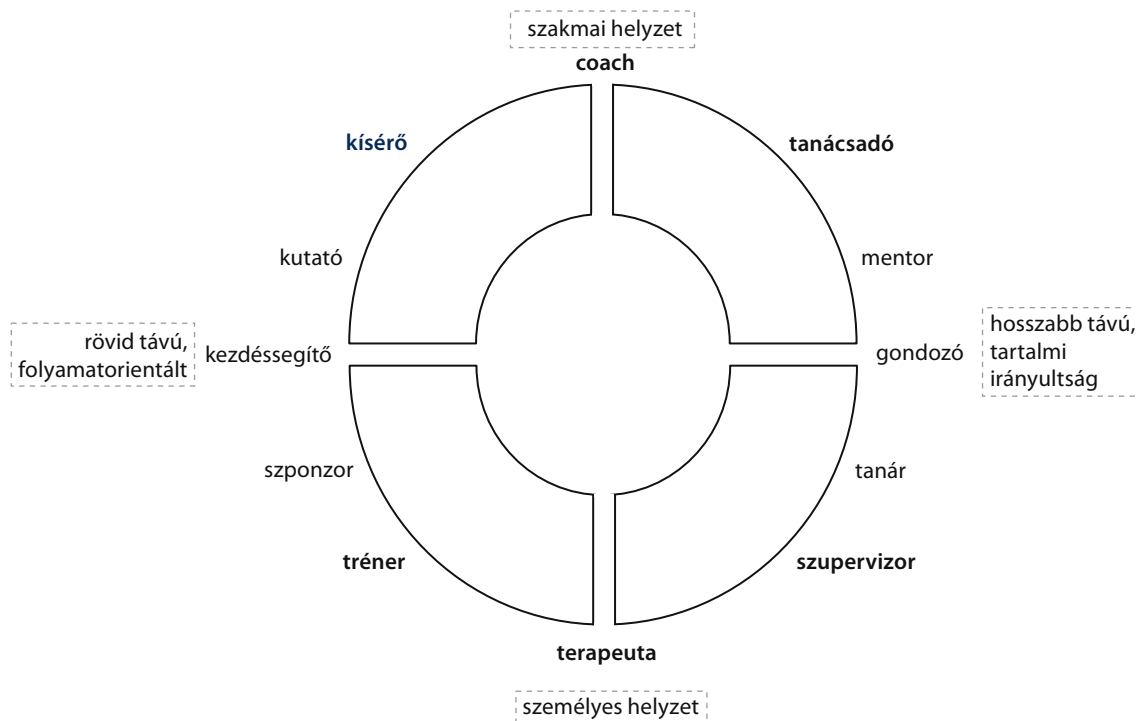
Ha nem klasszikus krízisről van is szó, de előfordulhat, hogy a segítendő bajba, valamiért érzelmileg megterhelő problémahelyzetbe kerül. Ilyenkor is fontos, hogy osztozzunk a felelősségben, a problémában, a teher könnyítésében munka- és szerepmegosztással (Szőnyi 2008). A cél az, hogy csökkentsük a bajt, a másik helyzetét könnyítsük, segítsünk a problémahelyzet pszichés feldolgozásában.

1.4. Különféle segítő formák modellje

A *segítés rendszerét* szemlélteti az 5. ábra (Hans von Sassen, közli Vogelauer 2002: 27):

A felső félkör a *tanulás/munka* során felmerülő problémák és feladatok megoldásában nyújtott segítségre vonatkozik, míg az alsó félkörben azok a szerepek és módszerek jelennek meg, melyek a *kliens fejlődését* segítik elő, hogy képes legyen jövőbeli helyzetekben megoldani a feladatait. A felső félkör a *cselekvő emberre*, az alsó pedig a *fejlődő emberre*, a teljesítményre, a teljesítőképessegre irányul. Az *átmeneti síkban* (gondozás és kezdésszolgálat) mindkettő érvényesül; itt megjelenik a szituációra és a személyre vonatkozó segítségnyújtás is.

Az ábra bal oldala a *folyamatbeli segítségre* és a módszertani támogatásra vonatkozik, mely rövid távú, s azt feltételezi, hogy a kliens a folyamatban önálló és kezdeményező. A jobb oldal a *tartalmi segítséget* mutatja, mely információ, szakmai ismeret, tudás formájában nyújtható. A beavatkozási forma a segítő aktív, hosszú távú szerepére támaszkodik. Az átmeneti síkban a coaching és a terápia lehet rövid és hosszú távú is; mindkét fél – segítő és kliens – aktivitása szükséges, a szerepeket kölcsönösen értelmezik és fogadják el.



Hans von Sassen nyomán

5. ábra: A segítségnyújtás szerepei

Az egymással szemben elhelyezkedő szerepek egymást kiegészítő pólusokat alkotnak (Vogelauer 2002):

- a *tanácsadó* segíti tapasztalatait a kliens helyzetére alkalmazhatóvá alakítani;
- a *tréner* konkrét tanulási helyzetek elé állítja a klienst, melyekben az, tapasztalati úton tanulhat;
- a *mentor* segíti a klienst egy számára új helyzetben tájékozódni;
- a *szponzor* egy jövőbeli szituáció megteremtéséhez mutat irányt, és támogat;
- a *gondozó* tudásával és tapasztalatával a kliens mellé áll egy feladat elvégzésében;
- a *kezdéssegítő* segít a kliensnek a szándékához megfelelő kiindulópontot megtalálni;
- a *tanár* a rendelkezésre álló tudását közvetíti, melyet a kliens jövőbeli szituációkban alkalmazhat;
- a *kutató* az adott helyzetek megvizsgálásával teszi a tapasztalati tudást elérhetővé;
- a *szupervizor* a kliens tudását gyakorlati tapasztalatokkal ötvözi és konkretizálja (elméletből gyakorlat);
- a *kísérő* a kliens konkrét tapasztalatát módszeres segítséggel rendezi, és belőle fogalmakat alkot (gyakorlatból elmélet);
- a *terapeuta* segít a kliensnek a személyiségéből fakadó problémáit megoldani;
- a *coach* segít a kliensnek a helyzetéből fakadó problémákat megoldani.

2. Különböző segítő műfajok, csoportok

2.1. Teammunka⁴

A teammunka olyan emberek együttműködése, akiknek képzettsége, szemlélete különböző, és tudásukat, képességeiket egy közös probléma (cél, feladat) megoldására fordítják. Általában együtt dolgozó emberek kiscsoportja, s – a közhiedelemmel ellentétben – önkéntes, nem felülről szervezett társulás. Eredete a sportban keresendő, a csapatjátékokban, ahol a siker csak a rendkívül magas fokú együttműködés, alkalmazkodás, közösségi szellem árán érhető el. Ugyan már a múlt század húszas éveitől kezdve foglalkoztak a teammunka mibenlétével, de csak a hatvanas évektől kezdve vált divattá a szervezetekben is e működési forma. Valójában a harmincas évek csoportdinamikai és szociálpszichológiai kutatásai (Lewin, Mayo) indították el a teamek divatját, ekkor váltak ismertté szélesebb körben is a kiscsoportok előnyei a magányos, illetve a tömörszerű formációkkal szemben. Lewin csoportlaboratóriumokat hozott létre, hogy tanulmányozzák magát a csoportműködést, s ezáltal nemcsak a később ismertető tréningek műfaját hozta létre, de megteremtette az alapját a szervezeti team működés preferálásának is. Agyris, Mc Dougallt idézve öt elvben foglalta össze a teamek pozitívumait:

- a csoport létezésének folyamatossága;
- a csoport egészéhez való érzelmi kötődés (az összetétel, funkciók, működés kialakítása mentén);
- interakció más, hasonló csoportokkal;
- tradíciók, szokásrendszerek a csoport belső kommunikációjában;
- a csoportstruktúra alakulása, a szerepek, a differenciálódás, specializálódás (idézi Szőnyi 2005: 518).

A teammunka célja: *összetett* (sokféle felkészültséget igénylő), *újszerű* (addig ki nem dolgozott) és *nem ismétlődő* (egyedi ötleteket igénylő) problémák gyors és jó hatásfokú megoldásának elősegítése. A teamek az ilyen témákban ötletadó, javaslatkidolgozó szervek, döntési hatáskörük nincs. Működésük ideiglenes, mandátumuk a javaslat elkészítéséig érvényes. Működési formájuk az önszerveződésen és önszabályozáson alapuló, belső normákkal rendelkező kiscsoport, melynek azonban nem a saját működés fenntartása az elsődleges funkciója, hanem a *feladatra*, a *problémára* való koncentráció. Tehát a team – ismét a közhiedelemmel ellentétben – nem a tagok jó közérzetéért, hanem egy feladat kreatív megoldásáért van. (Az már más kérdés, hogy az emberek általában szívesen vesznek részt ilyen csoportosulásokban, s a monoton, hétköznapi munka után ezekre az alkalmakra szívesen és nosztalgikusan emlékeznek vissza. Valószínűleg, ha egy-egy team nem időszakosan, hanem véglegesen működne, ezek is beleszürkülnének a mindennapi munkába). A szervezeti vezetők viszont nem nagyon lelkesednek a teamekért, hiszen a csoport önjáró, saját kontrollal bír, s nehezen tagolódik be a szervezeti, hatalmi struktúrába.

⁴ A fejezet részben Szamos Erzsébet munkáján alapul

A teamek általában *interdiszciplinárisak*, például gyógypedagógus, pszichológus, fejlesztőpedagógus, orvos, zeneterapeuta foglalkozik problémás gyerekekkel; vagy egy kutatásban szociológus, matematikus, kérdező stb. dolgozik együtt – tehát a különféle foglalkozás, szakértelem, tudás, tapasztalat összeadódik a teamben. A teamek főbb típusai (Belbin 1999):

- *a függetlenített team* tagjait a feladatvégzés teljes időtartamára kiemelik eredeti helyzetükből, és mentesítik minden más feladat alól. Függetlenített teamet csak a legnagyobb szabású, általában hosszabb átfutási idejű fejlesztési feladatokra, vagy rendkívül sürgős és kivételesen nagy erő-összpontosítást igénylő feladatok megoldására létesítenek;
- *a nem függetlenített team* tagjai az adott feladatban munkakapacitásuknak csak egy részével vesznek részt (pl. adott probléma megoldására létrehozott brainstorming, esetmegbeszélő team). Ez a leggyakoribb teamtípus, ezt lehet a legjobban kihasználni. Sok esetben már a megoldásra javasolt problémák kellően pontos megfogalmazásához vagy súlyozásához is célszerű teamet szervezni;
- *a feladatmeghatározó team* a vezetést bizonyos tekintetben helyettesítő, szűkebb körű kollektívaként fogható fel (pl. stratégiai célkitűzések meghatározása);
- *a feladatmegoldó teamek* munkája jórészt speciális feladatok végrehajtására irányul. A megoldandó témát a megrendelőnek körvonalaítani kell a feladatmegoldó team számára;
- *gördülő teamek*: egyes esetekben szükségessé válik, hogy a teljes – az igények kutatásától az igények kielégítéséig terjedő – innovációs folyamatot átfogja a teammunka. A folyamat előrehaladásának megfelelően újabb és újabb csapatokat kell szervezni. Ahogyan a fejlesztési folyamat, egyre változó feladat-tartalommal „gördül előre”, úgy mozognak, változó összetételben a feladatmegoldó teamek. E teamek tagsága részben átfedi egymást;
- *hierarchikus teamrendszer*. Összetett és hosszabb távú folyamatokban, ahol több irányban folynak akciók, párhuzamosan vagy egymást követően több team működik. Ilyenkor szükségessé válik, hogy az irányítók is team formában működjenek. Ezt úgy képzelhetjük el, hogy horizontálisan helyezkednek el az egymással munkamegosztásban működő teamek, vertikálisan pedig megjelennek az irányító, koordináló feladatokat ellátó teamek is.

A team tehát előnyös az egyénnek, mert a bonyolult feladatokban a társak révén jól lehet boldogulni, mert a társas közegben nagy a megbecsülés, az elismerés vagy a társas facilitáció. Jó a szervezetnek, mert egy komplex, gyors problémamegoldó egységet jelent a szervezeti változásokban. Ugyanakkor kihívást is jelent a menedzsment számára, hogy a drága és bonyolult teameket ott és akkor hozza létre, amikor valóban egy összetett feladatról van szó. Nagy a kockázat is, hiszen egy-egy kiemelt feladatban a létrehozott team működésképtelensége az egész vállalkozás kudarcát is jelentheti (Szőnyi 2005).

A teamek létszáma a kiscsoportok létszámához igazodik, s így célszerűen korlátozott. Problémamegoldásban 5–9 fő működhet együtt eredményesen. Nem szükségszerű, hogy külön megnevezett vezetője legyen. Az viszont igen, hogy a tagok heterogének legyenek, hisz ez hatékonyságuk legfontosabb pillére. A teamek cselekvőképességét fokozza a kiscsoportos működésből fakadó kohézió, a teamszellem, az, hogy a munkán

kívül az emberi kapcsolatok is jelentősek: a résztvevők motiváltak, az együttműködésre fókuszáltak. Összeállításuknál és működési feltételeik megállapításánál ügyelni kell arra, hogy elég nagy szabadságfokot kapjanak a működésükhöz, hogy érvényesülhessen az önszabályzó kreativitás, mégis ellenőrizni is lehessenek őket (úgy, hogy mégse fojtsák meg a tagok alkotó szellemét), s ha sikertelenül működnek, idejében be lehessen avatkozni.

Ahhoz, hogy jól működjön egy ilyen alkotó csoport, az kell, hogy segítséget kapjanak a hatékony működés eléréséhez. Ez a teamépítés, illetve a teamkonzultáció (lásd később részletesebben is), mely napjainkban egyre divatosabbá válik. Összegzésképpen Szőnyi (2005) táblázatát közöljük (3. táblázat).

3. táblázat: Érvek team létrehozása mellett és ellen

Érvek a team létrehozása mellett	Érvek a team alkalmatlansága mellett
ha a feladatot team számára szabják	ha a munka strukturált, s feladatok függetlenek egymástól
ha a tagok új szaktudást szerezhetnek	ha egy szakértő van, akit a többiek elismernek
ha bevonja azokat, akik értenek a feladathoz	ha csak egy nyilvánvaló megoldás van
ha növelni kell az alkalmazottak elkötelezettségét	ha a feladat valaki rutin munkájának a része
ha ellentmondásos ügyben egyetértésre kell jutni	ha a feladat érdektelen
ha olyan kérdésen kell dolgozni, ami nem köthető egyvalakihez	ha mások bevonása kevés eredményt hoz
ha a jutalmazás a team teljesítményétől függ	ha a jutalmazás alapja az egyéni teljesítmény
ha teret ad a kreativitásnak azzal, hogy különböző háttérű embereket hoz össze	ha nincs idő megbeszélésekre
ha a különböző hatások feltárásával kell foglalkozni	ha az alkalmazottak szívesebben és hatékonyabban dolgoznak egyedül.

Szőnyi 2005: 523.

2.1.1. Feladatmegoldó csoportok

Az előbb részletezett teamek a munkahelyi, szervezeti környezetre jellemzőek. A feladatmegoldó csoportok viszont bármilyen kontextusban előfordulhatnak, például civil, egyházi, szociális szervezetek, helyi közösségek problémamegoldó vagy akciócsoportjai, ifjúságot támogató egyesület, politikai lobbicsoport stb. Lényegük, hogy olyan munkára szerveződnek, melynek elvégzéséhez több ember kell, bizonyos munkamegosztás, többféle „szakképzettség”. Az interdiszciplinaritás tehát itt is fontos előny, a tagok kissé eltérő szaktudása, tapasztalata ütőképesebbé teszi a csapatot. A feladat lehet fizikai vagy szellemi jellegű, mondjuk, egy egyházi keretben működő adománygyűjtő csoport, egy csapat felkészítése egy új feladatra, egy civil szervezet bizottsága, egy civil újság munkatársai stb.

Ezek a feladatmegoldó csoportok jól szervezett csoportokként kell, hogy működjenek ahhoz, hogy céljaikat elérjék. Ilyen célok lehetnek:

- csoport által hozott döntés előkészítése s maga a döntéshozatal,
- konkrét problémák megoldása,
- egy új tananyag együttes elsajátítása,
- bizottsági munka, tanácsülés,
- bizonyos társadalmi csoport segítése, gondozása.
- bizonyos ideológiai tartalmak terjesztése, művelése.

A célok miatt fontos, hogy a csoport mérete ne haladja meg a kiscsoportnyit, a létszám 5–7 fő legyen. Ha nincsenek túl sokan, mindenki részt tud venni, de legyenek elegenden a sokszínűséghez, hogy legyen elegendő ötlet. Ha ennél többen vannak, akkor már fennáll a klikkesedés veszélye, ha kevesebben, oda a heterogenitás. Ez utóbbi már nemcsak létszámprobléma, a csoport összeállításakor jó, ha figyelembe veszik a csoportdinamika talaján kifejlesztett vezetéstudományi tapasztalatokat is, például a csoportszerepekről (legyen koordinátor, végrehajtó, ötletember, csapatjátékos, elnök stb.; bővebben lásd Belbin 1999). Vizsgálatok tanúsítják, hogy nem mindig egy magas szintű homogén csoport a leghatékonyabb (pl. egy csupa nagyokosból álló együttes), a heterogén átlagemberek sokszor többre jutnak náluk. Kell, hogy legyenek különböző vélemények, különböző mentalitás (jó egy pár workaholic-tag, de jó ugyanennyi, aki hangulatjavítóként „kenőolajként segíti a működést”) (Griffin 2008).

A tagok motivációi is lehetnek heterogének: ki a kitűzött célért, ki saját ambícióiért (pl. befolyással lenni mások életére, hatalomhoz jutni, kapcsolatokat kötni, csapatban élni) vesz részt a munkában. Lényeges a jó működésmód kialakítása: hogy milyen szabályokat alkotnak meg a részvételre, a döntéshozatalra, a vélemények különbözőségének tolerálására, a gyűlések, találkozók levezetésére. Az ilyen jellegű csoportok vezetésében is gondolni kell arra, hogy ezek a csoportok is hasonlóan fejlődnek, mint a többiek, hasonló fázisokkal (orientáció, harc, egyesülés-letisztulás), s ennek megfelelően a vezetőnek is másként kell viselkednie egy induló, mint egy érett csoportnál (Giffin 2008):

- az alakuló csoportnál nyilván egy határozottabb stílus a célszerű, hiszen ki kell jelölni a tennivalókat, meghatározni a feladatokat, felmérni a szükségleteket;
- a konfliktusokkal küzdő együttesben nem lehet keménykedni, itt kifinomult kapcsolatteremtő készség kell, hídépítés az emberek között, konfliktuskezelés;
- mikor eljött a letisztulás időszaka, akkor leginkább lendület kell a feladatok kivitelezéséhez, határozottság, a felelősök kiválasztása, bátorítás, szilárd biztatás.

Mindezek nem könnyű feladatok, tán ezért is alakult ki a bizottságokban, egyesületekben, társaságokban az a gyakorlat, hogy két vezető van (pl. egy elnök és egy titkár), az egyik a feladat-, a másik inkább a kapcsolat-orientált vezetői stílust valósítja meg. Azzal is szembe kell nézni, hogy ezek a – túlnyomórészt – kifogástalan célokért dolgozó csoportok nem mindig viselkednek „jó” csoportként. Bármilyen magasztosak a célok, rend-

szertelen lehet kinek-kinek a részvétele, néha az akciókban nagyon szórványos a közreműködés, változó a tagság. Miközben a résztvevők zöme nagyon is ragaszkodik a csoporthoz (nevelgeti mint lelki gyermekét), élvezi az együttesség örömét, érzelmileg is kötődik, büszke a csoportra, az eredményekre – a legtöbb konfliktus abból ered, hogy nem mindenkinek egyforma az elköteleződése, a részvétele nemcsak a munkában, de a csoportkohézió, a csoporttradíciók ápolásában sem. A csoport eredményessége viszont pont az együttességben rejlik, az „ügyben”, a közös célban, melyet mindannyian támogatunk, melyért mindannyian dolgozunk.

2.2. Szakmai műhelyek⁵

A szakmai műhelyek kialakításának általában az a célja, hogy egy adott szakterületen felgyülemlett tudást, szakmai tapasztalatot összegyűjtsenek, és lehetővé tegyék, hogy mindezt valamilyen formában nyilvánosságra is hozzák, közzétegyék, a köz hasznára bocsássák. Szakmai jellegű, kiscsoportos formációról van ismét szó. Ám nem biztos, hogy formális szervezettel állunk szemben, igen gyakran a műhelyek informális csoportosulások. Ilyenkor általában a tagok más szervezeti egységek, csoportok tagjai is egyúttal, s a résztvevők számos határ átlépésével (bonyolult és sokszor konfliktuózus) csoportközi folyamatok részeseivé is válnak.

Milyen céllal jönnek létre ezek a műhelyek? Szerveződhet műhely, például tanácsadás célzattal: ebben az esetben az a dolga, hogy aktuális feladatok és problémák megoldására alternatívákat termeljen ki. Lehet egyének vagy foglalkozási célcsoportok (pl. önkormányzatok, intézmények, civil szervezetek, szakemberek, önkéntesek, közösségek) számára létesíteni, de lehet a célközönség egy-egy szakma, ha mondjuk, ezek tájékoztatásáról van szó. A rendeltetésük lehet szakmai elemzés, ilyenkor a résztvevők arra vállalkoznak, hogy bizonyos adatokat, információkat, tevékenységeket, folyamatokat és eredményeket rendszerezzenek, következtetéseket vonjanak, és mindezt publikálják is. A műhelymunka funkciója, hogy egy adott szakmában megjelenő szakmapolitikai, irányítási, szervezeti vagy aktuális helyzeteket bemutassa, illetve azokra reagáljon.

Fejlesztőműhely esetén a cél az, hogy az adott szakmában elért eredményeket, tudást és tapasztalatot meg lehessen őrizni, mindezeket hasznosítani lehessen, adaptálni, kielemezni. A műhelyben résztvevők mind különböző problémák megelőzésére, mind felbukkanó problémák megoldására szerveződnek.

A műhelyek tevékenységének közrebocsátására számtalan lehetőség kínálkozik. A kapcsolatok, az együttműködés erősítésére a rendezvények, szakmai konferenciák adnak teret. Információk szolgáltatására a saját kiadványok, információs adatbázis, elektronikus elérhetőségek szolgálhatnak.

⁵ A fejezet részben Szamos Erzsébet munkáján alapul.

2.3. Munkacsoportok

Ha nem kifejezett műhely jellegű a csoportos tevékenység, munkacsoportokról beszélhetünk. A keret itt is lehet változó, lehet egy-egy munkahelyen belül, lehet részben munkahelyi, részben kívülről szerveződő, de ismerünk teljesen szervezetközi formában működő munkacsoportot is. A tagokat vagy a hely, a közös környezet, vagy a feladat, ritkábban a szimpátia köti össze. A szakirodalom megkülönböztet termelési, szolgáltatási, vezetői, tanácsadói, projektcsoporthoz, illetve alkalmi akciócsoportokat (Szőnyi 2005).

Ezek a hosszabb-rövidebb ideig fennálló munkacsoportok – ellentétben a teamekkel – kevésbé az önszerveződés, sokkal inkább különböző kényszerek hatására jönnek létre. Működésüket a tagok bonyolult csoportközi hovatartozásai, ebbéli átfedések és a még bonyolultabb döntési és hatalmi hálók határozzák meg. Formális és informális viszonyok keveredhetnek, egy-egy ember, például egyidejűleg több team, munkacsoport és műhely tagja is lehet. Igen nehéz egységesen kezelni ezeket az együtteseket, mert az elsődleges céljukat (amely feladatra, küldetésre szerveződtek) lényegesen befolyásolják a csoportműködésből fakadó zavaró tényezők (vetélkedés, regresszió, fenyegetettség, szereptisztázatlanság, kompetenciaharcok stb.).

Kockázati tényező lehet, ha a csoport küldetését maga a szervezet vagy annak bizonyos részlegei, tagjai akadályozzák (tudatosan vagy célzatosság nélkül). Ilyenkor nemcsak a csoport belső feszültségeivel kell megbirkózni, de a külső ellenség ellen is fel kell lépnie a csoportnak. Mindez fokozhatja a csoport kohézióját, – de munkacsoportról lévén szó – jelentős energiákat kell magára a csoportműködés fenntartására fordítani. Összességében tehát időnként valóban életképesek ezek a munkacsoportok bizonyos feladatok ellátásában, s a kiscsoportos működés előnyeit érvényesíteni lehet hatékonyságukban, sokszor azonban meggondolandó, hogy nem kellene-e másfajta formációkat létrehozni egy-egy munkafolyamatra vagy eseti problémák megoldására.

2.4. Témacentrikus csoportok

A módszer eredete igen érdekes, mert humanista emberképen, humanista pszichológiai alapon Ruth Cohn svájci pszichoanalitikus és csoportterapeuta dolgozta ki az USA-ban, főként pedagógiai orientációval. Mélyebb filozófiai alapvetésre épül, melyet itt csak röviden ismertetünk. A TCI arra a felfogásra épül, hogy egy csoportban harmonikus egységben kell kezelni az Egyént, a Csoportot és a Témát (feladatot). E három összhangja, dinamikus egyensúlya jelenti az igazi, élő tanulás (living-learning) és a kommunikáció alapját. Tehát ezekben a TCI-csoportokban a vezető egyenlő hangsúlyt ad az egyénnek, a csoportnak és a feladatnak, miközben a csoporton kívüli környezetet is számításba veszi mint folyamatalkító tényezőt. Céljuk a személyiségfejlődés, a feladatorientált munka (gyakorlatok) és a kommunikáció/kooperáció közötti szintézis létrehozása. A módszert használják mind terápiás, mind pedagógiai környezetben, a művészetterápiában, pszichodrámban, autogén tréningben, szervezeti megbeszéléseken, a gyermek- és felnőttképzésben, már idehaza is (Aristu 2008).

A *demokratikus gondolkodás és viselkedés megtanulását, begyakorlását* is ambicionáló módszer alapelve, hogy ha a csoport konfliktusai akadályoznák a feladat elvégzését, akkor ezeket nyílttá kell tenni. De fordítva

is igaz, ha a csoporttagok vagy a csoportdinamika adta feszültségek túlságosan élesek, egy jól körülhatárolt téma az interakciók középpontjában kellően egyensúlyban tartja a csoportot. A módszer az egyirányú kommunikációt minimálisra csökkenti, ugyanakkor fókuszálja is, amennyiben az előkészítésére teszi a hangsúlyt. A központi téma elvezethető a csoportdinamikai kérdéskör felé, az egyének felé; a lényeg, hogy a csoport érdeklődését kövesse, és valamilyen módon csatlakozzék a főtémához. Például egy iskolai ún. felvilágosító foglalkozás keretében, amikor a nemi szerepek különbözőségéről van szó, a vezető a tagok érdeklődését követi a téma körüljárásában. Lehet behívni személyes élményeket, filmeket, lehet ezek kapcsán megvitatni a nemiség kérdéskörét. A vita kapcsán aztán arról is lehet beszélgetni, hogy a csoport jelenlévő tagjai – fiúk és lányok – között, az ő vitastílusuk mentén felfedezhetők-e különbségek. Az éppen átélt élményből lehet levonni tanulságokat.

Ezzel a módszerrel nemcsak hatékonyan lehet bizonyos fontos, központi kérdéseket kidolgozni, de csoport- és közösségépítő hozadéka is van. A humanisztikus indíttatásnak megfelelően minden személyes megnyilvánulás komolyan vétetik, minden csoporttagnak helye, élettere és véleménynyilvánítási lehetősége kell, hogy legyen. Fontos rogersi alapelv, hogy mindenki érvényesítheti az elképzeléseit, ameddig az nem a csoport vagy a csoporttagok, avagy a tárgyalandó téma rovására történik. Az egyéni (személyes) és közös munka arányára a vezetőnek érzékenyen ügyelnie kell.

Ha például egy csoportban erősek a konfliktusok, és a közösség nagyobb részét érintik, akkor érdemes témává tenni magát a problémát. Ilyenkor előre meghatározott szabályok szerint (egyes szám első személyben beszélünk, végighallgatjuk egymást, a beszélgetést együtt zárjuk le, utána már nem beszélünk róla) ki-ki elmondhatja szempontjait és érzéseit (Baróti 2010).

Az oktatásban az „élő tanulás” kiválóan alkalmazható. Kipróbálták egyetemeken, később munkahelyi szervezetekben, iskolákban is. Tulajdonképpen egy közösségben bármilyen téma feldolgozható a munkahelyi multikulturális együttéléstől a hatékony szervezésig, vagy egy program fenntarthatóságától a kipróbálási lehetőségekig. Az elveiben látszólag pofonegyszerű, a gyakorlatban, a vitavezető eszközei szempontjából viszont meglehetősen nehéz feladatot jelent, hogy egy fontos megvitatandó kérdést hogyan járjon körül egy adott közösség úgy, hogy mindenki szempontjai előkerülhessenek, hogy a résztvevők egymás közötti viszonyai se legyenek elnyomva, sőt, a csoport is fejlődjön a témacentrikus munka által – nos mindezt bizony ugyanúgy tanulni kell, mint minden más csoportmódszert (Szőnyi 2005). A módszert alkalmazók céljai:

- a „számítógépesedő” oktatás ellenében újra emberivé tenni a tanulást, tanár és diák kapcsolatát;
- keresni az egyensúlyt az elméleti tudás, az önismeret és az egyéni érvényesülés képességei, valamint a szociális kompetenciák között;
- a saját élmények beépítésével, a személyessé tett témákkal és az egymástól való tanulással motiváltabb, magabiztosabb szakembereket (vezetőket, tanárokat, foglalkoztatókat, terapeutákat) lehet képezni;
- e szakemberképzésben a saját élmények, élettapasztalatok, vélemények bevonása elősegíti, hogy a leendő segítők, menedzserek, pedagógusok ne csak szakiparosok legyenek, de a szaktudás mellett önismeretet és csoportvezetési képességeket is kapjanak, az önreflexióra nevelődjenek.

És milyen legyen az a szakember, aki ezeket a TCI-csoportokat vezetni tudja? Ismét a humanisztikus pszichológiából jól ismert, rogersi elvek bukkannak elő a módszer krédójában: fontos, hogy a TCI-vezető maga is rugalmas és nyitott legyen, képes legyen a csoportban is hitelesen önmaga lenni. Nyilván sok szakismeret is kell a módszer alkalmazásához: elsősorban a kellő önismeretre és az alapvető csoportdinamikai ismeretekre gondolunk. Alapelvárás az autentikusság, a hitelesség, a személyiségek tisztelete. A TCI-vezető egyben modell is a csoport és a leendő szakemberek számára. A kongruens és megértő attitűd mellett azonban nagyon összefogott, aktív szerepet is betölt, hisz' ő a tanulás forrása, ő a mindig látható főszereplő (Aristu 2008).

Ami a tartalmi kérdéseket illeti, a TCI-módszer fontosnak tartja a kiválasztott téma (tananyag, feladat, probléma) „elsajátítását” oly módon, hogy a résztvevők az Én és a Mi szempontjából egyaránt megvizsgálhassák a kérdést, s levonható tanulságokkal fejezzék be a munkát. De, ahogy minden tapasztalati tanulásnál – lásd később –, a tanulságok nem készen kapottak, nem személytelenek, hanem az egyéni tempók és szükségletek mentén alakulnak.

Egy másik fajta alkalmazás mellett nem a központi téma kerül domináns szerepbe, hanem a résztvevők rejtett vagy még ki nem mondott feszültségei, problémái. Ahhoz, hogy például egy elmélyültebb önismereti munkába kezdjenek a résztvevők, nagyon hasznos, ha az összes zavaró mozzanat felszínre kerül. Hogy kimondódjanak egymás előtt is ezek a gondolatok, így megteremtve a csoportban a közös gondolkodás-fantáziálás alapját (Kovács 2001).

A TCI-módszer átláthatósága (transzparencia) fontos a résztvevők számára, ezért lényeges, hogy a vezető törekedjen arra, hogy a csoport tagjai is világosan lássák, hogy mi a cél, mi miért történik.

2.5. Az önreflektív csoportok, a személyzeti csoport

Segítő szervezetekben, ahol többféle pszichológiai módszerrel (is) dolgoznak, elengedhetetlen, hogy az ott dolgozók különféle csoportokban elaborálják a munkájuk során történeteket. Ennek célja az eseményekre való rálátás, a ventilálás, tehermentesítés, szakmai fejlesztés, szupervízió. Az alapelv az, hogy a segítő – munkája során – óhatatlanul bevonódik a segítettrel való kapcsolatba, s korlátozódik, netán elvész az a képessége, hogy rálásson önmagára, és a kapcsolatra is. Erre szolgál a visszajelentő csoport, akár szupervízió, akár személyzeti csoport, vagy ahogy a szociális munka intézményeiben nevezik, a „team”. A team elnevezés nem azt fedi, hogy a jelenlévők teamben dolgoznak, hanem azt, hogy egy kis létszámú intézmény bizonyos rendszerességgel megbeszéli a maga ügyeit, az eseteket, esetleg a szervezeti kérdéseket vagy a dolgozók közötti viszonyokat, nem ritkán a külső szakmai környezet változásait. Egyfajta munkaértekezlet ez, csak segítők csinálják önmaguknak.

A módszer érdemi alkalmazása az lenne, hogy az a stáb, csoport, amelyik a segítettekkel, kiképzendőkkel dolgozik, ápolja is a maga csoport-mivoltát. Hogy gondolja a csoportot, tegye nyílttá, megbeszélhetővé a problémákat, segítsen rálátni nemcsak a személy, de az egész személyzet, stáb munkájára is.

2.5.1. Személyzeti csoport

A segítséssel foglalkozó szervezetekben a segítők nemcsak egyénileg, de intézményi szinten is segítenek. Ez azzal jár, hogy az egész szervezet felépítésének, klímájának ezt a fő célt kell (kellene) szolgálnia. A szervezet munkatársai, a személyzet elkötelezettsége és bevonódása nélkülözhetetlen a munka sikeréhez. A segítők, személyiségüket karban kell tartani, munkájukat össze kell hangolni. Ráadásul *ezek a segítők az egész intézményi, segítő kultúra teremtoi és továbbvivői is*. Ők azok, akik összekötik a klienseket az intézményi vezetéssel és adminisztrációval, így határképző funkcióval is bírnak.

A személyzeti csoportnak van természetesen továbbfejlesztő hatása is, ezt majd a team-szupervízió címszó alatt később részletezzük. Ehelyütt inkább a reflektivitást, a szabad megnyilvánulást, a munkával kapcsolatos, egymás közötti és kliensekkel való kapcsolatokról való beszámolást és tehermentesítést kell hangsúlyoznunk. A műfaj eredetileg azt is szolgálja, hogy az intézményi hierarchiától némiképp mentesülve lehessen megnyilvánulni, ám a realitásban a személyzeti csoportban mindig felfedezhetők a valós hatalmi viszonyok.

A szociális munkában (de általában a segítségben is) a segítő mindig határhelyzetben dolgozik: szolidárisnak kell lennie a klienssel, a segíttel, ugyanakkor a fennálló társadalmi elvárásokat is közvetítenie kell a kliens felé. Ez utóbbi követelmények csak optimális esetben esnek egybe az intézményi szabályozással: gazdasági, adminisztratív és egyéb megfontolásokból a segítő intézmény erős megszorításokat léptet életbe a segítendő körét, a segítség mértékét, feltételeit illetően. Ilyenkor a segítő ismét határhelyzetbe kerül. A kliens érdekével, az intézménnyel vagy saját elkötelezettségével legyen-e szolidáris? A hivatáshoz kötődő kiegészítők egyik legfontosabb ágense ez a határhelyzeti lét, ez a permanens elköteleződési döntéshelyzet.

A személyzeti csoport, mely a szervezeti munkacsoport egy speciális formája, ezeket a dilemmákat segít feldolgozni. Fórumot teremt ahhoz, hogy tematizálni lehessen a belső vívódásokat, a kényszersmegoldásokat, az egyedi akciókat, féllegális megoldásokat. Csoportot kínál ahhoz, hogy ne mindig egyedül kelljen dönteni, hogy közösen lehessen eligazodni e bonyolult kívánalmak között. Azt szimbolizálja, hogy nem magányos segítők dolgoznak ehelyütt, hanem van egy közös szolgálat, mely a szakértelem mellett a személyességen is alapul.

Eklektikus jellege miatt könnyen elfajul a túlságos személyesség, vagy feszültségmentes csevegés irányába, esetleg esetmegbeszélő csoporttá alakul (ha nincs a szervezetben ilyen formáció). Legfőbb haszna, hogy reflektív teret nyújt az érzelmileg megterhelő munkában, hogy összehangoló, megerősítő, integráló fórumként jelentős karbantartó, ugyanakkor kreatív lehetőséget biztosít. Mint csoport, ez is védő, hordozó mentálhigiénés fórum, de tanulási tér is. A döntések ugyan nem itt születnek, de azok megalapozásához fontos közösségi színterek.

Ott érdemes ilyen indítani – a jelentős idői és energiaráfordítást ellensúlyozandó –, ahol sokféle csoporttal dolgoznak egy intézményben, ahol egy kliens a személyzet több tagjával is kapcsolatba kerül, ahol a munkatársak különféle határokon működnek (pl. kórházakban különféle mélységű és funkciójú egységekben és kezelési formákban dolgoznak a munkatársak).

Szőnyi Gábor, a csoportokkal foglalkozó könyvében (2005) hosszan foglalkozik a személyzeti csoportok kérdésével. Szerinte a személyzeti csoport hangsúlya szervezetenként változó lehet: üzemeltető, folyamat-

fenntartó, szupervíziós jellegű, eseti, munkával kapcsolatos önreflexiót szolgáló, konzultáció vagy karbantartás jellegű. Szőnyi (2005: 509) fontosnak tartja elhatárolni a személyzeti csoport műfaját másfajta működésmódoktól. Így:

- *a személyzeti csoport nem munkaértekezlet.* Nincs napirendje, tematikája, nem döntéshozó fórum, de szolgálhat döntés-előkészítőként is;
- *nem esetmegbeszélő csoport:* nem arra jó, hogy konkrét, klienssel kapcsolatos eseten dolgozzon a csoport, hogy a segítő kapcsolatban való elakadást segítse, bár természetesen gyakran kerülnek szóba kliensek, esetek, ezek elméleti vagy gyakorlati megoldásai;
- *nem sajátélmény-csoport:* bár a személyzeti csoport számos önismereti nyereséget kínál a tagoknak, elsődleges célja, feladata mégsem ez. Nem az a funkciója, hogy megértse a segítő belső világát, a segítség személyes vonatkozásait, rejtett működésmódokat, rugókat).

A személyzeti csoport lényege, hogy az összes együtt dolgozó részt vegyen rajta. Vezetője optimális esetben külső szakember, a hazai gyakorlatban azonban az intézmény vezetője vagy egy középvezetője irányítja a csoporttörténeteket. Ha van külső vezető, akkor kettős vezetésű a csoport: a „valódi” (munkahelyi, szervezeti) vezető ugyan nem vezetői minőségében van jelen, a más helyzetekben megnyilvánuló hatalma mégis átsugárzik a személyzeti csoportra is. Talán nem véletlen, hogy ezt a helyzetet a vezetők nem nagyon szeretik, hiszen elvben ugyanolyan tagjai a csoportnak, mint mindenki más; támadhatók lesznek, gyakran védtelennek érzik magukat. S az sem véletlen, hogy a gyakorlatban a vezetők általában mellőzik a „teamen” való részvételt: halaszthatatlan munkára, külső tárgyalásokra hivatkozva előszeretettel távol maradnak az együttes reflexiótól. (Bővebben lásd a szupervízióval foglalkozó fejezetben).

Ami a munkamódot illeti, a témacentrikus interakció módszere a személyzeti csoportokban is nagyon hatékony (lehetne), hiszen ezzel a munkamóddal ötvözni lehet az egyéni, a csoportos és az intézményi szintet. A humanisztikus interakciós mód segít abban, hogy a személyesség a többiek tiszteletben tartásával párosulhasson, hogy kritizálni is lehessen, de ne legyenek sértések, hogy szabadon lehessen fantáziálni, de a kötelességek is megmaradjanak. A témacentrikus megközelítés segíthet abban is, hogy ne öncélú lelkizés, vagy odamondogatás folyjék, hogy ha döntések nem is születnek, de egy-egy problémában legyen előremozdulás. A személyzeti csoport atmoszférája, együttessége nagy tartást tud adni a résztvevőknek, a közösség révén akár az intézménnyel szemben is. Ám itt fontos megtartani az egyensúlyt, hiszen a nagy szabadság könnyen a kapaszkodók elvesztését is szolgálhatja. Sok ember (segítő) inkább azt szereti, ha megmondják neki, hogy mit kell csinálnia (ez nagy biztonságot adhat), sok ember – vagy helyzete váltogatja egy emberen belül is – szereti, ha az adott korlátok között nagyobb mozgástere van.

A személyzeti csoport folyamatosan működik: vezetők, munkatársak jönnek-mennek, intézményi keretek változnak, de a személyzeti csoport marad. Kultúrája, működésmódja, hangulata hagyományozódik, s nagybán hozzájárul a szervezeti kultúra fenntartásához. A csoport megőrzi már megvívott csoportdinamikai csatáinak eredményét, a viták megoldási módjait, korábbi konfliktusok kezelésének kimeneteit. Állandó ismétlődésben követik egymást bizonyos témák, tradíciók alakulnak ki, szokások és csoportnormák, melyeket gyakran

csak az új tagok belépése tesz a régiek számára is láthatóvá. Könnyen megmerevedhet a személyzeti csoport ott, ahol egyszerű lehurrogni az újítni akarókat, a hagyományokra, a „mi így szoktuk”-ra hivatkozással. Így módon az „eredményeink” egykönnyen válhatnak „korlátainkká”.

2.5.2. Önreflexív, stáb jellegű csoportok

Abban az esetben, ha a segítő szervezet önmaga is több csoportból áll (kórház, folyamatos blokkos képzési rendszer, csoportokkal foglalkozó szervezet, konferencia típusú rendezvény) valóban alapfeltétel, hogy legyen egy olyan fórum és lehetőség, ahol e szokatlan igénybevételre reflektálni lehet. Egy többnapos képzés vezetői például egész nap „térdig járnak” a kapcsolatokban, állandó involváltságban, s szükség van arra, hogy ne csak magánemberi mivoltukban, egyedül pihenjék ki a történeteket, hanem a többi vezető társaságában is, némileg kötött, némileg kötetlen formában. Ez a fajta működés időt és pluszenergiákat igényel, ám jelentősen tehermentesíti a munkatársakat. Gyakran tapasztaljuk, hogy az ilyen rendezvények külső résztvevői, például egy előadó, aki csak a maga fellépésére érkezik meg a konferenciára, nem tudja felvenni a többiek fordulat-számát, hangulatát, az összes közreműködő élményét (Szőnyi 2005).

Az sem mellékes, hogy a stábülések jelentős szakmai tanulást is biztosítanak, így lehet jól megérteni a történeteket (gondoljunk csak Lewinre⁶). A stábcsoporthoz rendszerint a rendezvények közötti időben is működik, ezáltal megvalósul a vállalkozás folyamatossága, s – a személyzeti csoportokhoz hasonlóan – tagjai esetleg változnak, de a csoport értékei, szokásai, szakmai elvei hagyományozódnak. Hazánkban így működik például a Pszichoterápiás Hétvég munkacsoportja.

2.6. Önsegítő, önirányítású csoportok

Az önsegítésnek hosszú társadalmi története van. Politikai gyökerei arra nyúlnak vissza, hogy a civil kezdeményezések mindenfajta kiszolgáltatottságban élőknek alkalmat adnak arra, hogy hátrányos helyzetükön javíthassanak. A vallási gyökerek feltehetőleg mindenki által ismertek: a szeretetszolgálat, a szeretetvendégség fontos részét képezik az önsegítő csoportok közösségi tevékenységeinek. Kevesen tudják viszont, hogy a nevezetes AA közösség, a Névtelen Alkoholisták (Alcoholic Anonymus) egy protestáns mozgalomból nőtt ki, abból a protestáns erkölcsi tanításból ered, hogy az emberek segítsenek egymáson.

Nálunk talán a legelterjedtebb önsegítési formák az egészségügyben terjedtek el. Valószínűleg ez az az almagyarázható, hogy az emberi problémák sokszor egészségügyi bajok formájában jelennek meg. Ám

⁶ Lewin a II. világháborút követően egy előítéletekkel foglalkozó konferenciát szervezett, mert az amerikai társadalomban a frontról visszaözoñlő katonák miatt hirtelen nagy lett a kenyérharc, a munkaalkalmakért folyó vetélkedés, s így kiélezoñtek a faji ellentétek. E konferencia kiscsoportokban zajlott, s esténként a csoportvezetők beszámoltak egy stábülés keretében mindarról, ami nap közben történt. Néhány csoporttag is bejutott azonban a stábülésekre, s ők – hallgatva a vezetők beszámolóját – így értették meg, hogy mi is történt valójában az ő csoportjukban. Ez a történés adta a lökést Lewinnek, hogy a csoportokban a visszajelentést állítva a fókuszba, magát a csoportműködést is lehet vizsgálni.

a klasszikusan hierarchikus orvos-beteg, egészségügyi szakszemélyzet-beteg viszony erősen infantilizálja a betegeket, kevés teret kapnak arra, hogy maguk felelősen döntsenek saját problémáikban. Ezért nagyon sok rászoruló elfordul az orvosi kezelésektől, s maga próbál segíteni önmagán. Ha még ehhez társakat is talál, olyan embereket, akik hasonló helyzetben vannak, akkor nem alárendeltként, hanem egyenlő partnerként viszonyulhat a helyzetéhez.

Az önsegítés, a self help tehát felfogható társadalmi mozgalomként, egy szociális jellegű, támogató rendszer elemeként, de lehet egy spirituális közösség, valamilyen demokratikus eszme, kisebbségi helyzet ellen-súlyozására szolgáló, mozgalmi jellegű csoportosulás, lehet egy átmeneti közösség, deviánsok, stigmatizáltak szervezetei, akár lehet egy szubkultúra, az életmód lényegi eleme, létezik magányos önsegítés – és még sorolhatnánk (Gerevich 1989). Bonyolult jelenséggel állunk tehát szemben, mely a legkülönbébb társadalmi problémákhoz, társadalmi rétegekhez kapcsolódik. A téma ismerői négy fő fogalmat emelnek ki ennek kapcsán:

- hátrányos helyzet,
- demokrácia,
- alternativitás.
- komplementaritás.

Az önsegítő csoportok később önsegítő szervezetekké formálódhatnak, melyek később networkké, szociális hálózattá állhatnak össze. Témánk szempontjából az önsegítő csoportok jellege a fontos számunkra. Ezek a csoportok a *kölcsönös segítség*re és egy *speciális cél* elérésére alakult *önkéntes* tagokból álló kiscsoportok. Rendszerint azonos problémahelyzetben lévő emberek hozzák létre, egymás kölcsönös támogatására. A lényeg a „közös” jellegen van: egy közös szükséglet, közös egészségkárosodás, közös élethelyzet hozza össze az embereket. Előnyük mindaz, amit eddig a kiscsoportokról írtunk: kohézió, támogatás, egyetemesség, közösség. Yalom (é. n.) a legfontosabbnak ezek közül a reménykeltést tartja, és az altruizmus meg tapasztalását, de a didaktikus előnyöket, a pszichoedukációs jelleget, a kognitív jellegű támogatást (direkt útmutatások) is hangsúlyozza. Fontosnak tartja még – a többi csoporteljárás hagyományaitól eltérően –, hogy a tagok a csoporton kívül is találkoznak, így is mélyülnek a kapcsolatok. Lényegi elemük, hogy a szemtől szembeni interakciókat, a tagok személyes felelősségét hangsúlyozzák, esetenként anyagi segítséget és érzelmi támogatást egyaránt nyújtanak egymásnak. Főbb jellemzőik:

- a tagok közvetlenül kerülnek egymással kapcsolatba;
- tevékenységük lokális, közvetlenül a problémára irányul;
- a tagok száma maximum 15–20 fő;
- munkamódjuk központi eleme a személyesség;
- minden csoporttagnak egyenlő jogai vannak,
- nincs kijelölt vezető,
- minden csoporttag önálló, saját maga vezetője,
- a csoport saját felelősségére hoz döntéseket,

- a tagok saját problémáik miatt keresik fel a csoportot és nem azért, hogy másokon segítsenek
- a részvétel ingyenes (Németh 1998).

Az önsegítő csoportok *kompensatórikus jellegűek*, azaz azért jönnek létre, mert a résztvevők a természetes segítő rendszereket nem érzik elég hatékonynak. Vagyis esetükben nem működnek elég jól a primer csoportok (családi, egyházi, faluközösségek), nem működnek jól a referenciaszemélyek vagy csoportok és az ún. közösségi kapuőrök (orvosok, tanárok, papok), akik meghatározzák egy közösség diszkriminatív és egyéb kultúráját), valamint nem működnek azok a lokális, támogató kapcsolatok (pl. szomszédok), melyek a mindennapi élet kölcsönkapcsolatait alkotják. Ha ez a három rendszer jól funkcionálna, nem lenne szükség (ilyen jellegű) önsegítő csoportokra.

Az önsegítésben igen fontos mozzanat az embereknek az az igénye, hogy érett, felnőtt, autonóm életet élhessenek, külső tekintélyektől függetlenül. Ezzel párhuzamos az a preferencia, hogy ne alá-fölérendeltségi viszonyokban, hanem a „testvér-testvér” relációkban mozoghassanak (Lasch 1984). Ez utóbbi rímél a vallási alapon közelítők igényeire is: a csoport tagjai egyenlők, mind Istenhez kapcsolódnak, s a hit köti össze őket. Közös a tagokban egy bizonyos fokú hatalomellenesség. Ez a hatalom lehet pénz vagy egyfajta szakértői professzionalizmus (Gerevich 1989), mely fölé szegény és laikus emberek is kerekedhetnek. A self help közösségek létrehozására három jelentős tényező *motiválja* az embereket:

- az izolációtól,
- a stigmától és
- a tehetetlenségtől való menekülni vágyás.

Három fő elv *működteti* őket:

- a csoport elve,
- a folyamatosság elve,
- az önsegítés elve.

A kiscsoport a közösséget jelenti, a külső és belső elszigeteltség megszűnését. A második elv nyilvánvaló: nem egyszeri segítségről van szó, hanem állandó, folyamatos kapcsolatról, rendszeres konfrontációról, visszajelzésről, megtartó csoportnormákról. Az önsegítés elve az, hogy *elsősorban magadon kell segítened, és ezáltal másokon is tudsz*. Nem fordítva, hogy altruista indítékokból felkarolunk másokat, s magunkat elhanyagoljuk. Fontos mozzanat ebben a rendszerben, hogy mindenki felvállalja a problémáját, mely a közösségbe hozta. Különböző típusú önsegítő csoportok a teljesség igénye nélkül:

- a Névtelen Alkoholistákról tán már mindenki hallott. Ma már léteznek különböző szerfüggők csoportjai is, akik leálltak már, vagy szeretnének leállni;
- különféle betegségekben szenvedők (daganatos betegek, sclerosis multiplex stb.), vagy traumatikus beavatkozást elszenvedők, operációra várók alkothatnak csoportokat;

- tudunk olyan csoportokról, melyeket kiközösítettek, különféle marginális helyzetű emberek hoztak létre (pszichiátriai kezelték, Synanon-csoportok, börtönviselték, melegek);
- nagy stressznek kitett élethelyzetben vannak: szerfüggők, betegek hozzátartozóinak csoportja;
- jogvédelemmel foglalkoznak, érdekképviselőket remélik (fogytékossággal élők, stigmatizáltak, faji, valósi alapon diszkrimináltak), nagycsaládosok, munkanélküliek;
- egyéni életformát megvalósítók (fogyókúrázók, vegetáriánusok, nudisták) stb., stb.

Mint látjuk e csoportosításokban a társulási motívumok nagyban átfedhetik egymást. Bizonyos csoportokba könnyű a bejutás, másokat szigorúan őriznek a tagok, hogy csak „a valóban hozzánk tartozók” kerüljenek be. Mindkettő függ a csoport ideológiájától: a könnyű bejutást engedő formációkban az az alapelv, hogy ők nem diszkriminálnak, nem lesznek arisztokratikusak, főként nem bürokratikusak. Az exkluzívabb jellegű csoportok megfontolása viszont az a bekerülést illetően, hogy nekik védeni is kell a tagjaikat a bomlasztóktól, provokatőröktől, mindazoktól, akik felhíghatják az eredeti célkitűzéseket.

Az önszorgító csoportok tevékenysége nemcsak a beszélgetésre szorítkozik. Sokszor a való életben is találkoznak, van egy kapcsolati hálójuk, mely összeköti őket, s nemritkán tevékeny is segítik egymást. Ebből a szolidáris, szorgító munkából nőhet ki egy szervezet típusú, érdekképviselői funkció is.

Ne keverjük azonban össze a civil szervezeteket az önszorgító csoportokkal! Utóbbiak mindig megőrzik laza és rugalmas struktúrájukat, soha nem rendelkeznek formális vezetéssel. Vannak aktívabb, központibb figurák a csapatban, de nincs vezetői pozíció. A hangsúly mindig az egyenrangúságon és a közös probléma, főleg lelki feldolgozásán van. A csoportok a magán- és a közszféra határán léteznek, sokszor magánkörnyezetben találkoznak, de legtöbbször találhatnak szociális vagy más közösségi helyet maguknak (Buda 2009b).

A hatásuk néha sokszorosa annak, amit a kívülállók képzelnek, vagy amit a hivatásos szorgítók a szervezeti segítségben elérnek. Emelik az önértékelést, a megküzdési stratégiák hatásfokát, az aktivitást, visszaadják a „problémás embernek” a kompetencia érzését, s a közösséghez tartozás élményét (Baráth 2006).

2.6.1. Támogató csoportok

Ezek a csoportok tulajdonképpen csak abban különböznek bizonyos önszorgító közösségektől, hogy általában van vezetőjük, s valamilyen szervezet kebelében működnek. Egy amerikai felmérés szerint (idézi Yalom é. n.) a vizsgált önszorgító szerveződések 70-80 százaléka valamilyen formában igénybe vesz szakembereket (tanácsadók, szupervizorok). A csoportok kb. 32 százalékát vezették hivatásos, fizetett (mentálhigiénés) szakemberek, 11 százalékát más végzettségű hivatásosok, például pedagógus, 18 százalékát kiképzett, nem szakmabeliek, és csak 36 százalékát közönséges csoporttagok. Az encounter-mozgalom (lásd később bővebben a személyiségfejlesztő csoportoknál), mely a múlt század 60-as évek Amerikáját hódította meg különféle típusú, célú és módszerű csoportokkal, tulajdonképpen ilyen támogató csoportok formájában él ma is tovább. Az önszorgító csoportok szerteágazó célkitűzései itt némiképp kanalizálódnak: a pszichés támogatás válik dominánssá. Különféle testi, lelki betegségekkel, stigmatizált csoportokhoz tartozók, a társadalom számára deviánsok számára kínálnak ezek a közösségek lélektani segítséget. Néhány példa: evési rendelle-

nességben szenvedők, gyereküket elvesztő szülők, agyműtöttek élettársai, szerfüggést odahagyók, 80 kiló felettiek, felnőtt áldozatok, börtönlakók stb., stb. A szakértő vagy szakértő-jellegű vezetés (pszichoterapeuta, foglalkoztató terapeuta) időnként encounter vagy kifejezett terápiás technikákat is alkalmaz a hatás mélyítésére, ám igazán a nonspecifikus tényezők válnak itt fontossá. A lelki problémákkal való megbirkózásban tudnak támaszt adni, nemcsak azzal, hogy a csoport tagjai mind hasonló cipőben járnak, de azzal is, hogy kapcsolatot kínálnak. Szintén Yalom hoz számszerű adatokat a segítség típusáról: támogató csoportok tagjait kérdezte arról, hogy miben látták csoportjuk eredményességét. Úgy találta (Yalom é. n.: 381), hogy a kapcsolati interakciók voltak a legfontosabbak, ezen belül is:

- 86 százalék segítséget kapni a többiektől;
- 85 százalék meghallgatni mások véleményét;
- 82 százalék érezni, hogy nem vagyok egyedül;
- 80 százalék átélni a szeretetet és a törődést a csoportban.

3. Fejlesztő módszerek: tematikus és klasszikus tréningek

3.1. A klasszikus tréning⁷

A klasszikus tréning a Kurt Lewin által vezetett Csoportdinamikai Kutatóközpont szociálpszichológiai kutatásai alapján alakult ki. Már az előbbi fejezet lábjegyzetében ismertettük az anekdotát, hogy miképp is „fedezte fel” Lewin a tréningmódszert, ami vagy igaz, vagy nem, az azonban bizonyos, hogy nagy horderejű újítás volt, mely gyökerében alakította át mind a csoportlélektant, mind az emberi fejlesztés világát. Tehát Lewinék vezetők, pedagógusok és néhány üzletember részvételével alakítottak csoportokat, azzal a céllal, hogy felkészítsék őket a faji és vallási előítéletek elleni harc hatékony módszereire. A csoportos vitákból, szerepjátékokból, egyéni feladatok megoldásából álló sorozat eredményeképpen a résztvevők arról számoltak be, hogy nagyon sokat tanultak önmagukról, másokra tett hatásukról, valamint a csoportfolyamatok történéseiről, eredményeiről (Lövey 1989). Legfőképpen abból, hogy a vezetők és a társak beszámoltak mindarról, amit magukon és a többieken tapasztaltak.

A tréningcsoportos fejlesztés célja, mint a neve is mutatja, a csoporttal összefüggő társas készségek fejlesztése tapasztalati tanulás révén. Ez azt jelenti, hogy a résztvevők laboratóriumi formában tanulmányozzák a csoportos működés jellegzetességeit, leginkább olyan dimenziók mentén, mint: *a hatalom, az odatartozás és az intimitás*. Tehát egy csoportban vizsgálják a csoportot magát. A tréningmódszer (T-csoport) elsősorban a csoporton belüli viszonyok javítását célozza, illetve érzékenyíti a csoporttagokat mások érzései, megnyilvánulásai iránt. Alapvetően az emberi kapcsolatok fejlesztésének módszereként tartják számon. A célok közé tartozik a készségfejlesztés is: elsősorban vezetői készségekről van szó, de a személyiség-, sőt a szervezet-

⁷ A fejezet részben Szamos Erzsébet munkájának felhasználásával készült.

fejlesztés is a módszer célkitűzéseibe illik (erről lásd később). A tréningek hangsúlyosan az „itt és most”-ban működnek, a konvenciómentes, spontán, normális kommunikációt tanulmányozzák. A lewini alapeszméknek megfelelően közvetett módon arra szerveződnek, hogy a szabad egyének szabadon mozoghassanak egy szabad társadalomban – tehát a *demokratikus részvétel lehetőségeit teremtsék meg* az egyének és intézmények, a szervezetek hatékonyságának fokozása által. A tréningcsoportok fő hatóereje a visszatükrözésben van, a társak visszajelentései segítik a csoportdinamika, a csoportok fejlődésének és a csoportközi viszonyok alakulásának megértését (Barcy 2000).

A visszajelzésen kívül a másik nagy technikai újítás az ún. *olvasztás* módszere vagy inkább szempontja. Lewin szerint a változáshoz az kell, hogy előtte kialakuljon az egyénben egy változási motiváció. Át kell alakítani a hiedelemrendszerét, másokhoz való viszonyának megfontolásait. Az olvasztás érdekében van szükség arra, hogy a T-csoport egy konvenciómentes, a hétköznapi protokolláris szabályokat mellőző, ám érzelmileg biztonságos közeg legyen.

A harmadik újítás a *megfigyelő részvétel*, azaz a saját élményű részvétel, melynek lényege, hogy a csoport tagjai, miközben átélnek a helyzeteket, rá is látnak saját és mások viselkedésére. Ezért nincs is szükség a tréner azonnali interpretációjára, hogy mi is történt velük – mindezt a visszajelzés segítségével a tagok is elvégezhetik. Ez a kettősség a munkamódban, az élmény és az objektivitás teszik egyedülállóan hatékony tanulási formává a tréningeket. A negyedik lewini újítás a *kognitív segítség*. A trénerek – nem megelőzve az élményt, majd annak reflexióit – rövid előadásokban, sémákban, modellekben foglalják össze a tanulságokat, kognitív útmutatót adva a tagoknak az átéltek rendszerezéséhez (Yalom é. n.).

A lewini felfogás kevés figyelmet szentel a tudattalan működéseknek, inkább a tagok racionális-emocionális egyensúlyára, az egyéni integritás megőrzésére, a csoportos közegben való versengés, illetve kooperáció alakulására figyelnek a trénerek. A csoport vezetői is a visszajelzés és az interpretáció eszközeivel élnek leginkább (Lövey 1989).

A T-csoportok tehát egyben *készségfejlesztő csoportok* is (a fejlesztés ebben az értelemben társas készségekre – lásd lejjebb – és nem az énerő, önbecsülés növelésére, a belső egyensúly megteremtésének lehetőségére utal, mint a személyiségfejlesztési célú csoportok esetében, ahol a cél a környezethez való alkalmazkodás javítása), amelyeket kezdetben leginkább a szervezetfejlesztésben alkalmaztak. *A cél itt tehát a tartós pozitív viselkedésváltozás, nem pedig a tudásátadás.*

A résztvevők előírt feladatok sorozatában gyakorolnak be célzott készségeket, s így fokozódik érzékenységük. Például: háromfős kiscsoportok feladata fakockákból tornyot építeni. Versenyben dől el, hogy melyik csapat tud a leghatékonyabban együttműködni. A feladat a munkaszituációban működő motivációk és hatásuk – lásd segítő kapcsolat – modellezésére és az együttműködési készség fejlesztésére irányul.

A T-csoportban – a csoportdinamikai hatások elemzésének segítségével – jól fejleszthető készségek: kommunikáció, empátia, szociális motivációk, a segítő/segített kapcsolat hatékonysága, az együttműködő viselkedés és mindezen tapasztalatok révén az önismeret.

A módszer lényege az ún. *saját élményen alapuló tapasztalati tanulás* (amelyről részletesebben önálló részfejezetben lesz szó). Kivételes hatékonysága abból adódik, hogy miután a csoporttagok ugyan csak saját

megfontolásaik erejéig, de cselekvő részesei, alakítói az eseményeknek, az élmény során szerzett tudás sokkal eredményesebben vésődik be, hatása sokkal hosszabb időn keresztül érvényesül, ennek következtében nagyobb az esélye a beépülésnek – mint mondjuk a magyarázat, olvasás, hallomás után szerzett tudás esetén. A hagyományos T-csoportok elsősorban a verbális viselkedésre helyezik a hangsúlyt, és az aktivitás majdnem kizárólag az „itt és most”-ra vonatkozik. (Tehát azokra a történésekre, amelyek a csoportos együttlét folyamán abban a kontextusban és abban az időben észlelhetőek).

A kulcskérdés az érzékenység. Mások viselkedése hatással van ránk, ez többnyire érzésekkel párosul. Ha magunk nem ismerjük fel és fogalmazzuk meg a bennünk kiváltott érzéseket, akkor azt nem is tudjuk egy másik személlyel megosztani. Ennek következtében mi sem ismerjük fel mások viselkedésének kísérőjeként a hasonló érzéseket. A verbalitás azt a célt szolgálja, hogy a résztvevők mindezekről beszámoljanak, és visszajelzéseket adjanak egymásnak. A T-csoportban részt vevő személy többnyire magáról és a többiekhez való viszonyáról tanul meg valamit, amely tudás válasz lehet a mindennapi életben felmerülő konkrét kérdéseire, problémáira is. Mivel a képességek, készségek feltérképezésére szánt gyakorlatok lebonyolítása viszonylag kockázat nélküli, védett helyzetben folyik, a tréning lehetőséget ad a belső biztonság légkörében különböző viselkedésformák szabad kipróbálására, megvalósítására (Aronson 1987).

A T-csoport legfontosabb megkülönböztető jegye az a módszer, ahogy a résztvevők tanulnak benne.

A T-csoport nem szeminárium: nem az a fajta tanulás, amelyet könnyedén lehetne közvetíteni verbálisan, a hagyományos tanár-diák kapcsolat rendszerében. A csoportbeli tanulás *cselekvés* útján, *élmény* útján történik. Ezen csoportok egyik alapelve az, hogy nem túl sokra megyünk azzal, ha valaki megmondja nekünk, hogyan kellene éreznünk, hogyan kellene viselkednünk, vagy mit kellene kezdenünk az életünkkel. A T-csoport vezetőjének az a szerepe, hogy felkeltse az érdeklődést, és megteremtse a bizalom légkörét, amelyben a csoporttagok biztonságban felkészülhetnek arra, hogy közelebbről elemezzék saját és mások viselkedését. A T-csoport nem terápiás csoport, hanem szociálpszichológiai helyzet. Korlátjai:

- létszámbeli meghatározottság: egy tréningcsoport minimum 12, maximum 20 főből állhat;
- intenzív folyamatosságot igényel (legalább három egybefüggő nap, de leginkább két 3-5 napos blokkokban, köztük néhány hét-hónap szünettel). Az intenzitást leginkább az biztosítja, hogy az egész rendezvény bentlakásos, távol a mindennapi lakó- és munkakörnyezettől (ún. Manréza-módszer);
- vezetése szakmai felkészültséget igényel (erről részletesen lesz szó az utolsó fejezetben);
- hatása igen erős, a résztvevők úgy érzik, sokat tanultak, alapvetően átforgalmazódott a szemléletük, ám viszonylag rövid idő alatt beindul a felejtés, s néhány hónap múlva már alig tapasztalható valami eredmény (erről is szólnak a későbbiekben).

A tréningcsoportok tagjai pszichésen egészséges, normál emberek, akik valamely készségeiket szeretnék fejleszteni, illetve munkahelyük, intézményük, szervezetük szeretné őket alkalmasabbá tenni valamilyen tevékenységre. Miközben ilyen témájú feladatokat, gyakorlatokat, ún. játékokat játszanak, illetve oldanak meg egyénileg, kettes-négyes kiscsoportokban, illetve összecsoportos formában, számos nonspecifikus hatás éri őket. Ennek következtében mind a munkával, teljesítménnyel, feladatteljesítéssel kapcsolatos készségeik és

attitűdjeik fejlődhetnek (felelősség, önszabályzó mechanizmusok kezelése, rejtett mozgatórugók felfedezése, küzdőképesség, kockázatviselés, önértékelés stb.), mind általában az önismerettel, a társas helyzetek megértésével kapcsolatos tapasztalatuk (készségeik, ismereteik, beállítódásaik), mint például empátia, az érzések kezelése, identitás, kapcsolatok értéke, használhatósága, az életvezetés tudatossága.

A legfontosabb hatótényezők:

- önmegfigyelés, önreflexió;
- visszacsatolás (egymás viselkedésről való információk cseréje);
- belátás;
- univerzalitás (másokkal megosztani a nehézségeket, reményeket);
- csoportkohézió (a bizalom, elfogadás, megértés légköre);
- remény a kompetenciára (másoktól tanulni, másoktól eltanulni a dolgokat, Torma 2009).

3.2. Újfajta és tematikus tréningek

Az eredeti lewini iskola, az általa kiváltott, s a vele párhuzamosan alakuló egyéb áramlatokkal együtt (lásd Rogers, Maslow, Tavistock-módszer stb.) az idők folyamán alakult, változott. Ennek eredményeképpen számtalan új szemlélet és módszer látott napvilágot. A pedagógiai, tanulási orientáció, a szociológiai-szociálpszichológiai súlypont a pszichológia felé tolódott, az '50–60-as években már sok freudista és rogeriánus kezdte alkalmazni a módszert, egyre nagyobb klinikai hangsúlyt adva neki. Háttérbe szorult a csoport tanulmányozása, s előtérbe a személyközi kapcsolatok kérdése. Ezekből, a kezdeti tapasztalati csoportokból fejlődtek ki aztán a személyiségfejlesztő irányultságú csoportok s az encounter mozgalom. Egy idő után elváltak az irányzatok, erősen polarizálódtak: a skála egyik végére a *folyamatcsoport (csoportműködésre, -dinamikára fókuszál)*, a másik végére a *személyiség változásaival, a személyes tanulásra, a személyközi kommunikációra* fókuszáló tapasztalati eljárás került. Ez utóbbi aztán megváltoztatta az egész terápiás hozzáállást (lásd a következő fejezetben).

A tréningek tehát – az őskézdet utáni későbbi – kezdetben erősen személyiségfejlesztés-központúak voltak, pszichológiai módszereket, sok játékot alkalmaztak. A résztvevőket újdonságként érte a módszer, a néhány napos kivonulás, s sokszor a szunnyadó, elnyomott érzelmek, rejtett képességeik intenzíven törtek elő, katarzisélményt adva. A '80-as években aztán előtérbe kerültek a meghatározott készségeket fejlesztő, ismeretátadó tréningek, melyek rövidebbek, „pszichológiamentesebbek”, pragmatikusabbak voltak már. Aztán a '90-es évektől kezdve a vállalatok körében a legáltalánosabb HR módszer a tréning lett. A lány, személyiség-központú, játékos formából – amilyen eredetileg volt –, egyre inkább egy szikár, gyakorlati, technikai eljárás lett. Manapság azonban mintha ismét lenne változás, s nálunk is *polarizálódni* a tréningek:

- egyrészt vannak a személyiség mélyebb rétegeit célzó, de tréningmódszerű csoportok;
- másrészt a gyors, gyakorlati, kevésbé elmélyülő technológiát felvonultató tréningek.

Az általános fejlesztő és szervezetfejlesztő csoportok jellemzőit a 4. táblázat mutatja.

4. táblázat: Az általános fejlesztő és szervezetfejlesztő csoportok összevetése

Általános fejlesztő csoportok	Szervezetfejlesztő csoportok
• csoportos munka • érzések megosztása • itt és most • élmények megosztása • védett, bensőséges kapcsolatok	• cél a megértés és változás • kommunikáció és interakció • csoporttal összefüggő problémák • rövid időtartam • felszínes hatás

Barcy 2000 nyomán

A tréningmódszer tehát rég túllépett az eredeti kereteken, ma már szinte minden, csoportos formában történő, személyes aktivitást igénylő, tapasztalati tanulási összejövetelet tréningnek neveznek (Torma 2009). Igen nagy eltérés van az egyes tréningek időtartamában (már a néhány órás foglalkozásokat is hajlamosak a szervezők így nevezni) vagy a résztvevők aktivitásában (a power pointos előadások, ha néhány kiscsoportos feladattal kombinálják, sokak szerint tréningnek nevezhetők).

Pedig a módszerhez nemcsak a kiscsoportos jelleg, a tapasztalat és az aktivitás tartozik, de az is, hogy a készségeket, ismereteket el is sajátítsák a résztvevők: bizonyos mértékig be is gyakorolják. A készség ugyanis tudásból és saját viselkedési komponensből áll, ahol utóbbi a lényegesebb. A társas készségek társas helyzetekre érvényesek, itt pedig az ember kommunikatív viselkedésének a tudatossága, *egy önismereti komponens és a helyzet összekapcsolása történik* (Torma 2009). Így a kapott ismeretek valóban hasznosulni tudnak: azt is megtanulja az illető, hogy milyen helyzetben kell alkalmazni bizonyos tudást, sőt többé-kevésbé azt is, hogy ő maga milyen feltételekkel tudja alkalmazni mindazt, amire abban a helyzetben szükség lenne.

A szervezetek fejlesztésében ma már kikerülhetetlenek a tréningcsoportos formák. Azért váltak a T-csoportok ilyen alkalmassá a szervezeti célok elsajátíttatására, mert dinamikus módszerről van szó: azaz a változásra igen érzékenyek, változó körülményekhez, tudásanyaghoz való alkalmazkodás megtanítására igen alkalmasak.

A manapság alkalmazott tréningeket csoportosíthatjuk szűkebben vett céljaik és témáik szerint. Célok tekintetében szólnunk kell:

- a teamépítésről,
- önismereti tréningekről,
- csoportdinamikai tréningekről.

A teamekről már beszéltünk az előző nagy fejezetben, népszerűségükről, felhasználhatóságukról. Most a team kialakításával ismerkedünk meg. A *csapatépítés* célja, hogy néhány munkatársból egy együttműködő, ütőképes együttest hozzanak létre, akik a csoportdinamika áldásos következményei révén kreatív és komplex módon képesek lesznek egy feladatot ellátni. Teamépítésről beszélünk akkor is, ha egy meglévő teamet (helyesebben inkább munkacsoportot) kell hatékonyabbá tenni, kohezivitásukat, együttműködésüket, munkamegosztásukat fejleszteni, a szerepeket egyértelműbbé, a csoportkultúrát tudatosabbá tenni. Az is lehet

egy járulékos cél, hogy a meglévő teamben lévő esetleges konfliktusokat kezelni lehessen, s az is, hogy egy teherbíróbb csoportstruktúrát hozzunk létre.

A csapatépítési módszerek igen sokfélék, a klasszikus tréningmódszertől kezdve a túlélési tréningekig minden megtalálhatunk. Az ezzel foglalkozó cégek sokféle ún. out-door aktivitást kínálnak: egzotikus környezetben, fizikai erőfeszítést igénylő csapatgyakorlatokat, rendkívüli élményeket. Ilyenkor azonban már az élményjelleg dominál a tanulás fölött, de az együtt átélt kalandok valóban jelentősen emelhetik az összetartozást.

Az *önismereti tréningeket* tulajdonképpen semmi lényegi nem választja el a személyiségfejlesztő csoportoktól, ezért ezt a következő fejezetben tárgyaljuk (Rudas 1999a). Ezek módszere igen sokféle lehet: az összes pszichoterápiás irányzat kidolgozta a maga, egészségesek körében is alkalmazható csoporteljárását. Így beszélhetünk rogersi személyiségfejlesztésről, Gestalt-csoportokról, pszichodramáról, ún. encounter-csoportokról, imaginációról, relaxációs csoportokról, tranzakcionális analitikus csoportokról és így tovább.

Szólnunk kell még a *csoportdinamikai tréningekről* is. Itt a cél a tapasztalatszerzés, s mintha a kezdeti lewini tréninglaboratóriumokhoz térnénk vissza: a csoportdinamika alakulását tanulmányozzák a résztvevők, benne természetesen saját viselkedésüket, reagálásukat. Itt már nem olyan egyértelmű a szervezeti környezet, nem feltétlenül egy-egy intézmény igénye az, hogy munkatársai járatosak legyenek a csoportok működésében, sokszor egyéni iniciatívából jelentkeznek emberek az ilyen csoportokba.

Mindhárom fajta tréningben azonban nagyon közös a cél: a pszichológiai változás, az igényekhez való alkalmazkodás, fejlődés azért, hogy alkalmas maradjon/legyen valaki új és új kihívások teljesítésére. Mind-egyikben járulékos az a szándék, hogy a csoportban a személyisége is változzék az illetőnek, hogy tudatosabban, szélesebb önismerettel tudjon a mindennapi életben teljesíteni valaki. A *tréningcsoportok alapfelvéseit* Torma írása alapján (2009: 199) ismertetjük:

- a csoportfejlődés és csoportdinamika tanulmányozása;
- a csoport társas folyamatainak megértése;
- a csoportfolyamatok kezelésében való gyakorlat szerzése;
- tapasztalatszerzés a saját viselkedésről;
- pillanatnyi érzések tudatos átélése, megértése, elfogadása;
- egyéni hatás, befolyás a csoport működésére, a csoportfolyamatokra, a társakra;
- érzékenység mások iránt;
- fejlődés a visszajelzések adásában és fogadásában;
- tanulás a csoporttapasztalatokból;
- saját konfliktusok kézbevétele, ezekből való tanulás.

A tréningeket megkülönböztethetjük témáik alapján is. Ilyenkor a tréningmódszer csak a hordozó eszköz, a speciális téma pedig az elsajátítandó, feldolgozandó kérdéskört jelenti. Ezek lényege, hogy a T-csoport technikáinak alkalmazásával egy speciális célt akarnak elérni, egy némileg leszűkített, de koncentrált témában kívánják a résztvevőket fejleszteni. A leginkább kidolgozott és leggyakrabban alkalmazott tematikák:

- *konfliktuskezelés* (a konfliktushoz fűződő viszonyunk és alkalmazott rutinjaink, tanult viselkedések, konfliktuskezelési stratégiák, a konfliktuskezelés értékei);
- *másságkezelés* (az identitás és másság mibenléte, kisebbségek, devianciák, kulturális különbségek, sűrűlődasok, sztereotípiák, előítélet, diszkrimináció, hatalmi vonatkozások, mindezekből adódó konfliktusok kezelése);
- *hatalmi viszonyok kezelése* (a hatalom felismerése, viszonyunk a hatalomhoz, személyes hatalmi források, vezetés-autoritás-kiszolgáltatottság, mások hatalmi törekvéseinek kezelése, együttműködés/versengés);
- *asszertivitás* (a társas befolyásolás formái, Én-közlések, elismerések, az asszertivitás jelei, agresszió-alárendelőds-önérvényesítés, egyéni hatékonyság, pozitív és negatív visszajelzések, asszertív viselkedési technikák);
- *kommunikációs tréning* (kommunikációs sémák, saját kommunikációs magatartás tudatosítása, verbális és nonverbális kommunikáció, torzulások, konstruktív és destruktív kommunikáció);
- *stresszkezelés* (megnyilvánulási formák, tünetek, a stressz mibenléte, hatásmechanizmusa, stresszkezelési szabályok, a stressz és a teljesítmény, stresszel való megküzdés).

Mindezekon kívül számtalan speciális tematikus tréning található még, például a <http://treening.lap.hu/> weboldalon.

3.3. Személyiségfejlesztő csoportok

A személyiségfejlesztő csoportok ma már kevésbé különböznek az önismereti jellegű tréningcsoportoktól. Eredetük, kialakulásuk azonban nagyon is különböző. Igen sokféle csoportmódszert ötvöz ez a kifejezés: kapcsolatfejlesztő, kiképző, érzékenységet fejlesztő, szenzoros tudatosságot fejlesztő, maraton, képességfejlesztő, avagy sajátélmény-csoport. A terápia helyett fejlesztés gondolata Rogerstől származik, aki a klinikum, a pszichoterápia világából akarta kiemelni a segítséget, a személyközpontúsággal a patológia, a betegség világtól eltávolítani a segítségre szorulókat. Az alapelv itt is az, mint minden fejlesztésnél: nem egy trauma, személyiségfejlődési hiány vagy valamilyen más károsodás helyreállítását, jóvátételét célozza a beavatkozás, hanem egy speciális helyzet (alkalmazás, foglalkozás, új kihívás) miatt bizonyos készségek és az egész személyiség fejlődésére van szükség (Buda 1989). Rogers központi fogalma az *encounter* (találkozás), mely a csoportban kiválóan megvalósulhat. Találkozni más emberekkel lehet, vagy saját magunkkal, vagy saját érzéseinkkel, mindezt hitelesen, autentikusan. Ilyenkor a csoport arénául szolgál, ahol ezek a valódi találkozások létrejöhetnek. Az eredeti célok a következők voltak (Pintér 2009: 98):

- *a személyiség szintjén*: a személy legyen képes életöröme, szorongásai csökkenjenek, növekedjék a személyiség autonómiája, legyen képes önmagát reálisan érzékelni és értékelni, legyen nyitott az érzékelésekre;

- *a társas kapcsolatok szintjén:* tudjon szeretni és szeretet elfogadni, legyen képes az empátiára, ennek segítségével legyen képes szabályozni kapcsolataiban a másik közelségét-távolságát, azaz kapcsolataiban ne a másik birtoklására törekedjen, de ne is oldódjon fel azokban. Élje meg az intimitást, kapcsolataiban legyen elkötelezett;
- *a munkatevékenység szintjén:* a választott foglalkozásában tudjon pályaidentitást kialakítani, foglalkozását hivatásként végezni, legyen képes teljesíteni, alkotni. Munkájában érje el az alkalmazkodás és az önérvényesítés, illetve a versengés és az együttműködés egyensúlyát. „Normális” feladattudattal végezze a munkáját, s társadalmi szerepeiben is legyen képes funkcionálni;
- *az erkölcsi fejlődés tekintetében:* képes legyen egy integrált világképet kialakítani, melyben szerepet kap a transzcendencia, a halál is. Etikai szilárdság és lelkiismereti érettség jellemezze. Utóbbiban fontos, hogy a lelkiismeret ne bénítóan uralja a viselkedését, de mégis irányítsa azt. Rugalmas értékrenddel, harmonikus identitással rendelkezzen;
- *a lelki biztonság terén:* érje el az érzelmi biztonságot, váljon képessé arra, hogy nehézségekkel, ambivalenciákkal, emocionális állapotokkal, stresszel, veszteségekkel megküzdjön, ehhez ismerje a belső erőforrások bevonásának módjait, legyen képes segítséget kérni.

E magasztos, humanisztikus célokat egyéni és csoportos módszerekkel lehet elérni. Hogy a hétköznapi ember számára is ismertekké váltak ezek az elképzelések, ahhoz jelentősen hozzájárult az, hogy Amerikában a '60-as, '70-es években kialakult egy ún. pszicho-boom, amikor is ezerszámra létesültek különféle szenzitivitást fejlesztő vagy találkozást nyújtó csoportok, szinte mindenki csoportba járt, sőt egy idő után – kis túlzással szólva – a családok hétvégén nem az Állatkertbe vagy kirándulni mentek, hanem csoportozni (Barcy 1997). Már a lewini tréningek is az egészséges, s nem a patológiás embereket célozták meg, ám 1962-ben dél-kaliforniai trénerek – akik már a személyiségfejlesztő modellben dolgoztak – egy tanulmányt jelentettek meg, ahol a T-csoportból kinövő személyiségfejlesztő csoportot úgy hirdették, mint „*csoportterápiát egészségesek részére*”. Innen vált „legálissá” az egészségesek pszichoterápiája, s tevődött át a fókusz a sikeres, ám belső feszültségeket hordozó, elbizonytalanodott, a versenyszellemtől elnyomított emberekre (Yalom é. n.). Ezek az emberek ahelyett, hogy megvalósítanák önmagukat, spontánok és kreatívak lennének, elszigetelődnek a nyílt emberi viszonyoktól, s elvesztik a kapcsolatukat mind saját, mind a mások valódi megismerésével. A személyiségfejlesztő csoportok ebből kínálnak kiutat. Az önigazolás, a látszatok, a sikeresség helyett meg lehet mutatni a gyengeséget, a kételkedést, s a korlátok beismerése sem vált ki elutasítást, inkább közelebb visz a többiekhez. A freudi determinizmus és a behaviorizmus mechanisztikus modellje után a humanista pszichológia (az egzisztencialista filozófiával karöltve) az egyén hatalmát hirdeti. Az akarat, a tudatosság, a döntés felelősségét. S ennek nyomán a cél *az egyén kiteljesedése* lett.

Ám ennek eléréséhez önfeltárás, a rejtett én, a mélyen lévő motívumok leleplezése kell. S itt már végképp elmosódik a határ egészséges és beteg között, ahogy a freudi modellben is; s az új irányzat hívei akár azt is vélhetik, hogy minden encounter-csoport egészségesekből, de akár azt is, hogy mind betegekből áll. Az embereket körülvevő technicizált, elembertelenedett külső világ betege.

A terápia felszabadítása, a lelki problémák kiszabadítása az orvosi kontextusból számos előnnyel járt. Ám számos visszahatása is lett: nemcsak népszerű lett a csoportmódszer, de el is sekélyesedett, a későbbiekben már az eredeti célok nyomait sem lehetett felfedezni. Üzletiesség, laikusság, kisszerűség – ezek domináltak az encounter mozgalom idején még a komolyabb vállalkozásoknál is. Az ún. fejlesztő központok, divatos személyiségfejlesztő csoportok *a megértés helyett inkább élményt* adó fejlődést kínáltak, ahol a verbalitás helyett sokszor az érzelmek, az érintések kerültek túlsúlyba, s a gátlásokat is sikerrel lehetett oldani. Ezek a csoportok sokszor laikus, speciális képzettség nélküli vezetéssel működtek, a jelentkezők deklarált célja általában véve az önismeret és a személyiség fejlesztése volt. Ami a módszereket illeti, a csoportok eszköztárába a saját aktivitással elért rálátás, az expresszió, az önfogadás és az empátia került, s háttérbe szorult a belátás, a visszajelzés, az önfeltárás, az értelmi feldolgozás szerepe. Lieberman, Yalom és Miles (1973) híres, az encounter-csoportok hatékonyságával foglalkozó könyvében az alábbi tényezőket emelték ki a személyiségfejlesztő csoportok várható hatásai közül. Mi várható egy (személyiségfejlesztő) csoporttól:

- nyitottság az emberi kapcsolatokban;
- az én-azonosság, az önértékelés és az autonómia növekedése;
- nagyobb tolerancia és elfogadás;
- aktívabb problémakezelő stratégiák megjelenése;
- a tagok értékei a humanista célok irányába mozdulnak el.

Egy, az USA-ban végzett felmérés szerint az embereknek az *életben elért sikereiből csupán 12-15 százalék* köszönhető a *szakmai ismereteknek*. A maradék 85-88 százalék a *személyes képességek, jártasságok* eredménye. Ilyenek:

- érteni az emberekhez, önmagunkhoz és másokhoz;
- kapcsolatépítési képességek;
- személyes félelmek, kétségek, önbizalomhiány kezelése;
- jártasság a felelősségvállalásban, az emberekkel való bánásmódban.

Személyiségfejlesztő csoportokba igen különféle motivációval mennek az emberek. Sok a rejtett terápiás remény, de lehet egy foglalkozáshoz kapcsolódó tanulási cél is. Sokan azért választják ezt a formát, mert kapcsolatokat keresnek, vagy érdekli őket az ilyesfajta pszichológiai munka, a kapcsolatok világa, más emberek élete. Módszerét tekintve „a” személyiségfejlesztő csoport igen sokféle lehet, az eredeti klienscentrikus megközelítés mellett a legtöbb csoport-pszichoterápiás módszert lehet fejlesztő céllal is alkalmazni (Buda 1994).

Az eredeti rogersi encounter-csoport nem használt semmiféle strukturált gyakorlatot, kizárólag a résztvevők döntötték el, hogy miként használják fel a rendelkezésre álló időt. Később *encounter-módszeren* már a strukturált gyakorlatokon, játékokon alapuló, sok nonverbális technikát alkalmazó műfajt értették. Ez is terjedt el leginkább a pszicho-boom során. A módosulás oka lehet, hogy az encounter szó nemcsak találkozást jelent, de azt is, hogy összeütközünk, szembeszállunk, megküzdünk valakivel. A módszer kétarcúsága – a nondirektvitas, illetve a gyakorlatok, bemelegítő technikák, különböző gyorsító eljárások használata mind-

máig fennmaradt. Az itt használatos gyakorlatok ugyan direktan nem konfrontatív célúak, mégis tartalmaznak valamit annak demonstrálásából, hogy egy társas közegben hogyan találkoznak és ütköznek össze az emberek.

A nagyfokú laicizálódás, az üzletiesség és a hétköznapi életbe való belesimulás, a populárisvá válás következtében azonban erősen leértékelődött maga a csoportmódszer. Magyarországon is megfigyelhettük, hogy eredeti céljait elvesztve, alkalmatlan feltételek és keretek között indítanak fejlesztő csoportokat (felsőoktatásban, az üzleti életben, a manapság oly népszerű pályázatok keretében stb.). Az is egyre nyilvánvalóbbá válik, hogy a személyiségfejlesztő csoportoknak káros oldalaik, lehetséges veszélyei is vannak (lásd később részletebben). A kutatások leggyakrabban a felfűzött önfeltárlkozás, az erős interperszonális konfrontáció következményeit említik, azt, hogy a csoport strukturalódására a rogersi szellemben vezetett csoportok nem fordítanak kellő figyelmet. Szakemberek arra intenek, hogy ha nem kezelik a csoport lehetséges destruktív folyamatait, számos nem várt és nem kívánatos hatás léphet fel.

Az igazság kedvéért azért meg kell azt is jegyeznünk, hogy az encounter-csoportok nagyon ösztönzően hatottak a terápiás csoportokra. A legtöbb csoportterapeuta valamilyen vegyes, encounter-csoportban nyer kiképzést, s magukat a módszereket is ösztönözték a pszicho-boom „fellazulásai”. Az encounter-tradíciók, a lewini, rogersi, egzisztencialista alapelvek kifinomultabbá tették a terápiás csoportok eljárásait is, jelentősen gazdagították a repertoárt.

Ugyan az emberek félelmei az agymosástól és a rájuk váró veszélyekről rendszerint alaptalanok, mégis a csoportba lépés öröme helyett néha a káros hatások dominálnak. Mindezeket minden csoportvezetőnek figyelembe kell vennie: számolnia kell azzal, hogy a csoportba jelentkező, a csoportba küldött vagy a csoportba „befizetett” emberek nemcsak az előnyök tekintetében rendelkezhetnek irreális elvárásokkal, de félhetnek is a rájuk váró tréningtől vagy fejlesztő csoporttól.

Lieberman, Yalom és Miles már többször idézett vizsgálata (1973) meglepő eredményt hozott a személyiségfejlesztő csoportok munkamódját illetően: „a kognitív faktort látszólag mellőző encounter-csoportok leg-hatékonyabb eleme a tagok szerint a saját viselkedésükre való, a saját aktivitással elért *rálátás* volt”. Szintén e vizsgálatból tudjuk, hogy az érzések pusztá kifejezése, az őszinte megmutatkozás sem hatékony önmagában; valódi tanulás csak a visszajelzés, a belátás, az önfeltárlás és az értelmi feldolgozás együttes jelenlététől várható. Így indulhat be az alkalmazkodási spirál: amelyben a segítség reménye ad erőt, a bizalom átélése segít a fenyegető világ képének megváltozásában, új viselkedésminták kipróbálásában, végül a kompetens teljesítmény megerősítően hat vissza az önképre” (idézi Barcy, 1997: 16).

A személyiségfejlesztő csoportok igen változatos idői keretben működnek. Lehet heti rendszerességgel találkozni, lehet tréningyszerűen, blokkos, néhány napos formában, sőt lehet alkalmilag is, akár egy napra is, vagy egy teljes hétvégére egyváltéban (maratoni csoport). A csoportok mérete nagyobb, mint a tréningeknél, 8–20 fő között mozog. Ez is sok változást okoz a hatásmechanizmust tekintve, a kitágított csoportszcéná elvben arra szolgál, hogy a szociális interakciót ösztönözze, gyakorlatban azonban leginkább üzleti megfontolások indokolják, hogy egy-két vezető, egy helyiségben, egyszerre 20 emberrel foglalkozzon. Fontos megjegyezni, hogy – mint ezt az előbbieken próbáltuk érzékeltetni – ma már a tréningek és a személyiség, illetve

a készségfejlesztő módszerek és maguk a csoportok között sincs éles különbség, szinte mindent tréningnek neveznek.

3.3.1. Kapcsolatépítő csoportok

Igen gyakoriak azok a csoportok, melyeket nem kifejezetten fejlesztő szándékkal indítanak, mégis a fent részletezett személyiségfejlesztő tradíciókat követik. Olyan emberek jelentkeznek ezekbe a csoportokba, akik meghitt baráti közösséget keresnek (klubok, közösségek, kézimunkakör, főzőiskola, szövetségek), kapcsolatokat, más emberek közelségét. Valamilyen intézmény keretében – látszólag – nem problémás emberek társulnak arra, hogy kapcsolataik gazdagítása érdekében találkozzanak. Őket a bizalom, az őszinteség elősegítésének vágya, egymás elfogadása, emberi érzelmek tartják össze. Addig tudja egy ilyen csoport betölteni eredeti hivatását, ameddig a tagok magáról a csoportról, az egymás közötti kapcsolataikról beszélgetnek. Néha ez szabályok formájában deklarálódik is (Griffin 2008):

- csak önmagadról és a jelenlévőkről, ne kívülállókról beszélj;
- figyelj a többiekre;
- ne automatikusan válaszolj, előtte gondolkozz;
- mindenkire szükség van;
- vigyázz a többiek sebezhetőségére!

Természetesen nem kiküszöbölhető, hogy az önfeltárás, az őszinteség sérelmeket is okozzon. Ezért fontos, hogy egy elfogadó (a rogersi feltétel nélküli elfogadás értelmében) csoportlégkör alakuljon ki, hisz' *a mások elfogadásának megtapasztalása, s nem a jobbítás a cél!* A társasági élet konvenciói helyett a mások iránti érdeklődés, a konfrontáció, a tapasztalatszerzés a fontos, ugyanakkor az öröm, a tudatosság, a szórakozás értékeinek is helyet kell találni. Csak azok a kapcsolatépítő csoportok tudják elérni mindazt, amiért összehozták őket, ahol a munka során kialakult csoportértékek harmonizálnak az alapcélokkal (Griffin 2008):

- bizalom: minden köztünk marad;
- nyitottság: magamról szeretnék mesélni, nem másokról;
- őszinteség: az igazságot akarom, ha rossz is;
- segítség: én segítek neked, te segítesz nekem;
- érzékenység: empátia, megérteni, megérezni a te bajaidat;
- tolerancia: jogod van hallgatni is;
- felelősség: én vagyok felelős magamért, az érzéseimért;
- elfogadás: azzá légy, aki lehetsz!

Azért minden ilyen társulásban ott munkál a változási igény is, A „Légy azzá, aki vagy!” mégis azt implikálja, hogy mentalitásban, értékekben, magatartásban, életstílusban vagy akár a saját testhez, illetőleg a környezethez való viszonyban *változást* kell elérni (Yalom é. n.). Mindezen célokat és értékeket csak úgy lehet huzamosabban érvényesíteni, ha a csoport vezetője aktívan képviseli is ezeket. Látszólag mindenki képes

egy klubot vagy kört működtetni és irányítani, s valóban nem szükséges ehhez szakképzettség, mégis igen nehéz feladat. A hangnem fenntartása, hogy érzelmekről, egymásról beszéljünk, hogy mondjunk ki érzéseket, a másokhoz való viszonyulásainkat, hogy vállalják az emberek a nyíltságukkal járó kockázatot, próbáljanak önreflexív módon működni – bizony nem egyszerű lecke. Szabadságot adni, a háttérbe húzódni, közvetlen és nyitott módon, modellnyújtóként viselkedni, a célokon őrködni, ezek a főbb vezetői feladatok.

3.4. Workshopok

E csoportos munkára alapuló időleges formációk manapság igen népszerűek. Ugyan az angol szó műhelyt jelent (és mi már foglalkoztunk is a szakmai műhelyekkel a korábbiakban), mai jelentése a workshopnak: képzés, nyilvános vita, sőt a tréning szinonimájaként is használják.⁸ Oktató-fejlesztő kurzusokat, tanfolyamokat jelölnek mostanában e szóval (a táncművészettől a csoportanalitikus rendezvényeken keresztül a kozmetikai bemutatókig). Egy-egy híresebb ember, csoportosulás *alkotóműhelyt* vagy *mesterkurzust*, *esetleg demonstrációt* hirdet ezzel a megjelöléssel, ahol a lényeg a többé-kevésbé aktív részvétel, maga az osztózás egy más formációban is működő, nagyobb egység életében. A tudásátadás, a szórakozás és a csoportos alakulat közös ezekben a nagyon változatos tartalmú rendezvényekben. Például egy fesztivál keretében tartott bemutatót a következő szavakkal hirdetnek: „A workshopon a nagyon népszerű 'csoportos műhelymunka' lehetőséget ad látogatóinknak, hogy közelebből – elméletben és gyakorlatban is – megismerkedjenek számos természetgyógyászati, önismereti módszerrel, egészséges ételkészítési technikával, a művészetterápiával, a szervezetfejlesztés és a szépségápolás holisztikus megközelítésével. Fontos! Ezekre a programokra a helyszínen előzetesen jelentkezni kell! A korlátozott számú résztvevői helyet a jelentkezések sorrendjében osztjuk ki. A workshopok ingyenesek, a fesztivál belépőjegyén felül nem kell értük külön fizetni!” (<http://www.napfenyesfesztival.hu/programok/workshopok>).

A workshop valahol középen áll egy előadás és egy szakmai műhely között. Az interneten számtalan letölthető workshopot találunk. A foglalkozás vezetője a moderátor, aki csoporttapasztalatokkal rendelkező ember, némiképp facilitátor is (mindkét csoportvezetői típusról az utolsó fejezetben lehet bővebben olvasni). Ő az összekötő a közönség (a résztvevők) és a szervezők között. A foglalkozás menetéért, némiképp a tartalmáért is felel, bár az utóbbi összeállítása inkább a workshop szervezőinek feladata. Akkor dolgozik jól, ha az egész csoportot tudja jól kezelni, nemcsak az egyes résztvevőket; eligazodik a csoportdinamikában, és az egész rendezvény végrehajtását, a folyamatot biztosítja.

⁸ Például az Angoltanárok Nemzetközi Egyesülete (IATEFL Hungary) szervezésében workshopokat hirdetnek nyelvtanároknak, képzéseket, melyekért kreditpontot lehet kapni. A szöveg így szól: „A gyakorlatorientált képzés megismerteti a résztvevőkkel a diszlexia és a kapcsolódó pszichés és magatartászavarok elméleti alapjait, majd erre építve a diszlexiás nyelvtanulókra jellemző nyelvtanulási nehézségeket. Bemutatásra kerülnek a nyelvtanulást segítő technikák, módszerek. A tréning során lehetőség nyílik a módszerek kipróbálására, tapasztalatcserére, beszélgetésre” (<http://www.nyelvparade.com/program/workshopok>).

A workshop tehát az interaktív tanfolyam vagy esemény szinonimája, rövid időtartamú, általában egyszeri esemény, melyre szakértők várják a laikus vagy kevésbé hozzáértő embereket, vagy azok bizonyos csoportját. A tanítás és egy nevezetesebb emberrel vagy csoporttal való személyes találkozás ötvöződik ebben a csoportos formában, mely a résztvevők szórakoztató, élményszerű okulását is szolgálja. Egyúttal abból is kapunk némi ízelítőt, hogy a képzés, a tréning, a fesztivál és a műhelymunka fogalmait hogyan lehet úgy összekutyulni, hogy már semmit se jelentsenek (Leginkább HR, illetve tréningcégek üzleti hirdetéseiben találkozni a műfaj leírásával, melyekben a moderációs tevékenység elsajátítását ajánlják: HR katalógus; Számalk; PROCREO Személyzetfejlesztési és Tanácsadó Iroda; www.impc.hu stb., stb.).

4. Interaktív tanulás

Az interaktív tanulás kezdetben csak azt jelentette, hogy a hagyományos, frontális oktatást felváltják a kiscsoportos módszerek, az előadást a megbeszélés, a passzív befogadási formát pedig az aktív kidolgozás, válaszolás, egyéni preferenciák követése. Az egyre inkább népszerűvé váló tréningmódszerek is sokat puhítottak a sokáig kizárólagos tanítási metóduson. Az '50-es, '60-as években terjedt el a programozott oktatás. Később, az internet és a számítógép terjedésével, új elemmel bővült az interaktív tanulás fogalma: a közvetlen kommunikációt felváltotta az elektronikus kapcsolat. Tanár és tanuló, tanuló és tanuló leginkább számítógépen – sokszor az internet közbeiktatásával – kommunikál egymással, a tanár így ad feladatokat, a tanuló így válaszol. *Az egész életen át tartó tanulás* mint új művelődési paradigma jelentkezett. A felnőttképzés, az e-learning ma már elképzelhetetlen ezek nélkül a módszerek nélkül. Fel lehet használni a kiértékelésben, csoportos vitákban; speciális szoftverek, fejlesztő interaktív játékok, programok segítik mind a tanárokat, mind a diákokat.

Ideológiájában főként a humanisztikus pszichológiára épít (ezért is tárgyaljuk a segítő módszerek között. Már Piaget azt mondta a múlt század húszas éveiben, hogy „a tudást nem lehet csupán 'átvinni' a tanár fejéből a tanuló fejébe”. Egészen biztos, hogy maradandóbb tudásra tehetünk szert, ha az információk megszerzése élményekkel is párosul: együtt játszva, tevékenykedve, a hallottakat, tanultakat azonnal ki is próbálva. Néhány egyszerű cél (ez egyben a módszer is):

- játszva tanulni, kipróbálva tanulni;
- az érdeklődés felkeltése, fenntartása;
- a kreativitás felébresztése;
- a tapasztalatokra, eddigi saját tudásra való építkezés;
- a kevésbé ügyesek is feltalálhatják magukat;
- a passzivitás csökkentése.

Az új oktatási paradigma *alapegysége a kiscsoport*, mely révén egy rugalmas és erőszakmentes szervezeti kultúra alakítható ki. Ez a kiscsoportos formáció jól tud alkalmazkodni a mindenféle kultúrájú, szocializáltságú,

háttérű tanulók igényeihez, az eltérő tanulási tempóhoz, s így jobb eredmények érhetők el. A tanulás mellett fontosak a személyközi viszonyok is, a proszociális viselkedés: empátia, tisztelet, segítségadás, segítség elfogadása, értékelés, önellenőrzés, az együttműködés és a versengés egyensúlya, a szervezés-irányítás megtanulása. A kiscsoportos formációban jobban lehet támaszkodni a csoportdinamikára, mint a hagyományos frontális oktatásban, a tanulók nagyobb biztonságban érzik magukat, motiváltabban vesznek részt. Ez a fajta tanulás képes az otthoni hátrányos helyzet ellensúlyozására, hiszen a tanuló nem kudarcok és követelhetlen elvárások tömegébe ütközik, hanem könnyen érhet el sikert, megértést és elfogadást (Czike 2006). Az interaktív tanulás lényege (Makó, Cséfalvay 2006), hogy:

- minden résztvevőt be lehet vonni a munkába, figyelemmel az egyéni különbségekre, tempóra;
- a teljesítményeket mind egyéni, mind csoportos szinten nyomon lehet követni;
- a feladatok formája és módszere nagyon változatos, motiváló, érdeklődést kiváltó, élményszerű részvételtes teszt lehetősége;
- a tevékenységek mind a jobb, mind a bal agyféltekét igénybe veszik (manuális és mozgásos, vizuális, auditív, verbális aktivitások);
- a résztvevők egymással folyamatos interaktív kapcsolatban vannak, a visszajelzések is azonnaliak, folyamatosak, az éppen aktuális történésekre (az „itt és most”-ra) vonatkoznak;
- az előadónak könnyű mindent dokumentálni, saját és mások szövegeit, anyagait, eredményeit, részvételét, jegyzeteket stb.

Nem kell feltétlenül azonban számítógépes támogatás, speciális szoftverek és hardverek, a papíralapú tanulást is lehet a fenti szellemben elősegíteni. *A klasszikus tréningmódszerek nagyrészt mára már teljesen átvették ezeket a – korábban csak a pedagógiában alkalmazott – módszereket*, illetve a tréningek erős hatékonyságorientált világa megköveteli a módszertani sokszínűséget, ezért az általuk kifejlesztett módszerek kerültek vissza a pedagógiába. Fontos jellemzők:

- a kiscsoportos (2–5 fő) és nagycsoportos (egész tanulócsoport) munkamódok és megbeszélések változtatása;
- a feldolgozandó tananyagot kis egységekre bontja fel az oktató, minden ilyen kis egységben biztosítani kell a tanuló szüntelen, aktív együttműködését;
- minden ilyen kis egység végén visszacsatolásnak kell lennie mind az egyes résztvevők, mind a kis-, mind a nagycsoport szintjén az elvégzett tevékenységekről;
- a direkt tanári irányítás helyett az oktató indirekt módon irányít.

A *programozott oktatás* lehet *lineáris* elvű: ilyenkor minden tanulónak/résztvevőnek azonos utat kell végigjárnia, azonban annak üteme lehet különböző. A másik megközelítés az *elágazásos*, itt a program során beiktathatnak olyan pontokat, amelyek meghatározzák az elsajátítandó tananyag feldolgozásának további útvonalt, ütemét. Az ún. *párhuzamos előrehaladó* módszer is ide tartozik: itt van egy főág és több lehetséges mellékág, amelyek biztosítják a kiegészítő ismereteket, de egyénileg lehet az utat bejárni (Kagan 2010).

A tananyag sokféle médiumon keresztül jut el a résztvevőkhöz, a hagyományos ábrától az animációig, a tanulói válasz nyomán aktivált auditív és egyéb formákig minden elképzelhető. Fontos, hogy a verbális, a vizuális és a cselekvéses elemek egyensúlyban legyenek (egyik se tengjen túl)! Ezáltal hatékonyabb lesz a tanulás: a saját aktivitás és a változatos agyi terhelés miatt. Az – akár számítógépes, akár kiscsoportos verbális – interaktív tanulási környezet lehetővé teszi, hogy mindenki saját maga legyen képes a tanulási folyamatát befolyásolni, szabályozni, az önirányítás mellett kontrollálni is saját munkáját. Ez nemcsak az eredményességet befolyásolja, de hozzájárul a tanuló motiváltságának ébrentartásához is (Tóth 2009). Az *interaktív/fejlesztő tanulás hatásai* (McCrory, idézi Weber 2003):

- *értelmi, kognitív*: az emlékezet és a mentális összefüggések felépítése, a tartalmi és folyamatbeli ismeretek kialakítása révén a tanultak komplexebbek lesznek;
- *érzelmi, affektív*: az együttes munka, a konkrét feladatban való munkálkodás élvezete, ez a témához való viszony változásához, megváltozott szemlélethez vezethet;
- *akarati, konatív*: a motiváció és a „képes lehet”, bizonyos hatalommal való felruházottság élménye, azaz a tanuló önmagába vetett hitének megerősítése, hogy képes, például elmélyülni, érdeklődni, végigvinni valamit;
- *magatartásbeli*: a feladatban való viselkedés, elmerülés hatásaira hosszabb változások indulnak el;
- *szociális*: csapatmunka, társas készségek fejlődése, társas tapasztalatok szerzése, önbizalom erősítése.

5. Tanácsadás, konzultáció, szupervízió

A magyar nyelvű szakirodalom a tanácsadás és a konzultáció fogalmait nem egyértelműen használja (mint erre már utaltunk a Segítő formák és eljárások c. fejezetben). Magyarországon az első tanácsadó intézmény a Csirszka János vezette Pályaválasztási Tanácsadó Csoport volt. Tevékenységük a pályaeorientáció (counselling, guidance) volt, ám az alapítók a *tanácsadás* szóval fordították a két fogalmat. A később létrehozott nevelési tanácsadók is ennek nyomán kapták elnevezésüket, bár a hozzájuk forduló szülő legelső tapasztalata az, hogy sok mindent kap ezekben az intézményekben, csak tanácsot nem. A zűrzavart az azóta eltelt idő sem oszlatta el, ki így, ki úgy nevezi a dolgot. A Fonyó Ilona és Pajor András szerkesztette *Fejezetek a konzultáció pszichológiájának témaköréből* c. kötetben (Gladding 2000) konzekvensen konzultáció szóval illetik a pszichológiai tanácsadást. Szőnyi Gábor, csoportkönyvében (2005) ismét tanácsadásnak nevezi a konzultációt.

E rövid bevezetés ahhoz kell, hogy az olvasó – a szóhasználatától függetlenül – el tudja különíteni a kétféle tevékenységet. A nemzetközi – főleg az angolszász – szakirodalom is megkülönbözteti az irányítás (guidance) és a tanácsadás (counselling) fogalmát. Tehát – a mi értelmezésünkben – a *tanácsadás* inkább a szakértő-ügyfél, míg a *konzultáció* inkább a konzulens-kliens kapcsolatot jelenti. A tanácskérés és tanácsadás ugyanis egészen más jellegű folyamat, mint a counselling, melyet magyarrá *tanácskozásként* fordíthatunk (ám pszi-

chológiai kontextusban a tanácskozás szó idegenül hat), ezért – a magunk részéről – maradunk a konzultáció megnevezésnél.

5.1. Tanácsadás, irányítás

Tanácsadásról (guidance) tehát akkor beszélhetünk, ha van egy tanácstalan ember, aki felkeres egy szakértőt, aki jó és hasznos tanácsokkal látja el. Ilyen például a jogi vagy orvosi tanácsadás, ahol a laikus nehezen boldogul a számára idegen területen, míg a jogász/orvos szakértő könnyen átlátja a problémát, s fel tudja vázolni a lehetséges megoldásokat. A különféle ún. *felvilágosító* tevékenységek is idesorolandók: például az egészségügyi felvilágosításban az önszántából szakértőhöz forduló ügyfél konkrét problémáira, kérdéseire is választ kaphat. Az ügyfél szerepe nemcsak a kapcsolat indításában aktív, a folyamatban sem teljesen befogadó csupán, hiszen neki kell majd alkalmaznia a szakértőtől kapott ötleteket, immár a szakértő jelenléte nélkül, s a megvalósításkor az egész folyamatot a maga képére formálhatja.

Az ilyen jellegű tanácsadás általában rövid folyamat, a két szereplő kapcsolata alkalmi, a szolgáltatás nem igényel mélyebb viszonyt. A szerepfelállás erősen aszimmetrikus: a szakértő tud valamit, a kliens meg nem tud, a kettejük szerepe nem felcserélhető. Tudás, végzettség, gyakorlottság, tapasztalat – áll az egyik oldalon, mindezek hiánya a másikon. A tanár-diák viszony is hasonlóan hierarchikus, ám a tanácsadó szakértő – a tanárral ellentétben – nem vállalja, hogy el is sajátíttatja az ügyfelével a „tananyagot”.

Életmódbeli kérdésektől a kertépítésig sokféle témában igényelhető tájékoztatás, eligazítás, felvilágosítás. Nemcsak személyes találkozás során, de egyre inkább telefonon vagy az interneten érhető el ezek a szolgáltatások. Különböző szakosodott intézmények hoznak létre ilyen tanácsadó szolgálatokat, ahol – akár anonim módon is – felelnek a különböző problémákra: információkat adnak, diszpécserkednek, azaz elirányítják az ügyfelet a megfelelő fórumhoz, ügyintézőhöz. A tanácskérés bármilyen súlyú lehet, megelőzés, érdeklődés vagy konkrét probléma egyaránt motiválhatja a tanácskérőt.

A tanácsadó személy magánszemélyként (bár valamilyen hivatás/foglalkozás képviselőjeként) vagy valamilyen vállalkozás alkalmazottjaként végzi a tanácsadást. Az intézmények akár reklámcélból (is), akár hivatali kötelességből, akár jótékonyági célból működtethetik a szolgáltatást.

5.2. Konzultáció avagy pszichológiai tanácsadás

A konzultáció már a segítő-támogató eljárások körébe tartozik. Alapja ennek is – mint minden pszichológiai műfajnak – a kapcsolat: a segítő és a segített közötti mélyebb vagy felszínebb, de segítő, professzionális kapcsolat. Ennek szocializációs eredetéről már a kiindulási alapoknál szóltunk. Itt arról van szó, hogy egy *normál ember egy normális problémával* (az egészség-betegség, illetve normalitás-abnormalitás meghatározását már többször érintettük) fordul egy olyan szakemberhez, aki leginkább nem az adott témában, hanem a tanácskozás, a pszichológiai tanácsadás műfajában szakértő, képzett szakember. Tehát a kliens nem gyógyulást vár, nem minősítették betegnek, s a problémái sem minősülnek patológiásnak. A kliens leginkább

megoldást vár a problémájára, s együttműködik a konzulenssel abban, hogy saját erőforrásaiból merítve, megoldási lehetőségeket alakítsanak ki.

A konzulens azt vállalja, hogy szakszerű, meghatározott keretek között szabályozott, pszichológiai kapcsolatot során rendelkezésére áll a kliensnek: egy többé-kevésbé körülhatárolt probléma megtanácskozására. A kliens vállalja, hogy aktívan részt vesz a folyamatban. A cél az, hogy a kliens a problémában valamilyen döntésre, előrehaladásra, megoldásra jusson, de úgy, hogy közben képességei, készségei, személyes hatékonysága, cselekvőképessége, tudatossága, a problémára való rálátása is fejlődjön. Az önállóbb, tudatosabb, realisabb önismeret, a környezet elvárásaival való nagyobb összhang elérése segítheti a klienst a későbbiekben is, az eredményesebb álláskeresésben, karrierépítésben, párválasztásban, emberi kapcsolatokban. Egy sikeres konzultáció hozzásegít a változtatási, döntési, konfliktus-megoldási képességek, az érzelmi szabályozás fejlődéséhez is. *Alapelvei* (Lust 2009a nyomán):

- méltóságot adni az emberi tudásnak, azaz a klienst kompetens, cselekvőképes embernek tekintjük;
- a kliensre kell figyelni, nem a preconcepciókra;
- azon kell dolgozni, hogy a kliens aktívan vehessen részt, a konzulens semmi olyat ne mondjon, cselekedjen, amit a kliens is tud;
- a klienst kell olyan helyzetbe hozni, hogy változni/változtatni tudjon;
- a kliens asszertivitását (önérvényesítési képességét) kell fejleszteni, hogy „önmagát” tudja képviselni.

A fenti, némiképp Carl Rogers felfogását tükröző megfogalmazások nem véletlenül követik a humanisztikus pszichológia szóhasználatát. A módszer a pozitív mentális egészség központi elvén alapul, s azon az elven, hogy nem kell ahhoz betegnek lenni, hogy szakszerű pszichológiai segítséghez jusson valaki. Rogers tágitotta ki a pszichoterápia világát azzal, hogy kinyitotta azt az egészségesek számára is, elmosva ezzel az egészség-betegség határát, s elmosva a terápia, a fejlesztés és a segítség közti – korábban – éles határvonalakat. Az előző fejezetben láttuk, hogy a *korrekciós cél helyett* („ilyen legyen”) a ’60-as évektől kezdve egyre nagyobb teret nyert az ún. edukációs (gondozó/felnőtt-nevelő/fejlesztő/tanító) modell, mely az „ilyen vagy” elvét követi. Légy olyan, amilyen vagy – tanácsolta Rogers, s ezáltal a kliensi kompetenciának szerzett érvényt, annak az alapelveknek, hogy a kliens kompetensebb saját problémája kezelésében, megfogalmazásában, mint a terapeuta vagy konzulens (az utóbbi két szakember közti éles határt is a kliens-centrikus felfogás törölte el) (Muchielli 1981).

A konzultációhoz megfelelő környezet kell: lehetőségek a világban, melyek között lehet választani; a tanulást, a készségek fejlesztését elősegítő környezet; s olyan szakemberek, akik a klinikum és a patológia helyett a normalitás világában is tudnak segíteni: a pszichiáterek helyett pszichológusok, szociális munkások, fejlesztő pedagógusok, szervezetfejlesztők – *edukátorok*.

A konzultáció „különleges munkamódot igényel, ahol úgy kell tudnunk mozogni a személyesség tartományában, hogy közben nem sértjük meg egymás magánszféráját” – írja Szőnyi (2005: 575). Miközben a konzulens személyes hozzájárulása a folyamat elengedhetetlen eleme, miközben a kliens érzelmei, működésmódjai, önértékelése, sikerei-kudarcai feltárnak, mégis a két ember kapcsolata *határhelyzetben* mozog.

A pszichológiai tanácsadás, konzultáció során soha nem hangzanak el a konzulens részéről tanácsok (ezért is rossz szó a tanácsadás), ugyanis a kliens saját megoldásait kell felszínre segíteni. Az ő problémálátása, megoldási módjai, választásai állnak a munka fókuszában, a konzulens ezek megjelölésében, a belső akadályok elhárításában tud segíteni. A kliens döntésképtelenségét, mozdulásra való képtelenségét oldja a konzulens, így tehermentesítve őt, s ennek nyomán válik az képessé, hogy maga oldja meg a problémáját. A konzulens azonban időnként a külső erőforrások mozgósításában is tud segíteni, akár a kliens környezetére, akár segítő szervezetekre gondolunk.

A konzultáció általában rövid folyamat, 1–5 ülésben lezajlik. Ha ennél tovább nyúlik, félő, hogy burkolt terápiába megy át. Néha egyetlen találkozás, például egy probléma eseti megbeszélésére is elegendő (pl. segítő szakemberek szakmai elakadásának megbeszélésére). A konzultáció azonban *nem kis terápia!* Ugyan kevesebbszer találkozik a segítő és a segített, mint egy pszichoterápiában, de itt is a kapcsolat a lényeges. Az, hogy a kliens *igénybe tudja venni* a konzulens nyújtotta támaszt és segítséget. A konzulens kevésbé köti kliensét, mint egy pszichoterápiában, itt tudatosabb a kapcsolat, jobban látszik, hogy munkakapcsolatban vannak. Az, hogy rövidebb ideig tart, még nem jelenti, hogy felszínesebbek a konzultációkkal elért eredmények, mint a terápiások. A hatásvizsgálatok rég bebizonyították (Barcy 1997; lásd később részletesebben), hogy a segítő folyamat hossza és hatékonysága nem áll egyenes arányban egymással.

Mikor eredményes egy konzultáció? Természetesen akkor, ha a probléma megoldódik, a kliens döntésre jut. Ezen túl eredményes lehet abban, hogy a feszült krízishelyzet enyhül, csökken az érzelmi nyomás, a döntékényszer, vagy a beszorítottság érzése. Fontos eredmények ezek akkor, ha konzultációs lehetőségek hiányában a kliens nem kapna szakszerű segítséget, s ilyenkor sokszor öngyilkosság, alkoholizmus vagy drogfüggőség jelenti a támaszt (Buda 2009a).

Létezik egyéni, családi, pár, csoport, szervezeti konzultáció. Bár a pszichológiai munka hangsúlyos, nem elhanyagolható a folyamat reális oldala sem: hogy a kliens alapos és szakszerű információkat kap a problémával kapcsolatos területről, hogy az egyéni vagy intézményi keretekben dolgozó konzulensnek előre kifejlesztett programcsomagjai lehetnek (a témaköröknek megfelelően), fejlesztő eljárásokat, gyakorlatokat és programokat ismer (pl. a hatékony fellépés, az önértékelés fejlesztése, vagy akár a másság sikeresebb kezelése érdekében). Milyen tudás kell a konzultációhoz:

- a konzulensnek sok előzetes ismerettel kell (illik) rendelkeznie a célpopulációról, ismernie kell az adott terepet (pl. adatokat kell tudnia a munkaerőpiacról; korlátozott munkaképességű emberek esetében ismernie kell ezek képességeit, lehetőségeit stb.);
- otthonosan kell mozognia a fejlődési és fejlesztési elméletekben;
- a tanulásméletekben, tanulási módszerekben, ezek médiumaiban is tájékozottnak kell lennie (pl. videó, számítógépes képességfelmérés);
- a személyiségelméletek, a pszicho- és szociopathológiai folyamatok, okok, jelenségek világában is otthonosan kell mozognia.

Bár a módszer és a counselling segítő folyamatként való művelése Rogers nevéhez és a humanisztikus iskolához fűződik, nemcsak rogersi modellben lehet dolgozni. Léteznek:

- pszichoanalitikus elveken alapuló konzultáció – Magyarországon az ún. „négyülékes, serdülőkre kifejlesztett konzultáció” módszere ismert szélesebb körben (Székács, Lust 2009);
- kognitív és affektív megközelítésű (pl. az Ellis-féle racionális-emocionális konzultáció);
- a kapcsolati zavarokra fókuszáló, behavior; és
- megannyi más személyiségelméleten alapuló, pszichológiai irányzatot követő pszichológiai tanácsadás.

Annak ellenére, hogy minden iskola a maga eljárására és megközelítési módjára esküszik, s hogy nagyon is részletesen kidolgozták a konzulensek a maguk technikáit (Gladding in Fonyó, Pajor 2000), joggal gyanítható, hogy a konzultációban is a nonspecifikus tényezők azok, melyek döntő módon felelősek a kedvező hatásért. A klienscentrikus eredetnek megfelelően fontosak a rogersi előírások: speciálisan kommunikálni, azaz kongruensen, visszajelző módon, nem kijavítani vagy korrigálni a klienst, hanem elfogadni szőröstől-bőröstől, hitelesen megnyilvánulni. Nincs megítélés, helyette inkább a nondirektív, megengedő légkör megteremtése a fontos, ahol az emberek a maguk nevében, lehetőleg egyes szám első személyben beszélnek (mint pl. a Gordon-módszer esetében), és felnőtt módon megvitatják a kliens problémáját. A konzulensnek nemcsak hitelesnek kell lennie, de itt is – a terápiához hasonlóan – el kell tudni viselnie a kliens feszültségeit, „tartalmaznia” kell (a konténerfunkcióról is lesz még később szó). Ugyanakkor azonban a lélektani terhelhetőség mellett a konzulensnek a megértésen kívül (de csak a megértés után és nem helyette!!) irányítania is kell. A konzultációban mód van bizonyos viselkedések gyakorlására, lehet házi feladatokat adni, azaz a segítőnek integrálnia kell a befogadó és az irányító üzemmódot.

5.3. Szupervízió

A fogalom a munkavégzés kapcsán, a szakmai munka kontextusában felmerülő problémák folyamatos vagy alkalmi megbeszélését jelenti egy – az adott területen és a szupervíziós technikákban is járatos – szakemberrel. A szupervízió segítő foglalkozásoknál ajánlott (kötelező), ahol a kliensével/betegével való kapcsolat erős érzelmi bevonódást jelent a segítő számára, s a szükséges reflexivitás megteremtéséhez szükség van egy külső megfigyelő/támogató/segítő szerepű személy részvételére. Többféle fajtája van:

- segítő foglalkozású szakemberek formális képzésében az ún. saját élményű kiképzés, majd az elméleti tanulmányok után harmadik elem a szupervízió: a kezdő szakember eseteit, munkáját folyamatosan megbeszéli egy szupervizorral;
- szociális területen dolgozóknál a munkahelyi előljáró nemcsak vezetői teendőket, de szupervíziós feladatokat is ellát a beosztottaknál;
- segítő intézmények külső szakembert vonnak be, hogy az az intézmény munkáját, mint folyamat-tanácsadó segítse;

- különböző, emberekkel foglalkozó szakemberek személyes indíttatásból, munkájukban való elakadásai megelőzéséhez, megoldásához, szakmai problémáikhoz keresnek pszichológiai tanácsadót, azaz konzulent. A szupervízió igen hatékony a segítő szakemberek kiegészi tüneteinek megelőzéseiben is, és cél lehet a segítők rendszeres szakmai továbbképzése is.

Tehát a szupervízió a konzultáció egyik válfaja, a különbség az a kettő között, hogy előbbi a kliens munkaszerepeiben, munkájában felmerülő problémákban segít, utóbbi a hozzá forduló magánéleti elakadásaiban (melynek persze szerves része lehet egy munkahelyi konfliktus) kompetens. A szupervízióban a kliens (jelen esetben a segítő foglalkozású szakember) (Szőnyi 2005):

- tanácsot, útmutatást kaphat;
- elakadásaira, kudarcaira, szakmai megoldásaira kap visszajelzést (mit csinált és miért);
- rávilágíthatnak arra, amit figyelmen kívül hagy, nem vesz észre;
- alkalmat kap arra, hogy megossza szakmai gondjait, nehézségeit, szorongásait, hogy oldódjon a ráakódott stressz;
- reflexív tér nyílik arra, hogy az ő klienseivel kapcsolatos érzéseire, bevonódására rálásson, s ezáltal bizonyos akadályokon túl tudjon lépni;
- rálásson az adott klienssel, az egész segítő folyamattal, az intézménnyel kapcsolatos beállítódására;
- segítséget és támogatást kapjon szakmai és egyéni szerepei és motivációi átgondolásában.

A szupervízió célja tehát összetett. Lehet a cél:

- a hivatását gyakorló, szakmáját végző ember szakmai személyiségének mentális karbantartása, segítése, edzése (motiválás, munkakedv);
- a szakmai identitás kialakítása, erősítése, az elkötelezettség fenntartása;
- a szakmai kompetencia erősítése: segítse a segítőt ahhoz, hogy ne legyen szüksége segítségre, képes legyen önállóan megoldani problémáit; az értékelési-beavatkozási készség fejlesztése;
- hogy hozzásegítse a szupervizandot lehetőségeinek felismeréséhez és kiaknázásához;
- egy mélyebb pszichológiai szinten az introspekció elérése, a saját cselekvés önreflexív elemzésének és ezek megbeszélési tudása;
- a burn-out (kiegés) szindróma megelőzése;
- nem utolsósorban a kliensnek nyújtott szolgáltatás javítása, az intézményi munka javítása.

Az intézmény számára is fontos előnyöket jelent a szupervízió. A vezetés számára fontos, hogy a munkatárs (szupervizand) értékeléséhez segítséget kapjanak, a szakmai munka koordinálása és az intézmény munkájának átlátása könnyebbé váljék. A szakmai képzés és a szakmai tudatosság fejlődése révén nagy nyereség, hogy az intézmény érvényesíteni tudja – a szupervízoron keresztül – szakmai értékeit, az elméleti tudásban, a munkatársak kompetenciáiban pedig a preferenciáit és célkitűzéseit, s így gazdagítani a szervezeti kultúrát.

5.3.1. A szupervízió hatásmechanizmusai és funkciói

A szupervízió is a *kapcsolaton keresztül hat*. A segítő itt segítetté válik, miközben a segítő szerepével kapcsolatos kérdéseken dolgozik. Tehát minimum három személy vesz részt ebben a kapcsolatban: a szupervízor, a segítő szakember és ennek kliense. Utóbbi természetesen csak virtuálisan és nem valódi személyében. A kliens szerepében lehet persze egy intézmény vagy annak része is. Tehát a szupervízor-szupervizand kapcsolatban mindig jelen van a munka valódi tárgya, a kliens. Jellegzetes, ún. *párhuzamos folyamatok* alakulnak ki, melyben a kliens-segítő kapcsolat a szupervízor-szupervizand kapcsolatban képeződik le (Hawkins, Shohet 2006). E párhuzamosság lényege, hogy a szupervízor-szupervizand, illetve a szupervizand-kliens viszonya között sok hasonlóság fedezhető fel, mintha tükröznék egymást, rejtett működési zavaraikban, konfliktusaikban. Rendkívül fontos megállapítás, hogy a szupervízió *kettős síkon* mozog:

- mit csinálunk a szupervízióban? Felidézzük, felsoroljuk, hogy a kliens és a segítő (szupervizand) az esetkezelésben mit csinált, mik voltak a segítő stratégiái, milyen a viszonya a klienssel. Ez a deskriptív, leíró szint;
- hogyan történik mindez: mi által történtek a dolgok? A reflektív szinten azt vizsgáljuk, hogy hogyan is érzük el, amit elérünk. Ebben a vizsgálódási megközelítésben a szupervíziós ülésen megjelenik az eredeti, eseti szint (Hawkins, Shohet 2006).

A szupervízor tevékenysége összetett, adminisztratív, képzési és támogatási funkciója is van:

- tanít, utat mutat, didaktikus, megvilágít;
- fejleszt, a szupervizand készségeit, szakmai eszköztárát bővíti, erősíti;
- terápiás hatást ér el, amennyiben a szupervizand érzelmi belátásokhoz jut, megváltozik viszonya a klienshez, az intézményhez, munkájához;
- értékeli a szupervizand tevékenységét, beleszólása van annak szakmai előmenetelébe.

A szupervizand helyzete sem egyszerű, kiderülhetnek emberi és szakmai gyengeségei, folyamatosan átrendeződik szakmai és emberi identitása, hol narcisztikus sérelmekkel, hol a szupervízor idealizálásával bajlódik. Részvétele a folyamatban csak korlátozottan önkéntes: ugyan saját élményű, saját aktivitáson alapuló segítő folyamat részese, melyhez önkéntesség és elegendő motiváció szükséges, munkahelye vagy a képzési protokoll sokszor kötelezően előírja számára a szupervízióban való részvételt (Pénzes 1999).

5.3.2. Szupervíziós eszközök

A szupervízióban igen sokféle eszköz alkalmazható. Megoszlik az illetékesek véleménye abban, hogy ezek használata mennyiben segíti elő a folyamatot. Az írásos vagy a magnón, videón rögzített találkozások a klienssel sok információt hordozhatnak, kiküszöbölik az emlékezet torzításait, jól követhető képet adnak a munkáról. De hátrányuk is épp ebben van, a sok, pontos, aprólékos adat feldolgozása nemcsak rengeteg időt vesz igénybe, de a tömértelen részletben sokszor elvesz a lényeg. Pont a szupervizand párhuzamos folyamataira,

szubjektív bevonódására nem lehet rálátni ilyenkor. Megoldás lehet az olyan írásos jegyzetelés, melyben a szupervizand saját reflexióit, szubjektív benyomásait, érzéseit is rögzíti.

Természetesen ha nagy a földrajzi távolság a két ember között, akkor az internet is beléphet mint közvetítő eszköz, akár a személyes telefonálás, akár az e-mail kapcsolat, akár az ülésen rögzített anyagok megosztása folytán.

Az *egyéni szupervízióban* kevés eszközt alkalmaznak, főként az esetek nyomon követésének módját határozzák meg. A *csoportos* formációban változatosabb munkamódokra nyílik lehetőség. Lehet dramatikus technikákat alkalmazni: lejátszani más szereplőkkel az eseteket, szerepcserére, az eset összes szereplőjének megjelenítésére is van mód. Lehet strukturált gyakorlatokat alkalmazni, a csoport kohéziójának emelésére vagy bemelegítésre játékokat beemelni. Időnként összegyűlik a csoportban egy-egy készség, beavatkozási mód fontossága, lehet ezt gyakorolni, a hozzá szükséges jártasságot kifejleszteni, játékokkal, feladatokkal.

Team-szupervízióban jól használható módszer a *teamanalízis*, melyben előre meghatározott séma szerint veszik végig a team működését (cél, struktúra, teljesítmény, dinamika stb.) vagy például az ún. *Janis-féle csoportgondolkodás* (a csoport működésében felerősödnek az irracionális elemek, s rendkívül kockázatos döntéseket hoznak – lásd később részletesebben) elleni kérdéssor.

5.3.3. Szupervíziós formák

Az egyéni, kétszemélyes formán kívül számos csoport-szupervíziós műfaj is ismert (esetmegbeszélő, team-, csoportos, szervezetfejlesztő szupervízió). A családterápiában alkalmazzák a szimultán szupervíziót is, mikor a szupervizor(ok) detektívtükör mögül figyelik az élő ülést, s a terapeuták alkalmanként az ülés szünetében közvetlenül fordulhatnak hozzájuk.

■ *Kollegiális, szakmai, peer-szupervízió*

Egyenrangú társak együttes esetmegbeszélő vagy tanácsadás jellegű tevékenysége, ahol általában forgószínpadszerűen állandó szerepcserével biztosítják, hogy mindig valaki vezesse is a csoportot.

A *peer-szupervízió*: a fentihez hasonló műfaj, egyenrangú alapon szerveződő, hasonló foglalkozású, de egyenlő pozíciójú emberek honorárium nélküli esetmunkája. A részvétel önkéntes, a tagokat az elköteleződés tartja össze. Lehet egyéni, ahol egy személy professzionális kísérése, konzultációja zajlik a munkaköréhez kapcsolódó témakörökben, de gyakrabban csoportos. Utóbbi is önkéntes alapú; az egyéni preferenciák mentén társulnak a munkatársak. Ha azonban egy együtt dolgozó team szervez magának peer-szupervíziót, az önkéntesség csak részleges, hiszen a csoportos munkához nem csatlakozó ember azt vállalja, hogy kimarad a döntésekből, információkból, a team életének egy jelentős szeletéből.

■ Személyzeti csoport-szupervíziója⁹

Egy csoport munkatapasztalatának rendszeres, szervezett, közös megbeszélése. A személyzeti csoport a munkatársak személyes szintjének bevonásával szól arról a szervezetről, melyben dolgoznak. Nem azonos a teammel, tágabb annál; nem azonos a munkaértekezlettel, annál személyesebb; nem esetmegbeszélő csoport és nem sajátélményű csoport. Terápiás közösségek, terápiás rezsimek kedvelt műfaja.

A cél itt is a szervezet feladatorientált működésének segítése (Szőnyi 2005), reflektív, ventiláló, beavatkozó, konzultáló munkamód jellemzi. Általában külső ember, szupervizor vezeti, bár a csoportban ott ül a munkahelyi vezető is, így a konfliktus beépített, hogy a főnök a vezetői szerepet átengedi-e, vagy nem az előbbinek. Nem véletlen, hogy a gyakorlatban a személyzeti csoportról a főnökök leginkább halaszthatatlan teendőkre hivatkozva, hiányoznak.

Nem könnyű ez a helyzet a személyzeti csoport vezetője számára sem. A szakmai kérdésekben gyakran a munkahelyi vezető a kompetensebb, sokszor kell interferálnia bizonyos csoportirányítási feladatokban, mégis még ez a jobbik megoldás. A legrosszabb, ha a munkahelyi vezető általában nincs jelen, de

a csoport vezetőjétől utólag beszámolót vár, esetleg előre instruálja – mert ilyenkor végképp átláthatatlanok lesznek a folyamatok s a felelősségi viszonyok. Egyébként is, a munkahelyi/szervezeti vezetés dolga biztosítani a személyzeti csoport „átmeneti jellegét”, hogy történései ne hassanak ki direkt módon a csoporton kívüli munkafolyamatokra, hogy ne legyenek egyenes következményei az ott elhangzottaknak. A szervezeti ideológiában kell, hogy helyet kapjon ez a fajta működésmód, védeni, ápolni kell e köztes csoportos műfajt.

Visszatérve a csoport vezetésére, egy fokkal jobb megoldás tehát az a hazai gyakorlat (tisztelőt a kivételnek), ahol a munkahelyi vezető látja el a személyzeti csoport vezetését is. Ilyenkor legalább nem kell kettős elkötelezettséggel részt vennie a beszélgetéseken, nincs az az elvárás irányában, hogy ő is pont olyan személyes, segítségkérő vagy inkompetens legyen, mint beosztottjai. Ilyenkor maradhat főnök. Az angolszász szupervíziós gyakorlatban egyre inkább a munkahelyi vezető az, aki betölti a szupervizori feladatokat is, ez Magyarországon is kezd teret nyerni.

■ Csoport-szupervízió

Nem egy munkahelyen dolgozó, de hasonló szakmájú embereknek szervezik, akiknek a csoporton kívül kevés kapcsolatuk van egymással. A szupervizor általában külső ember, továbbképző szerepű. A témák lehetnek a tagok praxisából adódóak, de vonatkozhatnak a szupervíziós csoportra, az intézményekre is. A motiváció általában egyéni, az ide jelentkező emberek szakmai problémák, egyéni fejlődési igény miatt választják.

⁹ E formációt már tárgyaltuk a különféle csoportformációk között. Hogy visszatérünk rá, annak az az oka, hogy egy személyzeti csoport működhet szupervizor vagy kitűzött szupervíziós feladatok nélkül is. Optimális esetben természetesen a jó személyzeti csoport egyben a szupervízió terepe is.

A csoportos szupervízióknak nemcsak az az előnye, hogy egy szupervízor egy időben több emberrel foglalkozhat, ennél lényegesebb, hogy a csoport támogató légköre, a többszörös reflexió növeli a hatást, a visszajelzések nemcsak csak számosabbak, mint egyéniben, de többrétegűbbek is; érzelmi, intuitív megnyilvánulások árnyalják az adott eset megértését.

Hátránya, hogy az egyéni problémák kevésbé érvényesülnek, egyszerűen kevés idő jut egy emberre; továbbá, hogy a csoportdinamika zavaró tényezőnek számít, mellyel a műfaj nemigen tud foglalkozni (pl. a tagok rivalizálásával, a latens, irracionális csoportfolyamatokkal). A szupervízor dolga, hogy mindezek ellenére segítse a tagok egyéni fejlődését, kezelje a csoportfolyamatokat, s változatos eszközöket alkalmazzon.

■ *Bálint-csoport, esetmegbeszélő csoport*

Bálint Mihály, magyar pszichoanalitikus fejlesztette ki ezt a formációt, körzeti orvosok, belgyógyászok számára (Bálint 1990). Alapelve az volt, hogy az orvosok ne a betegek betegségeiről, hanem az orvosnak az adott beteghez való kapcsolatáról beszéljenek. E *kapcsolati fókusz* teszi ma is különlegessé ezt a szupervíziós műfajt. Eredetileg az esetek tudattalan rétegére és az eset folyamatára koncentráltak, mára sokat „puhult” (és hígult) a módszer. A lényeg azonban maradt: nem szokványos esetismertetésről van szó, hanem az esethozó (szupervizand) pszichodinamikai folyamatairól, a klienssel való kapcsolat megértéséről, a szakmai szerep és személyiség fejlődéséről. Fontos még, hogy a csoport támogassa a tagokat, elakadásaikban, terhelhetőségükben. Elszigetelten dolgozó segítőknek kiváló segítség.

A formai szabályok azonban megfontolandók: a létszám maximum 12 fő, hetente-kéthetente találkoznak két-három évig! Az időtartam lényegi eleme a módszernek: ennyi idő s tartós kapcsolat kell a folyamatos, mély, lélektani munkához. A szakmai identitás erősítéséhez, a szakmai betagozódásra kitűnő módszer, megelőzi a kiégést, és nagyban hozzájárul a szakmai kultúra közvetítéséhez, gazdagításához.

A Bálint-csoportban az esetek nem folyamatukban, hanem keresztmetszetükben jelennek meg. A szupervízor értelmező, a folyamatokat strukturáló szerepben van, ő maga nem vesz részt az esethez fűződő asszociációs láncban. Az ő feladata, hogy kiegyenlítsse az esetmegjelenítés és a megértés fázisait (Rappe-Giesecke 1998, Roth 1996).

■ *Team-szupervízió*

A csoport-szupervízió egy formájáról van szó, melyet együtt dolgozó emberek interperszonális, csoporton kívüli és belüli konfliktusaira rendszeresítettek. Lényeges, hogy a tagok egymással amúgy is kapcsolatban vannak, erős az informális réteg a kapcsolatokban. A formális struktúra is jelentős: ezek az emberek valódi hierarchiában és munkaszerepekben dolgoznak együtt. Egy team-szupervízió esetében korlátozott az önkéntesség, és nagyon erősek a szervezetben belüli csoportközi konfliktusok. A cél ebben az esetben az, hogy emeljük a team önreflexív képességét (természetesen az egyéni fejlődésen keresztül), a belső feltételek, szerepek, funkciók, felelősségek, döntési pozíciók, a csoportnormák, csoportértékek folyamatos megdolgozásán keresztül.

A team-szupervízor határfeszegető, határtudatosító munkája még hangsúlyosabb, mint más esetekben. A teammel dolgozva a szupervízor mindig hatalmi struktúrákba talpal bele, határhelyzetben van a team anya-intézményével, a szervezet vezetőivel szemben is. A tagok számára ő a vezetőség „bérence”, a vezetőség számára, pedig a team „kollaboránsa”. E nehezített körülmények között kell létrehoznia a tanulási teret (az „átmeneti tér” analógiájára). Néha a team-szupervízió szervezeti kontextusa nagyon erős, ilyenkor azért kerül sor magára a szupervízióra, mert a szervezetben konfliktusok vannak, vagy a team helyzete vált konfliktusossá.

Nem megkerülhető kérdés, hogy ki fizeti a team-szupervízort? Általában az intézmény; ilyenkor azonban az intézmény és a team elvárásai között kell egyensúlyozni a szupervízornak, s meg kell felelnie az intézményi, hatékonyság-emelő kívánalmaknak is. Ha a team úgy dönt, hogy maga alkalmaz egy szupervízort, tisztább a helyzet, de könnyen belterjessé válik a munka, s a team önmagával, s nem a munkájával fog foglalkozni (Kersting, Krapohl 2005).

A munkamódok változatosak: lehet egy problémán, folyamatában dolgozni, lehet a teamet fejleszteni, lehet az esetekkel foglalkozni, sőt itt van helye a csoport-fókuszoknak is: amikor a tagok kapcsolati dinamikáján, az együttműködés javításán dolgoznak. A fejlesztő, az ún. *sensitivity meeting* formájú szupervízió keretében alkalmanként vagy rendszeresen azért találkoznak a munkatársak vagy az alkalmi team tagjai a szupervízorral, hogy érzékenységüket fokozzák egymás, a kliensek, illetve az aktuális problémák iránt. Ilyenkor nem a munka napirendszerű megbeszélése folyik, hanem szabad, kötetlenebb jellegű szabad interakció, mely sokszor a későbbi, strukturáltabb munkát vezeti be.

■ Szervezeten belüli szupervízió

A szupervízor ilyenkor lehet belső ember, hiszen a szupervízió beágyazódik a szervezetbe. Fontosak a keretek, hogy melyek a titok-szintek a szervezet különféle egységei között, fontos a szupervízor elkötelezettsége a szervezet iránt, hogy ne alakuljon ki kollúzió a szupervízor és a munkatársak között (akik szívesen beszippantanák a szupervízort, hogy a konfliktusokat ne kelljen észrevenniük, az intézményi fenyegetettséget, a változtatási intézkedések egzisztenciális következményeit átélniük).

■ Szerep-coaching

A szervezeten belüli szupervízió speciális formája a *szerep-coaching*, mely – igazi öszvér módszerként – a szervezeti *tanácsadás* egyik alfaja. E módszer a munkahelyi szerepek analízisével, szervezeti elemzéssel, szervezeti konfliktusok egyedi kezelésével foglalkozik, de akkor is e módszerhez folyamodnak, ha változásokat terveznek a szervezetben, s a változásokkal szembeni ellenállásokat kívánják a vezetők feloldani.

5.4. Coaching

„A coach nem tanácsadó. A coach nem pap. A coach nem pszichológus. A coach nem tanár. A coaching nem a múltról és az elemzésről szól. A coaching előretételek, berögződéseken változtat és utat tör.”

(részlet egy internetes hirdetésből)

Ha már a szupervíziós lehetőségek között feltüntettük a szerep-coaching műfaját is, ideje kicsit bővebben is szólnunk erről a ma oly divatos segítő-támogató-fejlesztő módszerről. Ez esetben jogos, hogy mindhárom funkciót feltüntettük, a coach valószínűleg mind a segítő, mind a támogató, mind a fejlesztő szerepet ellátja.

Sajnos erre a pszichológiai segítő módszerre sincs jó magyar kifejezésünk. A coach egy személyi edző, tréner, aki a konzultációhoz nagyon hasonló módszerekkel dolgozik. Ám tevékenysége körülhatároltabb, mint egy „normál” konzultánsé, szűkebb a beavatkozási terület, a szupervízióhoz hasonlóan, itt is csak a segített szakmai kompetenciája fokozandó. A kliens személyisége csak annyira érintődik meg, amennyire a munkájához kell. S nem folyamatosan kíséri egy segítő a munkavégzést, mint a szupervíziónál, hanem alkalmanként, kiemelt periódusokban. Főként a jövőre irányuló beavatkozásokra kerül sor. A cél itt:

- az adott pályához szükséges hozzáértés fejlesztése;
- az önreflexió megtanítása, önismeret-fejlesztés;
- az adott személy működésének megértése, hogy tevékenysége (még) sikeresebb legyen,
- a munkával kapcsolatos és a stabil hátteret biztosító magánéleti kapcsolatok egyensúlyban tartása;
- időszakos tehermentesítés, stabilizálás (Bagdy 2009).

Az edzés arra irányul, hogy személyre szabottan tudjon az illető szakember (általában vezető beosztású, nagyobb felelősséggel járó munkakörök betöltő ember) a jövőben cselekedni. A hívószavak: *kihívás, cselekvőképesség, siker, tevékenység*. A személyiség, a belső működés csak egy nagyon szűk sávban kerül a fókuszba, sokkal inkább az intézmény, a szervezet. Célorientált, rövid segítsérről van általában ilyenkor szó.

Mit ígérnek a coaching-módszert igénylőknek a coachok vagy szervezeteik:

- a kliens teljesítmény növekedését, mely egyben a kliens egész csapatára is kiterjed;
- hogy hatékonyabb és sikeresebb lesz az illető;
- vezetői képességei fejlődni fognak;
- a munka és a magánélet egyensúlyba tud kerülni;
- egy nehéz helyzetből kiutat lehet a segítségükkel találni;
- egy meghatározott konfliktus rendezését;
- hogy a kliens jobban ki tudja használni a lehetőségeit;
- kreativitása fejlődik.

E – nem is kissé – üzleties ízű felsorolás után, röviden tekintsük át, hogy mi is a coaching menete! A hatékony coachinghoz (is) szigorú keretek kellenek. Az eddigi módszereknél tán még pontosabban kell meghatározni

a coachnak és kliensének, hogy mire is terjed ki az együttműködésük. Mi a kliens igénye? Ehhez egy aktív feltáró fázis szükséges, egy állapotfelmérés, néhány bevált eszköz és módszer segítségével. A coachnak meg kell ismerni az ügyfelét, gondolkodásmódját, motivációit, helyét a szervezetében, attitűdjeit a szervezete iránt. Csak ezek ismeretében lehet megfogalmazni a célokat, melyeket a klienssel egyetértésben kell kitűzni, hogy „kellő elkötelezettséggel és erőbedobással” dolgozzon majd érte az ügyfél.

Fontos a keretek kialakításánál a felelősségeket is előre tisztázni. Ebben a sikerorientált üzleti közegben elengedhetetlen, hogy alaposan körbejárják azt, hogy kinek mi a feladata, ki miért felel. Mint az eddigiekben ismertetett segítő módszerek, a coaching is a kliens aktivitására és autonómiájára épül. Itt sincs tanácsadás, direkt tanítás vagy fejlesztés. Sőt még terápiás szolgáltatás sincs. *A coaching egy nondirektív tanácsadási forma.* A coach (is, mint a legtöbb segítő eljárás szakembere) a folyamatért felelős és a coacholt (ez is egy borzalmas idegen szó), pedig a változásért. A változás előmozdításához azért lehet, hogy szükséges néha olyan intervenció is, ami a direktiváshoz közelít. Fontos technikája a coachingnak a *konfrontáció*. Egy jól megfogalmazott konfrontatív kérdés formáját tekintve nondirektív, hatásában viszont nagyon direktív. A lényeg, hogy a folyamat során mindvégig a coacholt maradjon a fókuszban, és ne a coach. A főbb szempontok a következők:

1. hogyan is néznek ki az ügyfél kapcsolatai: milyen minőségűek ezek (szilárdság, bizalom, közelség-távolság, érzelmi terhelhetőség);
2. ki tudja-e magát megfélelően fejezni a coacholt: van-e elég bátorsága hogy megvédje magát, ellentmondjon;
3. megfelelő időben történjen a konfrontáció, csoport-/team-coachingban megfelelő személy konfrontáljon (nem mindig a coach, hanem valamelyik résztvevő);
4. külső körülmények (pl. hely, diszkréció).

Nem árt elképzelni, hogy az adott konfrontációnak milyen lesz a hatása. Nem kell mindent és mindig konfrontálni. Ajánlott, hogy a coach tudjon szabadulni attól, hogy kényszeresen konfrontáljon. Ehhez nagy tudatosságra, ön- és emberismeretre van szükség. A kliens saját lehetőségeinek és képességeinek felismeréséből, „energiáinak koncentrálásából” áll össze az a tudás, amelyet aztán konkrét feladatok megvalósításában hasznosítani tud az illető (Horváth 2004).

Felmerül a kérdés, hogy ha ennyire öntevékeny a kliens, mit csinál akkor a coach? Támogat, figyel, megért, visszajelez, konfrontál, nyújtja a kapcsolatot (mint minden rendes segítségben), és *messzemenően alkalmazkodik az ügyfélhez*. Annak időbeosztásához, az elvárásaihoz, az aktuális problémákhoz. Rendelkezésre áll (ez is milyen ismerős, hiszen Rogers fogalmaz így: „a segítő felajánlja magát a kliensnek, a rendelkezésére áll”), ha kell, a rendszeres találkozások közötti időben is, telefonon, e-mailben. A folyamat fenntartásán kívül egyfajta katalizatori szerepe van a kliens gondolkodásának elősegítésére, s persze ismer is különféle technikákat, konfliktuskezelési, kreativitást előhívó elveket, az alternatív megoldások generálásának módszereit, helyzetelemzési modelleket stb.

Azt látjuk tehát, hogy a coach tulajdonképpen egy speciális tanácsadó, aki a megküzdésre, a sikerre, a kihívásokra, erőbedobásokra, akadályok legyűrésére edzi kliensét (Kollár, Kollárné 2010; Cope 2007).

A coach nem mindig egyénnel dolgozik: csoportokban is fel tudja készíteni a jelentkezőket a szükséges viselkedésmódokra, szemléletre, megoldásokra. Elsősorban a csoportok átlátására, kezelésére, megértésére koncentrál, hogy a vezető (a csoporttag) a személyiségének megfelelő intervenciós módokat tudjon alkalmazni. Ilyenkor – a tréningekhez hasonló módon – a résztvevők saját belső történéseit egy csoportközegen tapasztalják és értik meg.

5.5. Mentorálás

Mentór, Alkumusz fia volt, aki Odüsszeusz távollétében nevelte annak fiát, Télemakhoszt. Mentór Télemakhosz atyai jóbarátja, segítője és példaképül szolgáló tanácsadója volt az Odüsszeia és a görög mitológia szerint. Talán innen ered a mentorálás, mint mások jóakarátú segítése elnevezés. A mai szóhasználatban ugyanis a mentor egy olyan személy, aki mint idősebb és tapasztaltabb barát, tanár vagy tanácsadó jó tanácsokkal segít valakit. Hivatalos használatban a mentor is egy segítő, aki általában szervezetekben dolgozik, munkatársai, diákjai, segítettjei, lelki gondozottjai számára egyfajta *tanácsadó pártfogóként* áll azok rendelkezésére. Mindig valamilyen közegben találkozik mentor és mentorált, munkahelyen, iskolában, egyházban, különféle műhelyekben és vállalkozásokban. Mentorok segítik a tehetséges, vagy éppen a nagyon alulteljesítő gyerekeket, a munkaerőpiacról rég kikerült embereket a munkába állásban, menekülteket az új országba való beilleszkedésben, katonákat a hadseregben való sikeres boldogulásban, újdonsült egyetemistákat, és még sorolhatnánk.

Az emberek általában nehezen határolják el ezt a módszert más eljárásoktól. Egy mentorálással foglalkozó tanulmány szerint (Bakányi, Kováts, Lázár 2008) a személyes segítő fogalmára a következő elnevezéseket adták a (nem teljesen laikus) kérdezettek: Mentor, Coach, Tutor, Terápiás munkatárs, Lelkigondozó, Patrónus, Segítő páros, Konzulens, Tanácsadó (nagybetűs?). A szervezetek így értelmezték a személyes segítség fogalmát: Reintegrálás, Krízisintervenció, Karrier-tanácsadás, Terápiás megoldások, Szaktanácsadások (nagybetűs?). Láthatjuk tehát, hogy teljes a zűrzavar arról, melyek is a kompetenciahatárok. Valószínűleg nem is baj, hogy egybefolynak a módszerek, legfeljebb annak van nehéz dolga, aki valamilyen személyes segítséget keres, magának, a szervezetének vagy a csapatának. Hogy kihez és milyen módszerhez forduljon?

Mit csinál egy mentor? Leginkább még egy szupervizorhoz hasonlít a tevékenysége: fejleszt, támogat, ügyel a mentoráltra, aggódik érte, tanácsokkal látja el, átadja a tapasztalatait, segíti őt. Fontos, hogy személyre szabottan követi a kliensét, bevezeti azokba a dolgokba, amit ő tud, és ügyel arra, hogy a mentorált el tudja látni mindazokat a feladatokat, melyeket a környezet vagy a szervezet követel tőle. Lényeges fogalmak itt: a *személyes segítség és a kliens autonómiája*. Funkciója a kísérés, a másikkal való együttthaladás, és az, hogy mások felé elfogadást és megértést nyújtson.

A mentornak éreznie kell mentoráltja igazi elakadásait, látnia kell, hogy melyek azok a területek, ahol segítségre szorul. A coachhoz hasonlóan ismernie kell a kliense körülményeit, lehetőségeit, erősségeit és

korlátait, s a támogatás folyamatában mindvégig szem előtt kell tartania ezeket. Azt is jól kell éreznie, hogy a mentorált mennyire tudatos, mennyi az önismerete ezekben a problémákban, mennyire gondolja azt, hogy ezek az ő gondjai, s neki is kell megoldania azokat (Bakányi, Kováts, Lázár 2008).

Ez a fajta segítő jelentősen különbözik egy pedagógustól, mert nem nevel és irányít, inkább a konzultáns-hoz és egy (régimódi) coachhoz hasonló feladatot lát el: segít abban, hogy a másik a szükséges teljesítményre képes legyen, de úgy, hogy közben a saját életútját járja, és saját maga hozza meg a döntéseit.

Nem is barát, nem is szülő, hiszen *professzionális segítő*, aki betartja a segítés kereteit, felveszi a segítő szerepét, ami soha nem fordítódik meg, a mentorból, mégoly jó viszony esetén sem lesz segítségkérő. Nem is pszichológus, nem feladata, hogy a személyiségfejlődésbe beleszóljon. *Mi a mentor célja?* Hogy a mentorált:

- egyfajta beilleszkedési folyamatban segítséget kapjon;
- átvehesse a mentor és az általa képviselt szervezet, vállalkozás felhalmozott tudását, tapasztalatait, egyfajta kultúrát (légyen az munkakultúra, tanulási kultúra vagy egyéb);
- teljesítőképessége, személyisége fejlődjön;
- legyenek társas kapcsolatai, épüljön be a közösségbe.

Kiből lehet jó mentor? Általában idősebb, a hierarchiában a mentorált felett álló személyből, akinek van némi formális vagy informális hatalma, otthonos abban a szervezetben, ahová be kellene illeszkedni, amelynek szokásait át kellene venni. A mentor hatalma nemcsak a tekintély miatt fontos, de befolyása miatt védelmet is tud nyújtani a mentorálnak, kapcsolatai révén fontos információkat is nyújt. Nem árt, ha a mentor valamiféle elismertségnek is örvend a szakmai környezetben, hiszen modellként is kell funkcionálnia, egy szakmai szerepben. Fontos, hogy a mentornak nemcsak jó kommunikációs és kapcsolati készségei legyenek, de nála is fontos az önreflexió, a tudatos értékrend, a koherencia és a hitelesség (Kerényi 2008).

Maga a mentori tevékenység egyfajta *napi szintű tanácsadás*. Éppen úgy, ahogy minden konzultáns, a mentor is támogatást és megerősítést nyújt, együttgondolkodó, pozitív visszajelzéseket adó személy. Vigyázni kell azonban, hogy ne egyszerűsödjék tanító-tanítványi kapcsolatra a viszonyuk, mert ha nem tiszteli eléggé a mentor a másik személyét, önállóságát, akkor könnyen kényszerítés, presszió, vagy – a mentorált túlságos alárendelődése folytán – kritikátlan utánzás, esetleg hódolat lesz az autonóm személyek segítő-segített kapcsolatából.

Ami igazán megkülönbözteti a mentorálást a többi segítő módszertől, az az egyértelmű értékközvetítés. A mentor egyfajta értékrendet, elkötelezettséget, bizonyos hiteket, meggyőződéseket képvisel, s ezeket át is szeretné adni a mentorálnak. Ám ne becsüljük le a pszichológiai eszközöket se: értő figyelemmel kell a másik iránt viseltetnie, elfogadni, kongruensen viselkedni! *A módszer néhány előnye:*

- a szervezeti kultúra átadásának egyik legjobb eszköze;
- elkötelezettebb, teljesítőképesebb emberrel gazdagodhat az ügy, a vállalkozás, a szervezet;
- a hibákat hamarabb lehet felismerni, könnyebben korrigálni, mint más módszerek alkalmazása esetén (a saját hibákból való tanulás hatása révén);

- a mentorált beilleszkedése tervezetten történik, nem a spontán módra hagyatkozva;
- a szervezet is visszajelzést kap arról, hogyan látják a dolgozók, diákok, érdekeltek azt.

A mentorok általában nem üzleti vállalkozásban végzik a tevékenységüket. Munkahelyen, iskolákban, egyház-községben, leginkább önkéntes alapon vállalkoznak rá. Ez sok időt, nagy felelősséget, elkötelezettséget, igen sok érzelmi terhet ró rájuk, viszont sok informális nyereséggel is járhat. Más segítő módozatoktól eltérően, a mentor kap hálát, elismerést, megbecsülést mind a mentorálttól, mind a szervezettől. Egy munkahelyen például a vezetővé válás előszobája is lehet. Ugyanakkor itt is szükség van képzésre, szupervízióra, esetleg mentorok stábjára vagy csoportjára. A mentort ugyanis védeni kell a túlzott érzelmi és egyéb megterheléstől, s arra már régen rájöttek a segítő szakmákban, hogy nem a terhelést kell mérsékelni, hanem a segítőt kell teherbíróbbá tenni. Ezért a mentor is mentorálásra szorul, támogatásra, a többi mentor, a kollégái, de főként a szervezete részéről. Ellenséges környezetben ugyanis nem lehet mentorálni. Ehhez is kell egyfajta szervezeti kultúra, ahogyan az összes munkatárs, a szervezet elismeri a munkájukat, ahogyan bánt a mentorokkal, ahogy segíti őket.

5.6. Projekttanácsadás, projektszupervízió, projektkísérési módszerek

A projekt egy alkalmi, munka jellegű vállalkozás, egy intézmény aktuális feladatcsomagja, különben más és más helyen dolgozó szakemberek együttes vállalkozása egy témában, mely komplex jellegű, s magas fokú tervezési és koordinációs igény jellemzi. A projekt eredetileg tulajdonképpen egy sajátos tanulási egység, amelynek középpontjában egy probléma áll. A vállalkozás nem egyszerűen a probléma megoldására irányul, hanem a lehető legtöbb vonatkozásnak és összefüggésnek a feltárására is, amely az adott problémához kapcsolódik. A projektmunka nemcsak egyszerűen egy technika, de a problémamegoldás egy nagyon hatékony eszköze is, a módszernek éppen a célvezérelt tapasztalatszerzés a lényege. A kivitelezés egyrészt kollektív, mert egy csoport/közösség sokféle megközelítéséből, tapasztalatából, munkájából születik meg az eredmény. Másrészt egyéni, hiszen mindenki saját érdeklődése, tempója, tehetsége szerint veszi ki részét a közös munkából. A közös munka befejező fázisának egyike a „produktum”, ami lehet egy közösségfejlesztő program, egy kiállítás, könyv, kutatás vagy akár egy konferencia, illetve ezek kombinációi. A közös munka során az együttműködés a fő szerep, a felelősségvállalásé, a kommunikációs és informatikai készségeké.

A projekt gyakran pályázattal függ össze, amikor egy külső finanszírozó hirdet munkalehetőséget egy bizonyos kérdéskörben, speciális feltételekkel, erősen körülhatárolt körülmények között. A téma szinte bármi lehet: befektetés, információs társadalom, oktatás, tervezés, kutatás, fejlesztés, reorganizáció, felvilágosító kampány, krízisintervenció, válságstáb stb.

Amikor egy projekt a tervezés fázisából az elindulás felé mozdul, alkalmi projektmenedzsment alakul, melynek tagjai felelősek a projekt lebonyolításáért, a munka szakszerű lefolytatásáért, a pénzügyi adminisztrációért és – sajnos, tán ez esik legnagyobb hangsúllyal latba a mai projekteknél – a dokumentációért, majd

a projekt nyilvánossággal való megismertetéséért, a finanszírozó határidőinek és gyakran változó feltételeinek betartásáért. A *projektek általános jellemzői* (Eck 2005):

- jellegzetesen behatárolt, szigorú idői keretek között működnek, a projekt kezdete és vége világosan meghatározott;
- jelentős a pénzügyi oldal, az adomány, befektetés vagy támogatás;
- a téma általában interdiszciplináris, különböző szakterületek, tervezési, kivitelezési ágak, különböző érdekerületekről érkező társulások jellemzik;
- jelentősek a kockázatok a projekteredmények elfogadását illetően, minőségi, kivitelezési, eljárási konfliktusok és szankciók fenyegetik a projekt résztvevőit;
- különböző területekről érkeznek a munkatársak, a projektnek bele kell ágyazódnia a környezetbe, integrálódnia kell – mindez gyors és sűrű interaktív kommunikációt igényel;
- a projekt vezetésének magas fokú követelményeknek kell eleget tenniük: a koncepció kialakításától a kivitelezésig, a szervezeti és finansziális irányításig.

A projektet integrálni kell a környezetbe, azaz sokféle külső elvárásnak kell mind a résztvevőknek, mind az irányítóknak megfelelniük. Az adott politikai, kulturális trendek általában meghatározzák az elérhető vagy éppen kielégítendő forrásokat, mindig akadnak rendkívül érzékeny területek, melyekre vigyázni kell, vannak tabuk és vannak épp népszerű trendek. A rendelkezésre álló know-how-t jó összeegyeztetni a szerteágazó érdekekkel, a megbízó igényeivel, majd a projekt eredményeit felhasználó átvevő elvárásaival. A projektmegbízás meghatározott célokat, tartalmakat és feltételeket jelöl ki, melyeknek nem mindenben felelnek meg az előzetes, majd a későbbi megítélési kritériumok. Ezekben a szaktudományos funkcionalitásra, a gazdaságosságra, a környezetbarát jellegre vagy épp az esélyegyenlőségre hivatkoznak a megbízók.

A projektmenedzsmentnek a fenti szempontoknak és összetevőknek megfelelő előzetes koncepciót kell kialakítania; meg kell terveznie (terveztetni) a munkát; a társulások lehetőségeivel összhangban vagy külön résztvevők bevonásával meg kell azt szervezni; ezután végre kell hajtatnia a feladatot, felügyelni kell a kivitelezést – mindezt érzékeny és kényes anyagi és dokumentálási feltételek között. A felsorolt technikai körülmények között jelentős a *pszichológiai nyomás* is a résztvevőkön, s a projekt sikeressége sokszor ezek kezelésén múlik. A projekt menetében ezért különös figyelmet kell fordítani:

- az emberi viselkedésre, általánosságban;
- a kommunikációs magatartásra;
- a kooperációra és a konfliktusmegoldásra;
- a rejtettebb emocionális és szervezeti mozzanatokra.

A projekt vezetése nem egyszerű feladat: inkább személyes, mint hierarchikus jellegű. A formális hatalom nélküli vezetés módszerével kell élnie, így kell befolyásolni, irányítani, ellenőrizni a résztvevőket. Ezen felül a vezetőnek értenie kell az együttműködés és elkötelezettség fenntartásához is, hogy motiválni tudja az em-

bereket. Ismernie kell a delegálás és nyomon követés technikáit, tudnia kell konfliktust kezelni, és nagyon jól kell tudnia szervezni (embereket, csoportokat, eseményeket).

E komplex feladategyüttesben jelent segítséget a *projekttanácsadó* vagy *projektkísérő szupervizor*. Az ő funkciója elsősorban a projektvezető segítése, illetve korszerűbb megközelítésben a *szerep-coachingja*, illetve a projektcsoport *team-szupervíziós* kísérése és támogatása.¹⁰

Claus Eck határozottan javasolja, hogy a szupervizor csak a projektteam belső problémáira fókuszáljon, a projektkörnyezettel csak szigorúan reflexív síkon tanácsos foglalkoznia. Ennek oka az, hogy vigyázni kell, nehogy a szupervizor a projektmenedzser feladatait vegye át, hiszen elsősorban annak dolga lenne, hogy a projekt külső kapcsolatait ápolja. A következő öt elvet ajánlja Eck (2005) a figyelmünkbe:

- a projektben sosem szabad átvenni a projektmenedzseri funkciókat, a projektet a vezető és az arra kijelölt tagok képviselik;
- a projekttanácsadó vagy -szupervizor sosem lehet a projektcsoport tagja vagy a megbízó képviselője;
- a projekttanácsadás nem lehet egyszerre a vezető coachingja és a team-szupervíziója, mert a tanácsadó szerepkonfliktusba kerül;
- nem kell, hogy a projekttanácsadó különösebb szakértője legyen a szóban forgó témának, hiszen ismét ott a veszély, hogy ő válik a projekt főnökévé.

6. Kevert módszerű kis- és nagycsoportos rendezvények

Nagycsoporton nem csak azt értjük, hogy egy csoport mérete nagy (minimum 30 fő), a nagycsoport egy, a pszichoterápiában, a csoportozásban bevált eszköz, mely a terápiás/működési keretnek megfelelően dolgozik, s jellegzetes funkciókat tölt be. E keretnek és a méretnek megfelelően jellegzetes, csak a nagycsoporton megfigyelhető jelenségek állnak elő mind a csoportműködést, mind az egyéni folyamatokat illetően. A tömeg-től, nagy létszámú sokaságtól az különbözteti el, hogy egy szervezet működésébe van beépítve. Nagycsoport-jelenségekkel számos szervezetben találkozunk, de ritka, hogy ezeket tudatosan fel is használják, amikor ezt az *integráltabb működés szolgálatába* állítják.

Az alkalmi vagy folyamatos, kis- és nagycsoportot vegyítő rendezvényeknek sokféle fajtája van. Már a lewini tréninglaboratóriumoknak is volt kezdetben egy nagycsoportos formája: rendeztek nagycsoportos és csoportok közötti akciókra épülő, sőt elméleti szemináriumokat is tartalmazó megmozdulásokat. Az encounter-csoportok nyomán kialakuló új típusú önsegítő megmozdulások sem mindig kiscsoportos formában működtek, s működnek. Az encounter mozgalom velejárója volt, hogy ún. *csoporttudatosság-fejlesztő programok* indultak a '70-es évek Amerikájában, ahol időben elnyújtott csoportként kiscsoportos ülések és előadások váltogatták egymást. A strukturált gyakorlatokat kiscsoportban vagy párokban végezték a résztvevők, akiknek a száma a

¹⁰ Ezen a ponton válik nyilvánvalóvá, hogy egy szinten túl teljességgel összemosódnak a módszerek, jelen esetben a pszichológiai tanácsadás, a szupervízió és a coaching.

több százat is meghaladta esetenként. Yalom adatai szerint a kor híres önszorgító, vallásos eseményein, például a Lifespring-mozgalom alapképzésein több mint kétmillió ember vett részt (Yalom é. n.).

Európában is népszerűek voltak és vannak is a nagycsoportos megmozdulások (Németország, Anglia). Nagycsoportok működnek terápiás közösségekben, szervezetekben, pszichoterápiás irányzatok képzéseiben, konferenciákon. Minden területen sajátos funkciót töltenek be, népszerűségük oka lehet, hogy a nagycsoporton megmutatkozó jelenségek jó mutatói egy szervezet (legyen az vállalat, pszichoterápiás osztály vagy képzőhely) működésének, különös tekintettel az irracionális folyamatokra (Szőnyi, 2005).

Mi itt az ún. *Tavistock-típusú* rendezvényeket kívánjuk bemutatni. A londoni, Tavistock Klinika Emberi Kapcsolatok Intézetéből kiindulva (Gordon Lawrence a vezetője), a francia Pierre Turquet követői, valamint az amerikai A. K. Rice (Grubb Institute, Rice Institute) is hasonló missziót folytat. Csoportokkal, a csoportok vezetésével, s ezekkel összefüggésben a tekintély és hatalom kérdéseivel foglalkoznak, szervezeti kontextusban. A csoport- és a csoportközi viszonyokat kutatják a nyílt élő rendszerekben, pszichoanalitikus megközelítésben. Elsősorban csoportviszonyok tanulmányozására szolgáló konferenciákat, szakmai rendezvényeket szerveznek nemcsak a fentiek vizsgálatára, de egyben a törvényszerűségek alkalmazására is. Fő fogalmaik: a csoportszerepek, a csoportok feladata, a határok szerepe az autoritás, a vezetés és a szervezet hatékonyságban. Tehát a kis-, közép és nagycsoportok tudatos és nem tudatos életét elemzik csoportmódszerekkel, tanácsadó és akciókutatási módszerekkel. Magyarországon főként a Pszichoterápiás Hétvégek alkalmazták/zák ezeket az elveket.

A Tavistock-felfogás szerint egy rendezvény *élő módszertan*, ahol különféle típusú kiscsoportokban, plenáris üléseken, előadásokon, workshopokban és nagycsoportokban folyik a munka. Így a kiscsoportokban önismereti vagy esetmegbeszélő, módszerdemonstrációs vagy workshop-szerű tevékenység zajlik, melyeket a plenáris események kötnek össze. Utóbbiak lehetnek megnyitók vagy záró ülések, lehetnek előadások, bemutatók, ám a Tavistock-típusú konferenciák elengedhetetlen eleme a *nagycsoport*.

Szoktak rendezni a konferencián belül *csoportközi eseményeket* is, melyekben a kiscsoportok bizonyos képviselői találkoznak: egymással, illetve a szervező stáb tagjaival, hogy megismerjék egymás tevékenységét, vagy konzultáljanak a szervezőkkel, s így rálássanak a rendezvény, illetve a saját és más kiscsoportok hatalmi szerveződéseire, a kapcsolatok alakulására, a vezetők kitermelődésére.

Az ún. *intézményi események* során (ezek a plenáris formációk) mind a szervezők, mind a résztvevők jelen vannak (ez *elengedhetetlen eleme az ilyen típusú rendezvényeknek*), s az emberek a tartalomnak megfelelő formában találkoznak. Ha nagyon nagy a résztvevők létszáma, ún. *akváriumtechnikával* választják két részre a tagságot: egy belső körben ülnek a szereplők, akiknek van megszólalási joguk, s a külső – általában nagyobb számú – körben pedig a hallgatóság ül, akik nem szólnak bele a csoportfolyamba, legfeljebb az ülés végén egyesül a két kör, s ilyenkor mindenki reflektálhat a történetekre.

A nagycsoportoknak tulajdonképpen az a funkciójuk, hogy a rendezvény összes tagja együttesen tanulmányozza azt, hogy milyen szervezetet is hoztak létre az adott rendezvényen, hogy hogyan is alakulnak a csoportdinamikai folyamatok, vagy hogy a csoportok alapfeladata hogyan változik menet közben a dinamika és

a tudattalan folyamatok hatására. A kulcsszavak itt is: *a felelősség, a vezetés és a hatalom* megnyilvánulásai, ezek gyakorlása, illetve a résztvevők és szervezők ezekhez való viszonya.

Fontos szerepet kapnak ezeken a rendezvényeken *a határok*, s ezek vizsgálata. Egy résztvevő ugyanis sokféle formációban dolgozik a rendezvény alatt, hol kiscsoport tagja, hol a demonstráció nézője egy nagyobb együttesben, hol képviselő egy csoportközi eseményen, hol a nagycsoport tagja, az összes résztvevő között ülve. A rendezvényt közvetlenül megelőzően, illetve utána pedig (vagy ha menet közben időlegesen elhagyja a helyszínt, majd visszatér) az illető a „kinti” valóság (a rendezvényen kívüli világ) egyik szereplője. Tehát a „kint és a bent” a különböző határátlépések miatt egyre változik, s ez jelentősen megterheli a résztvevőket, jellegzetes munkafeszültséget okozva. Ezeken a speciális csoportkonferenciákon e határátlépéseket is jól lehet tanulmányozni, az összekötő és elválasztó jelleget és azt, hogy ki hogyan éli át ezeket, milyen szerepet vállal ezek kezeléséből.

A jellegzetesen nondirektíven vezetett, de szigorú keretekkel működő rendezvény rendkívül alkalmas arra, hogy – a találkozó meghirdetett, központi témájától függetlenül – a résztvevők önismereti élményeket szerezzenek *az interperszonális kapcsolatok alakulásáról, a kapcsolatok szerepéről egy intézmény irányításában, a felelősség és hatalom kérdéseiről*. Mint minden saját élményű tanulási formában, itt is mindenki azt tanul, amit tud, amit képes átélni, az itt és most zajló kapcsolatokban (Gerevich 1990).

Az ilyen rendezvényeken gyakran adódnak kellemetlen tapasztalatok is, nagy a veszélye, hogy a résztvevők dependenssé válnak (mintegy betegszerepbe kerülnek), a szervezők pedig uralkodnak, mint a tekintély képviselői. Az egyedi tag időnként átélheti, hogy nehezen tudja kontrollálni a történéseket, hogy elveszik a folyamatban, időnként felerősödik a résztvevőkben a projektív és primitívebb (koraibb) elhárítási munkamód. Többnyire leképeződik a társadalmi környezet (de a reflexív lehetőségek miatt ezt egyben tanulmányozni is lehet), annak hatalmi viszonyai, jó tanulási lehetőség megtapasztalni az egyén viszonyát a különböző intézményekhez, a társadalmi felelősséghez. Könnyen válik a megmozdulás illuzórikus elképzelések színterévé, ahol a „bent” a vágyott összetartozás és intimitás színtere, a „kiválasztottak csapata, akik leküzdik a 'kinti' csúnya világot” (Fonyó, Paneth, Balázs-Piri 1982).

6.1. Mire jók az ilyen típusú rendezvények? Mire jó a nagycsoport?

A nagycsoportok kiválóan alkalmasak például humán szakemberek képzésére, akik a kiscsoportokban különféle módszerekkel ismerkednek, de arra is, hogy a résztvevők szélesebb tapasztalatokat is tudjanak – saját élményű formában – szerezni a kis- és nagycsoportok működéséről. A nagycsoport nemcsak a rendezvény hangulatának, a résztvevők fantáziáinak tükré – s így rendkívül informatív a szervezők számára, hogy például milyen a szakma közhangulata egy adott kérdésben; hogy milyen ellentétek osztják meg az embereket; hogy milyen trendek bontakoznak ki egy szakma kultúrájában stb., de sajátos működésmódja miatt a hétköznapi életben nehezen átélhető tapasztalatot is nyújt. A látszólag töredékes interakciókban leképeződnek a rendezvényen, a szervezetben belüli viszonyok, konfliktusok is, melyek szintén informatívak a szervezők számára. A nagycsoporttal egyrészt közeget lehet teremteni a közösség elveinek alkalmazására, tehát szintéről szolgál

arra, hogy a működési kérdéseket közösen, nyíltan meg lehessen vitatni, másrészt arra is lehetőség nyílik, hogy a résztvevők, az egyének vizsgálhassák viselkedésüket, a nagycsoportban átélt érzéseiket.

A tapasztalatok szerint azok a képzési, működési formák igazán hatékonyak, ahol – több kiscsoport szimultán működése esetén – a kiscsoportok ténykedését egymással összehangolták, kiiktatva így a máshol törvényszerűen megjelenő *csoportközi konfliktusokat*, a rivalizálást, a „Kié a legjobb csoport?” „Melyik a menő csoport?” típusú destruktív rendezvényjelenségeket. Ahol a kiscsoportok a programba beépítetten tudnak egymással találkozni, egymás munkáját megismerni, s valóban egy megmozdulás tagjaivá válni.

A nagycsoport-kiscsoport váltakozásban jól át lehet élni a kétféle csoportdinamika közti különbséget, a kiscsoportok nyújtotta intimitást és a nagycsoport regresszivitását. Ez utóbbi a rejtettebb félelmek, szorongások, vágyak, elvárások, remények megjelenítésére alkalmas. Például a Pszichoterápiás Hétvégek nagy nyilvánossága komolyabb közéleti funkcióval és önismereti értékkel is bír.¹¹ Jelentős szerepe volt (és ismét van) a szakmai-közéleti összetartozás-érzés kialakulásában, a szakmai kohézió emelésében. A kiscsoportok pedig remekül alkalmasak arra, hogy a nagycsoportban átélt regresszív, örvényszerű érzéseket a tagok feldolgozzák, átbeszéljék, s újra átéljék a kiscsoport védettségét, a tagok összetartozását (Ajkey, Barcy 1991; Harmatta 2006).

A nagycsoport-műfaj önállóan, rendezvény, szervezet nélkül nem létezik, hisz az a funkciója, hogy a szervezet egész közösségének közös fóruma legyen. Másik funkciója, hogy a szervezetet működtető csapat a résztvevőkkel együtt szabadon megbeszélhesse ügyeit, érzéseit, félelmeit, komoly és komolytalan dolgokat egyaránt. A szocializáló funkciója sem elhanyagolható, például kórházi betegeknél a nagycsoport a szocioterápia integráns része, az együttélési készségeket fejleszti. Fontos tér a feszültségek kanalizálására, az alcsoportok informális alakulására, az együttélési/együttműködési normák cseréjére és megjelenítésére.

6.2. A nagycsoport vezetése, a konferencia vezetősége

Nagycsoportot vezetni nem egyszerű dolog. Egy ilyen nagyszámú és szabályozatlan kommunikációjú formációban jelentős erők működnek, ezt a terhet viselnie kell a vezetőnek. Fontos, hogy megőrizze integritását ez alatt a nyomás alatt is, felelősen kell viselkednie, miközben őt is befolyásolja a nagycsoport regresszív dinamikai sodródása. Nincs azonban egyedül. A nagycsoport vezetője egy stáb tagja, aktuálisan ő a stáb – résztvevők előtti – képviselője (Hirsch 1982).

¹¹ A Pszichoterápiás Hétvégeket 1974-ben kezdte egy csoportokkal, pszichoterápiával foglalkozó szakmai csoportosulás szervezni, s rövidesen az egész szakma meghatározó és rendkívül népszerű rendezvényévé vált. Az akkori hatalom nagy gyanakvással nézte az emberek szabad társulásán alapuló, félhivatalos rendezvénysorozatot, s úgy igyekezett rejtett hatalmat gyakorolni felette, hogy spicliket, beépített embereket ültetett a tanulni s találkozni vágyók soraiba. A PH 1986-ban szűnt meg. 2008-ban a Magyar Csoport-pszichoterápiás Egyesület indította útjára az új Hétvéget, részint a régi, részint az azóta felnőtt fiatalabb résztvevők bevonásával, mely rövid idő alatt igen népszerű lett.

A Tavistock-típusú rendezvényeket is stáb szervezi, akik a rendezvénytől függetlenül is kapcsolatban állnak egymással (lazábban-szorosabban). A rendezvény egységes szellemét, koncepcióját csak úgy lehet megteremteni, ha a stáb tagjai között együttműködés van. A rendezvények között is rendszeres stábüléseken találkoznak, időnként megbeszélik nemcsak az adott rendezvény technikai és szervezési dolgait, de elvi kérdéseket is. Ez egységes, a kereteket tiszteletben tartó viselkedést feltételez (de eredményez is). A stáb itt *személyzeti csoportként* is funkcionál, védő, támogató, tükröző funkcióját nem lehet eléggé hangsúlyozni.

Ezek a rendezvények általában nagy hatásfokúak. A résztvevők megízlelik az ilyen típusú konferenciák hangulatát, a bennük rejlő lehetőségeket, és gyakran igénylik a rendszeres találkozást, hogy az élmény és a munka megismételhető legyen. A szakmai tapasztalatokon kívül – a visszajelzéseik szerint – ezek a rendezvények az önismeret-fejlesztés, a mentálhigiénés támogatás, a tanulás, az elszigetelten dolgozó emberek számára a szakmai találkozások lehetőségét is nyújtják. A hagyományos rendezvények, találkozók általában nem teszik lehetővé az ilyen típusú tapasztalatcseréket és találkozásokat, melyekhez nyitottság és bizalom kell, s forrása a későbbi együttműködéseknek is. Gyakori tapasztalat, hogy a résztvevők, akiket továbbképzésre „utaltak”, valamiféle ősbizalmatlansággal érkeznek, s rövidesen az ilyen típusú vállalkozások nagy hívévé válnak, oly módon is, hogy maguk kezdenek szervezkedni, például a Regionális Mentálhigiénés Napok rendezvényt létrehozandó.

7. Demokratikus tanító-közösségépítő módszerek

7.1. A népfőiskolai módszer¹²

A népfőiskola eredetileg egy mozgalom volt, mely az „iskola az életnek” elven alapult, s a népoktatás, a közművelődés, az ifjúságnevelés intézménye volt. Az „élethosszig tartó tanulás” elvét képviseli az elképzelés: azt hangsúlyozva, hogy tanulásra alkalom nyílhat bármikor, a legkülönbözőbb helyzetekben, amely érinthet bárkit életkorra, lakóhelyre, nemre, foglalkozásra való tekintet nélkül (*Gyökerek és korszakok* 2002).

A népfőiskolák célja: lehetőséget teremteni a tanulásra, az eligazodásra azokban az állandóan változó társadalmi, gazdasági, kulturális problémákban (divatosabb szóval kihívásokban), amelyekkel az egyén, a közösség vagy akár egy ennél nagyobb szerveződés (társadalom) szembetalálja magát. A fenti cél *tananyag és tantárgyi megkötöttségek nélkül* valósítható meg, csupán be kell tartani a mozgalom pedagógiai elveit, módszereit és eljárási szabályait. A főbb alkotóelemek:

- a csoportmunka,
- a közösségi nevelés,
- az aktivitás,
- az öntevékenység,

¹² A fejezet Szamos Erzsébet munkájának felhasználásával készült.

- a résztvevő-központú felnőttoktatás,
- a hallgatói önkormányzás,
- a személyiségfejlesztés.
- a vitamódszer és a párbeszéd.

A módszer hívei fontosnak tartják, hogy közreműködésükkel a résztvevők képesek legyenek önálló véleményekre, befolyásolják az attitűdjeiket, hogy oktató és tanuló partneri viszonyban legyenek, és hogy mindez egy felszabadult légkörben történjék. A népfőiskola egy nyitott tanulási, képzési, művelődési intézmény, amelyben a részvétel önkéntes, felvételi követelmények nincsenek, ahol vizsga, számonkérés általában nincs, és a teljesítményről jogérvényes bizonyítványt sem adnak többnyire.

A fenti alapelvek klasszikusan az oktatók és hallgatók hosszabb-rövidebb ideig tartó *együttélésében* valósulhat meg, mára sajnos ez nem feltétlen követelmény. Manapság mintha egyre kevesebb időt tudnának az emberek arra szánni, hogy tanuljanak, művelődjenek, együtt legyenek – tanúsítványok és továbbképzési kreditpontok nélkül. A felnőttképzés mára hivatalos és üzleti jelleget kapott, szigorú illetékesek ellenőrzik, akkreditálják a képző intézményeket, s a szabad öntevékenységre alapuló műfajok háttérbe szorulnak. E trendnek köszönhetően napjainkban kevésbé önálló programként, inkább valamely fejlesztési projekt rész-elemeként alkalmazzák. Szolgálhatja például:

- a civil szerveződések megerősítését, tevékenységük eredményesebbé tételét;
- az esélyteremtést, formális tanulási esélyek növelését, hátrányos helyzetű rétegek felzárkóztatását, szocializációjuk elősegítését;
- intézmények, hatóságok (önkormányzat) és a civil szféra együttműködésének erősítését, helyi probléma-helyzetek kezelésében;
- az értékközvetítést, az életmód és értékrend formálását (pl. hagyományőrzés, helyi környezetvédelmi érdekek felismerése, tennivalók tudatosítása).

Formáját tekintve nagyon sokféle megoldás merülhet fel, a célkitűzésekhez igazodva. Például:

- ismeretterjesztő előadás-sorozat,
- interaktív fórum,
- kommunikációs tréning (nézőpontok közelítésére),
- gyakorlati foglalkozások (pl. kézműves tanfolyam, gazdálkodó szövetkezet stb.).

A népfőiskolai módszer előnye lehet lokális kérdésekben, hogy ily módon az érintett lakosság érdeklődését, motivációját, elkötelezettségét, aktivitását lehet növelni; a konkrét témában (pl. a környezetvédelem vagy az idősek segítése, integrálása egy község életébe) az ismereteket bővíteni, s nem utolsósorban magukat a közösségeket megerősíteni. Az önkéntesség némiképp garancia erre, azonban ebben rejlik a veszélye is. Nagy körületekintést igényelhet a célzott közeg „becsábítása”, az, hogy az emberek érintettnek érezzék magukat. Egyre nagyobb szükség van arra, hogy e rendezvények jobban gazdálkodjanak az idővel, például viszonylag

tágabb időközönként, illetve rövid időtartamú programokat szervezzenek, hogy így alkalmazkodni lehessen az emberek időhiányához, de úgy, hogy azért a sorozathatás, a közösségsegítés folyamata is megmaradjon.

7.2. Párbeszéd körök

A Párbeszéd körök módszerét sorolhatnánk a közösségi, az oktató, de a konfliktusmegoldási, vagy akár a csoportos konzultációs eljárások köré is. Lényegük, hogy egy-egy szervezet, közösség összehív egy-egy kiscsoportnyi embert, hogy valamilyen aktuális, akár a szervezetet, akár az érdekelteket, akár a tágabb közösséget érintő kérdést megbeszéljenek. A részvétel önkéntes, és a résztvevőknek nem célja egymás meggyőzése, inkább megtanácskozni valamit, megismertetni egymást a nézeteikkel.

A módszer Amerikából származik, egyházak, közösségi körök, könyvtárak, civil klubok, szakszervezetek használták és használják ma is, akár mint oktatási formát, akár mint a civil aktivitás egy módszerét. Magyarországra svéd és német közvetítéssel került a rendszerváltás utáni nagy demokrácia-boom során. A Párbeszéd kör célja, hogy az emberek *mérlegeljenek*, s hogy kiscsoportban mérlegeljenek. Néha közösségi döntések is születnek e körök nyomán, néha semmilyen kézzelfogható eredménye nincs a beszélgetésnek, azon túl, hogy autonóm emberek más autonóm emberekkel, strukturált körülmények között megvitatnak számukra fontos kérdéseket. Ehhez együttműködés, a másik iránti tolerancia, a másik megértése és tisztelete kell – ezért is demokrácia módszer ez. Számunkra talán idegen ez a forma (még élhetnek a Szabad Nép-félóra vagy az iskolai KISZ-gyűlések emlékei), de iskolákban, kisebb közösségekben, főként fiatalok között nagyon eredményes eljárás lehet. Funkciói lehetnek (Borbélyné Nagy 1996):

- a résztvevőket segíteni abban, hogy egy problémát, valamilyen szervezeti vagy elvi kérdést jobban megértsenek, és hogy jobban együtt tudjanak egymással működni;
- meg tudjanak birkózni egy többeket vagy a közt érintő döntéssel: megalapozottan tudjanak dönteni (jó információk birtokában, közösen kimunkálva az értékeket és érdekeket, valamint a többi érdekelt támogatását is figyelembe tudják venni);
- szervezeti döntéseket hozzanak (változtatások, jövőbeli átalakítások, irányítási kérdések);
- jobban tudjanak egymással kommunikálni, jobban megértsék egymást, megkönnyítse a vélemények elmondását és meghallgatását, s ezáltal javuljon az adott kisebb vagy nagyobb közösségben a légkör (pl. kisebbségi kérdések);
- bizonyos személyes problémák is előkerüljenek, melyeknek van szélesebb társas relevanciája is (szülői szerepek droghasználó gyerekek esetében, öregedés stb.);
- valamilyen társadalmi aktivitásban vegyenek részt (a mozgalom eddigi eredményei, javaslatok a továbbhaladást illetően).

Az *együttműködés*, *mérlegelés*, *cselekvés* alapelve szerint ugyan a megvitatandó kérdést a szervezők határozzák meg, de a résztvevők is szabadon alakíthatják. A népfőiskolához hasonlóan itt sincsenek vizsgák, dolgozatok, a tanultakról nem kell számot adni, elég, ha mindenki elmondhatja a véleményét, ha mindenkit

meghallgatnak. Fontos, hogy a résztvevők között nincsenek hierarchikus viszonyok, mindenki véleménye egyenlő súllyal esik latba, a vélemények lehetnek szubjektívek és személyesek, *nem törekednek arra, hogy egységes álláspontra, konszenzusra jussanak* a körök résztvevői. Az egyéni meggyőződés, az élettapasztalat mellett hangsúlyos szerepet kapnak az *érdekek és a tények* is. A beszélgetés általában írásos anyagok, ajánlott könyvek, e célra készített jegyzetek, audiovizuális anyagok alapján kezdődik, melyeket ki-ki előre áttanulmányoz. Ezek funkciója, hogy legyen elég tényanyag a beszélgetéshez, afféle vitaindítók (bár a körök nem vitakörök – erre még kitérünk). Hogy a mérlegelés megfelelő tudás, ismeret alapján kezdődjék. Ajánlott, hogy ezek az előkészítő, vagy inkább felkészítő anyagok legyenek rövidek, érthetőek, reflektáljanak a résztvevők érdeklődésére, a konkrét tapasztalatokra. Jó, ha történetek és nem fejtegetések formájában tárgyalják a kérdést. Az azonban nagyon lényeges, hogy inkább a párbeszédet segítsék elő, mintsem a vitát, nyíltan jelezve a véleménykülönbségeket, hogy legyenek kiegyensúlyozottak, semmiképpen se pártosak, bár fel lehet vállalni a szervezők véleményét is. A tisztességes anyag sokféle megközelítést, megoldást gyűjt össze, főként azért, hogy a kör résztvevői jobban rátaláljanak saját álláspontjukra, s képesek legyenek új nézeteket is kialakítani.

Egy-egy ilyen kör felépítése úgy kezdődik, hogy a szervezők egy arra alkalmas kérdést találnak, melyhez néhány nap-hét, esetleg hónap alatt megfelelő anyagokat készítenek. A kiválasztott témát jól elő kell készíteni, a résztvevők lehetséges körét meghatározni, majd egy gyakorlott moderátort (csoportvezetőt) célszerű felkérni, s a beszélgetést lefolytatni. A résztvevők száma kötött: 5–20 között lehetséges (pontosan ennyi a kiscsoport kritériuma is). Lehet, hogy csak egyszer jönnek össze, de célszerűbb többször, legalább három különböző alkalommal találkozni (maximum 5-6-szor). Nemcsak a megbeszélendő téma bonyolultsága határozza meg az ülések számát, de az is, mennyire ismerik egymást a résztvevők. Idő kell ugyanis arra is, hogy kontaktusba kerülhessenek az emberek egymással, fel tudjanak oldódni, hogy bárki el merje mondani a meglátásait.

A kör szervezője egyben lehet a beszélgetés moderátora is, de mindenképpen tapasztalt csoportvezetőnek kell lennie, esetleg trénernek. Az egyáltalán nem kritérium, hogy a téma szakértője is legyen az illető. A moderátor határozottan strukturálja a megbeszélés menetét: ügyel arra, hogy senki se monopolizálja a terepet, de mindenki, aki akar, szót kapjon, mederben tartja a beszélgetést, határozott, nyílt kérdésekkel serkenti a véleménycserét. Alapvető, hogy a moderátor készüljön fel maga is a témából, és hogy *pártatlan* legyen, bátorítson, kezelje a csoportfolyamatokat, ügyeljen arra, hogy sokféle szempontból járják körül a kérdést, ne-hogy leragadjanak egy szempontonál,¹³ gondoskodjon a légkörről, tartsa az idői kereteket, legyen megfelelően lezárva az ülés.

A résztvevők számára ugyan nincsenek ilyen előírások, mindenki úgy nyilvánul meg, ahogy akar, és ahogy a többiek elviselik, de egy ilyen körben való részvétel jó iskola is lehet bárkinek arra, hogy mások előtt legyen képes megnyilvánulni. Ezekben a körökben lehet megtanulni (pl. *iskolai vitakörökben járulékos cél is lehet az ilyesmi*), hogy:

- hogyan lehet követni a beszélgetés fonalát, hogy a tárgyhoz kapcsolódóan tudjon hozzászólni valaki;

¹³ A csoportos döntéshozatal buktatóiról a következő, IV. fejezetben beszélünk részletesebben.

- hogy ne csak a vezetőhöz beszéljen, hanem a többiekhez is, magához a csoporthoz is;
- miként is lehet figyelmesen meghallgatni másokat, nem azonnal közbeszólni; halasztani a mondandót;
- a résztvevők se ne maradjanak passzívak, kivonulva a vitából, se ne tengjenek túl;
- miként is kell kulturáltan ellentmondani valakinek: hogy az illető ne váljon konfliktuskerülővé, de maradjon barátságos, ne kezelje ellenfélnek a más nézeten lévőket;
- miként lehet rugalmasan, nyitottan befogadni a többiek véleményét, s miben jó, ha ragaszkodik az ő álláspontjához;
- miként lehet kritikus attitűddel közelíteni a kiadott anyagokhoz, hogy valóban mérlegelni lehessen, nem bedőlni mások lehengerlő vagy populista érvelésének;
- s hogy hogyan lehet megérteni azok álláspontját is, akikkel nem értünk egyet.

A Párbeszéd körök sarkalatos pontja az, hogy *ne menjenek át vitakörökbe!* A vita szembenálláson alapul, míg a párbeszéd együttműködésen, a közös területek megtalálásán, és nem a másik meggyőzésén, vagy a különbségek kimunkálásán. A cél a megértés, és nem az, hogy a másikon fogást találjunk, vagy hogy megerősítsük a saját nézeteinket. A párbeszédben nem megvédeni kell a saját véleményünket, hanem lehetőség van új nézetek befogadására, az eddigi véleményeink átértékelésre, a saját meggyőződéseink elemzésére, s nem a másik nézeteinek cáfolatára. Alapvetően más a partner szerepe is egy vitában és egy párbeszédben. Utóbbiban a partner azért van, hogy a magunk elgondolásait közzétéve ő javítani, gazdagítani tudjon azokon, míg a vitában azért, hogy érveinkkel a magunk oldalára állítsuk őt. Nem a másik gyenge, hanem inkább a megerősítő pontjait keressük, érdeklődünk iránta, bízunk abban, hogy a segítségünkre tud lenni, hogy együtt jutunk valamire, míg egy vitában szilárdan hiszi mindkét fél, hogy „a” megoldás az ő kezében van (Vercseg 2004).

Kik szerveznek ilyen Párbeszéd köröket? A már említetteken kívül vállalatvezetők, akik nem gyűlés, hanem aktív tanácskozás formájában akarnak munkahelyi kérdéseket megvitatni, civil szervezetek aktivistái, akik szorgalmazzák, hogy tagjaik közérdekű ügyeket beszéljenek meg, vagy akik vállalják, hogy egy helyi közösség aktuális problémáit kerítik terítékre (pl. helyi bűnözés, fejlesztések, városi szolgáltatások), bizonyos csoportok felelős vezetői, akik szeretnék bevonni a tagokat egy tanulási programba stb., stb.

Hasonló elven alapulnak a svéd mintára létesített Tanulókörök (Vercseg 2004), illetve az ún. Kutató körök. Utóbbiak formailag Párbeszéd körök, tartalmilag egy-egy kutatandó téma megválaszolására szerveződtek (pl. Miért tűnt el a kútjainkból a víz? Hogyan vált a szervezetünk olyanná, mint amilyen most?). Ilyenkor a résztvevők információt gyűjtenek, saját tapasztalataikat is beleadva tervszerűen kutakodnak, majd igyekeznek megbizonyosodni a dokumentumok, tények hitelességéről. A munka eredményét azután nyilvánosságra hozzák: kiállítást, újságcikket, fórumot hoznak létre.

7.3. Plenáris összejövetelek

Plenáris összejövetelnek nevezünk mindazon rendezvényeket, alkalmakat, amelyen a témában, területileg, szakmailag, formálisan stb. érintettek valamennyien részt vesznek, illetve részt vehetnek. Ezek célja lehet: információátadás, tájékoztatás, képzés, de lehet szemléletformálás, értékközvetítés, sőt lehet nem formális tanulási helyzetek lehetőségének megteremtése is.

Sokféle formája lehet ezeknek a rendezvényeknek: gyűlés, találkozó, előadássorozat, kampány, falunap, fesztivál, kulturális-közösségi rendezvények stb.

Hatásfokuk magas lehet, tekintettel a lehetséges résztvevők nagy számára és a megmozdulás közösségi jellegére. Ám éppen a tömeges arculat miatt a plenáris összejövetelek viszonylag jelentős előkészítést, szervezést igényelnek: gondosan kell a rendezvény időpontját megválasztani, ügyelni kell a feltételek, a helyszín biztosítására, a szervezők stábjának gondos összeállítására, a mozgósításra stb. Ezek a rendezvények általában költségigényesek, tehát a finanszírozást, esetenként szponzorok keresését, bizonyos bevételi forrásokat tervezni kell, sőt meg is kell valósítani ahhoz, hogy gördülékenyen folyják minden.

7.4. Közösségi akciótervek, akcióprogramok¹⁴

Amikor egy probléma egyetemlegesen érinti a körülhatárolható térségben élő és tevékenykedő közösséget, átfogóbb jellegű megoldásokra van szükség. Például arra, hogy egy olyan akciótervet dolgozzanak ki, amelyben a probléma megfogalmazásától egészen a megoldás kivitelezéséig valamennyi érintett szektor és minél több, ugyancsak érintett civil személy tevőlegesen részt vesz.

Az ilyen programok elsődleges célja, hogy a felmerülő problémát sikerüljön beemelni a helyi közéleti kérdések sorába. Egy lehetséges projekt ebben úgy tud segíteni, hogy felhasználja a hatósági, jogi, intézményi háttérrel, az anyagi forrásokat éppúgy, mint a rendelkezésre álló szakértelmet. Ugyanakkor ezzel párhuzamosan képes felerősíteni a közösségi részvétel szerepét is, valamint mozgósítani az elérhető közösségi erőforrásokat. Ha összeáll egy ilyen akcióterv, az is felmutatható, hogy mind a közszféra szereplői, mind a közösség tagjai felismerték a probléma iránti felelősségüket, valamint a közösség szerepét az adott probléma, például az életminőség javításában. Egy közösségi akcióprogram az alábbiakat célozhatja (Korazim-Körösy 2004):

- az együttműködés megerősítését a probléma megoldásáért felelős közösségi szervezetek között;
- befolyást gyakorolni a problémáért felelős, intézményi háttérrel biztosító állami szervezetekre (minisztériumok, egyéb hatóságok stb.);
- meggyőzni a helyi hatóságokat arról, hogy támogassák a programot, és biztosítsák a megvalósításhoz szükséges erőforrásokat;
- az állampolgárok érdekeltségét erősíteni a közösségi részvétel által, támogatni a civil résztvevőket, képezni őket, pártfogolni az önsegélyezési törekvéseiket;

¹⁴ A fejezet Szamos Erzsébet munkájának felhasználásával készült.

- civil szervezetek toborzását, hogy vegyenek részt a támogatói hálózatban, illetve a már működő civil szervezetek megerősítését;
- a magán- és üzleti szektor aktivizálását, hogy váljanak a tervezett közösségi program partnereivé, ezek elkötelezettségét, felelősségvállalását fokozni;
- az érintett közösségben élők életminőségének általános javítását, például támogató légkör kialakításával;
- a helyi és regionális lobbistákat meggyőzni arról, hogy az adott problémát a politikai és közösségi témák kiemelt részeként napirenden tartsák.

Egy adott probléma megoldására kialakított közösségi akcióterv lehetséges folyamata (Vásárhelyi 1997):

1. A projekt elindítása:

- szervezőcsoportot kialakítani;
- kijelölni egy projektkoordinátort, projektmenedzsmentet;
- jövőképet kialakítani, a stratégiai tervezés első lépéseként;¹⁵
- költségvetést készíteni;
- forrásokat teremteni;
- létrehozni, illetve bevonni a lakossági bizottságokat;
- megbeszéléseket tartani az összes lényegi érintettel;
- döntéshozatal.

2. A nyilvánosság bevonása:

- célokat megfogalmazni és nyilvánosságra hozni;
- a célzott közeget megkeresni;
- felvilágosító munka a célközönség körében;
- közvélemény-kutatásokat végezni;
- a különböző közösségi kezdeményezésekre reflektálni;
- potenciális forrásokat megtalálni és beemlíteni a projektbe;
- magának az akciónak a végrehajtása;
- monitoring: az eredmények értékelése és publikálása.

Ez a fajta munkamód rendkívül hatékony lehet, látványos eredményeket produkálhat, ha a projektnek valóban széles körű a támogatottsága, illetve ha egy viszonylag jól körülhatárolható problémára sikerül megoldást találni. Hátránya, hogy meglehetősen forrásigényes ez a fajta működés: a program/projekt összefogására létre kell hozni egy szervező csapatot, sok egyéb járulékos költség szokott felmerülni, nagyfokú jártasságot igényel a folyamat levezénylése, és a munka nem ér véget az akció lebonyolításával. A valódi hatás eléréséhez

¹⁵ Erről a módszerről a következő, IV. fejezetben részletesen is lesz szó,

ugyanis az szükséges, hogy legyen egy tevőleges „utánkövetés”, hogy a résztvevők aktivitása, a közösségi felelősség ne lanyhuljon, s hogy fennmaradjon a folyamatosság.

Leginkább helyi környezetvédelmi programok megvalósításakor alkalmazzák, de ugyanezzel a módszerrel lehet például veszélyeztetett gyermekekkel is foglalkozni, azok teljes körű védelmét kialakítani (lásd Kadima közösségi program, Izrael – Korazim-Körössy 2004).

8. Alternatív konfliktuskezelés (mediáció, resztoratív módszerek)¹⁶

Szinte minden álláshirdetésben a jelölttel szembeni elvárások között ott találjuk, hogy legyen képes az illető csapatban dolgozni, és hogy jó konfliktuskezelési készségei legyenek. Felértékelődött tehát, mondhatni, hivatalossá vált az a képességünk, hogy társas helyzetekben, a mindennapi konfliktus szituációkban el tudjuk rendezni a partnerekkel való viszonyainkat, hogy dönteni tudunk: ön- vagy közérdeket érvényesítünk. Az is követelmény, hogy nagyobb önállósággal cselekedjünk, választani, változtatni, dönteni legyünk képesek mind a személyes életünkben, mind a munkahelyünkön, mind a közéletben. Sokszor találkozunk azzal a kíváncsisággal is, hogy legyünk felkészülve a kudarcokra, váratlan vagy a megszokottnál rosszabb körülményekre – s mindezt oldjuk meg úgy, hogy nemcsak a saját szükségleteinket, de közben a helyzetben részt vevő többi partner érdekeit is vegyük figyelembe.

A konfliktuskezelésben kitüntetett szerepe van a kommunikációnak. Egy személy belső konfliktusai, aggodalmi, feldolgozatlan indulatai, veszteségei, illetve a partner(ek)hez való viszonyából eredő megoldatlan kérdései, sértődései, teljesítetlen elvárásai konfliktushelyzetben blokkolják a kommunikációt. Az alternatív konfliktuskezelési eljárások abban tudnak segíteni, hogy a felek közti viszony fenntartását támogatják, vagy hogy a konfliktus résztvevői rálátást kapnak nemcsak saját, de egymás szempontjaira is. Így belátás következhet be korábbi preconcepciók helyett. Sokszor kell olyan döntéseket hoznunk, melyek az élethelyzetből fakadóan nem halogathatók (válás, munkahelyen személyi döntések, kényszerű együttműködési helyzetek stb.). Az a tapasztalat, hogy ezeknek az újszerű eljárásoknak a során a „tárgyas” kérdések (vagyonmegosztás, jóvátétel, kártérítés stb.) megoldására való törekvés, erőfeszítés során oldódhat a viszony is, s valóban nagyobb kilátás van a későbbi, hosszabb távú együttműködésre.

Sok probléma „megoldását” az elkerülés jellemzi. Ami rossz, abból igyekszünk kiszállni, eltávolodni attól. A kapcsolatok megromlásának, megszakadásának oka azonban nem a konfliktus, hanem az, hogy az emberek felkészületlenek a konfliktusok kezelésére. A konfliktus gyakran okoz pánikhelyzetet, krízist, s ilyenkor még a stabil emberek is „rontanak”, beszűkülve, indulatvezérelten döntenek. Jól látszik, hogy nincsenek rutin-szerű eszközeik arra, hogy mit is kell ilyenkor csinálni, mire kell törekedni, mit lenne jó elkerülni.

A konfliktus latin eredetű kifejezés, jelentése összeütközés. A pszichológiában: két vagy több egymásnak ellentmondó impulzus (mérlegelés nélküli cselekvésre való hajlam) vagy motívum (mozgatóerő) közötti harc.

¹⁶ A fejezet részben Szamos Erzsébet munkájára épül.

A konfliktusok társas létünk állandó velejárói, a társas kölcsönhatások fontos elemei. Távolról sem mindig negatív jellegűek, hiszen a társas helyzetek konfliktusai sokszor előnyösek is: hozzájárulhatnak a csoportok és a közösségek fenntartásához vagy a személyek közötti kapcsolatok megszilárdításához (Coser 1970).

Mint szociológiai szakkifejezés, az összeütközések tetszőleges eredetű, különböző erősségű és különbözőképpen lejátszódó típusait foglalja magában (elméletek, normák, értékek, nemzedékek, nemek, szerepek, bér-, faji, fegyveres konfliktus). Mint ilyenek, a konfliktusok a társadalmi élet elkerülhetetlen alapadottságai és a fejlődés elősegítői közé tartoznak.

8.1. A konfliktusról általában

Egyéni és csoportos kísérletek azt mutatják, hogy a konfliktusok gyakoriságának és az érzelmi kitörések kialakulásának egyik legfontosabb tényezője az az általános feszültségi szint, amelyet az egyén vagy a csoport átél. A feszültség okainak fontosabb tényezői Lewin (1975) nyomán:

- a szükségletek kielégíthetlenségének egyéni szintje: különösen alapvető szükségletek esetében érvényesül (éhség, biztonság, szexualitás);
- az egyén szabad mozgásterének lehatárolása: az erősen korlátozott szabad mozgás apátiában vagy agresszióban jelentkezik (lásd az autokratikusan vezetett csoportok légkörére vonatkozó kísérleteket – erről még szólunk a későbbiekben);
- külső akadály: amikor az egyénnek valamilyen akadály vagy belső kötöttség miatt nincs lehetősége kilépni a helyzetből.

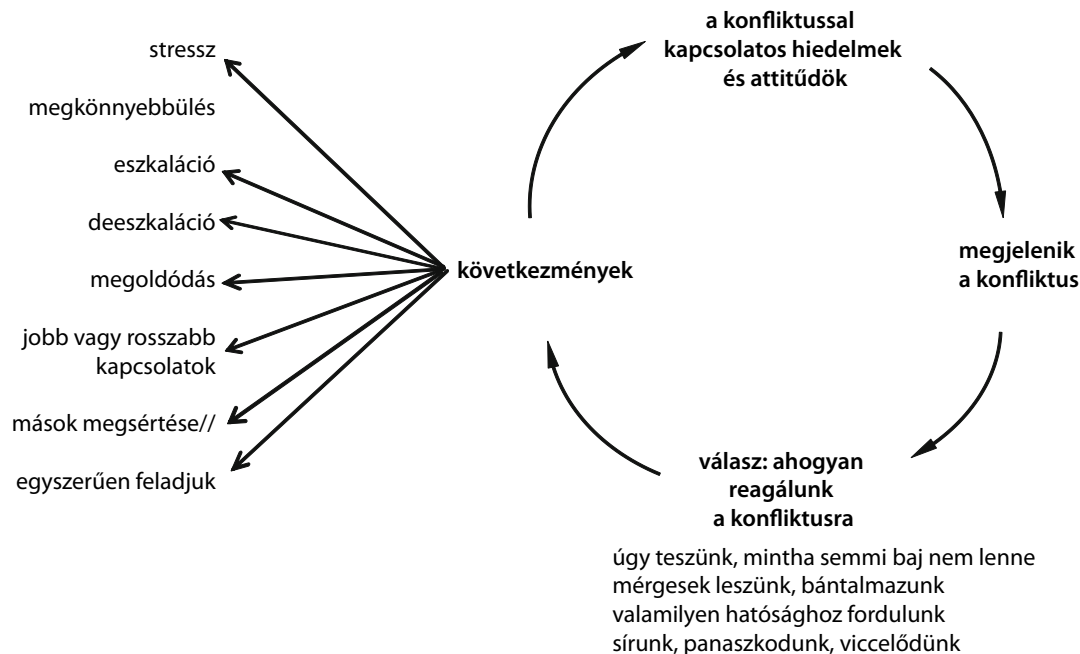
Amikor emberek valamilyen kapcsolatba kerülnek egymással, mondjuk, egy csoportba gyűlnek, akkor folyamatosan szembe kell találkozniuk egy korláttal: egyensúlyba kell hozniuk saját igényeiket a többiek igényeivel. Ez egyfajta kényszerként jelentkezik, melyre mindenkinek reagálnia kell, valamilyen kezelési módot kell választania, a fizikai erőszaktól kezdve az alárendelődésen keresztül a közös problémamegoldásig, s ezek mindenféle árnyalatáig. Néhány fontos megállapítás a konfliktusokkal kapcsolatban (Barcy 2011):

- a konfliktus a létező különbségek, eltérések következménye;
- a kialakult ellentétek egymással kapcsolatban álló emberek között jönnek létre. Ez a kapcsolat általában nem esetleges, hanem tartós, és valamilyen közös cél érdekében alakult ki;
- a konfliktus az emberek, csoportok, szervezetek közötti különbségek eredménye, nem pedig oka;
- társas közegben elkerülhetetlenek a konfliktusok, és a negatívtól a semlegesen át a pozitívig terjedő skálán helyezkednek el;
- a cselekvésben, tevékenységekben kifejeződő összeütközés a konfliktus egészének csak egy része, és a konfliktus fennáll azt megelőzően is.

A kínai nyelvben a konfliktus szót alakító két karakter jelentése: „veszély” és „lehetőség”. Ez azt is jelzi, hogy a konfliktusok megjelenése minden kapcsolatban, csoportban, szervezetben elkerülhetetlen. A *konfliktuske-*

zelés olyan módszerek felkutatása, melyekkel ki lehet használni a lehetőségeket, de ugyanígy a veszélyek felismerésére is. Önmagában a konfliktus nem veszélyes, akkor válik azzá, ha figyelmen kívül hagyják, vagy nem kezelik, illetve ha nincs esély a konstruktív megoldásokra (Terry, idézi Varga, Vercseg 2005).

Az, hogy milyen a konfliktushoz való viszonyunk, hogy kezelésükre milyen megoldásokat választunk, nagyrészt kultúrafüggő, szemléletmód és tudatosság kérdése. Általában úgy gondolkodunk, hogy a konfliktus az oka annak, hogy bizonyos kapcsolataink megromlottak, hogy bizonyos helyzetekben képtelenek vagyunk boldogulni. Pedig, mint az előbbi definíció is mutatja, a konfliktus különböző eltérések eredménye (és nem oka). Eltérések pedig majd' minden kapcsolatunkban vannak, csak bizonyosakkal nem tudunk megbirkózni. A 6. ábra ezt a konfliktusfelfogást jeleníti meg.



Marks, Johnson, Szanton 1984 nyomán Barcy, Szamos 2002.

6. ábra: A konfliktuskör

A konfliktusok kezelésének ismert módjai (Ury 1993):

- A versengés (önérvényesítő, nem együttműködő) stílus. Ilyenkor az egyén saját szándékait érvényesíti, a másik (mások) figyelmen kívül hagyásával, annak rovására. A másik fél, a többiek alárendelődését idézi elő, nyerő-vesztő helyzetet von maga után, rivalizálást és hatalmi játszmákat erősít. A versengő bármilyen eszközt képes latba vetni, amely meggyőződése szerint elősegítheti, hogy nyerő helyzetbe kerüljön. A versengés jelentheti a saját igazunkért való kiállást, a helyesnek vélt álláspont védelmét is.

Mikor hatékony? – vészhelyzetben (gyors, határozott cselekvésre van szükség), népszerűtlen intézkedések bevezetése esetén, létfontosságú kérdésekben, erőszakos partnerek esetén, önvédelemből.

- Az *elkerülés* akkor figyelhető meg, amikor az egyik/valamelyik fél inkább kilép a helyzetből és „veszni hagyja” érdekeit. Nem önérvényesítő és nem is együttműködő módzat. Ez a stílus jegeli a problémát, időben elhúzza a konfliktus kezelését. Ha visszavonulásra semmilyen lehetőség sem adódik, az ilyen stílusú ember inkább magába fojtja véleményét. Ez megtörténhet diplomatikus kitérés formájában is.

Mikor hatékony? – jelentéktelen, átmeneti probléma, esélytelenség esetén, amikor további információra van szükség, amikor időt kell hagyni a lehiggadásra, amikor a konfrontálódás nagyobb veszteséget okozhat, mint a megoldás várható előnyei.

- Az *alkalmazkodás* bár együttműködő, de nem önérvényesítő stílus. Az egyén lemond saját szándékairól, hogy a másik/többi fél szempontjai érvényesüljenek. Némi önzetlen nagyvonalúságot rejthet, de fakadhat a kapcsolat megtartásának igényéből, vagy a másikhoz való alkalmazkodás kényszeréből is. Lényegében engedékenységet jelent.

Mikor hatékony? – ha tévedtünk, és belátást akarunk tanúsítani, ha a probléma a másik számára fontosabb, mint nekünk, ha fenn akarjuk tartani vele az együttműködést, vagy amikor minimalizálni akarjuk a veszteségeinket.

- A *kompromisszumkeresés* „félúton való találkozást”, kölcsönös engedményeket vagy gyors, áthidaló megoldás keresését jelenti. Közepesen önérvényesítő és együttműködő stratégia. Célja valamilyen kivitelezhető és kölcsönösen elfogadható megoldás, amikor senki nem nyer maradéktalanul, de senki nem veszít el mindent.

Mikor hatékony? – amikor az ügy nem éri meg az erőfeszítést, ha a másik vagy a többiek hasonlóképpen erősek, ha átmeneti egyezsége törekszünk, amikor sürget az idő, illetve amikor mindenképpen nyerni akarunk valamit, vagy nem szeretnénk egyértelműen vesztesként távozni.

- A *problémamegoldás* egyszerre önérvényesítő és együttműködő stílus is. Ilyenkor mindkét (minden) érintett fél törekszik céljainak, érdekeinek maradéktalan érvényesítésére, de olyan megoldást igyekeznek találni, mely mindegyikük érdekeit magában foglalja. Ettől válik nyerő-nyerő stratégiává. A kreativitást erősíti, mivel a felek a probléma megoldására koncentrálnak, s ehhez el kell elrugaszkodniuk bizonyos evidenciáktól (pl. hogy a másik fél az ellenségem; esetleg, hogy vagy ő, vagy én nyerek).

Mikor hatékony? – amikor mindkét fél „érdeksomagja” túl fontos ahhoz, hogy bármit feladjanak belőle, amikor a cél a megértés/tanulás, ha az elkötelezettséget akarjuk növelni, ha a kapcsolatot akarjuk közösen javítani.

8.2. Alternatív konfliktuskezelési módok: a mediáció

A mediáció egy speciális *konfliktuskezelési módszer*, amelynek lényege, hogy:

- két fél vitájában,
- mindkét fél közös beleegyezésével,
- egy semleges harmadik fél (a mediátor) közvetít.

A mediátor egy problémamegoldó folyamat keretében segít tisztázni a konfliktus természetét, és segít olyan megoldást találni, amely mindkét fél számára kielégítő, elfogadható (Barcy, Szamos 2002).

Mediátorok már a középkorban is léteztek, de a módszer újkori elterjedése az 1960-as, 70-es évekre tehető. A konfliktusokba belépő közvetítők támogatják az embereket a közvetlen környezetükben felmerülő viták, például szomszédok közötti nézeteltérések, különböző érdekeltségű cégek, szervezetek közötti, illetve azokon belüli problémák, iskolai konfliktusok, vagy a válás időszakában lévő szülők közötti elmérgesedett viszony rendezésében.

Egyes hiedelmektől eltérően a mediációban, a közvetíteses békeltetésben nincs ítélezés, és a mediátor nem is oldja meg a problémát az érintettek helyett. Ugyanakkor nem is valamiféle egyszerűsített megoldás ez, amely segít megkerülni a felelősség kérdését. Ehelyett inkább a szociálpszichológiára, a pszichoterápiára meg a pedagógiára (edukáció) alapuló eljárásokat, valamint a kommunikáció elméleteit felhasználó kiképzett, közvetítő szakemberek közvetítenek, akik facilitálják és moderálják a folyamatot. Elsősorban arra törekszenek, hogy a konfliktus résztvevőiben egymás kirekesztése helyett a másik, a többiek megértése, a megoldás igénye kerekedjék felül. A mediátorok a folyamatot aktívan strukturálják: már a probléma megfogalmazásában is, az egyezkedési folyamatot lépésekre bontják, igyekeznek – a felekkel együtt – közös célokat találni, s alternatív megoldásokat keresni. E fontos fázisokat tartalmazó munkában a közvetítő(k) igyekeznek megakadályozni a beszűkülés, a bizalmatlanság kialakulását, vagy oldani azok bénító következményeit, ha már kialakultak. Erősítik a tárgyalásokon elért megegyezések tartósságát, segítik a megállapodások betartását, és ha szükséges, a további együttműködés fenntartását.

Járulékos hatásként e kooperatív és fegyelmezett munka során a felek együttműködési és empatisz készsége jelentősen fejlődhet, kommunikációs hatékonyságuk megemelkedik, jó esetben még a problémamegoldó készségeik is fejlődnek. Így sok esetben a felek nemcsak fizikai nyereségekkel távoznak a mediációs folyamat után, de elmondhatják, hogy immár sikeresebben tudnak tárgyalni, megalapozottabb döntéseket képesek hozni, mint a konfliktuskezelési beavatkozás előtt.

Mivel tud igazán segíteni a professzionális közvetítés a hétköznapi konfliktus-megoldási kísérletekhez képest? Elsősorban azzal, hogy a feleknek módjuk nyílik arra, hogy:

- hatékonyan kommunikáljanak (tudjanak beszélni, figyelni és meghallgatni);
- szabadon, de adekvát módon elmondják az érzéseiket, ötleteiket, észrevételeiket;
- egyezkedjenek/tárgyaljanak;
- kompetensen részt vegyenek a saját életükre vonatkozó döntések kimunkálásában;

- ügyeiket, konfliktusaikat bizalmasan, egy önkéntes, de konszenzusos szabályokon álló, strukturált folyamat keretében vitassák meg.

Mert mi történik általában egy konfliktus során? Felmerül egy ellentét, feszültség támad, valamin kirobban, azaz láthatóvá válik a konfliktus. Ilyenkor a résztvevők egymást vádolják, mindig a másik ember vagy a többiek hozzáállása lesz a probléma oka, erősödnek a személyi ellentétek, vádak hangzanak el. A támadás mindig védekezést vált ki: a nyomásra ellennyomással kell válaszolni. Az egyik fél védekezése maga után vonja a másik védekezését is, így újabb kérdések és problémák merülnek fel. A megbeszélés egyre kevésbé lesz körülhatárolt és átlátható, a kérdés kiterjed szinte az egész viszonyra. Természetes, hogy ilyenkor a kommunikáció is megromlik, mindenki hajlamos indulatból cselekedni és ítélni, ez pedig – tudjuk – nehezíti a másik fél megértését, a magunk szerepére való rálátást. Fokozódik a bizalmatlanság a konfliktus résztvevői között, „a helyzet fokozódik”, sértést sértés követ, s közben a felek egyre jobban beássák magukat a pozícióikba. A konfliktus elmérgesedésének utolsó fázisa, amikor a felek már szövetségekbe, két táborba szerveződnek. Ilyenkor már semmi nem lesz már olyan, mint korábban volt, nincs visszaút, harc van a „végsőig”, vagy csúfos vereség.

Mikor célszerű mediátorhoz fordulni, vagy a mediációs eljárást alkalmazni? Leginkább akkor, amikor két vagy több fél között érdekellentét vagy nyílt konfliktus támad, és a résztvevők nem tudják konstruktívan vagy belátható időn belül megoldani, valamint mindig, amikor *szükség van a kapcsolat, a további együttműködés fenntartására*. Ilyen helyzet kialakulhat például, amikor:

- az érdekelték közül az egyik vagy mindkettőjük/mindenki háttérbe szorítottnak érzi magát;
- kellemetlen múltbéli tapasztalatok, rossz várakozások, bizalmatlanság, előítéletesség munkál a felek között, emiatt nem bíznak a pozitív kimenetben;
- eltűnik a közös cél, a közös érdekek helyett nyerő/vesztő helyzetek alakulnak ki (egymás bosszantása, ellenséges hadállások, játszmák);
- a felek a korábbi sérelmeket életben tartják, a másinak rosszhiszeműséget, negatív szándékokat tulajdonítanak.

Ezekben az esetekben kiutat jelenthet, ha egy pártatlan harmadik személy segíti a vitázókat, hogy megegyezésre jussanak. A *mediátor törekszik*:

- a vita jellegének megváltoztatására;
- a konfliktus megoldására;
- reális, működő megegyezések létrehozására;
- a felek közötti paritás fenntartására;
- a résztvevőkkel szembeni korrekt eljárásra (Göncz, Wágner 2003).

A közvetítő lehetőséget nyújt a résztvevőknek arra, hogy rendesen elmondhassák, amit ők szeretnének, de arra is, hogy figyelhessenek a másokra (erre külön technikák léteznek az eljárás során), hogy hangot adjanak

mind a pozitív, mind a negatív érzéseiknek, hogy figyelmes közegben hangozhassanak el az ötleteik, hogy szabályozott keretek között tudjanak tárgyalni, és, talán ami a legfontosabb, hogy a saját életükről ők maguk tudjanak dönteni.

Azon felül, hogy az érintett felek konkrétan meg tudnak állapodni – egyébként abszolút nem mellékes – kérdésekben, legtöbbször maga a döntéshez, a megállapodáshoz vezető út, maga a folyamat a felekben hosszú távú változást eredményez, változik a konfliktusokhoz kapcsolódó szemléletük, a konkrét konfliktuson túl általában a konfliktusokhoz fűződő viszonyuk is. Ha például egy szervezetben alkalmazzuk a mediációt, az egész közösség konfliktuskezelési gyakorlata gazdagodhat, emelkedik a konfliktusok kezelésének színvonala, a kultúrája is. Ezekben az eljárásokban a résztvevők máshol is alkalmazható készségeket, szemléletmódot sajátítanak el, tapasztalataik beépülnek mindennapi viselkedésükbe (Barcy, Szamos 2002).

E magasabb röptű előnyök mellett még természetesen számtalan gyakorlati nyereség is származik a mediációs eljárásból. Nem elhanyagolható, hogy a lehetséges jogi eljárásokkal szemben itt a felek saját maguk döntenek saját problémájuk megoldásában, s nem általuk befolyásolhatatlan jogi és egyéb szabályokhoz kell igazodniuk; hogy ez az egész mediáció rövidebb lefolyású (általában néhány ülésből álló) folyamat a perekhez viszonyítva; s az sem mellékes szempont, hogy a perköltségekhez képest jóval kisebb anyagi ráfordítást jelent egy mediáció.

Természetesen ez a módszer sem jó mindenre. Például bizonyos viták nem oldhatók meg a mediáció segítségével. Különösen azok nem, ahol erőszak vagy komoly zaklatás van jelen, vagy ahol az egyik fél nem akar, vagy nem tud részt venni a tárgyalásokon. De például kisebbségi ügyekben, ahol az egyik fél jelentősen alulmarad hatalomban és befolyásolási lehetőségeiben a másik mögött, sikerrel lehet mediálni. A tapasztalat az, hogy ahol a konfliktus résztvevői motiváltak (átérzik a helyzetet, de főként az egymástól való függésük súlyát), ahol van miről egyezkedni, ahol minden fél számára sürgős a megoldás, s ezért önként vállalkoznak erre a szolgáltatásra, ott reményteli a megegyezés. Itt leginkább a motiváció a döntő, ugyanis a konfliktus résztvevői az egyezkedés alatt *nagyon is aktív szerepben vannak, a mediátor tartalmi kérdésekbe nem nagyon megy bele, az ő dolga a folyamat biztosítása*. A terápiás és a konzultációs módszerekhez hasonlóan, a segítő (ez esetben a mediátor) dolga az, hogy:

- fenntartsa a kereteket (képviselje a célt, a szabályokat, a vállalkozás komolyságát);
- képviselje az eljárás alapelveit (konszenzusra kell jutni, nyerő-vesztő helyzet helyett nyerő-nyerő kimenetre kell törekedni);
- technikái segítségével (érdekeket és szükségleteket kell a középpontba állítani a követelések helyett; a vádaskodások helyett leírásokat, visszajelentéseket kell megfogalmazni; a múlt helyett a jövőre kell összpontosítani; a partner helyett a magunk szerepére koncentrálni);
- irányítsa a kommunikációs folyamatokat (egymás meghallgatásának és megértésének lehetővé tétele, a lényeges tartalmak kiemelése);
- tükrözzön, tartalmazzon (a konténerfunkció értelmében);
- lehetővé tegye az érzelmi viharok felszínre kerülését, a belátást, a felek önreflexióit.

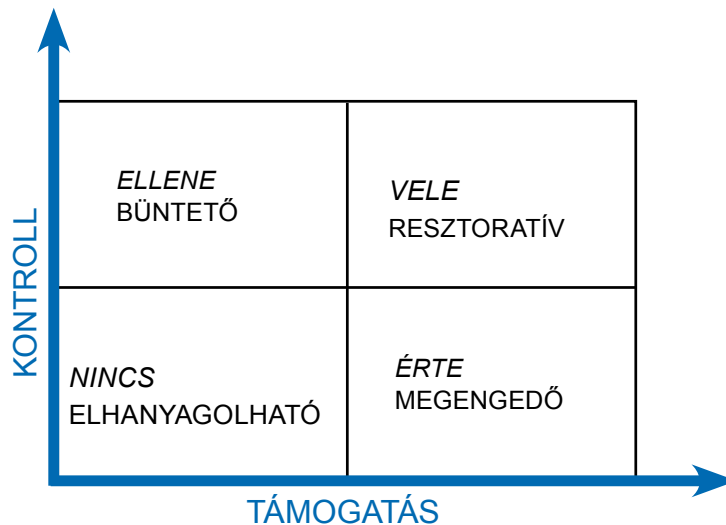
Sokak számára meglepő, hogy a megegyezés feltételeiről (arról, hogy milyen megoldásokat fogadnak el, milyen kötelezettségekkel, határidőkkel stb.) *a felek döntenek*. Pedig evidens, hogy ha ez nem egy jogi, hanem egy segítő eljárás, akkor a mediátor pártatlan, semleges, és semmiféle bírói, ítélkezői szerepe nincs! A mediátor tehát nem szakértő (még akkor sem, ha ért a kérdéshez, mondjuk a pedagógiához, a gyereklélektanhoz vagy a munkahelyi felmondási szabályokhoz), a többi segítő eljáráshoz hasonlóan kellő alázattal segíti a feleket abban, hogy maguk jussanak el a számukra leginkább megfelelő megoldásokig.

8.3. Resztoratív módszerek

A cím a helyreállító, jóvátételi igazságszolgáltatás szemléletéhez és gyakorlatához kapcsolódó módszereket foglalja magában. A résztoratív módszerek azt az elvet követik, hogy a normaszegést, a bűnt nem (csak) megtorolni, hanem jóvátenni (is) kell. Ezek a konfliktusmegoldó és megoldáskereső eljárások, megközelítésükben a szabálykövetést nem elvont, absztrakt normákhoz való igazodásként értelmezik. A résztoratív filozófia alapján a szabályalkotás és -követés olyan normarendszerre épül, amelyet a közösség tagjai maguk fogalmazznak meg, igényeik, szükségleteik alapján. Tehát, amennyiben a közösség egy tagja megszegi a szabályok valamelyikét, nem a „szabálykönyv”, hanem a közösség ellen vétkezik. Így a normaszegésre adott reakció is az egyént körülvevő közösség és nem a külső hatalom feladata (Fellegi 2009). Az *alapelemek*:

- a normaszegés elismerése,
- a cselekménye elkövetőjének belső értékeire való figyelem,
- a közösség sérelmének helyreállítása,
- együttes feltárás és döntés.

A fentiekből következik, hogy a jóvátételi szemlélet a szabályszegést, egy büntetendő cselekményt elsődlegesen *az érintett személyek és közösségek közötti konfliktusként értelmezi*. A „megérdemelt büntetés” automatikus kiszabása helyett legfőbb célnak a konfliktus következtében kialakult anyagi és érzelmi szükségletek feltérképezését, valamint a károk helyreállítását tartja. Elvárás, hogy a normaszegést elkövető személy aktívan vállaljon felelősséget tettéért, és ajánljon fel a megsértett személyek, közösségek számára valamilyen típusú jóvátételt. A jóvátendő cselekményt olyan *interperszonális konfliktusként* értelmezik, mely zavart, károkat és sérelmeket okoz az emberi kapcsolatokban. Így a konfliktus az érintettek (elkövető és sértett) közös ügye, és a helyreállítás oly módon történik, hogy az egyén szembesüljön tettével, de támogatás és tisztelet mellett. A konfliktuskezelő feladata – többek között – e támogatás biztosítása. A dolog pszichológiai haszna nyilvánvaló: például ha egy közösségben fiatalok valamilyen erőszakos, garázdaság-szerű tettet hajtanak végre. A hagyományos igazságszolgáltatás ilyenkor megbünteti az elkövetőket (ha megtalálja őket), a közösség meg ott marad az elszenvedett kárral és rengeteg felgyülemlett indulattal. Az elkövető indulataival se törődik senki, s így mindkét fél és maga a közösség is maradandóan sérül.



7. ábra: Szociális fegyelmezési séma

McCold és Ted Wachtel híres modellje (Wachtel 1997) azt illusztrálja, hogy miként lehet kezelni a normasértőt (7. ábra). Akik erősen kontrollálják az elkövetőt, kevésbé tudják támogatni, *büntető*k, megbélyegzően, tekintélyelvűen járnak el. Elsősorban a többiek, a közösséget tartják szem előtt, határozottan az elkövető ellen vannak. Akik kevésbé kontrollálók, viszont erősen támogatnak, azok a *megengedők*. Az elkövetőért „dolgoznak”, itt a gondoskodás és a biztatás dominál, de a többiek érdekei háttérbe szorulnak. A legrosszabb az *elhanyagoló* beavatkozási stílus, mert ilyenkor se támogatás, se kontroll nincs. Senkiért nem tesz az arra illetékes személy vagy környezet semmit. Nem jelölik ki a határokat, nincs semmilyen fegyelmezés, az arra hivatottak közömbösen szemlélik az eseményeket.¹⁷ Az irányadó a *resztoratív* beavatkozási stílus, mert ez a helyreállítást szolgálja, gondoskodást, biztatást is ad az elkövetőknek, ugyanakkor határokat is állít. A segítő vagy beavatkozó szerepű személy az elkövetővel, az emberekkel együtt cselekszik. A döntésbe így bevonják a normasértőt, meghallgatják szempontjait, s nem róla döntenek, hanem vele együtt, közösen.

Tulajdonképpen érdemes *mindenféle segítő eljárás* modelljeként is szemlélni a jóvátételi megközelítést. Hiszen hányszor esik a segítő abba a hibába, hogy csak a kliensért munkálkodik, de mintegy a feje fölött, nem vele; vagy hogy fegyelmezi, mert az nem tartja be a szabályokat, de elfelejt elegendő támogatást adni, ahelyett, hogy vele együtt, mérvadó módon dolgozna együtt.

Visszatérve a resztoratív elvű konfliktuskezeléshez, nemcsak erőszakos, fizikai kárt okozó cselekményeknél lehet ezt az eljárást alkalmazni, akármilyen fegyelmezéssel kapcsolatos probléma esetén (iskola, mun-

¹⁷ Ez a magatartás nagyon hasonlít Lewin vezetési stílusai közül a laissez-faire, azaz ráhagyó stílushoz. Az utolsó nagy fejezetben ennek következményeiről bővebben szólunk.

kahely, közösség), kifejezett bűncselekményeknél, bármely olyan eseménynél, mely a közösség rosszallását válthatja ki. Feltételei McCold (2003) szerint:

- legyen egy konkrét ügy;
- kezelésként és jelzésként is alkalmazható (reaktív, proaktív alkalmazás);
- azonosítható személy(ek), akik felelősségre vonható(k) a kár okozásáért, vagy a vélhető károkozásáért;
- a felelőssé tett személy hajlandósága a felelősségvállalásra az adott ügyben.

Ez így nagyon egyszerűen hangzik. És a gyakorlatban sem nagyon bonyolult. Az a céljuk ezeknek az alternatív konfliktuskezelő, jóvátételi eljárásoknak, hogy általuk:

- a cselekmény következtében elrongálódott kapcsolatok erősödjenek, a megszakadtak ismét funkcionáljanak, új kapcsolatok épüljenek;
- magát a konkrét konfliktust kezelni lehessen, a sérelmek orvoslást nyerjenek, s amit csak lehet, azt állítsák helyre, tegyenek jót;
- legyen egyértelmű és nyilvánvaló, hogy a helytelen magatartás elutasítandó (de megérthető); és
- hogy mik is a helyes elvárások, követelmények;
- a sértett(ek) ösztönzést kapjanak a jóvátételre;
- a sérelem utóhatására és jövőbeni szerepére való befolyással;
- s mindez egy méltányos eljárás keretében történjen.

Az állami, törvényi igazságszolgáltatással szemben az előrelépés az, hogy nem egy elvont instancia, egy hatóság ítélkezik, hanem a károsultak, az elkövetők és a közösségük együtt dolgozzák ki a helyreállítás módját. Míg a hagyományos, büntetőeljárás kérdései a következők: Milyen szabályt/törvényt szegtek meg? Ki követte el? Mit érdemel érte? – addig a resztoratív megközelítésben inkább ezek hangzanak el: Kik sérültek? Mik a szükségleteik?

Ezek kielégítése kinek a kötelessége?

A helyreállító szemléletű egyeztetési folyamat meglehetősen szigorú forgatókönyv, kötött dramaturgia alapján zajlik. Alapmódszerei azonban nem különböznek a többi segítő metódustól. Itt is központi szerepet kap a figyelmes és rendszeres visszajelzés, a semleges, nem minősítő fogalmazás. A segítő *facilitatori szerepben* van, ő az, aki az elveket képviseli, és kézben tarja a folyamatot. Meghatározott kérdéssorokkal strukturálja a megszólalások sorrendjét és a válaszok irányát. Az eljárás fókuszában a szegény és más érzelmek kommunikációja, valamint a döntések, a következmények állnak. Az egész műveletet egyfajta etikai hozzáállás és a méltányosságra törekvés hatja át (Negrea 2003).

A resztoratív módszerek skálája az informális-formális tengelyen a mediációtól a közösségi körökön a konferenciáig terjed (Fellegi 2009):

- A *resztoratív mediációban* a kárt okozó és a károsult (sértett-sértő) vesz részt a folyamatban, a közösség csak mint háttértényező szerepel. Elsősorban a cselekmény körülményeit, hatásait beszélik meg a mediátorral. A hagyományos mediációhoz hasonlóan itt is az érdekek és a szükségletek állnak a középpontban, kisebb hangsúllyal, de a szereplők érzelmeiről is szó esik. Elsősorban arra törekednek, hogy jöjjön létre egy megállapodás a jóvátétel formájáról, mértékéről, menetéről.
- Az *ítélő, békítő körök* formációjában a sértetten és az elkövetőn kívül bevonják az eljárásba mind a kárt okozó, mind a károsult támogatóját/támogatóit, a közösség képviselőjét/képviselőit, esetleg egy-egy segítő szakembert (gyámügyi, jogi szakértő, szociális munkás, pszichológus tanácsadó stb.), a hatóság képviselőit (munkaadó, önkormányzat, rendőrség stb.), és természetesen a facilitátort is.
- A dolog a falusi közösségek, ítélő körök mintájára szerveződik, a tradicionális társadalmak „beszélő bot” típusú ítélkezéseire, ahol mindenki meghallgattatik, ahol az elkövetett cselekmény mindenki közös problémája, s a cél a közösség meggyógyítása, a közös felelősség, a hosszú távú megbékélés.¹⁸
- A *jóvátételi konferenciák* – akár jóvátételi igazságszolgáltatási, akár ún. *családi csoportkonferenciákról* van szó – bevonnak mindenkit, akinek köze lehet a történetekhez. Részletesen elemzik a cselekményhez vezető okokat, a tett következményeit, a felelőségeket. A hangsúly a múlt feltárásán, az érzelmek kifejezésén és a hatósági következményeken van. A folyamat végén döntésnek kell születni arról (konkrét terv formájában), hogy miként fog történni a sérelmek jóvátétele; ügyelni kell arra, hogy a döntés kiterjedjen arra is, hogy a jövőben ne történhessen hasonló cselekmény; és hogy az egész problémahalmaz „kezelve legyen”.

Néhány kritérium elengedhetetlenül szükséges a résztoratív eljárásokhoz (Negrea 2003). Ezek nélkül sérülnek az alapelvek, s csak békítés, „maszatolás” és nem professzionális segítés történik. A feltételek:

- önkéntesség: mindenki csak szabad akaratából vegyen részt az eljárásban;
- azonos súllyal szerepeljenek az áldozatok, elkövetők és a közösség – mind materiális, mind szimbolikus – szükségletei;
- minden érintett fél közvetlenül, s nem képviselő útján vegyen részt, hogy mód legyen a személyes konfrontációra;

¹⁸ Ezt az eljárást alkalmazták Ruandában (Hatzfeld 2006), a véres hutuk-tuszik öldöklés után, ahol annyi volt az elkövető, hogy nem győzte a hagyományos igazságszolgáltatás. A „gacsacsák”-ban, a nagy fa alatt összegyűlő ítélkező körökben az egész közösség színe előtt tárgyalták meg az elkövető tetteit, az elszenvedett sérelmeket és a jóvátétel lehetőségeit. Az eredményük legtöbbször az volt, hogy a gyilkost nem zárta ki a közösség, maradhatott a falujában; mondjuk, az áldozat hozzátartozóinak az elkövető művelte a földjét (így ő is valamilyen megélhetéshez és munkához jutott), és közben a rendszeres kapcsolat során fel lehetett valamennyire dolgozni a történeteket. Hagyományos eljárásban az áldozat rokonai éheznek, mert nem képesek a földet művelni, a gyilkost börtönbe csukják, az állam meg fizeti a fogvatartását, s mindhárom fél (elkövető, áldozat, közösség) egyedül marad a történetekkel.

- közösen kell megbeszélni az eset körülményeit, a károkozónak a cselekmény elkövetéshez vezető szempontjait, a helyreállítás módozatait, a jövőbeni elkövetés megelőzésének módjait;
- lehetőséget kell találni arra, hogy az elkövető önkéntes ajánlásaival jóvátegye az okozott kárt, hogy aktívan tudjon felelősséget vállalni a tetteiért;
- támogatókat kell bevonni, akik segítenek az elkövető háttérének megvilágításában, a cselekménytől független bemutatásában.

Az eljárásokat egy-két speciálisan képzett, pártatlan és semleges facilitátor/mediátor vezeti, akik jártasak mind a konfliktuskezelésben, mind nagyobb létszámú csoportok kezelésében is.

8.4. Mediáció közösségekben, különböző érdekcsoportok között

Egyének és intézmények általában nehezen kommunikálnak egymással. Közvetítőként beléphetnek civil szervezetek, amelyek már hatékonyabban tudnak fellépni az őket alkotó tagok, és az általuk képviselt elvek, érdekek védelmében, illetve képzett mediátorok. A mediációs technika az érdekvédelemben is jól alkalmazható, a *környezetvédelemben* (területfejlesztési, beruházási kérdések), *kisebbségi konfliktusokban*, *közösségek belső problémáinak* megoldásában (térsgai szervezetek, bizottságok, civil szervezetek).

Amikor nem két, hanem több fél (ember, csoport, intézmény) involválódik egy konfliktusban, nehezebben átláthatóak a viszonyok. Hátrányként jelentkezik, hogy nehéz átlátni a résztvevők indítékait és motívumait, a többiek preferenciáit. Az korántsem elhanyagolható szempont, hogy több résztvevő esetén a *csoportdinamika szabályai* szerint strukturálódnak a szembenálló csoportok. Ilyenkor az is befolyásolja a megegyezés lehetőségét, hogy mennyire egységes a kérdéses csoport, kik alkotnak szövetséget, illetve kik definiálják magukat ellentábornak. Az „én csoportomhoz” és a „ti csoportotokhoz” való tartozás lélektanilag igen fontos distinkció. Ilyenkor felerősödik a saját csoporthoz való hűség motívuma, s a résztvevők már nem meggyőződésük, érdekeik, hanem pártállásuk szerint döntenek. Csoportok közötti konfliktus esetén kérdéses a *képviselés*. Kik, hányan, milyen módszerrel kiválasztva képviseljük a többieket? Mi történjék a csoporton belüli kisebbségi ellenvéleményekkel, mi a teendő a többségi vélemény hiánya esetén, mi akkor, ha a felek egyszerűen következtelenek vagy értetlenek? A konfliktusok *megoldását akadályozó legfontosabb tényezők*:

1. Objektív tényezők, mint
 - érdekellentétek (nulla összegű játszmák);
 - időtényező (gyorsan kell dönten, nem lehet logikus sorrendben dönten).
2. Szubjektív tényezők, mint
 - az ellenfelek viselkedéséből adódóan a bizalom hiánya, a hatalommal való élés, illetve az illegitim döntések;
 - értékbeli különbségek, a kiinduló értékekben vagy a döntés igazságosságáról vallott nézetekben;
 - a másik fél megértésének nehézségei, a saját vagy a másik motívumainak tisztázatlansága, következtelensége miatt;

- csoportlélektani tényezők, a csoportokon belüli és a csoportok közötti dinamika okozta nehézségek.

Csoportok közti konfliktusok esetén mindig kell számolnunk a hatalmi kérdésekkel. Egy fenyegető uralommal szemben nagyon jó eszköz a csoportba tömörülés, mert támogatást kap az egyén; a csoportban kitartóbbak, több érvelési és egyéb eszközt tudnak bevetni a különben elszigetelten harcoló emberek. Ugyanakkor a hatalom birtokosai is fenyegetve érzik magukat, és kénytelenek kommunikálni a velük szembenálló érdekcsoporttal (Barcy, Szamos 2002).

A nagyobb létszámú csoportokkal folytatott mediációban mindenekelőtt tisztázni kell, hogy a konfliktusban hány csoportosulás érdekelt, mennyire összetett a probléma, a nyilvánosság figyelembe mennyire irányul a kérdésre s annak megoldására. A közösségi mediációban igen fontos a *felelősség és a legitimitás kérdése*, annak tudatosítása, hogy kik között és kinek/kiknek az érdekében folyik a közvetítés. Az is lényeges pont, hogy kik képviselhetik a szóban forgó csoportokat, kik tekinthetők a vitában álló közösségek igazi reprezentánsainak.

Fontos különbség, hogy nem csupán egyének, de csoportok állnak szemben egymással. Ebből az is következik, hogy a csoportok közötti nézeteltérések feloldása nemcsak a vitában konkrétan résztvevő embereknek, de az őket körülvevő egy vagy két közösségnek is érdeke. Ezekben az esetekben a konfliktus már eszkalálódott: a személyes szintről közösségi szintre, s így a hagyományos szinteken lehetetlen megoldani.

A békéltetési folyamathoz szükséges előzetes szervezési feladatok:

- találni kell egy, a vitában semleges helyzetű közvetítőt/közvetítő csoportot;
- megfelelő időt kell találni a közvetítésre (mérlegelni kell, mennyire sürgős a beavatkozás, illetve ki lehet-e várni a mindenkinek alkalmas időpontot);
- anyagi és egyéb forrásokat, támogatókat kell szerezni;
- a szétszórt érdekcsoportokat a pártállás szerint csoportba kell tömöríteni;
- meggyőződni róla, hogy valóban a csoportok érdekeit szolgálja a békéltetés, s erre van is hajlandóság bennük.

A nagyobb létszámú csoportokkal való munka speciális készségeket igényel a közvetítőktől is. Elsősorban képesnek kell lenniük arra, hogy:

- hosszabb időn keresztül folyamatos nyomás alatt dolgozzanak;
- az átlagosnál jóval több kreativitás és rugalmasság szükségeltetik, hiszen az ilyen természetű problémákban ritkán vannak bejáratott utak és megoldások, viszont gyakran adódnak rendkívüli helyzetek;
- jó szervezőkészség kell: szükség van sok ember mozgztatására, egyeztetésére, a stábon belül és kívül;
- hatékonyan kell tudniuk bánni az idővel, akár több hónapos időtartamon keresztül;
- felelősséget kell vállalniuk, kezelniük a hatalmi viszonyokat, s fenn kell tudják tartani a partnerek iránti, a partnerek közötti bizalmi légkört;
- diplomatikusan kell viselkedniük.

A békéltetés menete ilyenkor úgy történik, hogy a közvetítők egy kisebb teamje elkezd dolgozni az összes érintettel. Kiválasztják a csoportok vezetőit és képviselőit, több különgyűlés (ún. **couscous**) keretében. Gondosan ki kell dolgozni külön-külön minden csoporttal az alapelveket a másik/többi csoporttal való találkozóra, az ún. nyilvános meghallgatásra. Mindegyik felet tájékoztatni kell ezekről az előkészítő gyűlésekről, s ezek funkciójáról.

A különgyűléseken kell megegyezni abban, hogy mik a vitás kérdések, a főbb sérelmek, illetve aggodalmak, a prioritások; kik a szóvivők, azok hogy viselkedjenek majd a közös egyezkedésen; hogy milyen legyen ennek a formája és struktúrája (pl. hogyan kezeljék a meghallgatásra későn jövőket vagy a rendbontókat). Menetrendet kell készíteni, az időpontokra javaslatot tenni. Az összes különgyűlés eredményeit, a főbb pontokat írásban (tacepaón, nagy íveken) kell rögzíteni (minden csoport a maga számára).

Közben a békéltető stáb sűrűn ülésezik, egyeztetnek, informálják egymást, s nemcsak a különgyűlések tárgyyszerű eredményeiről, de a mediátorok érzelmeiről, aggodalmairól is: hogy miben szorulnak segítségre, támogatásra, illetve hogy miként kezelik az esetleges krízishelyzeteket. Ezután kerül sor a közös találkozóra (nyilvános meghallgatás vagy egyezkedés), ahol részt vesznek a szóban forgó csoportok, a választott szóvivők és a békéltetésben közreműködő mediátorok. Kifüggesztik az előzetes gyűléseken készült írásos probléma-listákat, a moderátor (vagy az egyik mediátor), röviden elmagyarázza őket, összefoglalja a gyűléseken elhangzottakat. A többiekkel együtt áttekinti a folyamat főbb állomásait, tisztázzák a résztvevők szerepeit, a szóvivők és a hallgatóság jogait, a vita szabályait. Csak ezután kerül sor az érdemi egyezkedésre. A szóvivők egymás után ismertetik a korábban listázott főbb problémákat, s érvelnek az egyes megállapítások mellett.

A moderátor(ok) (lehet több is belőlük) facilitálják a találkozót, kezelik a folyamatot (szót adnak, terjengőséget, visszahúzódot, indulatokat, váratlan történéseket, az újonnan érkezőket, gondoskodnak az elhangzottak rögzítéséről. Nem az emberekre vagy a csoportokra, hanem a listázott problémákra, azok megoldására helyezik a hangsúlyt. A megoldásoknak konkrétaknak kell lenniük (ki, mikor, mit tesz), a csoport és az egyének tennivalóit el kell különíteni, a megoldásokat az egész hallgatóság előtt kell nyilvánvalóvá tenni (Barcy, Szamos 2002).

IV. A SEGÍTÉS-TÁMOGATÁS-FEJLESZTÉS HATÁSMECHANIZMUSAI ÉS TECHNIKÁI

1. A tapasztalati tanulás, a csoportban való tanulás¹⁹

Saját élményű, élő tanulás akkor jön létre, ha az én, tehát minden egyes tanuló személyes kapcsolatba kerül a témával. Ennek következtében a tananyagból olyan emberi témákat kell formálni, amelyek megszólítják a diákokat, hogy kapcsolódási pontot találjanak a téma és a saját életük között.²⁰ A tanulási folyamatot elősegíti, ha csökkennek a résztvevők aggályai, ha mindenki nyíltan kommunikál, s ha megteremtődik közöttük a bizalom. A tanulás forrása a tananyagon kívül a pedagógus, a tréner, a csoport vezetőjének személyisége és – a csoportban való interakciókon keresztül – a társak tapasztalatai. Nem mellőzhető maga a tanulás közege sem. Nem véletlen, hogy a csoportos tanulási formák a leghatékonyabbak, ahol a kiscsoport sokféle funkcióját mind ki lehet használni. Ezekből néhány:

- a csoport a közös normák és értékek révén jelentősen hat a tagok szemléletére, attitűdjeire;
- a csoportban, együttesen kialakított vélemények sokkal maradandóbbak, mint az egyénileg vagy más háttérrel születő változási elhatározások, döntések;
- a csoport mint egység rendkívül alkalmas arra, hogy biztonságos hátteret nyújtson a változásoknak;
- a kiscsoportban a tagok és a vezető egyaránt modellként is szolgálnak, jó alkalom a mintakövetésre (a társas tanulás a szoktatáson, operáns kondicionáláson, majd gyakoroltatáson, s nem utolsósorban mintanyújtáson alapul);
- a csoport mint a kapcsolatok tere alkalmas az összes társas viselkedési stratégia felmutatására, kipróbálására;
- a társakra gyakorolt hatás, illetve a társaknak a személyre gyakorolt hatásai elemzésére;
- a „társas tükör” funkció révén befolyásolhatók lesznek általa az adott élmény feldolgozási és feszültség-szabályozási módjai;
- mint dinamikus kapcsolati tér, állandóan új ingereket jelent, ezáltal állandó alkalmazkodásra, változásokra ösztönzi a résztvevőket;
- a csoport kohezivitása, a közös norma- és tradícióképző folyamatoknak köszönhetően, jelentős motiváló erővel bír;

¹⁹ A fejezet Szamos Erzsébet munkájának felhasználásával készült.

²⁰ Az interaktív tanulásról mint segítő-fejlesztő eljárásról már a korábbiakban külön szoltunk, itt a módszer (melynek egyik alkalmazási területe az interaktív tanulás) hatásmechanizmusairól szeretnénk értekezni.

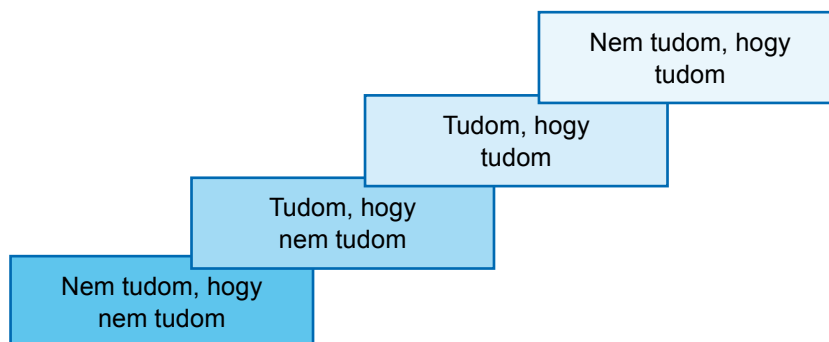
- az újonnan tanultakat a csoport védő közegében lehet kipróbálni;
- a csoportok leginkább abból a célból jönnek létre, hogy tagjaik együttesen csináljanak valamit, s céljaik eléréséhez a tagok viselkedését befolyásolják, korrigálják, presszionálják;
- a célt olyan módszerekkel lehet elérni (interakció), melynek alkalmazása és tanulmányozása megvalósítja magát a célt.

A csoportok tehát a változás keretei, közegei és elősegítői is. A T-csoportokban (és a hasonló elven működő többi, fejlesztési célú képződményben) alkalmazott tanulási módszerek alapja, hogy *a tanulás cselekvés, élmény útján történik*. A csoporttagok kipróbálják a helyzeteket, hogy kapcsolatba kerüljenek saját érzéseikkel, rálássanak saját megoldásaikra, majd megosztják észrevételeiket másokkal akár verbális, akár nonverbális úton. „A dolgok kipróbálása nemcsak ahhoz segít hozzá, hogy tisztába jöjjünk saját érzéseinkkel, hanem alkalmat ad arra is, hogy tanuljunk abból, ahogyan viselkedésünk másokra hat. Nagyon sokat nyerhetünk azzal, ha megértjük, hogy mit érzünk; ha tisztázzuk, hogy a különféle érzéseknek milyen előzményei vannak az interperszonális történetekben; ha megértjük, hogyan látják és értelmezik a viselkedésünket mások; ha tudatosítjuk, hogy milyen sokféle választási lehetőségünk van” (Aronson 1987: 201). *A tréningek hatásmechanizmusa:*

- a hatékonyságot segítő eszközöket a kliens kezébe adják: hogy miként is kell tervezni, delegálni, számon kérni, illetve a munkatársakat értékelni;
- a tanulási folyamatba bevonja az egyént, például szituációs gyakorlatokkal segítenek megtapasztalni azt, hogy miként szerencsés viselkedni egy adott helyzetben;
- a T-csoport célja nem a szaktudás fejlesztése, hanem bizonyos olyan *készségeknek a tökéletesítése*, amelyek segítségével a résztvevők sokkal adekvátabban tudnak bánni az emberekkel;
- mindez egy kockázat nélküli, védett helyzetben történik;
- a játékos jelleg és a nem minősítő, de érzésközpontú működés elősegíti a *spontán viselkedést* és azt, hogy sikerüljön megtörni a berögződött viselkedésminták uralmát;
- a játékok után, a tanulságok megbeszélése során a fókusz *nem a viselkedés okainak feltárására kerül, hanem a viselkedések lehetséges hatásaira, új hatékonyabb viselkedési módok kialakítására való mű-níció gyűjtésére*.

1.1. A tapasztalati tanulás fázisai

A tapasztalati tanulás fázisait mutatja a 8. ábra.



8. ábra: A tapasztalati tanulás fázisai

1. *Tapasztalás – élmény*: a tanulás adatgyűjtő része. Minden cselekvés, amely önvizsgálatot vagy interakciót mozgósít, alkalmas erre. Néhány tevékenység például: szerepjáték, tesztek, visszajelzés, problémamegoldás, önfeltárás, fantázia, kommunikálás, elemzés, tárgyalás (Pfeiffer, Jones 1988).
2. *Közzététel és feldolgozás*: a résztvevők beszámolnak mindarról, ami az adott aktivitás folyamán történt velük, hogy miként gondolkodtak, hogyan éreztek, mit láttak. Mi történt bennük mind kognitív, mind affektív szinten. Néhány, ezt a folyamatot elősegítő módszer, technika:
 - adatrögzítés a tapasztalati fázisban;
 - szabad asszociációs körök az érintett témából;
 - kiscsoportos megosztás, listakészítés;
 - plakáton történő listázás nagycsoportban;
 - osztályozás;
 - egyének beszámolója, páros interjú;
 - megfigyelők beszámolója stb.
3. *Általánosítás*: modellek bemutatásával, szakmai háttéranyag biztosításával, tréneri prezentáció segítségével a történetek tanulságainak levonása. Ezek magyarázatot adnak az átélt helyzet lehetséges megoldásaihoz, megvilágítják annak következményeit, és lehetőséget adnak a résztvevőknek arra, hogy tudásukat a csoporton kívüli életben is alkalmazni tudják.
4. *Alkalmazás*: a résztvevők segítséget kapnak abban, hogy a generált tanulást használni is tudják, hogy meg tudják tervezni későbbi – már hatékonyabb – viselkedésüket.
5. *Lehetőségek*: konzultációs alcsoportok formájában vagy együttesen a résztvevők terveznek, célokat tűznek ki, „szerződéseket” fogalmaznak saját használatra, igyekeznek belehelyezkedni a kinti alkalmazási területekbe (pl. „Újra otthon” helyzetek lejátszása).

Egy másik megközelítés szerint – főként a nem intézményrendszerű oktatásban, hanem fejlesztésben, egyéb terepeken, például múzeumi oktatásban – a kreativitás fejlesztése, *a kreativitás alapú vagy felfedezésen alapuló tanulás* a döntő a módszerben (5. táblázat). Itt a játékra éppoly hangsúly kerül, mint a tanulásra. A számítógépes vagy kiscsoportos játékok, strukturált gyakorlatok arra valók, hogy a résztvevők *játék közben* sajátítsák el a tudást. A cél és a módszer ugyanaz: a kipróbálva tanulás, a játszva tanulás.

5. táblázat: Célok és módszerek

A cél	A módszer
Az érdeklődés felkeltése, fenntartása	Minél egyszerűbb, érdekesebb feladatok, gyakorlatok
A kreativitás felébresztése	Játszva tanulás
Az eddigi tapasztalatokra, tudásra való építkezés	Minden érzékszervet bevonni
Passzivitás csökkentése	Passzivitás csökkentése

Szakemberek szerint (pl. Hartinger, idézi Weber 2003) a felfedezésen alapuló tanulásnak három alaptípusát érdemes megkülönböztetni:

- példák általi ún. *rávezető tanulás*: különösen fogalmak és kifejezések tanulására jó, s amely hipotézis felállítására és megvitatására épül. A tanulók egy jelenséget, annak tulajdonságait példák és ellenpéldák elemzése során azonosítanak;
- *kísérleteken, próbálkozáson alapuló tanulás*: a fő cél a szabályok és törvényszerűségek ismeretének felépítése és a tanulók kontrolljának fejlesztése;
- *konfliktusmegoldáson alapuló tanulás*: általában az oktató vet fel egy problémát azért, hogy „kognitív konfliktust” kezdeményezzen a tanulók körében, akiknek azon kell lenniük, hogy megoldást találjanak a problémára.

Ezek a felfedezésen alapuló tanulási formák azért hatékonyak, mert az értelmi intelligencia fejlődését ösztönzik, előmozdítják a belülről fakadó motivációt, támogatják a megértést, valamint hosszú távon segítenek a megszerzett ismeretek felidézésében (Ip, Morrison 2007). A felfedező tanulás egy lehetséges menete:

1. Ha egy kérdéssel vagy problémával kezdünk, akkor egy problémamegoldó folyamatot indítunk el, amely motiválja és aktivizálja majd a tanulókat, például hasonlítsanak össze egy valós helyzetet egy ideálisal.
2. A tanulóknak meg kell tervezniük és lépésről lépésre végigvinniük a folyamatot, amely elvezeti őket a megoldáshoz, és a végén ellenőrizni és értékelni kell a megoldást.
3. A folyamat során hipotéziseket kell felállítaniuk és megvitatniuk (pl. konkrét feladatmegoldási kísérleteken keresztül), ismereteket gyűjteni (könyvekből, segédanyagokból, szakemberekkel történő beszélgetésekből vagy tárgyak vizsgálatából).
4. Az eredményeiket be kell mutatni (szóbeli visszajelentés, tacepaó vagy más alkotás formájában).

Tehát a tudás megszerzése egyéni tempóban történő saját munkán (*a tudás felépítésén*) alapul, amihez el kell sajátítani és kipróbálni a *tervezést*, majd az eredmény *ellenőrzését*, a munka átgondolását lehetővé tevő és az általában vett együttműködési és kommunikációs készségeket is. Ha a kezdő kérdést maguk a tanulók teszik fel, nő a valószínűsége annak, hogy *személyes élményeket és korábbi ismereteket* is bevonnak.

A munkában változtatni lehet a különféle létszámú és összetételű együtteseket. Általában egyéni munkamóddal célszerű kezdeni (mindenki egyedül lát neki a feladatnak), s utána lehet biztonságosabb, 3–4, maximum 5 fős alcsoportokban folytatni. Ilyenkor a teljes tanulócsoport részekre oszlik, amelyek vagy ugyanazon a feladaton dolgoznak, vagy mindegyik más feladatot kap. Ez azért hatékony, mert ezáltal mindenki aktív szerepet tud vinni, a visszahúzódnak tagok is bevonódnak, könnyebben, bátrabban tudnak megnyilvánulni. Egy nagyobb csoporttal vagy az oktató tempójával nehéz mindenkinek lépést tartani, a kiscsoport a lassabbaknak jobb terep, ez több teret ad a személyességnek, az egyéni tapasztalatoknak, az elmélyülésnek. Könnyebb azonosulni a feladattal, nehezebb „lazsálni”, nagyobb felelősséggel dolgoznak az emberek a kapott feladaton, mint nagyobb tömegben. Amikor a többi csoportnak beszámolót tartanak, a szószóló a szakértő szerepében jelent vissza, ez felelősségérzést, önbizalmat ad, további tanulásra motivál.

A módszer másik fő eleme a *cselekvés általi tanulás* (kiválasztás, aláhúzás, ragasztás, építés, rajzolás; nagyobb mozgásos aktivitások, mint például különböző formációkba rendeződés, kivonulás a szabadba, terepen végzett munkák). Ezek alkalmat teremtenek a résztvevők számára, hogy különböző anyagokkal-eszközökkel dolgozhassanak, megismerjék azok tulajdonságait és funkcióját, ugyanakkor élénkítik a fantáziát és a kreativitást is. Tárgyak elkészítése bevonja és fejleszti a tervezői, a szenzomotoros készségeket, és annak megértését, hogy valami hogyan működik (Kagan 2010).

1.2. A csoport jelentősége a tapasztalati tanulásban

A csoport elsősorban a következő területeken idéz elő pozitív irányú változást az egyéneknél (Lieberman, Yalom és Miles, idézi Rudas 1990):

- *a személyközi nyitottságban*, vagyis azokban a módokban, amelyekkel másokhoz viszonyulunk. Az emberek nagyobb bizalmat tanúsítanak egymás iránt, véleményüket egyenesebben fejezik ki, visszajelzéseket adnak és kérnek;
- *az én-azonosság növekedésében*, vagyis abban, hogy növekszik a csoporttagok önbecsülése és személyes önértékelése, autonómiája. Csökken a mások általi irányítás, nő a belső meghatározottság. Erősödik az egyén önálló értékadata, ez hosszú távon teszi stabilabbá, ezáltal lehetővé válik a sikerek-kudarok perspektivikus kezelése is;
- *nő a tolerancia és az elfogadás* másokkal, mások véleményével, hibáival, gondolkodásmódjával szemben. Ezért ritkulnak a címkéző, kliséket felvonultató, sztereotípiákat használó megnyilvánulások;
- a személyes problémakezelésben a tagadás, menekülés, pótcselekvés helyett *a szembenéző attitűd erősödik*;
- nagyobb értéket képviselnek a *humanista célok*.

1.3. A tanulást elősegítő mechanizmusok

Rudas (1990) összefoglalásában a tanulást elősegítő mechanizmusok:

- *Érzések megfogalmazása, kifejezése* (nincs kimutatható korreláció, valószínűsíthetően feszültségoldó, kellemes közérzetet, megkönnyebbülést okoz, nyitottá tesz a kedvező fejlemények – a lehetséges változás – iránt).
- *Személyesség* – az egyénre vonatkozó konkrét információk közlése (önfeltárás). Fontosak a fogadó közeg (csoport) megértő, támogató, jelentésadó reflexiói. Ezért különleges fontosságot tulajdonítunk a visszajelzéseknek, ha azok személyes megnyilatkozásra adott, értelmi feldolgozásra épülnek.
- *Kognitív tanulás* – a konkrét kérdésekre adott válaszok elősegítik a vélemények változását. A tapasztalatok alapján bekövetkező aktív belátás (ha valaki valamilyen folyamat részese, ennek során érzelmeket tanúsít, felismerései e folyamat során alakulnak ki) inkább vezet érdemleges tanuláshoz, mint kívülről kapott érvek érvényének pusztá felismerése.
- *Közösségélmény*, mások segítségének élménye.
- *Megfigyelői pozíció*, amikor a többi csoporttag megnyilvánulásait használjuk fel a belátás forrásaként.

1.4. A tanulás megőrzése, tartóssága

A klasszikus Lieberman, Yalom, Miles (1973) kutatásban mérték a tanulás maradandóságát is. Azt tapasztalták, hogy szignifikánsan különböztek – korábbi és a csoporton tanúsított viselkedésükben – azok, akik maradandó változást értek el azoktól, akiknél a tanulás mulandónak bizonyult. *A tartósan tanulókra jellemző volt tehát* (Rudas 1990):

- új viselkedésmódokat gyakran próbáltak ki a csoportban;
- új viselkedésmódokat gyakran próbáltak ki az eredeti környezetben;
- saját viselkedésüket és kommunikációjukat tudatosan figyelték, majd finomították a csoportban kapott visszajelzések alapján;
- nyitott és személyes beszélgetéseket folytattak az általuk megélt változásokról;
- aktív és szembenéző, néha kellemetlen, de tudatosan vállalt módon reagáltak, újfajta viselkedéseket próbáltak ki – a fenti két, már említett lehetőség mellett – korábban nehezen működő helyzetekben;
- a változásokat kísérő jó érzésekről, elégedettségről számoltak be, s arról, hogy nőtt az önbecsülésük.

A tanulócsoporthoz – megfelelő feltételek között és bizonyos idő elteltével – úgy működik, mint a csoporttagok külső társas világának, kapcsolati mintáinak leképeződése, mint egy társas mikrovilág. Ezért az interperszonális (személyközi) tanulásnak különleges jelentősége van csoportos helyzetben.

1.5. Az interperszonális tanulási folyamat fázisai

1. Az egyén „hozott anyagával” (eddig tapasztalataival, megszokott reakcióival, esetleg fogyatékkal, kapcsolati zavarokkal) érkezik a csoportba.
2. Ennek megfelelően viselkedik, amit maga is megfigyelhet, és amire visszajelzéseket kap.
3. Felméri viselkedésének másokra, a helyzetekre gyakorolt hatását.
4. Felismeri mindebben saját felelősségét, illetve a megváltoztatásukért való felelősséget.
5. A felismerés mélysége és jelentősége attól függ, hogy a tanulási folyamat nála milyen mértékben társul emocionális mozzanatokkal.
6. A felismerés eredményeképpen viselkedése fokozatosan változhat, vagy radikálisan új viselkedéselemek alakulhatnak ki nála.
7. A változásának valószínűségét meghatározzák:
 - az ő (a csoporttag) változási motivációi (pl. hogy mennyire elégedetlen a korábbi viselkedésével);
 - a csoportban elfoglalt helye (hogyan tudja saját magát elfogadtatni, illetve hogy a többiek mennyire fogadják el);
 - a személyes stílusának, melyet társas helyzetben alkalmaz, merev, illetve rugalmas volta.
8. Megtapasztalja a változás „ígéretét” és veszélytelenségét (csoportban minimális a kockázat, mert mindenki hasonló pozícióban van), s ez felerősítheti az ő változás iránti igényét.
9. A tanult, új viselkedést magával viszi a kinti, reális kapcsolataiba, ahol új módon nyilvánul meg, és így a környezete is új módon reagál rá.

2. Csoportos fejlesztési, döntési, tervezési eszközök, moderációs technikák²¹

Tréningekben vagy fejlesztő csoportokban a tapasztalati tanuláshoz különféle bevált eljárásokat alkalmaznak. A különböző közösséget mozgató technikák is rendkívül változatosak. A módszertani sokszínűséghez, a különböző tanulási funkciókhoz szinte mindegyik irányzat kidolgozta a maga módszerét. Ezek közül a legismertebb a strukturált gyakorlatok műfaja, mely nélkül ma már szervezet- vagy személyiségfejlesztő csoport el sem képzelhető. Néhány általános gyakorlati elv:

- a résztvevők aktív szereplői és alakítói a programnak;
- a tapasztalati tanulás módszerét alkalmazzák;
- az előadások és gyakorlatok kb. 20–80 százalékos arányban váltják egymást;
- kérdőíveket és tesztek alkalmaznak;
- a munka során a résztvevők hol egyénileg, hol párban, hol kis- vagy összecsoporthoz dolgoznak.

A teljesség igénye nélkül, ízelítőül ismertetünk néhány jellegzetes kiscsoportos tanulási, problémamegoldó, illetve döntés-előkészítési módszert.

2.1. Tréningekben, fejlesztő vagy támogató csoportokban használatos technikák

2.1.1. Strukturált gyakorlatok

A strukturált csoporthelyzetekben végzett gyakorlatok, amelyekre a csoportvezető tesz javaslatot, különböző viselkedési szabályokból, előírásokból állnak. Olyan feladatok, melyeket alakilag felépített (a csoportvezető által meghatározott, általában valamilyen kommunikációs vagy viselkedési szűkítést tartalmazó) feltételek között kell végrehajtani.

Lehetnek szimulált helyzetek, bizonyos problémák, konfliktusok illusztrálására, a csoport hatótényezőinek felerősítésére, illetve előhívására, vagy a csoport folyamati oldalának megvilágítására szolgáló gyakorlatok. Lényegük, hogy a tapasztalati tanulás elveinek megfelelően először egy helyzetbe kerül a csoporttag, melyet valamilyen viselkedéssel megold. Az átéltek megbeszélése után kerül sor a tréner magyarázatára: hogy a feladatra miért került sor, hogy az hogyan illeszkedik az épp aktuális tanulási folyamatba, és melyek azok a kognitív szintű tanulságok, elméleti összefüggések, amelyeket erről a dologról a tagoknak tudniuk kell. A gyakorlatok által teremtett kontextus tulajdonképpen egy modellhelyzet, mely a résztvevőket arra készíti, hogy önmaguk viselkedését, reakcióit és egymásra gyakorolt hatásukat észleljék, megértsék, és következte-

²¹ A fejezet részben Szamos Erzsébet munkájának felhasználásával készült.

téseket vonjanak le saját maguk megerősítésének, vagy egy esetleges új magatartás alkalmazásának szükségességéről (Rudas 1999b).

Amennyiben a strukturált gyakorlatok teljes tartományát egy egyenesen felsorakoztatva képzeljük el, ennek egyik pólusán állnak a stratégiai terepasztal játékok, menedzser- és didaktikai játékok; a másik végén a nonverbális gyakorlatok, encounter technikák és önismereti gyakorlatok. A gyakorlatok többsége szociálpszichológiai kísérleti tapasztalaton alapul, s így különböző csoportok résztvevőinél majdnem azonos vagy hasonló reakciókat lehet megfigyelni. E pszichológiai törvényszerűségek segítségével kinek-kinek a személyes élményét általánosítani lehet, s következtetéseket lehet levonni az illető vagy az adott csoport működés-módjáról. A „játékok” népszerűségüket, elterjedtségüket annak köszönhetik, hogy jelentősen felgyorsítják, megkönnyítik a folyamatot vagy az illusztrálandó lélektani, csoportlélektani jelenség megmutatkozását. A tagok számára általában örömforrást jelentenek, játékosságukkal oldják a feszültséget (Rudas 1990), Lehetnek néhány percesek, de kithetnek egy egész csoportülést is.

A strukturált gyakorlatok abból a szempontból tematikusnak tekinthetők, hogy mit határozzunk meg kimeneteli célként. Például:

- kommunikációs minták tükrözése: „Tehenes” gyakorlat;
- konszenzusteremtés: „NASA-hajótörött” gyakorlat;
- együttműködés: „XY” gyakorlat;
- önismeret: tulajdonságskálák, „papír-ceruza” tesztek.

Hatásukat tekintve, ha önállóan alkalmazzuk őket, úgy kevésbé szolgálják a tagok bevonódását vagy a felismeréseket, inkább egy folyamatra felfűzve, az épp szóban forgó témával összefüggésben várható a megfelelő hatás. Alkalmazásuk, levezetésük – a mai elharapózott gyakorlattal ellentétben – speciális szakértelemet igényel. Fajtai:

- a gyakorlat vonatkozhat az egész csoportra, mint egészleges formációra (valósítsanak meg egy szituációt, oldjanak meg egy feladatot);
- érinthet egy tagot, a csoporttal szemben (pl. ő egy kiemelt szereplő, akinek más feladata van, mint mindenki másnak);
- a teljes csoportot mint egyéneket (egyénilag mindenkinek ugyanazt a cselekvésformát kell bemutatnia);
- az egész csoportot kiscsoportok vagy diádok formájában (a résztvevők alcsoportokra bomlanak, és mindegyiknek ugyanazt a feladatot kell véghezvinniük, egymás szemeláttára),
- egy kijelölt alcsoportot vagy párt, esetleg egyetlen embert, akik a csoport színe előtt hajtanak végre egy helyzeti cselekvést, mutatnak be valamit, oldanak meg egy modellhelyzetet.

A strukturált gyakorlatok eredete is a T-csoportoknál keresendő, de elterjedtte az encounter-csoportok gyakorlatában váltak. Ezért is hívják őket időnként encounter-gyakorlatoknak, vagy hívják a strukturált gyakorlatokra épülő csoportokat encounter-csoportoknak. E gyakorlatok kétségkívül hasznosak, ám sokszor öncélúan

alkalmazzák őket. Szinte koncepció nélkül, csak egymás után bizonyos „játékokat” játszatnak a tagokkal, sok mögöttes szándékkal, trükközéssel, s időnként nem kellően felmérve ezek hatásait. (Erről az utolsó fejezetben szólnak bővebben). Így nemcsak devalválódik ez a fajta technika, de el is vesz az eredeti szándék. Ez ugyanis az volt, hogy segítségükkel bemutassanak egy folyamatot, bizonyos csoportműködéseket, a csoport fejlődési menetét (Yalom é. n.).

A későbbiekben a Gestalt-terápia által kifejlesztett gyakorlatok is bekerültek a repertoárba, ezek a csoportról az egyénre helyezték a hangsúlyt. Ez utóbbi próbahelyzetek főként arra szolgáltak, hogy áttörjék a rutin-szerű viselkedést, az elhárításokat, hogy egy egészen újszerű kontextust kínálva hétköznapi szituációknak és viszonyulásmódoknak, bizonyos érzéseket hozzanak felszínre. „Ne gondolkozz, hagyatkozz az érzéseidre!” – hirdette Perls (a Gestalt-terápia egyik atyja; idézi Yalom é. n.).

Yalom, Lieberman, Miles híres, az encounter-csoportokkal foglalkozó munkája szerint (lásd később bővebben) a sok gyakorlatot alkalmazó csoportvezetők népszerűbbek, mint akik keveset használnak, viszont a csoport teljesítménye ilyenkor kimutathatóan gyengébb, mint a nem csak játékokra alapozott munkákban. A sok gyakorlat tehát csak arra szolgál, hogy a vezető kompetenciáját fényesítse, kevés gyakorlat alkalmazása mellett viszont bizonyos folyamatokat jobban lehet megragadni, s nem szűkíti le a repertoárt a játékok célpontjának megfelelő néhány érzelmi-viselkedési témára. A strukturált gyakorlatok túlsúlya a csoportfolyamatot is gyengíti: ilyenkor minden szál a vezetőében van, s nem alakul ki a csoportban az autonómia és a hatalom érzése, a tagok infantilizálódnak, így a felelősség érzése is csorbul. A lényeg, hogy ne külső stimulálásra használja ezt a technikát a vezető – ajánlja Yalom.

Manapság egyre több játéktár lát napvilágot, ahol tapasztalt trénerek teszik közre az általuk ismert gyakorlatokat. Az interneten is számos hasonló oldalt találunk. Ez részint öröndetes, mert e „játékok” bekerülnek a tanítás, oktatás közösségi foglalkozások, szemináriumok eszköztárába, részint aggasztó. Általános tapasztalat, hogy a tréningek hatása a kezdetektől számítva egyre csökken, egyre inkább devalválódik a módszer. Ennek az az egyik oka, hogy sok csoportvezető nem fejlesztőként, hanem inkább „játékmesterként” vezet csoportokat (Szőnyi 2004). Vagyis a szakirodalomból átvesznek csoportjátékokat, s ezeket vezetik le a tréningeken, egyéb csoportos foglalkozásokon, valós csoportdinamikai tudás, érzékelés és reagálás, a történetek kognitív feldolgoztatása nélkül. A fejlesztő csoportok így hatástalanok lesznek, s a résztvevők visszajelzései elsősorban a jó hangulatról és nem a katartikus felismerésekről, minőségi változásokról szólnak. A fenti okok miatt jó néhány „komoly” tréner nem is használ már ilyen strukturális technikákat, helyette (vagy mellette) inkább *pszichodráma- vagy Gestalt-módszereket* alkalmaz. *Általános szabályként kellene bevezetni (követni), hogy csak olyan játékot szabad egy csoportban alkalmazni, melyet a tréner, a csoportvezető már saját élményként kipróbált.*

2.1.2. Minilabor

Ez a technika, a korábbi tréning- vagy érzékenységet fejlesztő laboratóriumok bevezető gyakorlataként jelent meg, majd önállóan is kezdték alkalmazni. Azért „mini”, mert a csoport- és egyéni működéseket tanulmányozó laboratóriumok lényeges jegyeit dióhéjban tartalmazza. A tapasztalati tanulás és a tréningmódszer leglényegesebb elemeire épít: önbemutató, visszacsatoló, az érzésekkel való munka stb. Már Lewin nagy hangsúlyt fektetett arra, hogy a megfelelő munkaléggörte kialakítsák, ezért „felolvasztó” technikákat alkalmazott, hogy a későbbi munka maximális hőfokon tudjon folyni.

A mikrolaboratórium *bemelegítő technika* arra szolgál, hogy bevezesse, rátanítsa a résztvevőket arra a munkamódra, ami a későbbiekben javasolt. A módszer csak részben strukturált, amennyiben egy akciókezelést ír elő, melyet tartalmilag a résztvevőknek kell megtölteni. Például hogy szabadon járkáljanak, csoportosuljanak a résztvevők; mutassák be egymást valamilyen szempont szerint; bizonyos szokatlan mozgásokat végezzenek; használják a fantáziáikat; adjanak elő paródiát vagy szerepjátékokat stb. Általában rövid, jelentszerű, de *szokatlan* gyakorlatokról van szó, amelyek alkalmasak arra, hogy azonnal aktivizálják a tagokat, kipróbálhassák magukat az újszerű tanulási stílusban. Ezzel új magatartási normákat lehet teremteni, például hogy miképpen lehet az érzelmeinkről vagy a benyomásainkról beszélni; hogyan lehet segítségért folyamodni egy helyzetben, vagy hogyan lehet kísérletezni bizonyos magatartásokkal. Ötleteket lehet adni arra is, hogy miként lehet az újszerű megoldások keresését, a problémakezelés unalmas folyamatát dinamikusabbá tenni. Arra is alkalmasak ezek a mikrohelyzetek, hogy modelláljanak később gyakran előforduló, sorozatos helyzeteket. Ezek azután a tanulási folyamat egy-egy tipikus pontján felidézhetőek, példaként használhatóak (pl. csoportképzés, elvárások tisztázása, bemutatkozó gyakorlatok, kiscsoportos feladatok) (Rao, Pareek, 1992).

Nemcsak az egész csoporttal, de kisebb egységekben (pár, 3–4 fős alcsoport) is lehet minilaborokat folytatni. A gyakorlatok logikája általában az egyéntől, a társakon át a csoportig terjed (saját magáról szóló közlések vagy cselekmény, a társakra, majd az egész csoportra kiterjedő interaktív megmozdulások).

Alkalmazhatók nemcsak tréningek bevezetőjeként, de például egy-egy előadásokból álló program beindítására, vagy egy – másként – strukturálatlan program, fejlesztés, csoportos foglalkozás módszertani elemeként is. Vezetésükhöz felkészült és gyakorlott tréner kell, éppúgy, mint a strukturált gyakorlatokhoz, különben ez a technika is csak az öncélú, „játsszunk egy kicsit” aktivitássá silányodik.

2.1.3. Észlelési gyakorlatok

Csoportos helyzetben gyakran tapasztalható, hogy eluralkodik a meg nem értés, a rácsodálkozás, a felháborodás vagy a megtévesztettség érzése, és az ezzel kapcsolatos problémák. Rendszerint ez akkor következik be, amikor szembesülünk a többiek másságával, avval, hogy számunkra evidens dolgokat mások egészen másképp látnak. Az észlelési gyakorlatok attól hatásosak, hogy mindenki másként hajtja végre ezeket, így sokféle egyedi kivitelezéssel találkozhat egy-egy csoporttag. A percepció feladatok ezáltal alkalmat adnak a gondolkodásra, a saját álláspontok felülvizsgálatára vagy az egymással való óvatosabb kommunikációs módok kiválasztására. Ugyanakkor megfelelő technikát jelenthetnek a konfrontálódásra is (pl. optikai megtévesztések, képek tartalmának meghatározása, asszociációs gyakorlatok).

2.1.4. Audiovizuális technikák

Audiovizuális technikák alatt elsősorban a videofelvételekre gondolunk. Ha egy csoportban felvesznek videó-ra egy gyakorlatot vagy az ülés egy részét, az utólagos elemzés során olyan apró viselkedési, kommunikációs elemek válnak láthatóvá, melyek élőben nézve vagy átélve elsikkadnának. Elsősorban nonverbális, metakommunikációs üzenetekről van szó, melyeket a kamera fel tud nagyítani.

Többféle célból lehet felvételeket készíteni (magnóra is fel lehet venni üléseket, itt csupán a rögzítés, az elhangzottak hű mivolta a lényeg): tudományos célból, tanuló csoportvezetők számára tananyagként, a vezetők utólagos megértése érdekében, vagy a résztvevők okulására. Utóbbi tén a leggyümölcsözőbb felhasználási mód: amikor a csoportban például egy játékot játszanak a tagok, a szereplők nem látják át az egész játékteret, vagy a másik kiscsoportban folyó munkát, s visszajátssza a történeteket hű képet kapnak az egész csoport működéséről.

Az is rendkívül tanulságos, hogy ki-ki megnézheti magát, hogy miként is fest, például amikor figyel, aggódik, akcióba lendül vagy unatkozik. Ilyenkor a csoport tükör-mivoltát segíti a technika: amit a társak se tudnak visszajelteni, mert maguk is el voltak foglalva, azt képes rögzíteni a videokamera. A kommunikációfejlesztés elengedhetetlen eleme, hogy saját automatikus kommunikációnkat (leginkább a metakommunikációt) megpróbáljuk tudatossá tenni, önreflexíven rálátni saját viselkedésünkre. Ennek egyik módja, amit például a hivatásos kommunikátorok vagy a politikusok kiképzésében gyakorta használnak is, a videofelvételek elemzése.

Természetesen általában nincs mód egy egész ülés vagy gyakorlat visszanezésére, ki kell bizonyos fókuszokat választani, s csak azokat visszanezni vagy elemezni. A tapasztalatok azt mutatják, hogy ha rendszeressé válnak egy-egy csoportban a visszajátzások, egy idő után elvesztik a tagok az érdeklődésüket e módszer újdonságai iránt. Ezért haladó csoportban inkább csak külön üléseken érdemes beiktatni egy-egy videó megnézését.

Amikor valaki először találkozik a maga látványával, hangjával, az általában sokkoló élmény. Az ideálképünk ilyenkor jelentősen csorbulhat, s kénytelenek vagyunk a társaktól kapott korábbi verbális visszajelzéseket és a magunk élményét a saját viselkedésünkről konfrontálni. Sokszor drámai fordulat következik be egy-egy tag önismeretében, akár negatív, akár pozitív felfedezésekről is van szó. A fizikai megjelenés, a beszédmodor, egy-egy grimasz és gesztus feedbackje is sokat módosíthat egy ember nyilvános önképén, de bonyolultabb struktúrák is változhatnak. A „homlokzatra” (a nyilvános viselkedés, az impressziókeltés automatikus megnyilvánulásai) lehet rálátni, a kapcsolati viselkedés kis nüanszaira, miáltal egy-egy ember egyidejűleg saját benyomást szerezhet bizonyos attitűdjeiről is: az ellenségességről, visszahúzódságról, közömbösségről, önöségről (Yalom é. n.).

Yalom írja le (uo.: 341), hogy milyen megrázó hatású, ha egy-egy kritikus csoporteseményt sikerül elkapni videóval, majd visszajátsszani az érintetteknek. Egy ittasan érkező csoporttag vagy egy rendszeresen monopolizáló résztvevő a felvétel segítségével vált képessé önmaga tárgyilagosabb érzékelésére, s arra, hogy milyen hatással van a viselkedése a többiekre, a környezetére.

2.1.5. Dramatikus gyakorlatok

A pszichodráma és a szociodráma mint műfaj Morenótól származik (ahogy már említettük a csoportozás történetéről szóló I. fejezetben). Elsőként ő alkalmazta mind terápiás, mind önismereti céllal azt a technikát, hogy bizonyos kitüntetett emberi relációkat, helyzeteket, később történeteket egy csoportközegben lejátszának. Ezek lehetnek előre kitalált szituációk, de fakadhatnak a résztvevők saját történeteiből vagy fantáziáiból is. A lényeg az, hogy a verbális megnyilvánulások mellett a cselekvést és a mozgást is tartalmazza a drámajáték. Már a strukturált gyakorlatok is sokmozgásos, cselekvéses egységet tartalmaznak, itt azonban történetté fűződnek az egyes részek. Nagy előny, hogy minden elemében az aktivitásra, a saját átélésre és cselekvésre, s nem utolsósorban a spontaneitásra épül. Még ha jellegzetes, előre összeállított helyzeteket is játszanak le a szereplők, akkor is beleviszi őket a rögtönzés a személyességbe. Egy további nagy lehetősége a pszichodramának, hogy nemcsak egyéni történésekre, de az egész csoportra, a csoport közös fantáziáira, a csoport nyílt vagy rejtett folyamataira is tudnak a játékok reflektálni. Ekkor a csoport maga termeli ki azt a konfliktust, helyzetet, amit aztán meg lehet személyesíteni (ahogy ezt a Mérei-féle drámatechnika hangsúlyozta; Mérei, Ajkay, Dobos, Erdélyi 1987).

A pszichodráma rendkívül hatásos módszer. Gyors, érzelmeteli, örvényszerű a hatása, nagy az önismereti hozadéka (Rudas 1990). Könnyű vele elérni a – korai pszichoterápiás hatótényezők közül oly kitüntetetten kezelt – katarzist. Ám pontosan ezért is kell vigyázni, s körültekintően alkalmazni. A szereplők, de az épp nem játszó csoporttagok is nagyon könnyen kerülnek regresszióba, sok a játék által felhozott tudattalan elem, nagy a sodrása a történéseknek.

A pszichodráma-ülések általában hosszúak, minimum 3 órásak, de akár több napon keresztül – blokkos formában – is tarthatnak. Meghatározott felépítése van minden ülésnek:

- rámelegedés (az együttességre, a játékra), verbális indítás, bemelegítő játékok, a csoport ráhangolása a verbális – nonverbális üzemmódra;
- drámajáték: a csoport és a színpad terének elkülönítése, a játék kereteinek kijelölése, maga a játék vagy játékok füzére;
- integráció, verbális megbeszélés (élménymegosztás, visszajelzés), lezárás.

Lényeges elemek (Kökény 2007 nyomán):

- színpad: ez konkrétan a játék terét is jelöli, de virtuális térként is funkcionál, ahol az események megtörténnek;
- játék: ami a szereplőkkel a színpadon történik; bizonyos hallgatólágos megegyezéssel alakulnak ki a szerepek – ahogy a gyerekek is játszanak: „Most te vagy az apuka!”;
- e kettő hozza létre a „mintha teret”, melyben minden történés valamilyen szimbolikus jelentést is kap, átvitt értelemben értendő, a kreativitás és a fantázia világában;
- szerepcseré: a főszereplő – protagonistának hívják – szerepet cserél egy mellékszereplővel, miáltal 180 fokos fordulat következhet be az identitásokban, a szereplők megértésében (egy anya-lánya helyzetben

a korábbi lány veszi át az anya, az pedig a lány szerepét). Többletrealitást lehet ilyenkor átélni, az ún. „te-átélést”;

- jellegzetes technikák: hasonmás, többszörös hasonmás, belső hang, tükör, monológ.

A csoportvezető a drámában játékmesteri szerepet kap, aki aktívan „rendezi” a játékot, egy-egy gesztust kinagyít, egy-egy mozzanatot kimerevít, tovább játszat, megállít, újra játszat, megszemélyesített (pl. egy ambivalens helyzetnél a szereplő egyik keze ölelésre, a másik elfordulásra lendül: ilyenkor egy-egy csoporttag személyesíti meg a bal, illetve a jobb kezét).

Érdeemes megkülönböztetni a pszichodramát és a *szociodramát*. Utóbbi leginkább a kereteiben különbözik az előbbtől (hogyan kikkel, milyen célból és elvárások mentén történik a csoport lebonyolítása dramatikus eszközökkel); a szociodráma a pszichodráma egyik alkalmazási formája. A szociodramában gyakran a tematikának megfelelő emberi szerepreklációkat jelenítenek meg (kliens-segítő, tanár-diák, anya-gyermeke, főnök-beosztott), esetleg jellegzetes helyzeteket, csoportokkal kapcsolatos történeteket (hazatérve egy külföldi útról, találkozás egy régi szerelemmel, egy félelmetes ellenséggel, egy családi beszélgetés, belecsöppenni egy kellemetlen helyzetbe stb.), vagy komplexebb történeteket, elméleti dilemmákat (karrierizmus, magánélet-munka, elvűség). Ezek a játékok konkrétabbak, mint a „klasszikus” pszichodráma, specializáltabb, fókuszáltabb módon közelítenek a csoport aktuális témájához (Huber, Schild 2007). Középpontjukban valamilyen emberi, társas, szervezeti, netán politikai konfliktus áll, ahol a szereplőkön kívül a többiek is, a megosztások révén nagyon is aktívan képesek leképezni, majd elemezni a csoportot körülvevő, valamilyen aspektusból reflektorfénybe kerülő szociokulturális valóságot. A szociodráma jobban a valósághoz kötött, életszerűbb, valójában a „konfliktus igazi szociális erőterében, valóságában dolgozik és az életszerű involvációkon keresztül hat” (Buda 2007: 24). Igen alkalmas értékkonfliktusok, társadalmi gondolatok, társas szokások, a társadalmi gyakorlat, társadalmi szerepek megjelenítésére, amikor is a konfliktusok kevésbé élményszerűen, inkább *absztrahálva jelennek meg*. Például az előítéletesség vagy a családon belüli erőszak kérdését járják körül a csoportban, de nem elvi kérdésként, hanem a különböző etikai dilemmákat, a belső és a másokkal való konfliktusokat konkrét jelenetekben fogalmazzák meg. Ilyenkor a hatás lényege, hogy nemcsak kognitív szintű, önismereti jellegű felismerésekhez juthatnak a résztvevők, de akár testi élményszintű belátások is bekövetkezhetnek. A dramatizálás révén több síkon lehet átélni, szembenézni bizonyos félelmekkel, fenyegetésekkel, agresszióval, negatív indulatokkal (hogyan a vágyakról ne is beszéljünk).

2.1.6. Kreatív technikák

Számos csoport használ olyan elemeket az üléseken, melyeket művészetterápiában, csoportterápiában szoktak alkalmazni. Ezek lehetnek kézműves jellegűek (anyag, festés, ragasztás, fotók, kövek stb.), lehetnek mozgásosak (pl. tánc, mozgás, torna), zenéhez vagy irodalmi alkotásokhoz kapcsolódóak (mesék, versek, könyvek). Ám bizonyos klub- vagy szakkör típusú csoportokon foglalkozhatnak a tagok rádióműsor, újság, reklámanyagok, transzparenszek, filmek készítésével is, báb- vagy színházi előadások létrehozásával.

A manuális vagy egész testtel való munka más regisztereket mozgat meg az emberekben, mint a verbalitás. Igen alkalmas rejtettebb érzések kifejezésére, hangulatok-állapotok megjelenítésére. A kreatív, spontán tevékenység, az improvizáció és maga az alkotás felszabadító, általában szokatlan az embereknek. Az alkotás és önkifejezés öröme kívül a csoporthatás sem elhanyagolható: akár egyénenként dolgoznak a tagok hasonló jellegű elfoglaltságokkal, akár csoportosan hoznak össze egyetlen produktumot, mindenképpen fontos az együttesség, a társak, a csoport összeszokottsága, védő és biztonságos atmoszférája (Stein 2003).

A vezetőn és a csoport szervezeti keretein múlik (célok, tagok stb.), hogy az alkotáson, expresszivitáson kívül mekkora teret engednek a szóbeli fázisoknak, a megbeszélésnek. Néha az önismereti, fejlesztő jelleg háttérbe szorul, s maga a cselekvés válik dominánssá, néha utóbbi csak ürügy ahhoz, hogy el lehessen beszélgetni a folyamatról, az érzésekről vagy a csoportos működésmódról. Sokszor a kreatív csoport vezetésére egy szakértőt alkalmaznak (pl. egy képzőművészt vagy zenészt), ilyenkor a szakszerűség elnyomhatja a pszichológiai munkát (Szőnyi 2005).

2.2. Főként szervezeti környezetben, tréningekben használatos technikák

2.2.1. SWOT-analízis

Az előrelátó, körütekintő tervezéshez elengedhetetlen, hogy egy projekt vezetése vagy egy csoport felmérje reális lehetőségeit. Több, hasonló elemzési módszert is kifejlesztettek már e célra, közülük talán a legelterjedtebb a SWOT-analízis. Bizonyos csoportos tervezési alkalmakkor jól használható technika, akár részcélok kitűzése idején is. Ezzel az eljárással feltérképezhetjük egy változtatás életképességét, illetve megismerhetjük, hogy stratégiai szempontból mely feladatok a legfontosabbak. A helyzetértékelést kapcsolja össze a jövőbeni prioritásokkal, így a stratégiaalkotás módszereként is használatos. Az elemzés eredményeként egy olyan könnyen áttekinthető összesítést kapunk, amely segít a fejlesztési cél kritikus értékelésében (Vekerdy, Papp 2006).

A módszer elnevezése tulajdonképpen egy angol nyelvű rövidítést takar (strengths-erősségek, weaknesses-gyengeségek, opportunities-lehetőségek, threats-veszélyek), amelynek kezdőbetűi adják a SWOT kifejezést. Az analízis lényege, hogy táblázatba szedve sorakoztatja fel egy terv vagy vállalkozás kiértékelésének tételeit: az adott célkitűzés gyenge és erős pontjait, valamint azt, hogy mik a lehetőségek, és milyen veszélyekre számíthatunk. Tehát egy stratégiai szituációelemzés, melyben az az elv, hogy az erősségeket arra kell használni, hogy – a gyengeségek és veszélyek szem előtt tartásával – a lehetőségek megvalósítására törekedjünk. Az elemzésnél megkülönböztetünk belső és külső tényezőket.

- **Belső tényezők:** a belső környezetből fakadnak, s a jelen helyzeten alapulnak, olyan dolgok, amelyekre van befolyásunk. Ezen faktorok felismerése, erősségeink megőrzése, gyengeségeink fejlesztése a mi felelősségünk. A „Hol vagyunk most?” kérdésre kapunk választ.

- **Külső tényezők:** szervezeten kívüli, külső környezetből származó adottságok. Nincs közvetlen ráhatásunk ezek befolyásolására. Például: gazdasági szabályozók, törvények, árfolyamok alakulása, pályázati lehetőségek, piaci rések. Jövőbeli helyzetünket azonban meghatározza, hogy:
 - képesek leszünk-e alkalmazkodni külső környezetünkhöz;
 - kihasználjuk-e a megjelenő lehetőségeket;
 - képesek leszünk-e a környezetben megjelenő veszélyeket csökkenteni, esetleg lehetőséggé transzformálni.
- **Gyengeségek:** ezek belső tényezők, olyan dolgok, amelyek nem jól működnek, de lehet rá befolyásunk, hogy jobb legyen a helyzet. Milyen elemekkel vagyunk elégedetlenek? Mik jelentenek problémát a működés során? Ezek a fejlesztendő területek, a javítandók.
- **Erősségek:** ezek is belső tényezők, olyan pozitív dolgok, amelyek jól működnek, és lehet rá befolyásunk, hogy még jobban működjenek. Mire vagyunk büszkék? Mire támaszkodhatunk a jövőben (mert már eddig is jól csináltuk)? Például szakmai tudás, tapasztalat, meglévő erőforrások és használatuk, az intézményi kultúra elemei, a szervezet értékei, jó eljárásmódok stb.
- **Lehetőségek:** ezek már külső tényezők, olyan adottságok, amelyeket nem tudunk befolyásolni, de kedvezőek, és rájuk építve kihasználhatjuk az erősségeinket. Ehhez a környezet alapos, naprakész ismerete szükséges. Össze kell kapcsolni a fejlesztendő területekkel.
- **Veszélyek:** ezek is külső tényezők, olyan korlátok, negatív faktorok, amelyeket nem tudunk befolyásolni, és csökkentik a siker esélyeit, és kockázatot is jelentenek.

Amikor SWOT-elemzést (9. ábra) végez egy csoport egy terv kiértékelése végett, akkor nemcsak az a fontos, hogy mindenféle erősséget, gyengeséget, lehetőséget és veszélyt felsoroljunk, hanem az is, hogy felismerjük azokat a jelzéseket, amelyek kapcsolatban állnak a csoport fejlesztési céljaival. Néhány erősség vagy gyengeség fontosabb lehet a stratégia építésénél, mint a többi, és ugyanez vonatkozik a lehetőségekre és veszélyekre is. Fontos lehet tehát, hogy *prioritás szempontjából* is elemezzük a felmerült változókat. A résztvevők egyes szempontokra vonatkozó összesített véleményeit a csoport közösen rangsorolja, súlyozza, majd az egyes szempontok közötti kapcsolatokat is megvizsgálja. Ekkor derül ki, hogy az erősségek milyen további lehetőségeket rejtenek magukban, és milyen veszélyek elhárítását könnyítik meg; illetve hogy a gyengeségek milyen veszélyekkel járnak, avagy milyen további lehetőségek kiaknázását akadályozzák.

A módszert akkor alkalmazhatjuk hatékonyan, ha a csoport létszáma nem több 16 főnél. Ez egy gyors, szisztematikus módszer, melynek alkalmazása nem igényel különösebb előkészületeket, felkészültséget.

TÉNYEZŐK MEGHATÁROZÁSA



9. ábra: A SWOT-analízis folyamata

2.2.2. Jövőkép

Egy csapatban a jövőkép megfogalmazása a stratégiai tervezés első lépése. Ez a technika valójában alkalmazható minden olyan esetben, amikor valamilyen fejlesztési elképzelésbe szeretnénk aktívan bevonni az abban érdekelt közeget. Célja lehet akár az orientáció, akár a motiváció. Egy adott célkitűzésben érdekelt személy vagy akár egy közösség felvázolt (leírt, lerajzolt) jövőképe megmutathatja az érintettek beállítódását (pl. hogy mennyire pozitív vagy negatív előrejelzésekkel élnek), és hogy milyen célok megvalósulásával lennének elégedettek. Ugyanakkor mindezek felmutatásával elősegíthető, hogy megkeressék a megvalósításhoz szükséges utakat/módokat (Déri, Pike, Selby 1989). A jövőképek feltérképezéséből megfogalmazhatóak a jövőbeli lehetőségek, amelyek elvileg nyitva állnak a csoport vagy közösség előtt. Ezeket további 3 kategóriára oszthatjuk:

- a *lehetséges* jövőképbe beletartozik mindaz, ami elképzeléseink szerint megtörténhet. Ez a legtágabb kategória, amely magában foglalja az elképzeléseinket, mindazt, ami a különböző álláspontok alapján megeshet, és mindazt, ami úgymond „megengedett”;
- a *valószínű* jövőképek azokat a jövőbeli lehetőségeket, eseményeket jelölik, amelyek valamiért úgy tűnnek, hogy nagyobb valószínűséggel történhetnek meg, mint mások. Jellemüknek fogva a közelebbi dolgokra vonatkozóan lehetnek érvényesek;

- a *választott* jövőképek azokat a történeteket tartalmazhatják, amelyeket (értékeink és prioritásaink szerint) szeretnénk, hogy megtörténjenek. Kiváló lehetőség az értékrendek megismerésére.

A három kategória kölcsönhatásai rendkívül fontos információkat adhatnak. A lehetséges és valószínű jövőképek felölelik mind az optimista, mind a pesszimista elképzeléseket, míg a választott jövőképek valószínűleg többnyire optimisták.

A jövőképalkotás kivitelezése könnyed, játékos formában is lehetséges (pl. rajz, kollázs, élő szoboralkotás). Kortól független, lehet alkalmazni akár iskoláskorú gyerekeknél, fantáziarajzok formájában, akár felnőtteknél, komolyabb formában, mint például írásos jövőképek megfogalmazása.

2.2.3. Brainstorming

A brainstorming (ötletvihar, szabad ötlettársítás, esetleg ötletroham) egy csoportos ötletfeltáró munka. Lényege, hogy minden résztvevő szabadon, asszociatív módon, a többiek kritikáitól mentesen bármilyen ötletet felvethet egy meghatározott probléma megoldására. A cél az, hogy minél több elképzelés összejöjjön, hogy sok új ötlet generálódjon. Ez egyike azon ritka módszereknek, ahol *a mennyiség fontosabb a minőségénél*.

Lehet egy csoport belső kreatív eljárása, ad hoc munkamódja, de az is elképzelhető, hogy nagy horderejű problémák megoldásához hosszas előkészület kell. Ilyenkor gondosan össze kell válogatni a tagokat, kiválasztani a munka vezetőjét, a moderátort, mindenkit fel kell kérni. Az ötletrohamnak szigorúan meghatározott lépései vannak:

- meg kell határozni a problémát, arra megoldási javaslatokat kell generálni, és megfogalmazni, hogy mi az elérendő cél;
- ki kell jelölni egy moderátort (csoportvezetőt), aki lebonyolítja az eljárást;
- meg kell határozni, hogy ki vesz részt a feladatban (lehetnek külső tagok is);
- a helyszínen ismertetni kell a brainstorming csapatmunka szabályait:
 - minden ötletet rögzíteni kell,
 - az ötletek nem kritizálhatók, nem bírálhatók, bármilyen képtelenek is legyenek,
 - egyszerre egy javaslatot mond mindenki,
 - a résztvevők sorban teszik meg javaslatukat,
 - mások javaslataihoz csatlakozni lehet, azok továbbfejleszthetők,
 - tilos vitát folytatni arról, hogy az ötletek reálisak-e, jók-e, a kérdéshez tartozók-e,
 - a résztvevők önmagukat se korlátozzák, minden felmerülő gondolat hasznos lehet (sokszor ezek kiindulópontjai lehetnek más, kivitelezhetőbb ötleteknek).
 - akinek már nincs ötlete, továbbpasszolja az ötletfelvetést.

A brainstorming úgy folyik, hogy a moderátor egy táblára felírja a problémát, a kérdést, melyekre választ vagy megoldási javaslatokat várnak. A résztvevőket nem kötelező bemutatni egymásnak (hogy szabadabban megnyilvánulhassanak), de leggyakrabban már úgyis ismerik egymást. A moderátor azt kéri a résztvevőktől, hogy

sorban, egymás után tegyék meg javaslatukat, rendkívül röviden (egy-két szóban)! A moderátor minden ötletet sorban felír a táblára, egészen addig, míg tartanak az ötletek.

Ezután következik az *ötletek kiértékelése*. Az összegyűjtött javaslatokat, ahol kell, értelmezik, majd csoportosítják. Lehet, hogy egyik kiegészíti a másikat, lehet, hogy az egyik egy alpontja lehet egy másiknak, de az is könnyen előfordulhat, hogy a javaslatok egymásnak ellentmondanak. Az így kialakított ötletcsokrokat kell egy későbbi grémium elé vinni, értelmezés és felhasználás céljából (Dürschmidt és mtsai é. n.).

Ajánlott, hogy a *moderátor* legyen jó ismerője a szakmai problémának, és jó kapcsolatteremtő készséggel rendelkezzen, jártas legyen a csoportok irányításában. A résztvevők köre változatos lehet, ha a téma úgy kívánja; érdemes sokszínű csoportot összeállítani, különböző szakterületekről, sőt néhány outsider is jól jön a kreativitás emelésére. Ilyenkor a tagokat érdemes előre tájékoztatni az adott témáról, előzetesen adatokat, dokumentációt, segédanyagokat lehet nekik küldeni, hogy felkészülhessenek. Fontos, hogy a brainstorming hangulata oldott legyen, játékos, ötleteket hívó, kritikamentes. A komoly, túlságosan is teljesítményorientált, szigorú légkör akadályozza a könnyedséget.

Az ötletroham módszerét szinte minden szervezeti egységben lehet alkalmazni, de a munka világától vagy a tréningektől távolabb eső területeken, például a mediációban is fontos módszer. Utóbbiban ez egy sarkalatos elem, ezzel a módszerrel lehet sokféle döntési alternatívát kitermelni. Maguk a konfliktusban álló felek ötletelnek ilyenkor. Természetesen már csak akkor, amikor egy jól körülhatárolt kérdést vagy problémamegfogalmazást lehet felírni, s a felek már kellően ismerik egymás szükségleteit és megfontolásait.

A brainstorming nem adja meg az egyértelmű választ valamely probléma megoldására, de széles ötlettárat nyit meg az elemzők előtt a lehetséges megoldásokból.

2.2.4. Az NCM-technika

Az NCM (Nominál Csoport Módszer) egy csoportos problémamegoldó, döntés-előkészítési eljárás. Első sorban bonyolult, ún. *nem strukturált problémák* megoldására használják (ahogy a brainstormingot is). Ez is meghatározott lépésekben zajlik. A tréner vagy moderátor kiválaszt a problémagyűjtésre egy hívómondatot, például „Mi akadályozza a két csoport közötti jobb együttműködést?”. Egyenként, majd 3–4-tagú csoportokban egy listát állítanak össze ki-ki megfogalmazásaiból, hogy mi is a fenti kérdésben a problematikus, s mi lenne rá a legjobb megoldás, ekkor még *szelektálás nélkül*. Ezután függesztik ki a teljes csoportban a listákat, megmagyarázzák, ami nem világos, egyesítik az azonosakat. Ekkor vitatják meg az ötleteket, mindenki elmondhatja, hogy mi szól egy-egy megoldás ellen, illetve mellette. Végül következik a szavazás, mikor is mindenkinek van 10 pontnyi szavazata, ezt oda és olyan mennyiségben, csoportosításban helyezi el, ahová és amilyenben akarja. Az utolsó fázis, amikor a szavazatok sorrendjében összeállítják az egész csoport problémalistáját.

Néha már itt lezárul a gyakorlat, de lehet folytatni is a munkát: a csoport létszámának megfelelő számú A4-es papírra fölírják a legtöbb szavazatot elért problémát (ha a csoport létszáma 12, akkor a rangsor 12 első tételét). Szétosztják ezeket a papírokat, majd mindenki ír a nála lévő ívre egy megoldási javaslatot. Ezután továbbadja a papírt, és megkapja a következőt. Így minden papír körbemegy, és a végén minden problémalapon

lesz 12 javaslat. Ezek azután összegyűjthetők, vagy újabb alcsoportok által összegezhetők, vagy az egész csoportban megbeszélhetők (Sulinet é. n.).

A módszer előnye az alaposság, hátránya, hogy az aprólékos és mechanikus procedúra könnyen megöli a kreatív ötleteket, a szélsőséges, ámde fantáziadús megoldásokat (Csepeli 2001).

2.2.5. A Delphi-technika

Ez a módszer annyiban különbözik az előző NCM-technikától, hogy a tagok nem egy légtérben tartózkodnak, ami nagy előny, mert a különböző szakértőknek nem kell fizikálisan is találkozniuk. Az eljárás nagyon hasonló az előzőhöz (Csepeli 2001):

- kiválasztják a szóba jöhető szakértőket, a megkérdezni kívánt embereket;
- telefonon, e-mailben, személyesen vagy körlevélben megkérdezik őket;
- összegzik a kapott válaszokat, kicsit tipizálják, csoportosítják az ötleteket, véleményeket;
- minden megkérdezett megkapja az így kialakult problémalistát, azzal a felkéréssel, hogy a mostani eredmények fényében gondolja át saját korábbi álláspontját, s ismét döntsön. Döntését indokolja, bőségesen érveljen a megállapításai mellett;
- ismét összegyűjtik a válaszokat, majd csoportosítás, tisztázás után megint visszaküldik a szakértőknek;
- addig tart az eljárás, míg konszenzusra nem jutnak a résztvevők (a tapasztalat szerint 4-5 forduló után következik ez be).

Ez a látszólag személytelen eljárás azért hatékony, mert a személyes elfogultságokat, a face to face megnyilvánuló rokon- és ellenszenvet, a személyeskedést át tudja hidalni. Nem (vagy kevésbé) működik a csoportnyomás, nem indulnak be a csoportdöntési anomáliák (erről még szólunk a következő fejezetben), s kifejezetten magas színvonalú megoldások születnek. Hátránya az időigény, hogy gyakran hónapokig kell levelezgetni, újra és újra fogalmazni a problémákat és megoldásaikat.

3. A csoportos működés racionális és irracionális elemei

3.1. Racionális elemek: az együttműködés

A csoportos működés vizsgálatát az együttműködési helyzettel kezdjük, Ez az alapja ugyanis mindannak, ami egy csoportban pozitív módon végbemehet. De induljunk ki először nem is egy csapatnyi, csupán két ember egymással kapcsolatos viselkedéséből! A tanulságok könnyen extrapolálhatók egy kiscsoportnyi sokaságra. Azt a helyzetet, amelyben mindegyik fél java egyszerre múlik azon, hogy az egyik vagy másik fél mit tesz, kölcsönös függésnek nevezzük. E dimenzió egyik végén az érdekek teljesen egybeesnek, a másik végén teljesen szemben állnak. Utóbbi esetben az egyik fél annyit nyerhet, amennyit a másik veszíthet (Grzelak 1995).

A kölcsönösen függő helyzetekben a résztvevők vagy együttműködő, vagy versengő magatartást tanúsítanak (illetve ha sorozatos akciókról van szó, akkor ezeket váltogatják). Hogy mikor melyiket választják, azt a *játékelmélet* vizsgálja. Neumann János és munkatársai szerint a társas, függő helyzetben hozott *döntésekben* figyelembe kell venni:

- a kockázatvállalás,
- az érzelmek,
- az egyéniség faktorait.

Együttműködésnek nevezzük azt a magatartást, amely a legnagyobb *közös* előnnyel jár az érdekelt felek számára. E lehetőség mellett a másik alternatíva a versengő magatartás, ami a legnagyobb *relatív* vagy *egyéni* előnyt eredményezi, azaz előnyre törekvés a másikkal szemben, illetve saját érdek követése a másik tekintetbevétele nélkül. E két lehetséges működési forma – hasonlóképpen a konfliktuskezelési stratégiák alkalmazásához – választható, azonban a választást a fenti hármas (kockázat, érzelmek, egyéni preferenciák) igencsak befolyásolja. Az *együttműködést növelő tényezők*:

- ha a partner jól megismerhető (gyakori kommunikáció, sok érdemi információ, a szándékok/attitűdök nyíltak),
- ha a résztvevő felek száma kevés (2 főnél valószínű, 3 főnél kevésbé valószínű, 7 főnél elég kevésbé valószínű, 12 főnél valószínűtlen az együttműködés felvállalása);
- ha a felek egyéni döntési és játékpreferenciái az együttműködést, a konstruktív megoldásokat támogatják;
- ha csökken az egyéni és a közös érdek közti különbség (az önző stratégiával megszerezhető előny);
- ha az érdekek közelednek, vagy eleve közel vannak, azaz a kifizetődés mérlegelésénél kalkulálható, hogy az érdekelték között nincs jelentős fölénybeli különbség;
- ha csökken az egyéni és közös érdekek ütközése;
- ha nem kockáztatják, hogy a lehetséges eredmények legrosszabbika következzen be („ha beledöglök, akkor sem...”);
- ha nem kifizetődő az együttműködést feladni mindaddig, amíg a partner együttműködik, illetve ha az együttműködés jutalommal jár/ jutalmat kap;
- ha a partner bizalmat kelt, de nem gyenge (jelzi, hogy tudna versengő lenni, de visszatér az együttműködéshez);
- ha a partner megtér, és nem esik bűnbe újra.

A *hosszabb távú* cselekvési, döntési stratégiák, azaz ha a felek nem egyetlen akcióban vesznek részt, hanem jelen döntésüket az előző, ugyanezzel a partnerrel szerzett eddigi tapasztalatok befolyásolják:

- a másik fél együttműködik velem – bizalom épül, én is szívesen együttműködöm;
- a másik fél saját előnyre tör/verseng (akár elsőként, akár a korábbi együttműködéssel hagy fel), akkor a „szemet szemért” stratégia várható, s én is versengeni fogok;

- ha a partner a korábbi versengés helyett áttér az együttműködésre (a „megtért bűnös”) – bizalom épül, én is együttműködöm;
- „Jobb egy megtért bűnös, mint egy megbotlott szent!”;
- ha a partner nem kiszámítható (az én stratégiámra nem reagáló, individuális stratégiát követ), nem épül bizalom, én is saját előnyre törek, illetve egyéni kockázatviselési hajlandóságomtól függően döntök.

A korábban említett *egyéni preferenciák* a döntésekben:

- együttműködő, konstruktív (közös nyereség maximalizálása);
- individualista (nagy saját nyereségre tör, fél a partner hatalmától);
- altruista (a partner nyeresége a fontos – pl. szülő-gyerek relációban);
- versengő (nekem több haszon kell, mint a partnernek, a viszonylagos nyereség a fontos);
- agresszív (a másik vesztesége a fontos);
- mazochista (a saját veszteség a fontos – bűnbánat);
- mártír (a másik nyerjen, ne én);
- destruktív, szadomazochista (minimalizálni az együttes nyereséget).

Az együttműködésnek – mondhatjuk – hosszú távon nincsenek hátrányai, hiszen a felek együttes nyeresége ilyenkor a legnagyobb. Előnye viszont igen sok van. Nézzük tehát, hogy milyen következményekkel jár a *kooperatív viselkedés*:

- hosszú távon kevés veszteség, több haszon;
- a partnerek jobban kedvelik, többre értékeli egymást, mint annak előtte;
- hosszabb távú együttműködés valószínű;
- a jövőben nagyobb hatások várható (kevesebb energia a bizalmatlanság ellensúlyozására, több energia a feladatra).

Azt, hogy miként viselkedünk egy választási helyzetben, döntően befolyásolja a rendelkezésünkre álló társas tudás (múltbéli tapasztalatok), a beérkező információk aktuális hatása (milyen állapotban talál bennünket). Ezekből aztán kialakul a helyzet szubjektív olvasata. A személyiségjellemzők is fontosak: a szociálpszichológiai vizsgálatok szerint: akik a versengést preferálják, azok általában másokat is magukhoz hasonlóknak látnak, míg az együttműködők képesek észlelni a *társas szándékok* széles spektrumát, nevezetesen a partnerek különbözőségét.

Összességében elmondható, hogy bármelyik változat mellett döntünk, a követendő magatartás az adott stratégiához tartozó feltételek mérlegelését igényli. Így ha a kölcsönös függés hosszú távon határoz meg egy kapcsolatot (sokáig kell együttműködni vagy versengeni a partnerrel), akkor a problémamegoldás (lásd a korábban részletezett konfliktuskezelési stratégiák legjobbját) és az alkalmazkodás az, ami hatékonyan alkalmazható, míg ha egyszeri helyzetről van szó, és soha többé nem látjuk viszont a partnert, a versengés vagy a kompromisszum is szóba jöhet.

3.1.1. Az együttműködés feltételei

Vegyük sorba, hogy milyen feltételeket kell ahhoz teremteni (Barlai, Torma 1999), hogy az emberek ne egymás ellen, hanem egymással együttműködve tudjanak tevékenykedni! Itt már gondolkodhatunk csoportközegben is, általában több ember együttműködéséhez szükséges körülményekről. Mind a körülmények kialakítása, mind a feltételek fenntartása, permanens kontrollja tudatosságot igényel.

- **Közös cél:** a kölcsönös függés felismerése azért fontos, mert a döntések meghozatalához szükség van arra a belátásra, hogy a saját célomat nem érhetem el a másik nélkül, a többiek céljának ismerete és elfogadása nélkül. Ennek alapfeltétele, hogy az, aki az együttműködésben érdekelt, egy rendszerhez tartozónak érezze magát és a többi érdekelt felet.
- **Kommunikáció** – az együttműködésben törekedni kell arra, hogy folyamatosak legyenek az interakciók (meg kell teremteni ennek folyamatos lehetőségét). Nélkülözhetetlen a közös értelmezés, tisztázás, az információk cseréje. A nyílt, hiteles kommunikáció a bizalom kialakításának alapja.
- **Érdekek, szükségletek** – ezek tudatosítása, megfogalmazása, összehangolása azért fontos, mert a közös cél kialakítása nem képzelhető el úgy, hogy ne tisztázódjon: ki-mit szeretne, mivel lenne elégedett, és hogyan egyeztethető ez össze a többi résztvevő érdekeivel. Ennek folyamán kiderülhet, hogy az érdekek nem is állnak oly távol egymástól, s ki lehet alakítani új alternatívákat.
- **Bizalom** – mi játszik ellene, mitől veszíthető el, helyreállítható-e? Amikor az együttműködésben érdekelt felek elzárkóznak a kommunikáció elől, akkor a fantáziájukra hagyatkoznak, és hajlanak arra, hogy a partnereknek ellenérdekeket, meg bizonyos szándékokat tulajdonítsanak. A kockázatvállaláshoz is bizalom kell, s ha ezt elvesztjük, a visszaszerzése sokszoros energiába kerül.
- **Tét – kockázat – kifizetődés** – megéri-e a közös cél ezt a sok erőfeszítést? Mi a tét, amit megnyerni vagy elveszteni lehet, milyen döntés milyen kockázattal, milyen kifizetődéssel jár? Fontos tapasztalat, hogy kisebb tét esetén hajlamosabbak vagyunk kockáztatni, nem tulajdonítunk akkora jelentőséget a másik fél szerepének, nagy tét esetén viszont könnyebben adjuk fel eddigi elveinket, és választjuk a versengést. A függőség felismerése szorosan összefügg annak felmérésével, hogy abban a helyzetben mit kockáztunk azzal, ha figyelmen kívül hagyjuk a partnereinket.
- **Szerepek** – formális/informális szerepek felvállalása, elfogadása a választási problémahelyzetben. Vezető vagyok-e az adott helyzetben, nagyobb felelősséggel, vagy csak egy közkatona, minimális felelősséggel? A szerepek alakulása lehet spontán (adottságok, tapasztalat alapján), és lehet formális, valamilyen felhatalmazás következtében. Nagy kérdés, hogy mennyire tisztázottak az együttműködéshez szükséges szerepek; azt mennyire veszi tudomásul az érintett közösség; illetve hogy a kiosztott/felvállalt szerep az

egyénnek mennyire okoz belső feszültségeket. A rivalizálás (hasonló ambíciók felmutatása) könnyen alááshatja az együttműködést.

- *Motivációk* – a feladatvégzésre ható, a teljesítményre, társulásra, befolyásolásra való késztetések, ezek erőssége, megnyilvánulásai, hatásai. (Részletesen lásd a segítő kapcsolat kifejtésénél.)
- *Hatalom/befolyás* – pozíciók, hatalmi források felismerése, mozgósítása a közös cél érdekében. Hatalmi forrásokkal mindenki rendelkezik (információ, szakértelem, személyes tulajdonságok, a jutalmazás-büntetés lehetősége stb.), legfeljebb nincs ennek tudatában, vagy hiányoznak az eszközei annak megmutatására. Tudatosan kell feltérképezni, legalizálni azt, hogy ki-milyen befolyásolási adottságokkal, hogyan tud hozzájárulni a közös cél eléréséhez.
- *Értékek/normák* – a csoport (együttműködő felek) értékeinek, normáinak alakulása, elfogadása. Az együvé tartozás pillanatok alatt spontán kialakíthat olyan értékeket (akár a cinkosság lehetőségét is beleértve), melyeket a csoport a zászlójára tűzhet. Komoly veszélyt jelent, ha nem az értékazonosság, hanem a kényszer állítja az új normák mellé az egyéneket. Ez akkor derülhet ki, ha az értékek tisztázásakor nyíltan lehetőséget biztosítunk a véleménynyilvánításra.
- *Empátia* – igény és képesség mások helyzetének megértésére.
- Az együttműködést körülvevő *érzelmi légkör* – a támogatás és autonómia összhangja.

3.1.2. Az együttműködést választó társulások

Talán nem tanulság nélküli, ha végignézzük, hogy milyen fontosabb tényezőket lehet kiemelni olyan körülmények között, mikor a partnerek nem egy csoport tagjai, hanem különböző szervezetek (mondjuk civilek és az államapparátus) képviselői.²² Egy program fenntartása többféle partner együttdolgozását igényli, ez pedig együttműködési helyzet a javából! Egy hosszabb távú projekt fenntartóinak hasznos lehet összegyűjtve végigtekinteni azokon a szempontokon, amelyek jelentősen befolyásolják az együttes munka sikerét vagy sikertelenségét. Vegyük sorra ilyen körülmények között a hatékony együttműködés faktorait:

- A környezet
 - fontos befolyásoló tényező, hogy milyen volt az együttdolgozás és -működés eddigi története az adott közösségben: a kapcsolat története ugyanis jó eligazítást nyújt a potenciális partnerek számára az

²² Az összeállítás egy kutatás alapján készült, mely amerikai humánszolgálatok, az állami apparátus és más nonprofit intézmények közötti együttműködés sikerét befolyásoló tényezőkre irányult. P. Mattesich, B. Monsey: *Collaboration. What Makes It Work*. Amherst H. Wilder Foundation, St. Paul, Minnesota.

együttműködésben betölthető szerepekről és elvárásokról, valamint növeli a folyamat sikerességében való bizalmukat;

- ha kedvezők voltak az eddigi tapasztalatok, akkor a csoport (mely a többiekkel való együttműködést választotta) a közösségben vezető szerepet kap: legalábbis az adott területen a többi résztvevő vezetőként észleli őket;
- szükséges még egy kedvező társadalmi, politikai klíma is: hogy politikusok, véleményirányítók, a források felett diszponáló személyek támogassák a résztvevőket, általában a nyilvános támogatás elengedhetetlen.

■ A tagsággal kapcsolatos jellemzők

- a vállalás sikere nagyban függ attól, hogy mekkora kölcsönös elismeréssel, megértéssel és bizalommal viseltetnek az együttműködés résztvevői egymás és az általuk képviselt szervezetek iránt. Menynyire tudnak azonosulni a saját és a többiek működés módjával, kulturális normáikkal és értékeikkel, korlátaikkal és a terveikkel;
- a csoportoknak megfelelő arányú képviselőt kell: a társulás lehetőleg a közösség minden részéből, minden tevékenységi ágból érkező képviselőkből álljon;
- a tagok egyéni, saját érdeke is az együttműködés legyen: minden partner legyen meggyőződve arról, hogy az egyesülés előnyei ellensúlyozzák a lehetséges hátrányokat (pl. az autonómia elvesztése, rivalizálás);
- a siker függ attól is, hogy mekkora az egyezkedési hajlandóság a partnerekben: még akkor is, ha néhány döntés nem szolgálja tökéletesen minden tag érdekét.

■ A folyamat/struktúra

- lényeges, hogy a tagok között közös legyen a kockázat, mind a folyamatban, mind a végeredményben. Ez attól is függ, hogy a résztvevők mennyire érzik sajátjuknak mind a csoport munkamódját, mind tevékenységének eredményeit;
- többszintű legyen a döntéshozatal: a társuló szervezetekből minden réteg (felső és középvezetés, munkatársak) vegyen részt a döntéshozatalban;
- rugalmasság: a társulás maradjon nyitott a változásokra, előny a rugalmas szervezeti felépítés és tevékenység;
- tiszta szerepek és működési irányelvek kellenek: a siker attól is függ, hogy a partnerek számára mennyire érthető és világos a folyamatban játszott szerepük, jogaik, felelősségük; és az is, hogyan kell kinyilvánítani ez utóbbit;
- alkalmazkodás: az egész együttműködő csoport, a társulás legyen képes követni a menet közben adódó kényszerű változásokat, legyen képes alkalmazkodni, például a céljait vagy a tagjait érintő módosításokhoz.

■ Kommunikáció

- nyitott és gyakori kommunikáció: fontos, hogy a partnerek gyakran érintkezzenek, legyenek napra-készen tájékozottak egymás akcióiról, híreiről, a kérdéseket nyíltan beszéljék meg, minden lényeges dologról informálják egymást is, de legyenek állandó kapcsolatban a társuláson kívüli személyekkel is: ne zárkózzanak be az együttműködésbe;
- informális és formális kommunikációs csatornákat kell kimunkálni: utóbbiak a valódi kommunikációs utaknak megfelelően, írásban is legyenek lefektetve.

■ Célok

- konkrét, elérhető célok és célkitűzések: világosak legyenek az egész társulás/szervezet számára, és reálisan elérhetőek;
- közös elképzelések: az együttműködő partnereknek hasonló elképzelései, egyértelmű megegyezései legyenek a társulás feladatát, célkitűzéseit és stratégiáját illetően. Ezeket az együttműködés kezdetén kell tisztázni, még jobb, ha a partnerek közösen alakítják ki ezeket, a munkájuk során;
- legyenek a maguk nemében különleges célok is: fontos, hogy a társulás feladatai, megközelítései legalább részben különbözzenek a tagszervezetek feladataitól, céljaitól és megközelítéseitől, hogy legyen a csapatnak saját célja is.

■ Források

- elegendő támogatást kell szerezni: a társulásnak adekvát, állandó finanszírozással kell rendelkeznie tevékenységének biztosításához;
- képzett résztvevők: a társulást/csoportot alkotó tagok egyedileg is jó szervező- és interperszonális készségekkel rendelkezzenek, egymással is méltányosan bánjanak, így lesz a tagoknak elismertsége és „legitimitása” a többi partner szemében.

3.2. Racionális döntéshozatali mechanizmusok

A döntéshozatal alternatívák közötti választást jelent. A választás azt jelenti, hogy megfelelő minőségű és mennyiségű információ, valamint kommunikáció nélkül a döntés lehetetlen. A hatékony döntésekhez az kell, hogy a döntéshozó (általában szervezeti vezető) információszerző és -kezelő forrásokkal rendelkezzen, amelyek jelzik a folyamatosan születő problémákat, megkönnyítik a megoldási módok keresését, s elősegítik a megoldást. Optimális döntés akkor születik (a gyakorlatban nagyon ritkák az optimális döntések), ha a döntéshozó előre látja a lehetséges alternatívákat, azaz van ideje az összes lehetőség felkutatására. A döntéseket azonban általában gyorsan kell hozni (Csepeli 2001). A jó döntés kritériumai Csepeli nyomán:

- *minőség*: gondosan meg kell vizsgálni, hogy jó döntést hozunk-e: projektünk céljaival, küldetésével egyezőt, etikusat, a kritériumainknak megfelelő;

- *idő*: a döntéshozóknak általában kevés az idejük, sok fontos elfoglaltságuk van, nem lehet vég nélkül vitatkozni, mérlegelni. Az eldöntendő kérdések is gyakorta olyanok, hogy nem tűrnek halasztást, nem lehet sokáig bizonytalanságban tartani az embereket, vagy késleltetni egy megállapodást;
- *a döntés melletti elkötelezettség*: nem elég jó döntést hozni, azt a döntést végre is kell hajtani. Azok a bizottsági vagy csoporttagok, akik nem értettek egyet a kimenetellel, nyilván nem fogják azt végrehajtani, vagy fél szívvel hajtják végre, nem mozgósítják ez ügyben az érintetteket;
- *a csoporthoz való elkötelezettség*: a döntési grémium tagjai egy csapatot alkotnak, sok jó és rossz pillanatban támogatták már egymást, egy ügyre szoródtak, s a jövőben is feltehetőleg együtt fognak felelősségteljesen tevékenykedni;
- *tanulás*: a döntéshez vezető úton érveket és ellenérveket kell mérlegelni, melynek során mód nyílik a probléma és a tagok mélyebb megismerésére, a csoportélet gyakorlására, a csoportos együttműködés kimunkálására (Griffin 2008);
- *kockázat*: a kívánatos és a nemkívánatos következmények mérlegeléséből származik a döntések biztonságossága. A kis haszonnal járó alternatívák általában biztonságosabbak, mint a nagyobb előnyöket ígérő, de sok bizonytalan fejleménnyel járó opciók.

Vegyük végig, hogy milyen lehetőségek vannak arra, hogy egy csoport (bizottság, testület) válasszon különböző opciók közül!

■ Szavazás

Logikus elképzelés, hogy a többség döntsön! Ha valamit kevesen akarnak, ne álljanak útjába a sokaság szándékának! A demokratikus működés egyik megnyilvánulásaként tartjuk számon a választást, az egy ember, egy szavazat elvét, s annak lehetőségét, hogy a többségi akarat érvényesüljön. Főként akkor, ha a szavazás előtt gondosan mérlegelték a döntéshozók az alternatívákat. Ha mindenkinek módja volt arra, hogy saját álláspontja mellé támogatókat szerezzen, érveljen mellette. A sokaság szándékának érvényesülése könnyen sugallja, hogy „ennyi ember biztosan nem tévedhet”. A szavazásos módszer nagy előnye, hogy gyors és viszonylag egyértelmű (már abban az esetben, ha nem 50–50%-s végeredmény születik). Az is hasznos – az ügy és a csoport szempontjából –, hogy e metódussal minden tagnak állást kell foglalnia, nem maradhat senki ambivalens, döntenie kell (legfeljebb tartózkodhat, de az is egyfajta vélemény).

Hátránya viszont, hogy e módszer követői nem számolnak azzal, hogy akiket leszavaztak, azoktól nem nagyon várható el, hogy szívvel-lélekkel fogják a végrehajtást is támogatni. Aki kisebbségbe szorul, az könnyen lesz ellendrukker, s készakarva lassíthatja is az eldöntött tennivaló teljesítését. Ha sokan maradtak kisebbségben a véleményükkel, visszavágót fontolgathatnak, igyekeznek gátolni a győztesek dolgát. Csoportlélektani szempontból sem mindig szerencsés az ilyen kimenetelű szavazás: megoszthatja a csoportot, széthúzás támadhat, ellenfelekként viselkedhetnek a későbbiekben a győztes és a vesztes alcsoport tagjai.

■ Szakértők megbízása

A fenti problémák kiküszöbölésére jó ötletnek látszik, hogy ne a csoport tagjai döntsenek, hanem delegálják ezt a jogukat egy külső, hozzáértő szakértőre. Igen ám, de hogyan állapodjanak meg a szakértő személyében? Nyilván minden tag olyan emberre voksol, akitől a saját elképzelései támogatását reméli. Az is e módszer ellen szól, hogy így elveszik a *szinergikus hatás* (az az együttthatás, az a többlet, ami a csoportos működésből következik). A szinergia egy olyan, az adott csoport által kidolgozott megoldás, mely jobb, mint bármely tag legjobb ötlete. Ha külső szakértőre bizzuk a döntést, elvesztjük ezt a lehetőséget, s azt is, hogy a csoportvita alatt magunk és mások számára is kikristályosodhatnak az elvek, jól meg lehet érteni magát a szóban forgó kérdést. Viszont a csoportlégkör szempontjából ez előnyös lehet, mert a csoportot nem osztja meg a vita, nem képződnek személyes ellentétek.

■ Hatékonyság számítások

Bonyolultabb, soktényezős döntések esetén célszerű súlyozásos módszerhez fordulni. A csoport tagjai meghatározzák, hogy milyen kritériumokat állítanak fel, és azt mérlegetik, hogy melyik opció hány kritériumnak felel meg. Az is egy megoldás – mint az NCM-technikánál már láttuk –, ha mindenki rangsorolja/pontozza a lehetséges alternatívákat. Ilyenkor nem kerülnek közvetlen ellentétbe a csoport tagjai, nem kell a személyes döntésükkel konfrontálódniuk a többiek előtt. Viszonylag gyors idő alatt meg is születethet a döntés. Ám néha ami az előny, az a hátrány is: a csoport tagjai nem együttműködéssel, érveléssel, véleménycserével döntöttek egy saját életüket meghatározó ügyben, hanem „a számok mögé bújtak”. Bizonyos kérdésekben ez hendikep lehet: a csoport nem szerez tapasztalatot arról, hogy hogyan működjenek együttesen, hogyan erősítsék csoport-mivoltukat, s az sincs biztosítva, hogy a véleményükkel kisebbségbe szorulóok elkötelezettek lesznek a döntés végrehajtásában.

■ Konszenzus

A konszenzus azt jelenti, hogy a csoport összes tagja, a csoport egésze egyetért egy bizonyos döntésben. Látszólag nehéz elérni, sok idő is kell hozzá, mégis ez a legjobb csoportdöntési módszer. Ilyenkor ugyanis minden csoporttag szükségletei érvényre juthatnak, úgy, hogy a csoport egészének érdekei is helyet kaphatnak. Konszenzus nem magától születik, hanem hosszas ún. érdekalapú egyezkedés²³ előzi meg. A résztvevők, a csoport tagjai egymást tanítják a szükségleteiket illetően, és arra összpontosítanak, hogy

²³ Az érdekalapú egyezkedés a mediációban is központi fogalom. Az eljárás egyik sikere abban rejlik, hogy a vitás felek kezdeti követelései (állásfoglalásai, pozíciói), konkrét megoldási javaslatok mögött felfejtik a tényleges érdekeket, hogy ki ki valójában milyen problémára is keres megoldást. Nagyon sokszor ugyanis az emberek megoldási javaslatok (pozíciói) egyáltalán nem elégítik ki a valós szükségleteket, vagy hátrítják el az aggodalmakat. A magyar közgondolkodásban – nyilván történelmi okok miatt is, lásd szocialista erkölcs – nem nagyon népszerű gondolat, ha valaki érdekezérelt, pláne ha érdekalapon cselekszik. Mintha az önérdek követése az önzéssel lenne egyenlő! Pedig az érdek nem minősítést jelent, hanem azt, hogy mire van szükségem, mit szeretnék elérni, mi motivál bizonyos cselekedetekben, választásokban. Mint a szó jelzi is, hogy mi iránt érdeklődöm.

a problémát úgy oldják meg együttesen, hogy az mindezeket a szükségleteket kielégítse. Ha inkább az érdekekre, mint a résztvevők állásfoglalásaira, pozícióira figyelnek, létrejöhet a konszenzus.

Az érdekalapú egyezkedés az, amelyik konszenzushoz vezet; ám ha a résztvevők a pozícióik alapján alkudoznak, akkor legfeljebb a *kompromisszumig* jutnak el (lásd korábban a konfliktuskezelési stratégiák kapcsán írottakat). Ilyenkor a csoport tagjai ajánlatokat és ellenajánlatokat tesznek mindaddig, míg valamilyen köztes egyezséget nem érnek el. A kompromisszum azonban csak időleges megoldás, és egy olyan érzéssel jár, mint: „ha nincs ló, jó a számár is”.

Ha az emberek valós szükségleteinek teret lehet engedni, akkor több lehetőség nyílik mind az egyéni, mind a csoport érdekeinek érvényesítésére. Már Lewin – csoportos döntéshozatali – kísérleteiből tudjuk (Forgas 1989), hogy a konszenzus kínálja a legjobb lehetőséget arra, hogy olyan döntés szülessen, melyet mindenki jó szívvel támogatni tud. A konszenzus azon alapul, hogy a résztvevők fejleszteni és megőrizni szeretnék az egymás közti kapcsolataikat. Az nem biztos, hogy a résztvevők mindent elérnek, amit akarnak, de az igen, hogy ha azt mondják, hogy együtt tudnak élni a hozott döntéssel, akkor az találkozik az érdekeikkel. Ha egy csoport egy együttes vita során, érvek és ellenérvek mérlegelése után egy konszenzusos döntésre jut:

- igen kicsi a valószínűsége, hogy az attitűdök, vélemények visszarendeződjenek;
- nem maradnak vesztesek, akik a visszavágóra várnak;
- a döntést hozó tagok mindannyian érdekeltnek lesznek a végrehajtásban;
- hiszen nemcsak egyénként, de csoportjuk tagjaként vettek részt a folyamatban;
- s a döntés a csoport-egységet, csoportjukhoz való hűségüket is kifejezi.

A konszenzusos döntéshozatal egyetlen hátránya, hogy nagyon sok idő kell hozzá. Gondoljunk a *Tizenkét dühös ember* c. filmre, hogy milyen hosszú és keserves, konfrontációkkal és indulatokkal terhes folyamat végén jutottak el a filmbeli esküdtek az egybehangzó – felmentő – ítéletre. De fontos leszögeznünk, hogy milyen kritériumoknak kell megfelelnie egy ilyen döntésnek. A konszenzus:

- teljes egyetértés, csoportszinten;
- csoportvélemény, és nem egyéni vélemények együttese;
- olyan döntéshozatali folyamat, amely egyetértéshez vezet, szemben azzal, amelyik szembeállítja az embereket a csoportban;
- nem egyszerű többség;
- nem csupán a megegyezés érzése;
- olyan döntés, amellyel az emberek együtt tudnak élni;
- azon a meggyőződésen alapul, hogy a résztvevők mindegyikének alkalma volt véleményt formálni és egyenlő hatalma volt.

Hogyan lehet egy csoportban konszenzust teremteni?

1. A döntést vezető (moderátor, csoportvezető) már a folyamat legelején tegye világossá, hogy olyan kimenetet akar elérni, mellyel mindenki egyetért, melyben mindenkinek van vétójoga.
2. A moderátornak aktívan kell dolgoznia a döntési folyamat *milyenségén*: hogy milyen módon születik meg a döntés, s ez legalább akkora figyelmet kell, hogy kapjon, mint az, hogy melyik alternatívát választja a csoport, vagy hogy végül is miben állapodnak meg.
3. A döntési folyamat sikeréhez elengedhetetlenül szükséges, hogy a vitába mindenki bevonódjon, aktívan vegyen részt, hogy a döntés valóban mindenki érdekeinek figyelembevételével szülessen meg.
4. Jól körülhatárolt, kiemelt problémára lehet csak megoldást keresni! A moderátor dolga, hogy világosan és egyszerűen fogalmazza meg a tisztázandó kérdéseket.
5. Neki kell összegyűjtenie a szükséges tényeket; célszerű, ha fontossági sorrendet állít fel, hogy lehessen látni, melyek a legfontosabb kérdések az egész csoport számára.
6. Az ő feladata, hogy megpróbálja a pozíciók helyett az érdekekre terelni a figyelmet, hogy a valós szükségletek felszínre kerülhessenek.
7. Arra sarkallja a résztvevőket, hogy ne elégedjenek meg egy-két – kézenfekvőnek tűnő – megoldással, hanem gyűjtsenek össze a probléma megoldására és a célok elérésére többféle alternatívát, választási lehetőséget.
8. A konszenzuseresési folyamatban minden alternatívát gondosan mérlegelni kell: a pró és kontra érveket ki kell fejteni.
9. Amilyen fontos az ún. *csoportvita*, olyan fontos felismerni és kiemelni a lehetséges megegyezés területeit, megadni a közös pontokat, az egyezéseket.
10. Azt az elvet kell képviselni, hogy „Vitatkozz és módosíts mindaddig, míg a csoport eléri a megegyezést, vagy míg elérhetetlennek nem minősíti azt!” ahelyett, hogy udvariasan vagy konfliktuskerülően viselkedjenek a tagok. A moderátornak bátorítania kell az embereket arra, hogy vegyék a fáradságot, és érveljenek, nyilvánuljanak meg.
11. Ügyelni kell a hallgatagokra, nehogy a hallgatást beleegyezésnek vegyék, a moderátornak olyan légkört kell teremtenie, ahol van mersze és kedve mindenkinek, hogy elmondja a saját álláspontját, s egyúttal kíváncsi is legyen a többiekére is!

A konszenzus nem mindig azt jelenti, hogy teljesen egyetért minden egyes tag a végeredménnyel. Inkább azt, hogy mindenki a beleegyezését adja az eredményhez, hogy mindenki számára rokonszenves a döntés. Nemcsak a csoport későbbi munkáját könnyíti meg egy ilyen határozat, de maga a folyamat is nagyon össze tudja hozni a tagokat. A csoportdöntés egy közös produktum, a csoport egyik teljesítménye is.

3.3. Irracionális elemek a döntéshozatalban

3.3.1. Egyéni döntéshozatali konfliktusok²⁴

Konfliktus ez esetben a döntéshozatalban, magában az egyénben van: mert nehéz vagy lehetetlen számára kiválasztani a neki kedvező alternatívát. A megértéshez szükséges alapfogalmak:

- **alternatíva:** a döntéshozó kontrollja alatt álló cselekvési változatok, lépési lehetőségek;
- **külső objektív körülmények:** a döntéshozó kontrollján kívüli összetevők halmaza.

A fenti két tényező együttesen határozza meg a döntés *következményeit*, amelyeket a döntéshozó saját ízlése, értékrendje szerint értékel és – általában – jó vagy rossz minősítéssel lát el. Ha a lehetséges alternatívák egyikéről sem mondhatjuk el, hogy határozottan jobb, mint az összes többi, vagy a legjobbnak tűnő sem „elég jó”, akkor fennáll a döntési konfliktus.

A döntési folyamatban az egyén számára három fontosabb konfliktusforrást különböztethetünk meg:

- **nincs elfogadható alternatíva:** ilyenkor az illető ismeri az alternatívák különböző következményeit, hogy melyik választás mivel jár, de a legjobb alternatíva sem felel meg valamilyen szubjektív elfogadhatósági mércének;
- **nem mérhető össze az alternatívák:** ilyenkor ismertek a következmények, hogy melyik döntés feltehetőleg mit fog eredményezni, de az egyén nem tudja meghatározni, hogy melyik a legjobb alternatíva;
- **nagy a bizonytalanság:** a döntés előtt álló ilyenkor nem ismeri a valószínűségeket, esetleg a következményeket sem, így gyakorlatilag az alternatívák mérlegelése irreálissá válik.

3.3.2. A döntéshozatal csapdái

Az emberi agy gyakran öntudatlan rutinok segítségével próbál megbirkózni komplex helyzetekkel. Sok döntés alapul bizonytalan előrejelzéseken, egyszerű ítéletalkotási szokásokon. Az önkéntelen beidegződéseket nehéz kikapcsolni, viszont mindenki képes lehet arra, hogy megtanulja megérteni és ellensúlyozni a csapdákat (*Consultation Magazin* 2001).

Lehorgonyzás

Egy kísérlettel lehet jól illusztrálni e tényező hatását. Ebben azt szerették volna igazolni, hogy milyen csapdákat rejt, ha a becslést valamilyen „nem megalapozott gondolatsorra” alapozzuk. Egyetemisták két csoportja becsülte meg egy, a táblára írt szorzás eredményének nagyságrendjét. Az egyik csoport a $8 \times 7 \times 6 \times 5 \times 4 \times 3 \times 2 \times 1$ szorzat, a másik az $1 \times 2 \times 3 \times 4 \times 5 \times 6 \times 7 \times 8$ szorzat értékére tippelt. Mivel a művelet első néhány lépésének eredménye a csökkenő sorozatban nagyobb, mint a másikban, ezért előbbi értékét jóval magasabbnak ítélték, mint az utóbbit.

²⁴ A fejezet Szamos Erzsébet munkájának felhasználásával készült.

Horgony alatt ez esetben egy szabadulást gátló tényezőt értünk. Például lehet valakinek egy öntudatlan megjegyzése, egy újsághír, de lehet egy előítélet, sztereotípa is. Kötődhet múltbeli eseményhez vagy előre jelezett trendhez. Úgy kerülhetjük el, hogy:

- többféle megközelítést alkalmazunk, ahelyett, hogy az első ötlethez ragaszkodnánk;
- minél több információt szerzünk, minél több forrásból;
- ha segítséget kérünk, ne sugalljuk saját elgondolásunkat!

■ *Status quo (az állandóság „biztonsága”)*

Ez a jelenség áll elő, amikor úgy határozunk, hogy inkább halogatjuk a döntést, mert „jól át kell gondolnunk”. Durvább esetben a döntés a semmittevés következtében sohasem történik meg. Talán az önvédelem motiválja ezt a cselekvést: a sérüléstől való félelem, a vágy, hogy megvédjük magunkat. A mozdulatlanság jó és biztonságos – a döntés kockázatos, felelősséggel jár és többletmunkát követel. Elkerülhetjük, ha:

- alaposan megvizsgáljuk, hogy a kényelmes jelen nem gátolja-e hosszú távú céljainkat, terveinket;
- mérlegeljük az alternatívák előnyeit és hátrányait;
- reálisan kezeljük, hogy a változtatás milyen tényleges ráfordításokkal jár;
- belátjuk, hogy a jelenlegi állapot nem biztos, hogy minden lehetséges helyzetek legjobbika.

■ *Megerősítő bizonyíték*

Ez a csapda arra késztet, hogy ösztöneink, megérzéseink alátámasztására keressünk érveket, információkat – figyelmen kívül hagyva a nemkívánatos szempontokat. A miénkhez hasonló véleményeknek túl nagy jelentőséget kezdünk tulajdonítani (szívesen fordulunk ismerőshöz megerősítésért), az ellentétes véleményt viszont hajlamosak vagyunk bagatellizálni. Elkerülhetjük, ha:

- megérzéseinket ugyan nem vetjük el, de egyforma súllyal vesszük figyelembe az összes információt;
- összegyűjtjük az ellenérveket is;
- rangsoroljuk a választás ellen szóló legnyomatékosabb indokokat;
- szembenézünk azzal, hogy valóban tisztán akarunk-e látni, vagy csak nem érezzük eléggé erősnek az álláspontunkat.

■ *A szemléleti keret*

Minden döntéshozatal egy kérdés feltevésével kezdődik, amely kérdés egyben kijelöli azt is, hogy milyen keretbe helyezzük az adott problémát. Az emberek általában készpénznek veszik ezeket a kereteket. Egy döntéshozatal kreatív előkészítése azon múlik, hogy mennyire vagyunk képesek a kézenfekvő gondolkodási sémákból kitörni. Elkerülhetjük, ha:

- a probléma újrafogalmazásával új kereteket próbálunk kreálni, új nézőpontból közelíteni;
- minél több vonatkoztatási pontot keresünk, amikhez lehetséges előnyöket és hátrányokat tudunk rendelni;
- megvizsgáljuk, hogy hogyan is változna a véleményünk, ha új alternatívákban gondolkodnánk.

A leírt csapdák általában egymást erősítik, ezért csak nagyon tudatosan lehet a hatásukat kivédeni. Az első benyomás könnyen lehorgonyozhatja gondolkodásunkat, ettől szelektívvé válhat az észlelésünk, és nagy a késztetés, hogy olyan bizonyítékok gyűjtésébe kezdünk, melyek bennünket erősítenek (lásd kognitív disszonanciacsökkentő mechanizmusok, önigazolás stb.).

3.3.3. Az ún. csoportgondolkodás, az irracionális csoportos döntéshozatal

„Az embereket rendszerint könnyebb megváltoztatni, ha csoportba szerveződnek,
mint közülük bárkit is, aki elkülönül a csoporttól.”

(Lewin, idézi Griffin 2008: 41)

A csoportok döntéshozatali mechanizmusait, s az ebből adódó problémákat a szociálpszichológia a *csoportpolarizáció* néven tartja számon. A döntések ugyanis majdnem mindig társas térben születnek (még a látszólag egyéni döntések is). A csoportok pedig, főként az összetartó, kohezív csoportok hajlamosak a nagyobb kockázatvállalásra, a szélsőségesebb ítéletekre, mint az őket alkotó egyének, külön-külön. A csoportok döntési mechanizmusait torzíthatja:

- a csoportnyomás, a csoport normatív ereje;
- a csoportpolarizáció következtében fellépő kockázatvállalás;
- a túlzott csoportkohézió.

■ A csoportnyomás

A csoportdinamika egyik fontos eleme a csoportok normatív önszabályozása. A csoportélet során kialakított normák (a nem is mindig kimondott, deklarált viselkedési szabályok) egyik funkciója, hogy „ellenőrizték” a tagok elkötelezettségét. A csoportnorma megszegése néhol nyílt büntetéssel jár, néhol csupán azzal, hogy a tag érzékeli különbségét a többiektől. Ám ez utóbbit ne becsüljük le! Asch nevezetes „vonalhosszúság-kísérletében” (vonalak hosszát kell összehasonlítani többek társaságában, ahol a beavatottak direkt rossz válaszokat adtak, hogy félrevezessék a kísérleti személyt, és ahol félrevezetés híján mindenki jó választ tudott adni²⁵) az embereknek csak egynegyede tartott ki rendíthetetlenül a jó válasz mellett, a többiek konform módon, követték az előttük szólókat!! (Háromnegyedük legalább egyszer a többieket véleményét utánozta, felük a nyilvánvalóan rossz választ ötnél többször mondta!!) Egy olyan helyzetben, amikor semmilyen büntetés nem érte a rosszul válaszolót. A vélt vagy valós elvárásokhoz való igazodás tehát alapvető a csoportok életében (Barcy 2011).

■ Csoportpolarizáció

Egy csoporthoz való tartozás könnyen felerősítheti azt az érzést az egyénekben, hogy ők nem egyénként, hanem egy csoport tagjaként cselekednek. Ilyenkor bátrabbakká, kockázatvállalóbbakká válhatnak az em-

²⁵ Lásd pl. Smith és Mackie könyvében, 2004: 488.

berek, gondoljunk csak például a harctéren küzdő katonákra. Egy csoportideológia hatására lazulhat az egyéni felelősségérzés, szélsőséesebb érzelmek, túlzott önbizalom, határozottság léphet fel (galerik, Klu Klux Klan). Egyáltalán, az egyén szerepe, megkülönböztethetősége szorulhat háttérbe a csoportidentitás erősödése folytán, a névtelenség mintegy lebontja az egyéni döntések mércéit (emlékezzünk Zimbardo híres börtönkísérletére vagy Milgram szintén elhíresült, elektrosokkal büntető tanulási kísérletére – lásd pl. Avermaet 2007). A csoporthangulat befolyása érhető tetten az ún. öngyilkosságba csalogatás (pl. szektáknál) jelensége esetén is, amikor az emberek olyat tesznek, amit egyénként soha nem tennének meg.

■ A csoportkohézió

Még a leginkább autonómiatisztelő közösségekben is szükség van arra, hogy a *döntési folyamatokban* az adott csoport tagjai ne mechanikusan kövessék a „természetes” vagy kézenfekvő nézeteket, irányokat, hanem egymás véleményének különbözőségéből induljanak ki. A végeredmény kialakítása előtt viták, nézeteltérések, egyeztetések, ajánlatok és ellenajánlatok, tárgyalások szükségesek, annak a csoportkultúrának a kialakítása, hogy egy mégoly jó és összetartó csoportban is álláspontok megfogalmazása, megvitatása és elfogadása kell. Ám ha ez a dinamikus egyensúly megbomlik, s túlzottan előtérbe kerül a tagok normatív illeszkedése, konform viselkedése – mert kiéleződik az összetartás, az egyöntetűség kérdése –, lehetetlen jó döntéseket hozni. Az összetartó csoportok nehezen tűrik a deviáns viselkedést, erős nyomást gyakorolnak a tagokra annak érdekében, hogy támogassák a csoport céljait (Festinger, idézi Forgas 1989).

A kohézió, a polarizáció és a konformitás tulajdonképpen ugyanannak a jelenségnek három vetülete; elválaszthatatlanok egymástól. Ha csatlakozunk egy csoporthoz, el kell nyomnunk bizonyos vágyainkat, cserébe azért, hogy egy közösséghez tartozzunk. Ez azonban nem tűnik mindig kényszernek: a csoporttag könnyen azonosul a csoport normáival, hamar összenő velük, a végén már magáénak tudja azokat. Erejét sokszor a csoportból, a többiekből, a közösség elveiből, céljaiból, ideológiájából, hagyományaiból meríti.

A fenti tényezők eredményezik az ún. *csoportgondolkodás* jelenségét, melytől még az USA elnöki tanácsadói sem mentesek. A csoportgondolkodás alatt azt érti a szociálpszichológia, hogy egy erősen összetartó csoport, egy szintén erős vezető hatása alatt elszigetelődik a környezettől, a csoport belső élete eluralja a realitást, s így a döntésekkor a tagok nem tudnak megfelelően gondolkodni. Annak ellenére, hogy fontos és összetett problémákban kell dönteniük, a belső csoportfolyamatok hatására nem képesek kellően mérlegelni a helyzetet, az alternatívákat kielemezni, és a döntésüket ellenőrizni. A csoport összetartozásának az óhaja egy hamis és rendkívül veszélyes illuzórikus konszenzushoz vezet. Ilyenkor ugyan konszenzusra jut a döntéshozó testület, mégis sérül a döntés reális megalapozottsága.

Janis és munkatársai (idézi Smith, Mackie 2004) számos fontos kongresszusi vagy tanácsadói döntést vizsgált meg az amerikai politikai életben (pl. Roosevelt döntése Pearl Harbour előtt; Kennedyé a kubai Disznó-öböl inváziója előtt; Nixoné a Watergate-üggyel kapcsolatban; a NASA döntése a Challenger végül katasztrófával végződő küldetéséről). E – vélhetően – igen hozzáértő, felelős és tapasztalt tanácsadói testületek döntéseit elemezve Janis azt találta, hogy az eredményt az alábbi csoporttényezők torzítják el:

- *a sebezhetetlenség illúziója*, amikor a tagok sérthetetlennek érzik magukat a csoportban, vakok a lehetséges veszélyekre;
- *intő jelek lebecsülése*, racionalizáció, amikor a csoport tagjai a váratlan és kedvezőtlen információkat elhárítják, megnyugtató magyarázatokkal áttatják magukat;
- a csoport *morális felmentést ad*: a „cél szentesíti az eszközt” típusú indoklásokkal, öngazolással a közjóra, közérdekre való hivatkozással viszik véghez a célhoz nem méltó cselekedeteiket;
- *a riválisok lebecsülése*: a csoport a maga dicsőségében fürdik, s mélyen lenézi a másik vagy a többi csoportot;
- *ellenségkép*: a csoporton az „ostromlott vár” pszichózisa uralkodik el, ha a tagok nagyon mereven ragaszkodnak bizonyos döntésekhez; s ez azzal is jár, hogy ellenségnek titulálnak mindenkit, aki nem támogatja egész szívvel ezt a munkamódot a csoportban;
- *ellenvélemények elhallgattatása*: a konformitás a csoport kohezivitásával párhuzamosan nő, s az öncenzúra mechanizmusával a kritikus tagok elnémulnak, félnek a kirekesztéstől, s nem akad senki, aki fogadott prókátorként megvizsgálná a döntés ellen szóló lehetséges érveket;
- *„a hallgatás spirálja”* akkor indul be, amikor a tagok tévesen mérik fel, hogy álláspontjuk ellenkezik-e a többiekével. Azt hívén, hogy kisebbségben vannak, csendben maradnak, s nem szállnak vitába a képzelt többséggel. Ez az *egység illúzióját* adja a csoportnak;
- *kemény mag*: a makacs, konform és kohezív csoportokban a vezető körül általában van egy kemény belső kör, néhány ember, akik meg tudják félemlíteni az esetleges ellenkezőket, s egyéni megoldásaikat keresztül tudják hajtani.

Hogyan kerüljük el a csoportgondol(kodás) csapdáját? A sikeres csoportos döntés kulcsa, hogy:

- a csoporton belüli ellenvéleményeket, kételyeket, pró és kontra érvek kifejtését, a szkeptikus hangokat is támogatni kell (erre szolgálnak az ügyrendi kérdések, a lépcsőzetes menetrend, az ellenvélemények kiemelése);
- szakértői albizottságokat, felelősi pozíciókat kell létesíteni, hogy ne legyen egysíkú a munka; hogy ne mindenki mindenhez értsen, heterogén legyen a tagok összetétele; legyenek választási lehetőségek;
- rugalmas döntéshozatali szabályokat kell kimunkálni, az elnöki tekintélyt háttérbe kell szorítani;
- az ellenfél szemével kell magukat nézni, taktikai lépéseket kell kialakítani, minden kockázattal számolni, mindent kétszer ellenőrizni, esetleg a döntés előtt még egy ülést összehívni, hogy senkiben ne maradjon kétely;
- létesíteni kell a csoporton belül egy „ördög ügyvédje” szerepkört (szembesítéssel, illúziórombolással, felülbírálattal, megkérdőjelezéssel, hibakereséssel) (Csepli 1997).

3.4. Csoportok, szervezetek latens és irracionális folyamatai

Az előzőekben a csoportos működésmód racionális elemeit és kockázatait vettük sorra. Most egészen más világba váltunk át, a csoportok tudattalan működésének világába. A pszichoanalitikus csoportfelfogás kidolgozása W. Bion nevéhez fűződik. Elmélete igencsak megtermékenyítő volt a későbbi csoportozók számára is. Jelentősége abban (is) áll, hogy nemcsak analitikus szemlélettel vezetett csoportokban, sőt, nemcsak mesterséges csoportokban, hanem mindenféle jellegű csoportban megfigyelhetők és hatnak azok a jelenségek, melyeket ő leírt.

Kezdjük az *áttét* vagy régebbi nevén az indulatáttétel jelenségével! Még Freud figyelte meg, hogy a terapeuta-beteg kapcsolatát „idegen” tényezők zavarhatják meg: a terapeuta iránti negatív attitűdök nem magyarázhatók az adott kapcsolat történéseivel, sokkal inkább az illető korábbi kapcsolataihoz fűződő viszonyal. Később aztán Freud is módosított, s korántsem akadálynak, inkább az egyik legfontosabb hatótényezőnek tartotta az áttét jelenségét. Arról van szó, hogy a jelen (pl. a terápia során) szoros, érzelmetli kapcsolatában olyan érzések, viszonyulások, vágyak jelennek meg, melyek nem köthetők a terapeuta reális akcióihoz, sokkal inkább múltbéli fontos (leginkább a szülők, illetve más gondoskodó vagy autoriter) figurákhoz. Egy korábbi kötelék jellegzetességei elevenednek fel a jelenlegi kapcsolatban: ezáltal válnak érthetővé a jelen kapcsolati viszonyulásai, s a régi érzések átélése, megértése segít a változásban. Az áttét révén egy jelenkori interperszonális kapcsolat keretein belül egy intrapszichés történést rekonstruálhatunk, élhetünk meg, érthetünk meg (Barcy 1999). Az áttét az analitikus szemléletű pszichoterápiák elengedhetetlen tényezője. Mit kezdünk vele a mi, egészségeseknek szánt, különféle célú csoportjainkban?

Az áttét mindenféle kapcsolatban (szerelmi partner, főnök-beosztott, tanár-diák) megjelenik, csak nem szoktunk törődni vele. Minden csoporthelyzetben is érezhető a hatása, csak – kellő szakértelem, koncepció és fókusz híján – elsiklunk felette, s az érezhető kapcsolati zavart vagy feszültséget a másik inadekvát viselkedésének tudjuk be. Pedig a legtöbb „intenzív, ambivalens, szeszélyes és tartós” indulat (Greenson, idézi Yalom é. n.: 160), ami megjelenik a csoportjainkban, nem a jelennek szól, hanem a múlt egy-egy figurájának, egy-egy jellegzetes kapcsolati forma (összeolvadás, függőség, kiszolgáltatottság, alárendelődés, megszégyenítés stb.) képviselőjének, hogy szakszóval mondjuk: tárgykapcsolati mintának. Csoportban a vezető személye vonzza a legtöbb áttételi érzelmet, hiszen ő a szülőfigura, a gondoskodás és a tekintély megtestesítője. De majdnem ugyanannyi érzelm szól a társaknak is, a többi csoporttagnak, akik anyáskodásukkal, rivalizációikkal, gúnyosságukkal vagy bármely más tulajdonságukkal előhívhatják a korai kapcsolati mintát, s ezáltal eltorzíthatják a csoporttagok reális kapcsolatát. Ha a szülőket a vezető szimbolizálja, akkor a testvéreket meg a csoporttársak. Minden tag a vezető kedvence szeretne lenni, s a vetélkedés egybeolvad a csoport hierarchizálódásával. A vezetőnek a tagok behódolnak, vagy – ahogy a csoportfejlődési fázisokban láttuk már – éppen a trónjára törnek. De mindenképpen mitikus figura a vezető: bölcs, omnipotens, mindent látó. Ezért is oly fontos az ő kisajátításának a vágya, mely az irigységeket, a mohóságot okozza. Ám ugyanígy, fordulhat a kocka: a vezetőt kritizálják, nem értik, ellenségként kezelik, rivalizálnak vele.

A harmadik áttéti céltárgy maga a csoport. Bion figyelt fel arra, hogy a csoportok alapvetően két szinten működnek, s e kettő váltogatja egymást (idézi Barcy 1999). Az ún. *munkaszint*, amikor a csoport a céljának,

alapfunkciójának, kitűzött feladatának megfelelően dolgozik – ez a realitás szintje. Ez azonban nem tartható hosszan, mert a csoport átvált egy fantáziavezérelt, rejtett feltételezések, vágyak és félelmek által uralt működésmódra, mely már nem a realitás szintje, hanem a tagok tudattalan fantáziáinak csoportszintű megjelenése. A csoportok úgy működnek ilyenkor, mintha egy közös fantázia mozgatná őket, s ennek beteljesülésétől várnák minden baj elhárulását. Ezt hívja Bion *alapfeltevés (szerint működő)* vagy *mintha* csoportnak. Az eredeti célok, feladatok elfelejtődnek, a csoport ugyan ilyenkor nagyon egységes, de a folyamatokat a közös szorongás mozgatja. Bion három ilyen alapfeltevés-működést különített el, három jellemző csoporthangulatot: a függőséget, a harcot és menekülést, valamint a párképződést. Az egyéni dinamikában ismert érzések közül az első alapfeltevés, a kötődés, a második az agresszió, a párképződés pedig a szeretet érzésének kifejeződése.

- A *függőség alapfeltevés* szerinti működésben a csoport úgy viselkedik, *mintha* a vezető onnipotens lenne, a tagok pedig gyámoltalanok és védtelenek. A kötődés iránti vágy, illetve ennek frusztrációja uralja el ilyenkor a csoportot. A csoport passzívan, összekapaszzkodóan, a vezetőt irreálisan idealizálva működik.
- A *harc-menekülés* fázisban az az alapfeltevés dominál, hogy a csoportnak harcolnia kell egymással, a külvilággal a fennmaradásért, illetve, hogy menekülniük kell, védeniük magukat fenyegető ellenségektől, el kell pusztítaniuk azt. A tagoktól elvárják ilyenkor, hogy erősek, harcosak legyenek. A működést az agresszió, az indulatok uralják.
- A *párképzés* alapfeltevése szimbolikus: a csoport mintha azt remélné, hogy két ember kapcsolatából újjászülnek valami, hogy a csoport minden igényt ki tud majd elégíteni. E *Messiás-várás* irreálisan megemeli a csoport értékét, védő erejét, a rejtett várakozások szerint a jövőben minden tökéletes lesz. A tagok kapcsolatában felerősödnek az intim aktusok, kerülnek a konfliktust, a vezető sem fontos (Barcy 1999).
- A bioni alapfeltevéseket E. Hopper (angol csoportanalitikus) kiegészítette az *inkohézió* fázisával, mely a kohézió ellentettje: a csoport ilyenkor a szétesettség állapotában a megsemmisüléstől fél (Hopper 2006-2007).

E *mintha-működések* alatt a csoport és a valóság közötti viszony jellegzetes értelmet kap. A függőség fázisban a csoport irreálisan félelmetes terep, ahol az egyén határai feloldódhatnak, elvesztheti integritását, autonómiáját, a csoporton kívüli világ viszony irreálisan vonzó. A harc és menekülés fázisban háttérbe szorul a „kint és a bent”, ezt I. Yalom (amerikai egzisztencialista indíttatású csoportteoretikus) a „fent és a lent” fázisának hívja (Yalom é. n.). A párképzési szakaszban a tagok úgy viselkednek, mintha a csoport lenne irreálisan jó, a külvilág pedig irreálisan rossz terep, ez ismét a „kint és a bent” hasításán alapul.

A mintha-működésekre azért kell felhívni a figyelmet, mert *ezek nem oldhatók fel racionális magyarázatokkal, érzelmi behatásokkal*. A csoportban eluralkodó fenyegetettség, szorongás, vagy épp a bénult pasz-

szivítás, ájult függőség a vezetőtől, vagy két ember érthetetlen favorizálása értekezleten, munkahelyi, iskolai környezetben, tréningeken, informális stb. csoportokban is előfordul, s ilyenkor csak a csoport egészes szemlélete (a csoport úgy viselkedik, mintha egységes entitás lenne) a megoldás. Ha a csoportvezetőnek sikerül kivonnia magát az őt is befolyásoló csoporthangulat alól, és a tagok irracionális magatartásait és viszonyulásait sikerül tudatosítania a tagokban, a csoport viselkedése megváltozik, s ismét a reális munkaszinten dolgoznak az emberek. A mintha-szint észlelésekor a csoportvezető nem az egyes tagok egyéni akcióira és a folyamatban való részesedésére figyel, hanem egy fókuszváltással, a csoport-mint-egész szemlélet szerint, azt vizsgálja, hogyan viselkedik „a csoport”.

A bioni gondolat továbbfejlesztője Foulkes. Az ő *mátrixelmélete* szerint a csoport a tudatos és tudattalan kapcsolatok és kommunikációk bonyolult hálózata. Ezek nyomán jön létre a mátrix, s egyben, mint az interakciók és események szövete, tartalmazza is ezeket. A csoportba érkező emberek hozadékából és a csoportbeli jelenségekből épül fel, s három szinten működik:

- az alpmátrix a csoportot körülvevő kultúra, közösségek, család közvetítésével érvényesül a csoportban; a jungi kollektív tudattalannak megfelelő, egy adott kultúrára jellemző rejtett kapcsolati szint, jórészt tudattalan fantáziák, kapcsolati ideálok és rejtett normák alkotják;
- a dinamikus mátrix a csoportban történekből áll össze, a csoportra jellemző kapcsolati viszonyulásokból, a csoportban teremtődő összes változás révén;
- az egyéni mátrix mindaz, amivel a csoporttagok érkeznek, egyéni kapcsolataik, eddigi élettörténetük tudatos és tudattalan képzetei.

Az egyéni mátrixokból alakul azután a csoporttörténések hatására a dinamikus mátrix, melyben az egyéni történések alakszerű új kapcsolati mintába rendeződnek, miközben az alpmátrix háttérként szolgál mindehhez. E bonyolult kapcsolati szövedéken hol ez, hol az válik fontossá, hol az egyéni, hol a csoport szint emelkedik ki, hol egy rejtetten érvényesülő kapcsolati norma, hol egy kulturális, hol egy családi hozadék (Bokor, Ormay 2008).

3.4.1. Ellenállási és áttételi jelenségek a csoportokban

A csoportokban számos eszköz és mechanizmus áll a tagok rendelkezésre ahhoz, hogy az eredetileg áhított cél, a változás mégse következzen be, vagy legalábbis késleltetni lehessen azt. Hogy – Yalomot (é. n.) idézve – az elsődleges feladatteljesítést átvegyék a másodlagos kielégülést nyújtó események. Természetesen tudattalanok ezek az ellenállások, s az egyéni késztetésekből állnak össze – időnként – egységes csoportjelenségekké.

Az egyéni ellenállások összegződésével jön létre a *csoportellenállás*, mely még a vezetőre is kiterjed. Tudattalan céljuk (már az egyéni ellenállásoknak), hogy nehozz felszínre kerüljön mindaz, ami igazán zavarja a tagokat. Gyakori jelensége a *bűnbakkepzés*, ami mindig a vezetővel szembeni agresszió kimutathatatlanságának a biztos jele, a vezető helyett egy arra alkalmas viselkedésű emberre támad a csoport váratlan egységességgel és indulattal. A bioni, fent részletezett *alapfeltevés szintű* működés is idesorolható – ez is

meggátolja, hogy adekvát módon kerüljenek felszínre bizonyos félelmes vagy szorongató vágyak és indulatok. A *csoportellenállás beálltát* jelzi:

- a sorozatos késés, hiányzás;
- a fizetés elmaradása;
- hosszú hallgatás;
- a csevegés szintű társalgás;
- az acting out-ok (a motiválatlannak látszó feszültségek viselkedésbeli megmutatása, például kirohanás a szobából, kimaradás a csoportról, váratlan teremátrendezés);
- félreértések;
- az értelmezések meg nem értése;
- érzelemhiány vagy épp inadekvát érzelmek megjelenése stb.

Hangsúlyoznunk kell, hogy az *áttétel-viszontáttétel*²⁶ jelenségei minden emberi kapcsolatban fellelhetők, mint a korábbi alapkapsolatokhoz fűződő viselkedések, vágyak és félelmek, a jelen szereplőjére/szereplőire vetítve. Összes kapcsolatunkat „eltorzítják”, befolyásolják a korai kötődési minták. A csoportokban a *vezető személye*, a helyzet szinte hívja a szülő-figurák aktiválódását, a vezető nemcsak reális, de irreális kapcsolatban is áll a tagokkal. Fontos szem előtt tartani, hogy minden áttételi érzés eredendően ambivalens, és *a valóságban megoldani nem lehet*. Ha a vezető nem analitikus keretben dolgozik, akkor ezeket nem értelmezi, csak magában regisztrálja. A heves pozitív érzelmekre nem nagyon reflektál, de vigyáz, nehogy kihasználja azokat; a negatívakat viszont inkább bátorítja. Azt képviseli, hogy a negatív indulatok is megjeleníthetők, kifejezhetők, nem zúzzák össze a vezető személyét.

A *tagok* is mind áttételi, mind reális kapcsolatban állnak egymással, a csoport reális közegében sok a valódi elem, melyek a tulajdonításokat megakasztják, vagy a valóságba visszaviszik. Ezért a csoportban a tagok ún. *szimbolikus kapcsolatban* állnak egymással. Gyakori, hogy látszólag indokolatlan heves ellenszenveteket vagy szimpátiákat tapasztalunk, ezek áttételek, nem az illetőnek szólnak. A tagok nemcsak egymással és a vezetővel vannak áttételi kapcsolatban, de a *csoport egészére* is irányulnak irreális vágyak és félelmek. Ezek megfelelnek a Bion által leírt alapfeltevés-csoport fázisoknak.

Az áttétel jelenségét könnyű felismerni: mindig a viselkedés, az indulat hevessége és inadekvát volta jelzi, s az, hogy a reális körülmények között az adott viselkedés nem indokolt.

²⁶ Viszontáttételnek nevezzük a segítő/vezető önismereti vakfoltjait, amikor ő is áttételes módon reagál a csoporttagokra, kliensekre, illetve azt a bonyolultan leírható – ám gyakorló csoportvezetőként könnyen átélhető – jelenséget, amikor azonosulni tud azzal a múltbéli figurával, akivel kapcsolatos érzelmek segítő-segített viszonyában, a jelenben jelentkeztek. Ilyenkor a kliens nem elmeséli, hogy miként is volt félelmetes az apja, hanem a segítő is érzi, ahogy egy legyőzhetetlen és igazságtalan óriásnak kezeli őt a kliens, s így érti meg, milyen félelmek is mozgatják a segítettet egy olyan helyzetben, ahol akár kiszolgáltatott is lehetne.

A *viszontáttétellel* is számolni kell egy vezetőnek, segítőnek. A csoportvezető érzései, indulatai sem csak a reális szinten mozognak, részint saját patológiája, személyes érintettsége miatt (pl. valamire váratlanul és indokolatlanul erősen reagál), részint a tagok áttételi folyamataira, válaszul. E második típusú viszontáttételben a csoportvezető, saját – reakcióként – érzett érzései mentén érti meg igazán a tagot, a csoportot, saját és mások viselkedését.

4. A szupervíziós, az önismereti (fejlesztő) és a pszichoterápiás munka azonosságai és különbségei

Az eddigiekben bemutatott segítő-fejlesztő-támogató eljárásoknak sokféle jellegzetessége van. Közülük válogattuk ki – ismét – azt a három, általunk alapvetőnek tartott formát, melyek talán reprezentálni tudják az összes többit is. Még e három, meglehetősen hasonló lélektani munkaforma sajátosságainak megkülönböztetése sem egyszerű feladat. Kezdjük a hasonlóságokkal! Azonos mindháromban, hogy az eljárás szigorú szabályok, ún. *pszichoterápiás vagy működési keret* szerint folytatható le (lásd a Kiindulási alapok c. fejezetet). Szintén hasonló a fenti eljárásokban, hogy nem módszerük, konkrét elméleti háttérük alapján becsülhető meg a hatékonyságuk – a módszertani irányultság sokadrangú kérdés a beválásban –, sokkal inkább meghatározó (Barcy 2000):

- a résztvevők kerettartási hajlandósága,
- a motiváltság,
- a segítő és a segített együttműködése,
- a segítő elméleti és gyakorlati felkészültsége, és
- terhelhetősége.

4.1. Hasonlóságok a lélektani munkára épülő eljárásokban

Bagdy Emőke szerint (2009) a következő *hasonlóságokat* érdemes kiemelni:

- **Az első interjú alkalmazása:** a segítő és a segített első érdemi találkozásakor a megismerkedés sajátos forráskönyv szerint zajlik. E módszerben a segítettől gyűjtött információk között fontos szerepet kapnak, az objektívek mellett, a szubjektív és a szcenikus (a konkrét helyzetre jellemző, jelenetszerű, komplex, főként a metakommunikáción alapuló) benyomások.

Az első interjú módszer (Argeländer 2006) az összeismerkedésen és a kliens problémáival való első szembesülésen kívül arra szolgál, hogy a kliensről egy összképet, benyomást kapjunk. Ennek sok eleme van: a kliens motivációi, terhelhetősége (mobilizálható erői), az együttműködésre való hajlandósága, vagy

éppen ellenkezőleg, ennek várható nehézségei, a problémáiról való elképzelései stb. A segítő az egész „dramatikus szcénát”, a bemutatkozó helyzetet értelmezi, benne nemcsak a kliens, de saját szerepét is. Ennek alakulása ugyanis sokszor prognosztikus lehet arra, hogyan alakul majd maga a segítő kapcsolat. Csoportos módszernél is elengedhetetlen, hogy a segítő és a csoporttag személyesen, külön is találkozzon!

- **Szerződéskötés:** a keretet, a részvétel feltételeit, a munka szabályrendszerét, célját, konkrét mibenlétét rögzítik. Erről – fontossága miatt – már az első fejezetben szoltunk. Itt csak annyit ismétlésül, hogy a szerződést nemcsak meg kell kötni, de be is kell tartani: rendkívül fontos a zárt lélektani tér, a titoktartás, a segítő szerepszerű (a magánéleti szerepet erősen visszaszorító) viselkedése, a segítés szabályainak betartása.
- **Próbamunka:** a szerződés nem előre köttetik, hanem a kölcsönös együttműködés kezdeti tapasztalatai alapján jön létre. Erre a segítő eljárások „szolgáltatás” jellege miatt van szükség, hiszen itt a segített, a kliens egy cselekvést, eseményt akar igénybe venni, melyet utólag nem lehet visszacserélni, vagy „meg nem történtté” tenni. Erre szolgál a próbafázis, csoportoknál a *Nulladik ülés*. Családterápiában, családi konzultációnál például csak az első (próba, ismerkedő) ülés után köttetik a kontraktus. Bizonyos eljárásokban ez evidens (szupervízió, coaching), de sokszor – tréningeknél, sokszereplős eljárásoknál – manapság erre már nem kerítenek sort (időhiány miatt és finansziális megfontolásokból), de mindig megbosszulja magát, ha segítő és segített nem tudja egymást kipróbálni, ha csak magán az eljáráson találkoznak.
- **A segítő szakember munkamódja, alapattitűdjének fontossága.** Erről szinte minden irányzat, módszer rendelkezik, különböző szavakkal, de lényegében ugyanazt állítva: pozitív, jóindulatú, de neutrális viselkedés, az elfogulatlan, előítélet-mentes kíváncsiság, ahol a hétköznapi érzelmek helyett a professzionális attitűdök dominálnak, melyek főbb elemei: az empátia, a hiteles kommunikáció, az elfogadás, a „bábáskodás”, a segítő „tartása”, az ún. holding, a megtartó, fenntartó és tartalmazó igyekezet. (Az ún. tanult személyeségről – Barcy 2000 – a következő fejezetben lesz részletesebben szó.)
Ezek a viselkedésformák, mint például a szabadon lebegő figyelem, a jóindulatú neutralitás, a pozitív megerősítés ahhoz szükségesek, hogy létrejöjjön a *rapport*. E francia eredetű szó azt fedi a segítés kontextusában, hogy létrejön egy összehangolódás, bemelegedés, később egy jó kapcsolat. Erre építhet minden segítő, hogy így a kliensben, a résztvevőkben elmélyülhet a segítési folyamatra való valódi hajlandóság.
- **A segítő szakmai kompetenciája, készségei:** például önreflexió, introspekciós képesség, feszültségtolerancia, a saját érzések feldolgozása, a saját elvi álláspont kialakítása és érvényesítése, a pszichológiai és társas jelenségek megértése és kezelésének képessége, az ún. szabadon lebegő figyelem képessége. Igen sokféle kommunikációs készség (pl. a professzionális kapcsolatteremtés, érdeklődés kommunikálása, a kongruens viselkedés készségei, vagy a professzionális közelség-távolság szabályozása), képesség

a fókuszált intervenciókra (diagnózis, indikáció, álláspont, beavatkozások), saját „munkaszemélyiségének” karbantartása tartozik a segítőől elvárt kompetenciák közé.

Természetesen a készségeken kívül számos *tudásra* is szükség van: pszichológiai (fejlődés-lélektani, szociálpszichológiai, időnként személyiség-lélektani), pedagógiai (edukációs), kommunikációelméleti és sok egyéb szakismeretre. Módszertani felkészültség, egy folyamatos gyakorlat, folyamatos önképzés kell, s az is, hogy ne magányos harcosként dolgozzon a segítő, hanem egy szakmai közösséghez tartozzék.

A legtöbb segítő irányzat, eljárás szabályozza is, hogy az adott módszer alkalmazói milyen *képzettséget* kötelesek szerezni, ez mindig *az elméleti stúdiumokon kívül egy – hosszabb-rövidebb idejű – saját élményű, tapasztalati tanulási fázist is tartalmaz* (a készségeket, attitűdöket csak így lehet elsajátítani és kialakítani, valamint begyakorolni).

- *Az eljárás általános célja:* a kliens(ek) helyzetének elősegítése az ő lélektani munkája/munkájuk révén. Ebbe beletartozik a kliens önreflexivitásának, önismeretének fejlesztése, csoportos helyzetnél maga a csoportműködésre való rálátás fejlődése (a homályosat világossá tenni; az érthetlent érthetővé; az elmosódottat differenciálttá tenni).
- *A munka módszere, az alap munkamód* mindhárom (segítés, támogatás, fejlesztés) esetben: fókuszált intervenciók, fókuszált pszichológiai munka (a probléma mentén, a problémás jelenségek nyomán), önreflexió, önmegértés, az érzések kibontása, latens összefüggések tudatosítása, analógiák keresése, a fantázia bevonása a munkába. Ehhez egyfajta szimbolikus üzemmód is tartozik, „a jelentések megragadása nyomán” (Bagdy 2009: 63).
- *Az egyes konkrét irányzatokhoz, technikákhoz való viszony* csupán másodlagos az előző és a következő ponthoz képest. (Ugye milyen érdekes, hogy ez a pont a legrövidebb az egész felsorolásban?)²⁷
- *A segítő kapcsolat történései* (módszertől, műfajtól függetlenül): a segítő és a segített kapcsolatában a két fél (illetve csoportos módszereknél az összes érintett résztvevő) kölcsönös facilitálása a személyiségekben rejlő pszichológiai hatóerők mobilizálásán alapul. Itt speciális áttételi (a korábbi, más személyekhez fűződő kapcsolati emlékek és megoldások rátevődése a segítő kapcsolatra) és viszontáttételi folyamatok (a segítő azonosul a korábbi kapcsolati személlyel, így érti meg a kapcsolati problémát²⁸) felismerésén,

²⁷ Többször utaltunk már arra, és az utolsó fejezetben bővebben is kifejtjük, hogy az összes hatásvizsgálat szerint elenyésző módon befolyásolja egy csoporteljárás sikerét az, hogy milyen irányzat szerint vezették, vagy hogy vezetője/i milyen iskolához sorolják magukat.

²⁸ Csoportban az áttét-viszontáttét kissé bonyolultabb, hiszen itt nemcsak a vezető-tagok közötti, illetve a tagok egymásközi kapcsolatai válnak áttételi terepekké, de a tagok magával a csoporttal mint egésszel is egyfajta áttételi viszonyba kerülnek. A tagok egymásközi érzelmei az áttételieken kívül sok reális elemet is tartalmaznak, ezért ezeket – mint már korábban többször említettük – „szimbolikus kapcsolatoknak” nevezzük.

tudatosításán át vezet az út a kliensek kapcsolati sémáinak megértéséig. Ehhez egy kölcsönös nyitottság szükséges, továbbá az, hogy mindkét (vagy az összes) fél érzelmileg megnyíljon, érzelmileg is igénybe vehető legyen. Pontosan ez vezet át a változáshoz, például új készségek, új viselkedési vagy konceptuális settingek, Gestalt-ok kialakulásához.

A fenti jellegzetességek, melyek nélkül hatékony pszichológiai munka nem kivitelezhető, igen érzékeny arra a közegre, melyben a segítő és a segített tevékenykedik. Nemcsak olyan értelemben, hogy a segítő folyamatra van behatása, de fordítva is igaz, a segítőrendszer tükrözi a szociálisrendszer problémáit, tükrözi azt és indirekt, kommunikatív úton változásokat generál benne (Bagdy 2009).

4.2. Eltérések a lélektani munkára épülő módszerekben

A különbségek Bagdy és Wiesner nyomán (2005):

- *A szerepekben:* mindegyik eljárásban a kliensnek, klienseknek más és más oldala válik hangsúlyossá. Például a szupervízió a szakmai, a pszichoterápia a magánéleti szerepre fókuszál, az önismereti vagy fejlesztő munkában pedig a fókusz átmeneti, mindkettő lehet.
- *A segítő szakmai kompetenciáiban és képzettségében* nagy az eltérés; mindegyik eljárási módszerben részletesen szabályozzák azt (szakmai egyesületek, szövetségek, kamarák, tanácsok révén), hogy ki és milyen képzettséggel végezhet ilyen vagy olyan segítő munkát.
- *A lélektani munka céljában:* az eddigiekben sok szó esett már arról, hogy az egyes segítő eljárások nagyon sok hasonló elemet, technikát használnak, esetenként csak a szerződés, a segítővel kötött megállapodás különbözteti meg őket egymástól.
- A cél meghatározza a segítőtől elvárt kompetenciákat is, s az egész eljárás *tartalmát, hatását is, a probléma jellegét*, a fókuszot, amire a munka irányul.
- Az előző ponttal szoros összefüggésben *az önismereti fókuszot:* hogy mi is a funkciója az önismeret megszerzésének, milyen célból fontos, hol fogja a kliens, illetve a résztvevők ezt alkalmazni (Bagdy 2009).
- *A tevékenység határaiban:* a szupervízióban a terepkompetencia, az intézményismeret, a problémalátás a domináló; a pszichoterápiában a gyógyítás, a korrekció; az önismereti, fejlesztő munka ismét köztes, de itt a tevékenység lényege a fejlesztés, a jobbítás.

- **A tevékenységre vonatkozó etikai normákban és szabályokban.** A legszigorúbb előírások a pszichoterápiás munkára vonatkoznak, de mind a konzultációs, mind a fejlesztő, tréning módszerek, mind a szupervíziós műfajok (hogymint csak a négy, legalapvetőbbet emeljük ki), csak a szakmai közösség etikai kódexei alapján végezhetők!

A 6. táblázatban a lélektani munkára épülő segítő módszerek főbb jellemzők szerinti összehasonlítását láthatjuk.

6. táblázat: Pszichológiai segítő műfajok

	FEJLESZTÉS	SZUPERVÍZIÓ/ COACHING	KONZULTÁCIÓ	PSZICHOTERÁPIA
KLIENS SZEREPE	egészséges, fejlesztendő	egészséges szakember	egészséges, feszült helyzetben	betegszerepben
SEGÍTŐ SZEREPE	<i>tréner, terapeuta, pszichoterápiás/ fejlesztési képzettség, személyiség-lélektan, szocializáció, pathodinamika fejleszt</i>	<i>tanácsadó, szakképzett, pszichológiai + terep + intézmény ismeretek, foglalkozás szocializációs ismeretek fejleszt</i>	<i>tanácsadó, szakképzett (konfliktus, döntés, rendszerek, személyiség-lélektan facilitál</i>	<i>terapeuta, szakképzett (pszichopatológiai ismeretek) gyógyít</i>
CÉL	tudatosság, felelősség, felnőttég, ön szabályozás, <i>ön megértés</i> , rejtett mozgatórugók felismerése, intimitás	szakmai kompetencia bővítése, szakmai identitás, személyiség karbantartása, szakmai ön ismeret, szakmai kapcsolatok fejlesztése	saját erőforrásból döntés, személyes hatékonyág, megküzdési képességek, ön ismeret, felelősségvállalás	javulás, pszichés egyensúly, tünet megszüntetése tudattalan konfliktusok megértése, kezelése
FÓKUSZ	problémák (életvezetés, kapcsolatok, érzelmek, ön értékelés, identitás, konfliktusok) tanulás	szakmai személyiség, tevékenység, érzelmek, szakmai konfliktusok, kapcsolatok, stresszvédelem	érzelmi megértés, belátás, szemléletváltás	tünet, rejtett oki háttér, konfliktus megmunkálás
HATÁR	szerződés, pszichológiai munkaterv	önexploráció szakmai színtéren	problémafókusz, személyiség, magatartás szféra	a beteg pszichés terhelhetősége, munkaképessége, fejlődési potenciálja

folytatódik

	FEJLESZTÉS	SZUPERVÍZIÓ/ COACHING	KONZULTÁCIÓ	PSZICHOTERÁPIA
TANULÁS	<i>tapasztalati, önreflexió, empátia, introspekció, megértés</i>	<i>tapasztalati, modellkövető, akció-tanulás, megértés, reflexivitás, módszerek, technikák</i>	<i>tapasztalati, rejtett képességek felszabadítása, interperszonális tanulás, akciótanulás, megértés, önreflexió</i>	<i>tapasztalati, modellkövetés, önreflexió, megküzdési stratégiák</i>
HATÁS	<i>önértékelési egyensúly, önszabályozás, ventilálási effektusok</i>	<i>foglalkozási szerep kompetencia, tehermentesítés, stresszvédelem, szerepideológiák</i>	<i>probléma, döntés megoldása, feszültségtűrés</i>	<i>állapotjavulás, önreflexió, tréningmódszerek</i>

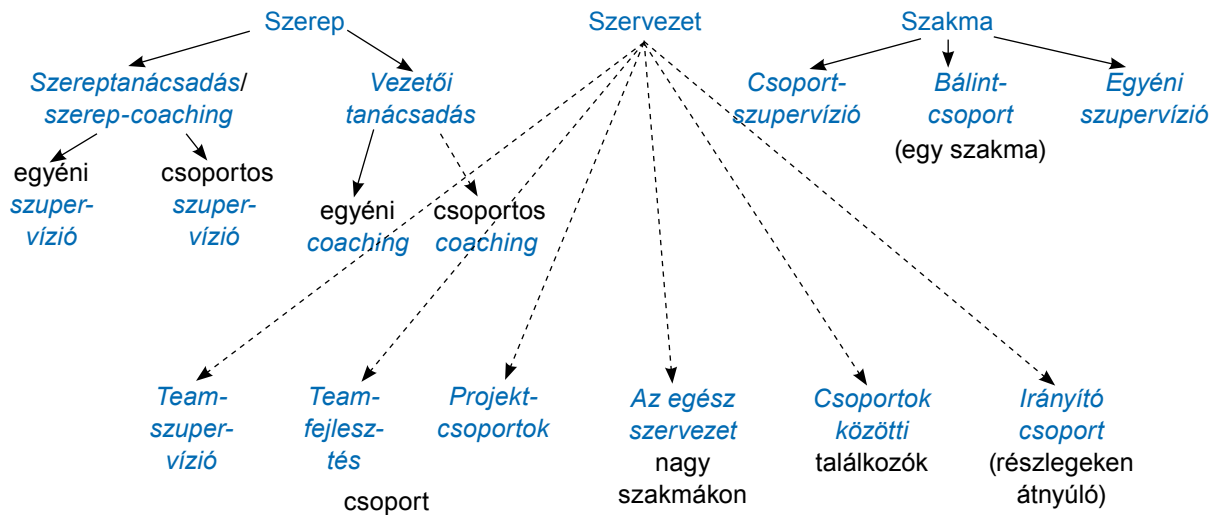
Bagdy 2009: 66–68 nyomán

4.3. Tanácsadási, konzultációs formák és módszerek

Hogy mikor melyik formára van szükség, nehéz eldönteni. Míg a pszichoterápia és a szupervízió között meglehetősen éles határ húzható, a szupervízió és a konzultáció, a konzultáció és a szervezetfejlesztés, az előbbiek és a coaching között – mint a korábbiakban már láthattuk – sok az átfedés. A szupervízor dolga, hogy egy intézménybe belépve, annak szupervíziós igényével megismerkedve a probléma jellegének megfelelően válasszon a formák között.

Most másfajta három módszert választottunk ki, hogy az ő jellegzetességeikkel illusztráljuk a különböző segítői, beavatkozási formák összefüggéseit. Kornelia Rappe-Giesecke modelljében (2005: 180) a *szupervízió*, a szervezeti *konzultáció* és a szervezetfejlesztés összevetését láthatjuk a tanácsadási formák *fókuszai* szerint, melyben a szakmai szerep, a szervezet, illetve a szakma szempontjából különböztethetjük meg az említett beavatkozási formákat (10. ábra).

SZUPERVÍZIÓ – SZERVEZETI KONZULTÁCIÓ – SZERVEZETFEJLESZTÉS



10. ábra: A segítési, beavatkozási formák összefüggései

1. Kérdések, célok, hatásmechanizmusok

Azt régóta tudjuk, hogy a csoportmódszer²⁹ jó dolog, azt is, hogy széleskörűen elterjedt a világban, azt is, hogy a készségfejlesztésben különösen hatékony, de amikor valaki egy csoportot megrendel, választ, indít, vagy tanácsadóként, netán szupervizorként segít, ritkán konkretizálja magában az alábbi kérdéseket:

- Mi változik egy csoport hatására egy emberben?
- Mitől változik mindez? Hogyan hat a csoport?
- Mennyire hatékony egy csoport, hatékony-e egyáltalán?
- Hogyan lehet meghatározni, tanulmányozni, bizonyítani, ellenőrizni a személyes változásokat?
- Egyáltalán melyek a változás kritériumai?
- A hatás mennyiben tulajdonítható a résztvevők, a csoportközeg, illetve a vezető befolyásának?
- Milyen csoportban lehet leginkább változni?

(Kubie, idézi Barcy 1990)

A csoportthatás egy speciális együttes tanulás, melynek során a történések mind interperszonális, mind intrapszichés szinten, az események időbelisége folytán sajátos csoportfolyamatokat alkotnak. Nagyon általánosan fogalmazva, a különböző *kiscsoportok célja az*, hogy:

- a tagok viselkedését befolyásolják, korrigálják, változást idéznek elő bennük (együttesen, kommunikáció és a csoportfolyamatok révén)
- az újonnan tanultakat a csoport védő közegében ki is lehessen próbálni.

Ezeket a célokat olyan módszerekkel lehet elérni – nevezetesen kommunikáció, interakció révén –, melynek alkalmazása és tanulmányozása megvalósítja magát a célt.

²⁹ Csoport, csoportozás alatt ebben a fejezetben kizárólag a humán szakmákban alkalmazott professzionális fejlesztő, támogató, korrekciós, szupervíziós stb. csoportokat értjük, nem a munkaszervezetekben dolgozó, fejlesztő teameket, formális és informális csoportokat.

1.1. Hogyan és mire hat a csoport? Milyen tényezőkben érzékelhetők a csoporthatások?

A csoporthatást a különböző pszichoterápiás, majd az ezekből kinövő fejlesztő iskolák eltérően fogalmazzák meg. A teljesség igénye nélkül néhány példa arra, kik mit emelnek ki (Barcy 2000):

- a szociálpszichológia az együtteséget;
- a csoportanalízis az interakciók bonyolult és komplex mátrixát és a holdingfunkciót (megtartás, fenntartás, összetartás);
- a fejlesztők, a tréningirodalom a társas tanulást;
- a személyiségfejlesztők, Rogers hívei az autentikus találkozás lehetőségét.

Csoportokat általában azért indítanak, hogy a bennük résztvevőknek segítséget nyújtsanak az alábbi személyiségtényezők terén:

- önfogadás, önértékelés;
- identitás, autonómia, magabiztosság;
- szociális kompetencia: empátia, tolerancia, kapcsolati nyitottság, egyéni hatékonyság;
- problémakezelés;
- humanista értékek.

1.1.1. Mi változik egy csoport hatására?

Egy hazai, egészségesek körében folytatott, különböző módszerű (tréning, kiképzés, pszichodráma, relaxáció) csoportok hatékonyságát vizsgáló kutatás eredményei szerint (Barcy 1997)³⁰ a csoportfolyamatok pozitív hatásai a következők:

■ Személyiségvonásokban, készségekben, attitűdökben:

- a csoporttagokban felértékelődnek általában az emberek, kapcsolatok, érzelmek értékei, az öröm, a bizalom, tolerancia, kompromisszumképesség fogalmai;
- leértékelődik viszont az autoritás és a viselkedést meghatározó elvek jelentősége;
- a résztvevők az átlagosság irányába mozdulnak el: a túl szabályosak a szabálytalan felé változnak, és fordítva is: a szabálytalanok beszabályozódnak;

³⁰ E vizsgálatban 11 különféle csoportot vizsgáltunk, 191 csoporttagot és 19 vezetőt. Három kontrollcsoportot szerveztünk, ezek létszáma: 51. A csoportokat 10 megfigyelő véleményezte.

A csoportokat az indulástól a befejezésig, majd utána még fél évig követtük nyomon. Minden csoporttagról és vezetőről elő, utó- és követőtesztet vettünk fel, a csoportok minden üléséről jegyzőkönyv, minden csoportról vezetői és megfigyelői esettanulmány készült. A csoportok intézményi háttérét szervezeti interjúkkal térképeztük fel. A kutatás tervezési és kivitelezési szakaszában Rudas János működött közre.

- a tagok extrém személyiségjegyei, reakciói korrigálódnak;
- pozitív változások következnek be
 - a résztvevők társas magatartásában (empátia, tolerancia, kapcsolatteremtés, gátlások, konfliktuskezelés),
 - a társas készségek és stratégiák terén,
 - emelkedik a társas aktivitásuk, a kapcsolatokban való érzelmi involváltságuk, és az involváltság iránti igény is
 - ugyanakkor harmonikusabb lesz a tagoknak a mások feletti kontroll-, illetve a másoktól való függés iránti igénye is;
- a csoportjárt emberekben nő a szemléleti nyitottság, enyhül a gondolkodás merevsége és a konvencionális;
- az önértékelés jelentősen átrendeződik: az emberek ideálképe és az énképe közelít egymáshoz a csoportot követően
 - változik az énkép kommunikálása (hogyan milyen énképet kommunikál valaki egy kapcsolatba lépve, vagy a kapcsolat során),
 - jelentősen emelkedik a tagok önbecsülése és az önismerete is;
- mindezek következtében kedvezően változik az illető önérvényesítési képessége, valamint az emberekre irányuló (társas) érzelmei is módosulnak
- ha a tagok a csoport indulásakor extrém személyiségvonásokat mutattak, a csoport végére vagy azt követően ezek a tényezők korrigálódnak;
- nagyon ritkán fordul elő viszont az, hogy a – személyiségvonásokban, készségekben, attitűdökben megnyilvánuló – gondolkodásmód vagy a tényleges viselkedésre utaló jegyek jelentősebben változnak!

■ *A csoportokkal kapcsolatban:*

- a csoportok, a csoportozással kapcsolatos attitűdök kedvezően változnak: csökkennek a csoportokkal kapcsolatos féltelmek, az emberek bízni kezdenek a csoportokban, sok pozitív megítélés tapasztalható;
- a tagok különböző eredményei szerint a csoportokban tanultakat az emberek közvetlenül fel tudják használni az életben is; érzékelhető a kapcsolati nyereség és a társas készségek javulása.

Ezek szerint (egyáltalán nem meglepő módon) a viselkedésben hamarabb megnyilvánul a változás, mint a kognitív szférában: jóval gyorsabban tud hatékonyabban viselkedni valaki egy társas helyzetben, mint ahogy az leszűrődne az önképébe, az attitűdjeibe vagy a beállítódásaiba.

2. Mi kell ahhoz, hogy egy csoport hatni tudjon?

Egy – már többször is szóba került – klasszikus, számos más kutatást inspiráló, Lieberman, Yalom és Miles (1973) által lefolytatott összehasonlító csoportvizsgálat megállapításai szerint az *egészségesek számára* szervezett csoportokban:

- a résztvevők 1/3-a mutat számottevő és tartós fejlődést. A tagok szubjektív élménye ennél jóval nagyobb; tehát az élmény többnyire felnagyítja az objektíven mérhető pozitív változások mértékét;
- a különböző módszerek és irányzatok sokkal kevésbé befolyásolják az eredményességet, mint ezt az irányzatok képviselői vagy hívői gondolják.

2.1. A csoport időtartamának szerepe

Azt tapasztaljuk, hogy a korábbiakhoz képest ma egyre rövidebb csoportokat tartanak, viszont egyszerre egyre több embernek. Még Lewin, de akár Rogers korában is legalább egy hét volt egy tréning időtartama, és 10–12 emberrel dolgoztak, ma már a háromnapos tréning is hosszúnak számít, s sokszor 18–20 ember is összezsúfolódik egy csoportban. Pedig a pszichológiai változáshoz mindenképpen idő kell. A vizsgálati eredmények azt mutatják, hogy ha a *csoportfolyamat hosszú, a változás ez alatt végbemegy, s az eredmény az idővel keveset változik. Ha azonban rövid, ez csak a változás elindításához elég, s maga a folyamat a csoportmunka után zajlik, majd könnyen elenyészik.*

A csoport időtartama önmagában nem befolyásolja a hatékonyságot, csupán a *változás struktúráját* határozza meg (hogy milyen területeken mutatkozik változás)! De: a hosszú csoportoknak van lehetőségük a munkamód ütemét váltogatni, míg a rövid csoportokban kevésbé lehet „lassabban haladni” (ami viszont javallt), és az ellenállásokat feldolgozni.

Ez azt jelenti, hogy a hosszú, lazább struktúrájú (1–2 éves, 100–100 órás) csoportok jóval hatékonyabbak, mint a rövid tréningek. Nagyon fontos eredmény, hogy az említett kutatás (Barcy 1995) szerint a hosszú csoportokban a végére már nagyon kevés kifejezetten rosszul alkalmazkodó, extrémén zárkózott, gátlásos, túlkontrollált ember maradt; míg minden ötödik tréningtag extrém vonásaiban nem volt változás! Megalapozottnak látszik tehát az a következtetés, hogy a mai, 30 órás tréningek önmagukban semmire se jók, hatásuk fél év múlva kimutathatatlan. Közvetlenül a csoport befejezése után a tagok nagyon lelkesek, szélsőségesen értékelik a munkát, de ez a hatás gyorsan elenyészik.

Kicsit hatékonyabbak ennél azok a rövid tréningek, melyeket megismételnek egy-két hónap után (ilyenek pl. a 2 × 30 órás foglalkozások). Ilyenkor a készségek beépüléséhez van elég idő, s mielőtt a felejtés nagyon előrehaladna, indul az új tréningszakasz, s a ráképzéssel az első tanulást megerősítik. Ez a hatásmechanizmus az ún. *blokkos típusú képzéseknek* is (ahol pl. 4–5 blokkot tartanak egy évben, blokkonként 2–3 intenzív nap formájában, 25–30 óra időtartamban).

A hosszú csoportoknál az a veszély, hogy a fejlődés üteme lassú, s csak a befejezéshez közel gyorsul fel, azaz nem feltétlenül „hozzák be” hatékonyságban a beléjük fektetett hosszabb időt és energiát. *A hatékonyság és a képzési idő nem korrelál lineárisan egymással!*

Az is visszaveti a fejlődést, ha a folyamatosan működő csoportban hosszú vagy gyakori szüneteket tartanak (pl. oktatási intézmények rendjéhez igazodva), mert ez megtöri a tanulási folyamatot, s 3 hónap után majdnem elölről kell mindent kezdeni.

A már idézett hatásvizsgálat szerint az egészségesek számára tartott csoportokban a csoport befejezésekor:

- *a tagoknak majd' a fele pozitív változást mutatott:* erősen vagy enyhébben javultak a különféle mutatók;
- normális feltételek között (ha a csoport lefolyásában nem voltak rendkívüli események) a tagok 5 százaléka *állapota viszont időszakosan romlott*. Később ez normalizálódott, csupán a csoport befejezésekor látszottak negatív eredmények.

Ezek voltak tehát az azonnali hatások. Ha a hosszabb távú következményeket vizsgáljuk, tehát, hogy *mennyire maradandóak ezek az eredmények*, azt látjuk, hogy fél évvel a csoport befejezése után a pozitív változások jelentősen átrendeződnek, a hatás polarizálódik:

- fél évvel a befejezés után részint jóval több olyan tagot találni, akik *a csoport hatására markánsabban javultak, mint a befejezést követően;*
- ugyanakkor azok közül, akik *a befejezésekor enyhe javulást mutattak* (a csoportba lépési állapothoz viszonyítva), elég sokan „elvesztették” a pozitív eredményeket, azaz a jó hatásból fél év múltával, esetükben, csak minimális javulás volt érzékelhető. Ők tehát lényegében nem változtak a csoport hatására.

Ezek szerint itt egy kétirányú, hosszabb távú effektust figyelhetünk meg. Bizonyos emberek a csoportok történései következtében csak jóval később kezdenek pozitív irányba elmozdulni, mint mások, így náluk a csoport *késleltetett hatású*. Számukra fél év (vagy hosszabb idő – mi fél évvel a csoportzárás után mértük a résztvevők változását) kell, míg beépülnek a csoport eseményei, amíg fel tudja valaki dolgozni az őt ért hatásokat.

A másik irányú változás direkciója fordított: bizonyos embereknél idővel *elenyészik a csoport hatása*, ők fellobbanásból, a közvetlen benyomások nyomán tűnnek úgy egy darabig, mint akik sokat változtak, de hat hónap múltán már „kialudt a görögtűz” (Bagdy, Bugán 1997).

Összességében tehát a vizsgálati adatok azt mutatják, hogy hozzávetőleg *csak a tagok egyharmada változik* tartósan kedvező irányba az ilyen jellegű csoportokban (kiképző, önismereti, tréning). Ezt az adatot bizony érdemes szem előtt tartani drága, és a csoportoknak bizonytalan működési feltételeket kínáló intézményi/ szervezeti körülmények esetén!

A rövid és hosszú csoportok különbségeit időtartam szerint a 7. táblázat, más jellemzők szerinti összehasonlítását a 8. táblázat foglalja össze.

7. táblázat: Különbségek a csoportok időtartama szerint

Rövid csoportok	Hosszú csoportok
• kevés üresjárat • gyors dinamika • célorientáltság • gyors önfeltárás • tematizált • résztvevők szélsőségesen értékelik	• laza időstruktúra • tartós hatás • átdolgozási cél • intrapszichés változás • szabad témaválasztás • résztvevők mérsékeltten értékelik

Barcy 2000 nyomán

További eredmények:

- *csak 1-2 éves csoportban fordult elő, hogy jelentős hosszú távú hatást, késleltetett javulást tudtunk regisztrálni (a rövid csoportokban nem fordult elő, hogy valaki a záraskor még nem, de később jelentős előrelépést mutatott volna);*
- *tréningekben (egy-két blokkos, rövid csoportok) a tagok felét nem érte tartós hatás!!!*
- *a legtöbb, egyéni javulást az ún. „szolid” (szélsőséges eseményeket és szélsőséges vezetést mellőző), hosszú csoportok tagjai érték el, a tréningekben is csak ez utóbbi stílus volt eredményes. (Erre az eredményre még a következő pontnál visszatérünk);*
- *a tagoknak közel harmada, 29 százaléka csak rövid távon változott, később visszaesett (a csoportba lépési állapothoz viszonyítva).*

8. táblázat: Különbségek a csoportok jellemzői szerint

Rövid csoportok	Hosszú csoportok
a személyiség védekező stratégiái megváltoznak ugyan, de mélyebb hatások feldolgozására a csoportidő már nem elegendő	személyiségvonások moderálása
a fokozott regresszióval járó intenzív folyamat az érzelmeken keresztül hat	
a self szintjén jelentkező, körülírt változások jól használható tanulságokkal szolgálnak a tagok számára	
strukturális változás nincs, ehhez idő kell	
a kapcsolati elvárások moderálása	realisabb társas magatartás: csökken az ellenségesség, a rejtőzködés, a túlkontrolláltság, a dependencia
a tolerancia nő	magbízottság erősödése
a másik ember iránti érzékenység nő	viselkedés dominánsabb
	identitás erősödik
	az altruista, morális, humánusan hasznos értékek mellett nőnek az örömszerzés, önérdek, hatékonyság értékei is
	a csoporttal kapcsolatos félelmek csökkennek

Barcy 1997 nyomán

Mindez azt jelenti, hogy csak hosszú, száznál többórás csoportban érhető el *tartós* személyiségváltozás. A késleltetett, az utólagos érésnek betudható pozitív hatáshoz hosszú tanulási-fejlődési idő szükségeltetik. Az, hogy a csoportok befejeztekor a tagok fele (bár már ez is elgondolkasztó, hogy minden második ember kimutatható nyereség nélkül hagyja el a csoportokat) valamilyen hasznos nyereséggel zárja a csoportot, csálóka, hiszen ezekből egy jelentős hányadnál hat hónap múlva már semmi nem látszik.

2.2. A tréningek haszna

Témánk szempontjából fontosnak tartjuk kiemelni, hogy az említett (Barcy 1997) hatásvizsgálat szerint rövid csoportban, azaz tréningekben a kiváltott hatás tisztavirág-életű, a nagy érzelmi felfutásból kevés marad meg a szürke hétköznapiakban is. Egy 2000-ben lefolytatott felmérés szerint (Szabó 2005) a menedzserképző tréningek hatékonyságáról a tagok így nyilatkoztak:

- *a többség (64%) szerint a tréningeknek egyáltalán semmilyen hasznuk nincs*, csak egy újabb papírt jelentenek, ami jól mutat az önéletrajzban;
- *a kurzusok legfőbb erénye, hogy a kapcsolatépítést szolgálja (20%)*;
- 7 százalék szerint az a jó ezekben a csoportokban, hogy *önbizalmat adnak*;
- 5 százalék szerint pedig az, hogy *naprakész tudást adnak*.

Ezek a nem túl hízelgő vélemények a rövid képzési időn kívül az alábbiakból is adódhatnak (a tagok szerint a legfőbb általános *hibák*):

- külföldi, idegen anyagok átvétele, megértés nélkül;
- a tréner tudása, tapasztalata kevés;
- a küldő intézmény elvárásai zavarosak;
- a résztvevők motivációi és elvárásai rejtettek (ezekről részletesebben lásd később).

2.3. A keretek betartása, létszám gondok és a hatékonyság

Egy csoport működési keretét meghatározza a tagokkal kötött szerződés (melyről a korábbi fejezetekben szóltunk), de ugyanilyen mértékben befolyásoló tényező a csoportot megrendelő, indító, fenntartó, működtető intézmény hozzáállása is (Barcy 2000). A csoportot működtető *intézmény számára* fontos kérdések (a képzők, a szakemberek szempontjai) lehetnének:

- Az intézmény szempontjából mikor jó, s mikor rossz egy csoport?
- Külsős vagy belsős csoportvezetőket érdemes-e alkalmaznia?
- Hogyan lehet felügyelni a csoportokat?
- Milyen fizikai, időbeli feltételeket kell biztosítani a csoportok számára?
- A csoportok szervezésével kapcsolatban, mi az optimális létszám, milyen legyen a tagok összetétele, kik vegyenek részt a csoporton?

- Hogyan kell, kell-e szabályozni a kimaradás, hiányzás, bekerülés szempontjait?
- Melyek az adott csoport indításának pontos céljai?

Az tehát igen fogas kérdés, hogy mi számít jó vagy rossz, illetve eredményes vagy eredménytelen csoportnak egy intézmény szempontjából! Legtöbbször az intézmény csak otthont ad a csoportnak, de működési területől idegen a csoportos fejlesztési forma, a vezetőség nem, vagy csak kevésbé ért a műfajhoz. Nagyon ritka, hogy szervezeti vezetők meg tudnák ítélni, hogy eredményes volt-e az általuk finanszírozott csoport. Attól ugyanis, hogy a tagok lelkesen számolnak be róla – mint látjuk –, még lehet hatástalan, de lehet hatásos is. Nehéz dolog a fejezet elején ismertetett változási tényezőket regisztrálni, ellenőrizni vagy észlelni. Általában a megrendelő intézmény *eleve adott*nak veszi, hogy a csoportok hasznosak, s az elindítással már az eredményt is előlegezik.

Ha az intézménynek saját képzőgárdája van, akkor a belső csoportvezetők munkáját beszűkíti a hivatali hierarchia, ezért sokszor kívülről hívnak csoportvezetőket. Mi alapján? Hírnév, már korábbi jó tapasztalatok, elérhetőség alapján? Az, hogy a kiválasztott csoportvezető milyen irányzatot képvisel, milyen típusú, műfajú csoportokhoz ért, általában nem szempont, hisz a csoport műfaját se nagyon tudja a megrendelő intézmény – szakértelem híján – meghatározni. Ha az intézmény és a csoportvezető közötti megállapodás nem eléggé gondos (szakszerű), megoszlik a felelősség, illetve mindkét fél azt hiheti, hogy a másik majd gondoskodik az alábbi kérdések tisztázásáról. Tehát *felelős híján* általában szabályozatlan marad, hogy kinek a dolga lesz:

- a csoportra való szocializálás;
 - a csoport célkitűzéseinek pontosítása;
 - a célnak megfelelő módszer kiválasztása;
 - a tréning tematikussága, illetve általános fejlesztő voltának eldöntése;
 - az összes, titoktartással, lojalitással kapcsolatos kérdés eldöntése (a trénerek a megbízóval kapcsolatban mennyi lojalitásra kötelezettek, mennyi a beszámolási kötelezettségük);
 - annak biztosítása, hogy a csoport működésmódjában a realitás és irreális ketté tudjon válni (mi kerüljön a keretek közé, és mi a belső munkába).
-
- Egy teljes csoportfolyamat hatását tönkre tudja tenni, ha nem a célnak megfelelő típusú, összetételű, időtartamú, létszámú csoportot szerveznek. A nem megfelelő időtartamról az előbbiekben szoltunk, de az is gyakori hiba, hogy:
 - hogy túlszűfölják a csoportokat: 10–12 fő helyett 18–20 fős „kiscsoportokat” indítanak gazdasági okokból (erről már korábban részletesen szoltunk);
 - bizonyos emberek számára kötelező a részvétel;
 - sokszor a munkahelyi főnök is a csoport tagja stb.

Csoportdinamikai kutatásokból jól tudjuk, hogy a kiscsoport addig „kiscsoport”, ameddig *mindenki mindenkivel egyszerre kapcsolatba tud lépni* (ez a kiscsoport kritériuma). Ezért ülnek általában körben, hogy lássák

egymást az emberek, mindenki tudjon egyszerre az összes többihez szólni. Ha ezt a létszámot felemeljük 20 főre, akkor teljességgel megváltozik a dinamika:

- a csoport állandóan alcsoportokra bomlik, a tagok nem mindenkihez, csupán néhány közeli szomszédjukhoz kezdenek el beszélni (sugdolózás, „színpadi félre-megnyilvánulások”);
- nagyon megnehezedik a tagok számára a megszólalás, megnyilvánulás, túlságosan „okos” dolgot kell mondani ahhoz, hogy valaki szót kérjen, túl nagy a közönség, aki hallgatja a beszélőt, túl nagy a cselekvés „színpada”;
- csökken az intimitás, a biztonság.

A legtöbb hiba abból adódik, hogy nem egyértelműek a csoport céljai, illetve hogy e célkitűzésekhez nem adekvát módszert választanak. A tapasztalat az, hogy a legtöbb csoportvezető nem olyan csoportot csinál, amilyenre szükség van, hanem amilyet tud, amilyen módszert ismer, vagy amilyet az intézmény kér. Sokszor a csoportért felelős emberek evidensnek veszik ezeket a szempontokat: a csoportvezető úgy gondolja, hogy a megrendelő intézmény kötelessége és érdeke ezeket tisztázni, s neki csak a csoport lebonyolítása a feladata; az intézmény pedig úgy, hogy megbízott egy csoportvezetőt, s az minden ezzel kapcsolatos körülményben kompetensen fog eljárni. Az eredmény pedig az lesz, hogy mivel egyik se gondolja végig a feltételeket, menet közben fog kiderülni, hogy nem tiszták a keretek. S azt is nagyon jól tudjuk, hogy ha nem egyértelmű szabályok között folyik a munka, az *mindig megbosszulja magát*.

Vegyük például a *csoport célkitűzéseit*! A megrendelő általában el tudja mondani egy külső csoportvezetőnek, hogy miért szeretne csoportot indítani, talán még azt is, milyen műfajút, formájút, de azt nem várhatjuk tőle, hogy pontosan tudja, melyik csoport mire való. A csoportvezető meg – természetesen tisztelet a kivételnek – igazodik a megrendelőhöz. Így fordul elő, hogy a képzési célok gyakorta keverednek, egy füst alatt akarnak többféle dolgot elintézni, vagy nem is tartják fontosnak előre tisztázni, hogy mit szeretnének elérni majd a csoport befejeztével. Így nem tudni, mit is kellene megcélozni a lehetséges funkciók közül:

- szervezetfejlesztés,
- önismeret,
- készségfejlesztés,
- támogatás,
- kiképzés a személyzetnek,
- feladatokra való szocializálás,
- kedvébresztés az önismereti munkára,
- illusztráció a csoportmunkához stb.

A leggyakoribb, *kerettel kapcsolatos hibák*, a hatás ellen dolgozó megoldások:

- az önkéntesség elvének feladása (kötelező a részvétel);
- a vezető és a csoporttársak nem választhatók;
- a csoportot az intézmény nem tudja ellenőrizni;

- a csoportot az intézmény nem tudja adekvátan szabályozni, szervezeti rendjébe illeszteni (Barcy 2000).

2.4. Csoportindítás: kinek, miért, mikor, milyen?

Mielőtt csoportindítás mellett döntünk, érdemes gondosan mérlegelni, majd pontosan megválaszolni a címben feltett kérdéseket. Az, hogy a csoportozás jó módszer, korszerű, érdekes, és mindenki ezt csinálja, nem elegendő indok arra, hogy belevágjunk „valamibe”. A csoportok *működési keretének* egyértelműen tartalmaznia kell:

- a szervezet, az intézmény szerepét;
- a tagok kiválasztásának módját, a csoportok összetételét;
- az ülések gyakoriságát, időtartamát, a folyamat ütemét;
- a csoportra való szocializálás módját;
- a tagok motivációinak felkeltését/ellenőrzését, tisztázását;
- a csoport célkitűzéseit, műfaját, módszerét;
- a vezető személyét, a vezetési körülményeket;
- az intézmény rendjébe való beillesztést (részvételi szabályok be nem tartásának következményei, titoktartás, szankciók, tagok kötelességei, szerepkonfliktusok stb.);
- a realitás és irreális (áttételi folyamatok és a reális érzelmek, viselkedések következményeinek) kettéválasztását.

A csoport műfaja és módszere meghatározza, hogy milyen legyen:

- *a tanulás jellege*: fókuszált, célraorientált (pl. tréningeknél), vagy irradiáló, nem pontosan meghatározott (pl. személyiségfejlesztésnél);
- a tervezett *változás fő jellege*: kognitív, tematizált, készségek, ismeretek, vagy intrapszichés változás;
- a tematika, problematika: előre meghatározott, vagy szabad kapcsolódású, a csoport által kitermelt,
- az időfelhasználási folyamat: gyors intenzív, vagy lassú extenzív.

Hogy a megrendelő és a csoportvezető milyen személyes/technikai határ beállítása mellett dönt, az nagyban függ a megbízó intézmény kultúrájától, a fejlesztés céljától és a csoportvezetők, a trénerek tapasztalatától, háttérétől. Bármilyen műfajú csoportról legyen szó, érdemes megfogadni Salvendy János (Kanadában élő magyar pszichoterapeuta) ajánlásait (1993) egy csoport előkészítéséről, arról, hogy a *csoportfolyamat elején*, a leglényegesebb időszakban hogyan viselkedjék a csoportvezető:

- legyenek világos intervenciói;
- aktív, határozott stílussal mérsékelje a tagok szorongását;
- empatikusan, világosan kommunikáljon;
- dolgozzon a csoportkultúra, a légkör kialakításán;

- aktívan befolyásolja a formálódó csoportnormákat;
- stílusa ne legyen ítélező, inkább elfogadó, a tagok problémáira érzékeny, megerősítő módon kommunikáljon;
- a tagok érezzék, hogy biztonságos, világos szabályokkal rendelkező térben vannak.

2.4.1. Kik legyenek a csoporttagok?

Látszólag ez a legegyszerűbb kérdés, a tervezéskor a célcsoport általában jól körvonalazható, ám a gyakorlatban itt is sok a csúszási lehetőség. Sokszor előfordul például pályázati finanszírozás esetén: végre együtt van a pénz egy csoport indítására, ám éppen akkor nem akad elegendő csoporttag. A határidő szorít, és megtöltik a csoportot motiválatlan, oda nem való, kényszeremberekkel. Ami a vállalkozás szempontjából pazarlás, a csoportvezető és a tanulni vágyó, oda való tagok szempontjából, pedig maga a kínlás. A legfőbb kritérium tehát a *motiváltság*.

Személyi jellemzők (kor, iskolázottság, lakóhely, foglalkozás) szerint semmi különbség nem mutatható ki a vizsgálatok szerint a markánsan változók és azok között, akiknél hatástalan marad a csoport (Barcy 1997). *Egyedül a szakmai motiváció a döntő*. Az elkötelezetten fejlődni, tanulni vágyó résztvevők szignifikánsan többet hasznosítanak a csoportokból, mint a „csak” érdeklődésből, önismereti célból jelentkezők; hogy a kényszerből kirendelt vagy pihenésképp csoportra jelentkező emberekről ne is beszéljünk!

A leendő csoporttagok kiválasztásában egy másik szempont a *csoportra való alkalmasság*. Bizonyos extrém személyiségvonások, rejtett terápiás motivációk, ha nem is kontraindikáltak, de erősen megnehezítik a csoport működését. Homogén csoportban nem akadály, ha mindenki valamilyen szélsőséges jeggyel bír (hisz' ez gyűjti össze őket egy csoportba), de egy heterogén összetételű csoport haladását kínzóan tudja hátráltatni egy-egy paranoid, szociopata, alkoholista vagy paranoid tag. Ez csak a kirívó szélsőségességekre, a szélsőségesen destruktív kapcsolati készségekkel rendelkezőkre vonatkozik, ugyanis azt mutatják a vizsgálatok, hogy azok profitálnak a legtöbbet egy csoportból, akik nemcsak motiváltak, de *van is elég változtatnivalójuk* (Németh 1997; Barcy 1995). Azaz a csoportoknak ott van a legnagyobb hatása, ahol súlyosabb teherrel, vagy épp szocializációs hiányokkal küzdő személyiséggel indul valaki a csoportba. Azok az emberek, akik nagyon jól fejlődtek a különféle csoportokban, a kimaradóktól vagy a csoportokra negatívan reagálóktól nem a harmonikus személyiségükben, hanem a diszharmónia jellegében különböztek.

Igen nagy szerepük van az *előzetes várakozásoknak*: azok fejlődnek a leginkább, akik értékesnek tartják a csoportozást, hisznek a hasznosságukban, gyógyító-fejlesztő hatásukban. Érdemes tehát gondosan válogatni a tagokat, az előzetes munka (az ún. első interjú vagy a Nulladik ülés) nem felesleges időpazarlás. Fontos szem előtt tartani a résztvevők összeállításánál, hogy a túlzott és kiszínezett előzetes várakozások sem garantálják a sikert (a csoportokra negatívan reagálókra volt jellemző a túlzó várakozás), sőt!

S mi jellemzi az erősen fejlődőket, akik leginkább változnak? Ők hisznek a csoporttapasztalatok autenti-
kusságában, de kevesebbet, nem csodát várnak!

3. Várható veszélyek

3.1. A csoport lehetséges káros hatásai

Egy csoportnak természetesen lehetnek nem kívánt, negatív hatásai is. Korábban – a pszicho-boom hatása-ként – sokat cikkeztek arról, hogy milyen veszélyes, ha valaki nem megfelelő szakértelemmel vezet csoportot, illetve ha laza keretek között folyó csoportban vesz részt. Az encounter mozgalom kezdetén valóban nagy volt a zűrzavar, sok oda nem való ember fordult meg a csoportokban, sok volt a kókler, akik csak pénzért vagy saját narcizmusuk kielégítése miatt indítottak csoportokat. Magyarországon is tapasztalhattuk a '80-as, '90-es években némi káoszt e téren. Mára ezek a hangok elcsitultak, professzionálisabb lett nemcsak a tréneri piac, de általában differenciálódtak a segítő szakmák és eljárások is. Ám azért ma se becsüljük le a káros hatásokat! A gazdaságossági szempontok és a nem megfelelő hozzáértés, az egyre rövidebb, egyre intenzívebb és *látványosabb csoportmódszerek, a gyorsító technikák* sokszor negatív következményekhez is vezetnek.

Mit nevezünk negatív következménynek? Ha valakinek a csoport után például pszichológushoz/pszichiáterhez kell fordulnia, ha tünetei lesznek, vagy ha a már meglévő tünetei felerősödnek, ha dekompenzálódik, érzelmileg labilis állapotba kerül, megromlanak a kollégáival, egyéb kapcsolataival való viszonyai, teljesítménye jelentősen visszaesik stb. Az előzőekben már szoltunk a nem megfelelő kerettartás veszélyeiről, a körvonalazatlan célok, inadekvát elvárások következményeiről. Ezek is sokszor felelősek a káros hatásokért. Ezek mellett *a leggyakoribb hibák:*

- rövidebb képzési idő;
- a forszírozott önfeltárulkozás (gyorsító technikák, látványos módszerek, az átvezető-csillapító fázisok elmaradása);
- az erős interperszonális konfrontáció következményei;
- a csoport strukturálódására nem fordítanak kellő figyelmet (Barcy 1995).

A vezető vezetési stílusára a következő fejezetben térünk ki, itt csupán azt jelezzük, hogy a vizsgálatok szerint legkevésbé „veszélyesek” az analitikus és vezető nélküli csoportok. Ezekben gyakorlatilag nem történik sérülés, a tréningekben is elég ritka a negatív hatás, leggyakrabban a személyiségfejlesztő, készségfejlesztő, önismereti csoportokban sérülnek a tagok (Lieberman, Yalom, Miles 1973).

Ennek az lehet a magyarázata, hogy ez az a műfaj, amely a legkevésbé körülhatárolt, leginkább diffúz, módszereit, a tagok jelentkezési motívumait, de a vezető kompetenciáit tekintve is. A rogersi encounter eszméjét nagyon könnyű parttalanná tágítani (Rogers 1999), s az érzésközpontúságból, az autentikus találkozás lehetővé tevéséből eltorzítani a helyes arányokat. Így fordul elő, hogy ezek a fejlesztő csoportok a *megértés* helyett inkább az *élményt* hangsúlyozzák, nagyon sok testi, nonverbális (pl. érintés) elemmel dolgoznak, főként azért, hogy felszínre lehessen hozni az érzelmeket, s a gátlásokat is sikerrel lehessen oldani. Természetesen nem minden személyiségfejlesztő csoport ilyen (itt is sokféle módszerrel és hangsúllyal lehet

haladni), leginkább a szenzitivitást fejlesztő csoportok azok, ahol a *kifejezés* kívánalma erősebb, mint az átdolgozásé, az értelmi feldolgozásé.

Csoportanalitikus terminológiával megfogalmazva az jelenti a legtöbb veszélyt (bármilyen módszerű és célú csoportban), ha a latens folyamatokat nem sikerül befolyásolni. Például ha csoportban a hatalom kérdései dominánssá válnak, vagy a regresszivitás (felerősödik a projektív munkamód, hasításokkal dolgozik a csoport). Ilyenkor megszorodnak a dependencia vagy az acting out jelenségei, mely azzal jár, hogy a csoport megreked az alapfeltevés-szinten (a bioni modellben gondolkodva), a mágikus remények és hitek szintjén, s nem tud a munkaszinten eredeti céljainak megfelelően működni. Ez akkor következhet be, ha a csoportvezető nem elég felkészült a destruktív folyamatok kezelésére, vagy ha túlságosan mélyre, túl gyorsan akar haladni, illetve, ha a tagok túlzott elvárásai rácsengenek a túlzó vezetői ambíciókra. Ilyenkor mind a vezető, mind a tagok egy közös illúzióban tevékenykednek, s ettől könnyen háttérbe szorul a realitás szempontja.

A csoportozás veszélyei azzal váltak láthatóbbá, hogy a csoportozás kikerült a terápia világából. Természetesen sikertelen vagy destruktív terápiás csoportokról is tudunk, ehelyütt azonban azt szeretnénk hangsúlyozni, hogy az alapcélok megváltozásával megváltoztak a csoportos munka körülményei is. A konkrét célok: képzési cél, tanulási cél, célzott kompetenciák elsajátíttatása stb. következtében időnként elveszik a csoport biztonságos közege, az egymás támogatása, az érzelmileg integrált környezet, a megértés és átdolgozás hangsúlya.

A terápiás és a fejlesztő csoportok célkitűzéseinek összevetése a 11. ábrán látható.

A CÉLKITŰZÉSEK VÁLTOZÁSA		
TERÁPIÁS CSOPORTOK	FEJLESZTŐ CSOPORTOK	
biztonság, segítségnyújtás	helyett	fejlesztés
korrekció	helyett	változás
érzelmileg integrált környezet	helyett	tanulási orientáció
megértés, átdolgozás	helyett	konkrét kompetenciák növelése

11. ábra: A terápiás és a fejlesztő csoportok célkitűzéseinek összevetése

4. Milyen csoportban lehet leginkább változni?

4.1. Hatékony és alacsony hatékonysággal működő csoportok

A tapasztalatok azt mutatják, hogy *hatékonyságban alulmaradnak* azok a csoportok, ahol:

- nagyon rövid a csoportidő (30–40 órás tréningek, nagy szünetekkel, megszakításokkal folyik a munka);
- a vezető nem vezet markánsan (erre a következő fejezetben részletesen kitérünk még);
- kötelező a részvétel (a tagokat besorozzák, miáltal minimális motivációval érkeznek);
- a tagok motivációiban a változási igény, a tanulni vágyás háttérbe szorul (sok egyéb motívum miatt lehet csoportba jelentkezni);
- túlzott elvárásokkal érkeznek a tagok (csodavárás, irreális, műfajtól idegen elvárások);
- a csoport deklarált célja zavaros, ellentmondásos (pl. szervezetfejlesztés helyett terápia, önismeret helyett kötelező fejlődés, tréning helyett encounter jellegű expresszivitás, tréning helyett egyéncentrikus élményszerzés stb.).

A legtöbbet azokban a csoportokban *változnak* az emberek, amelyek:

- extenzív jellegűek (hosszú csoportok; erről az időtartam kérdéseiről már esett szó) és
- szolid vezetésűek (a vezető stílusa mérsékelten konfrontatív, nem túl kritikus, nem minősítő; erre is kitérünk még a következő fejezetben)
- a vezető erősen kézben tartja a csoportot, az érzelmeket nem engedi szabadjárá, erős kereteket tart;
- a tagok erős motivációval érkeznek, feladatorientált beállítódással, reális elvárásokkal, tanulási vágygal;
- az intézmény egyértelműen tudja képviselni a szervezeti célt;
- markáns struktúrával, szigorú időfelhasználással dolgoznak (a szűk időkereteket jól használják ki);
- itt és most témák uralják a csoportot (az ott és akkor témák feldolgozásához sok idő kell, s lassabb a tagok involválódása is), főként a csoport indulásakor fontos a *hic et nunc* hangsúly (az együtteség, a célok, a szervezés, a keretek, a vezetés témái).

A 9. táblázatból jól látható, hogy a legfontosabb tényező a szigorú kerettartás, a reális célok és motivációk mellett *a vállalkozás erős kézben tartása*. Az, hogy az a vezető stílusa milyen, kardinális kérdés, a következő fejezetben foglalkozunk vele. Az is egyértelmű, hogy a rövidebb képzési idő, az elmosódott keretek, célok, motivációk, a tagok nem megfelelő előkészítése csökkenti minden csoport hatását.

9. táblázat: Hatékony és gyenge hatású csoportok

Hatékony	Gyenge
• markáns vezetői stílus • hosszabb időtartam • mérsékelt konfrontatív • erősen tartott keretek és érzelmek • egyértelmű képzési cél • motivációk feladat-orientáltak, reálisak • markáns struktúra, jó időfelhasználás • itt és most hangsúly	• rövid idő • elmosódott vezetői stílus • kötelező részvétel • fejlesztési cél nem tiszta • sok tag nem tanulási motivációval jön • tagok túlzott elvárásokkal jönnek

Barcy 2000 nyomán

4.2. A vezetővel kapcsolatos megfontolások

A csoportok hatékonyságával kapcsolatos kutatások sokféle szempontot sorolnak fel arra, hogy mi határozza meg egy vállalkozás színvonalát, bevélsát, céljainak elérését. Az előző fejezetben néhány ilyen tényezőt elemeztünk is. A legfontosabb hatótényezőnek a vizsgálatok a csoportvezető személyét, vezetési stílusát, az ő általa létrehozott tanulási, *segítési környezetet* találták. A következőben ezeket a kérdéseket járjuk körül kicsit részletesebben.

4.2.1. Csoportvezetők a különféle műfajokban

Mindegyik segítő, fejlesztő, támogató módszer másfajta segítői aktivitást igényel. Ha most a csoportos formánál maradunk, nyilván nem ugyanolyan stílusban kell vezetni egy vállalati tréninget, mint egy személyiségfejlesztő csoportot. A sokféle irányzat már többnyire megszülte a maga vezetői elképzelését, sőt a csoport vezetőjét is különböző nevekkkel illetik.

■ *A tréningekben a vezetőt (általában kettő van belőle) trénernek nevezik.*

A szó eredeti jelentése edző, idomító. Mára ez már jelentősen enyhült, de fontos, hogy a tréner soha nem válhat pszichoterapeutává. A másik oldalról is el kell határolni: a tréner nem oktató. Feladata (az elkerülhetetlen keretfenntartási aktivitáson kívül) a tréning témáinak megfelelő tudás- és gyakorlat-/feladatanyag összeállítása, személyes részvétel és személyes aktivitás, érzelmileg és kognitív szempontból egyaránt. Nem mellékesen neki kell gondoskodni az egész vállalkozás alaphangulatáról: az érdeklődés, a bizalom, a nyíltság terének megteremtéséről, melyben az emberek készek a saját és a másik viselkedésének elemzésére, az érzések közvetlen és nyílt kifejezésére, megfelelő visszajelzések adására. Szerepe a folyamatok irányítása, közös elemzések vezetése, a „csoportlégtér megfelelő mederben tartása”, valamint a folyamatok interpretálása, kognitív keretbe való helyezése.

- A személyiségfejlesztő csoportban nincs vezetés – a humanisztikus elveknek megfelelően –, a csoportért felelős személyt *facilitátornak* hívják.

A szó eredeti jelentése (facilitatio): megkönnyítés, mai értelmében az ilyen szerepű ember ösztönző, előmozdító. Tehát nem irányítja a munkát, hanem inkább azon dolgozik, hogy haladjon a munka. Ötletekkel, jó kommunikációs és problémamegoldó készségeivel a csoportfolyamatokat könnyebbé tudja tenni. A csoportvezető/facilitátor szerepe nem több, mint a csoport természetes folyamatának elősegítése. Az ilyen vezető nem a regressziót, főleg nem a tudattalan folyamatokat serkenti, hangsúlyosan a tudatos mezőben marad. Az ő feladata a találkozások színteréül szolgáló *aréna* biztosítása, a szabad megnyilvánulások, az élményközpontúság lehetővé tétele, az érzelmek és ezek kifejezésének előmozdítása. Ennek érdekében a realitásban támogatja a tagokat, önmaguk és a másik ember megértése, jelentőségük, felelősségteljeségük hangsúlyozásával. Például úgy, hogy figyel a tagokra, megfelelő segítő attitűdökkel közelít mindenkihez. Figyel mindenre, ami elhangzik. Minden csoporttag biztonságban érezheti magát, hiszen egyvalaki biztosan megérti és követi, amit ő mond (Harday 2004).

Azon munkálkodik, saját kommunikációs stílusával is modellt adva, hogy a tagok új kifejezési formákat találjanak, nagyobb választási, döntési lehetőségekkel rendelkezzenek, nyitottabbak, érzékenyebbek, elfogadóbbak legyenek. Ehhez az kell, hogy a rogersi vezető is empatikus, elfogadó és hiteles személy legyen, így katalizálja az egész fejlődési folyamatot, hiszen csak így tudja ezeket az értékeket továbbadni. Fontos még megjegyezni, hogy a rogersi elvek szerint dolgozó facilitátor nondirektív stílusban vezet (más jellegű csoportban a facilitátor aktívabb szerepet vállal).

- Ugyan összeállításunk nem a terápiáról szól, inkább az egyéb segítő folyamatokról, mégis fontos vonatkoztatási pont a *pszichoterapeuta szerepe*.

A csoport-pszichoterápiában, ezen belül például a csoportanalízisben a vezetőt terapeutának hívják, általában nondirektív, visszahúzó, aktivitása és transzparenciája szigorúan szabályozott. A hétköznapi életben tapasztalható mintákkal ellentétben személyessége is a behatárolt, az áttételi folyamatok kezelése miatt is visszafogott. Részint reális kerettartási feladatokat tölt be, részint szimbolikus funkciói vannak: a különböző rendszerek (a csoportot működtető intézmény, a csoport, a saját és a tagok) dinamikájának határán mozog. Interpretál, tükröz, tartalmaz (konténerfunkció), és holdingfunkciókat is ellát. Fő eszközei a belátás, az áttételek átdolgozása, az értelmezés, módszere a szabad kapcsolódás és interakció.

Napjainkban már az analitikus csoportvezető funkciója is némiképp változik, a mai szakirodalom *convenornak* hívja a csoportok első emberét. A szó (convener) jelentése: irányító, résztvevő, aktivista, szervező, összehívó. Tehát egyre kevésbé a vezér, az irányító szerepet hangsúlyozzák maguk a szavak is, inkább egy általánosabb csoportvezetői funkciót: egybehívni, összehívni, összegyűjteni az embereket.

- A *moderátor* a csoportos összejövetelek fő szereplője.

Mint a szó is mutatja, az ő feladata a *mérséklés*. Tehát fékezni, mederben kell tartania az eseményeket, az embereket. Ő azért felelős, hogy „ismerje a mértéket”, hogy milyen ütemben haladjanak, milyen szabá-

lyokat kövessenek, hogyan, miként nyilvánuljanak meg a résztvevők. A mérséklés mellett természetesen serkenteni is kell, ehhez szükséges az ő arányérzéke, hogy dinamikusan, a célnak megfelelő tempóban haladjon a munka. Csoportok feladatmegoldásaiban, tervezésben, strukturáltabb munkafázisoknál időnként maga a csoport választja tagjaiból ki a vezetőt, aki időlegesen ellátja a „levezénylő” funkciót. Más esetekben, plenáris alkalmakkor, sok résztvevő esetén tapasztalt, csoportfolyamatokban jártas embert hívnak meg erre a posztra.

4.2.2. A csoport vezetése, a teljesítmény, a tagok kapcsolata és a munka légköre

Lewin nevét már többször emlegettük fejtegetéseink során. Most nemcsak mint a tréningmódszer kitalálóját, a csoportdinamika fogalmának megalkotóját idézzük, hanem mint a csoportvezetés kérdéseinek nagy szakértőjét is. Az ő és munkatársai klasszikus kísérletsorozatából (1972) vált ugyanis nyilvánvalóvá, hogy egy csoport teljesítményét, a tagok hangulatát, érzelmeit, az egész csoportmunkát meghatározza az, hogyan vezetik a csoportot. Nem a vezető személyére tették a hangsúlyt, hanem arra, hogy milyen *stílusban vezetnek* (időnként ugyanazon személyű vezetők).³¹

A három vezetési stílus:

1. *Autokratikus*: mindent a vezető dönt el és határoz meg, a kapcsolatokat is; szubjektíven, és erősen minősít; a tagok nem látják előre a teljes folyamatot, amiben ő nem vesz részt.
2. *Demokratikus*: a tagok közösen megvitatják a feladatokat, szerepeket, munkamódot, majd ennek alapján a vezető dönt; minősítései objektívek; a tagok ismerik a célokat és lépéseket; a vezető alternatívák nyújtásával is támogat, így részese is a folyamatnak.
3. *Laissez-faire (ráhagyó)*: a vezető nem szól bele a feladat, szerepek, munkamód kialakulásába, nem minősít, nem kezdeményez, nem vesz részt a vitában-tervezésben, nem szabályoz, nem értékkel, ám készséggel válaszol, ha kérdezik.

Azt gondolnánk, hogy a csoportok tagjai a ráhagyó vezetési stílust élvezik leginkább, s hogy a tekintélyével operáló vezetőt szeretik a legkevésbé. De – mint az alább látható összefoglalóból is kiderül –, valójában a demokratikus stílusban vezető csoportjában ment hosszú távon a legkiegyenlítettebben a munka, s a ráhagyó stílus a tagokból inkább agressziót váltott ki. Infantilizálta vagy felbosszantotta őket az, hogy egy formális csoportban (mert a szakköri foglalkozás az), *a kijelölt vezető nem vezet!* A vezető közönye destruktivitásként hatott, s a tagok ahelyett, hogy örültek volna a „szabadságnak”, hogy azt csinálnak, amit akarnak, fékezetlen játékból vagy dühükben szétverték a berendezést és az eddig készített tárgyakat.

³¹ A kísérleteket gyerekekkel végezték, akik egy kerámiaszakkör jellegű foglalkozássorozaton vettek részt önként. A pszichológus végzettségű vezetők ugyanazok a személyek voltak, de hol így, hol úgy vezették a különféle csoportokat. Így azt is tanulmányozni lehetett, melyik stílust melyikkel lehet kombinálni, s mikor erősödnek fel a negatív hatások.

A LEWIN-KÍSÉRLET LEGFŐBB EREDMÉNYEI

- A vezető hozzáértésénél fontosabb volt, hogy milyen *léggört* tud teremteni, hogyan tudta befolyásolni a csoportdinamikát.
- A vezető *aktivitása* nagyon különböző volt: az autokratikus vezető kétszer annyi, s főként tekintélyi jellegű interakciót bonyolított le a tagokkal, mint a demokratikus (aki főként tárgyas megnyilvánulásokat produkált). A laissez-faire vezető viszont alig kezdeményezett. Mind az autokratikus, mind a demokratikus vezető jóval több kezdeményező akciót produkált (118%, és 41%), mint a ráhagyó stílusú.
- Az autokráciában háromszor annyi *agresszív* megnyilvánulást regisztráltak, mint a demokráciában, sok volt a figyelmeztetés és az ellenséges bíráló. Utóbbiban több volt az együttműködés, egymás dicsérete, a konstruktív tanács.
- A laissez-faire vezetés *kudarokat* szült, elégedetlenséget és motivátlanságot okozott a tagoknál, melyre a csoport kirobbanó agresszióval reagált.
- A vezető által kezdeményezett viselkedési stílust a tagok is átvették, *gondolkodási stílus*ként is. Például a demokráciában kétszer annyi „mi-érzés” mutatkozott, mint az autokráciában, ahol az „én-érzések” domináltak. A laissez-faire vezetésnél öncélú, játékos és szeszélyes akciók domináltak.
- Az autokráciában a tagok a vezetőnek *behódoltak*, de egymásnak nem, a demokráciában ez pontosan fordítva történt. A tagok viszonya egymáshoz és a vezetőhöz *válasz jellegű* volt a vezető fellépésére.
- A vezető teremtette atmoszféra megszabta a *csoporttagok egymáshoz való viszonyát*, a csoport feszültségét, az egymás közti hierarchikus távolságokat, az individuáció mértékét.
- Az autokráciában gyakori volt a *bűnbakképzés*, erős volt a *versengés*.

Lewin 1972; White, Lippit 1998

Az *autoriter stílusú* vezetők saját tekintélyüket hangsúlyozzák, elnyomják a kezdeményezést, nem nagyon indokolnak, sokat korholják a tagokat. Ennek következtében a tagok is versengők lesznek, bizalmatlanok, fölényeskednek, hatalmaskodnak egymással, s nagyon függenek a vezetőtől. Gyakori a *bűnbakképzés*, a gyenge társon kiélik összes – a vezető felé – kimutathatatlan agressziójukat. A hangulat, az egymás közötti kapcsolatok lehangolóak, viszont megy a munka, sokat és szorgalmasan dolgoznak a tagok, ám csak addig, amíg kell. Parancsra, ötlettelenül, és a munkájukat nem becsülve, gyakran azt később tönkretéve munkálkodnak.

A *demokratikus vezető* tűnhet az „ideális” főnöknek: a csoport feje ilyenkor segítőkész, támogató, informatív módon viselkedik. A csoport légköre jó és barátságos, a tagok aktívan és felelősen készítik a tárgyakat, egymást segítik, a kérdéseket szavazásra bocsátják. A termelékenység azonban sokkal alacsonyabb, mint az autoriter módon vezetett fázisokban (50%-kal kevesebb). A munka színvonala viszont jobb, eredetiség, szellemesség jellemzi, s a tagok a vezető nélkül is dolgoznak.

A *ráhagyó (laissez-faire)* módon vezetett csoportban a tanácsstalanság a jellemző a vezető inaktivitása és „barátságos közömbössége” nyomán. A csoport szervezetlen marad, a tagok elégedetlenek és kiábrándultak

lesznek, a munka meg egyáltalán nem halad. Regresszív, destruktív, agresszív vagy csupán játéktevékenység zajlik az idő legnagyobb részében.

Egészében véve azt tanulhatjuk meg e régi kísérletből, hogy tekintélyalapon csak akkor érdemes vezetni (segítői kontextusú csoportokat), ha valóban szükség van az autoritás adta biztonságra, arra, hogy a tagok dependens módon átruházhassák a felelősségüket a vezetőre. *Krízishelyzetben*, rövidtávon megengedhető, hogy a döntés nehézkességét levegye a vezető az emberek válláról (pl. egy katasztrófahelyzetben nem lehet az embereket megszavaztatni, kell valaki, aki irányít és biztonságot ad).

„Békeidőben”, hosszú távon azonban a „lassú víz partot mos” elve alapján mind a vezetésnek, mind pedig a tagoknak az a legjobb, ha demokratikusan, velük törődve, őket bevonva vezetik a csoportokat. Fontos hangsúlyozni, hogy ilyenkor is a vezető dönt, de csak a csoportvita vagy -szavazás nyomán (tehát a vezető a csoportért való felelősségét nem bocsátja szavazásra, a keret kérdéseiben nem ruházza át a döntést a tagokra, de kikéri a véleményüket, s bátorítja önrendelkezésüket).

Nem vezetni viszont nem szabad ott, ahol kinevezett vezető van – erről is szól a lewini tézis, mert ennek kiábrándultság, regresszió, destruktivitás és agresszió lesz a vége. *A vezetés hiánya tehát egy hamis szabadság illúziója.*

4.2.3. Mire kell a csoportnak a vezető? A vezető és a változást elősegítő környezet

A hatékonyságvizsgálatokból jól tudjuk, hogy az igazán hatékony csoportvezetők – képzettségük, az általuk követett és alkalmazott pszichoterápiás irányzatok eltérő volta ellenére – nagyon hasonlóan dolgoznak. Az is egyértelműen kiderül ezekből, hogy a vezetők *tényleges viselkedése* sokkal fontosabb a kimenet szempontjából, mint az általuk közvetített személyiségelmélet. Tehát nem az a fontos, milyen szemléletű csoport hívének tartja magát valaki, vagy hogy hitvallása szerint ő milyen elvek alapján, milyen eszközökkel vezet, hanem az, hogy ténylegesen milyen eszközöket használ, milyen felfogásban dolgozik.

A csoportvezető nagyon sokat tehet azért, hogy – főként ha az intézményi nehézségek miatt kedvezőtlenek bizonyos keret-elemek – a csoportban egy „*változást elősegítő környezet*” alakuljon ki. Hogy a tagok biztonságban érezzék magukat, ahol a légkör arra inspirálja őket, hogy pszichológiai munkába kezdjenek.

A tapasztalatok szerint, például a legtöbb vezető ódzkodik a *direktivitástól*. Rosszul értelmezett „szakmai normák” miatt sok vezető hagyja a tagokat szorongani, üléseken keresztül hallgatásba süppedni, értékes órákat fecsérelni, ahelyett, hogy aktív, támogató stílussal, modellt és egyben biztonságot nyújtva jelentősen felgyorsítaná a csoport munkafázisba lendítését.

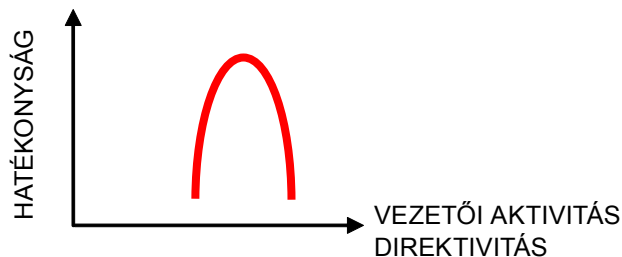
A lewini vezetési stílusok és ezek hatásai arra intenek bennünket – csoportvezetőket –, hogy nem vezetni nem szabad. A csoportvezetőnek – akár nondirektív, akár analitikus, akár fejlesztő –, mindig számos *feladata van*. Legfeljebb ezek nem látványosak. Egy korábbi munkájában Yalom, a terápiás és fejlesztő csoportok nagy tudója azzal foglalkozik (Yalom 1983), hogy a „hagyományos” csoportvezetési technikát miképpen is kell átalakítani, például a bentfekvő intézményekben tartott vagy rövidebb időtartamú csoportok kívánalmainak megfelelően. Arra hívja fel a figyelmet, hogy nem lehet *szoros időhatáros körülmények* között a tradicionális

módon csoportot vezetni. Ajánlásait szinte egy az egyben átemelhetjük az egyéb intézményi keretek között folyó, limitált célokkal, lehetőségekkel és feltételekkel működő csoportok vezetői számára. Szerinte:

- az üléseket strukturálni kell, hiszen *a struktúra hiánya növeli a szorongást*. A vezetőnek „úgy kell tennie, mintha csak egy ülés lenne!” A munkamód vonatkozik az előkészítésre, a keretekre, a légkörre és a szálak folyamatos elvarrására;
- „*itt és most*” hangsúlyt adni az „*ott és akkor*” helyett: azaz a múlt történései helyett a csoportban éppen zajló folyamatokra és történésekre kell koncentrálni. „A külső helyett a belsőt, az elvont helyett a konkrétat, az általános helyett a személyt” kell kiemelni (Yalom é. n.: 123). A „*hic et nunc*” fókusz:
 - *erősíti a kohéziót*, ha a történéseket a jelenre vonatkoztatják;
 - a tagok hatásosabbnak, relevánsabbnak élik meg a csoportot;
 - *mindenki involválódni tud*, még a kevésbé centrális helyzetűek is, hiszen az ő pozíciójukat is lehet értelmezni;
 - a tagok *azonnali visszajelzést* kapnak arról, hogy hogyan is hatnak a többiekre (pl. hogy mivel bátorítanítja el a társait valaki, vagy hogy milyen eszközökkel mutatja az érdektelenségét).

Direktivitás és hatékonyság

A vezető stílusát és eszközeit a körülményeknek megfelelően kell átalakítani: *a támogató aktivitás, a látható vezetés* alapvetően fontos a kimenet szempontjából. Mint a 12. ábra mutatja, a direktivitás-aktivitás és a vezetés hatékonysága között fordított U alakú összefüggés van: bizonyos mértékű direktivitás igencsak jótékony hatású, míg ennek túlzásba vitele egy idő után ellentétes eredménnyel jár. Az biztos, hogy a ráhagyó vezetés nemcsak a Lewini modellben destruktív hatású: minden olyan csoportban, ahol rövid idő alatt kell eredményt elérni, a vezetés hiánya valójában a csoporttagokat csak az indulataiknak szolgáltatja ki.



12. ábra: Direktivitás és hatékonyság

Mit jelent a *támogatás*? Hogy senki se érezze háttérbe szorítottnak magát: a csendeseket bevonni, a monopolizálókat kontrollálni, hogy a vezető gondoskodik a folyamatosságról, hogy a csoport élménye ne töredezzon szét.

Mit jelent a *légkör kialakítása*? Hogy a vezető az őszinteséget, spontaneitást favorizálja, az itt és most érzéseket, mások elfogadását, a feltárulkozást, a megértés és változás igényét, a mások segítségét mint követendő

értékeket modellálja a tagoknak. Hogy aktívan építi a *csoportkultúrát*, alakítja a változás irányába ható normákat, hogy helyet kapjon az önreflexió vagy a csoport fontossága. Véleményünk szerint a csoportok eredményessége és a vezető (a tagok érzékelése szerinti) támogatása között viszont *lineáris összefüggés van!* A „támogató aktivitást” a tagok melegségként, törődésként, megerősítésként érzékelik, a konstruktív légkör biztonságot ad, a kiépített bizalom növeli az erejüket, bátorságukat. Mit kell csinálnia ilyenkor egy vezetőnek?

A *támogató technika* Yalom (év) szerint:

- épít a tagok közreműködésére;
- komolyan veszi a tagokat;
- nem bátorítja a tagok öndestruktív viselkedését;
- észrevételezi és hangsúlyozza a tagok szociális (másokkal szemben tanúsított) értékeit;
- nem támad és nem favorizál egyes tagokat;
- láthatóan kontrollálja a csoportot, ezáltal biztonságot ad;
- aktívan kezeli a konfliktusokat (mérésével, nem engedi szabadjára az indulatokat);
- mérsékelten transzparens (ugyanis az átláthatatlanság az irracionálisitást növeli), realisztikus, modell-nyújtó;
- az itt és most történéseket helyezi a fókuszba: ezeket világítja meg, a konkrét visszajelzést favorizálja.

Egy másik csoport-szakértő, Skynner (1986), így foglalja össze azt, hogy mire kell a csoportnak egy vezető:

- hogy *fenntartsa* a frusztráló folyamatokban a bizalmat;
- minden taggal (pozitív) kontaktust építsen;
- bizonyos humán értékeket (törődés, melegség, megértés, gondoskodás) képviseljen;
- támogató légkört, csoportkohéziót teremtsen;
- óvja a kereteket és határokat;
- gondoskodjon a változáshoz szükséges arénáról: biztonságos, nyitott, kísérletező, játékos, minősítés helyett leíró munkamódra, tanulásra buzdítson;
- képviselje a stabilitást, a biztonságot.

Érzelmi szabályozás, konfrontáció

Emlékszünk talán, hogy a vizsgálati eredmények szerint olyan csoportban lehet leginkább változni, ahol – többek között – a vezető *markánsan*, azaz láthatóan, de nem korlátozóan irányít. Ahol a vezető erős kézzel vezet, ami a folyamatok kézben tartását jelenti, de lehetővé teszi a szabad megnyilvánulást. Ez az érzelmi szabályozásra is vonatkozik: e téren is a direktivitás-nondirektivitás arányához hasonló eloszlás az ajánlott. Vagyis, hogy az érzelmek visszafojtása csökkenti a csoport hőfokát, az érzelmek szabadjára engedése viszont öncélúvá válhat, a huzamosan nyílt negatív indulatok szétverhetik a csoportot.

Ugyanez vonatkozik a *konfrontációra* is: ha a vezető minden lehetséges módon szembesíti a tagokat a viselkedésük következetlenségeivel, és ezzel mintát is ad nekik, könnyen lesz olyan a csoport, mint a Lewin

kísérletekben az autokrata vezetőé. Ha viszont eluralkodik a „Csak meg ne bántsuk egymást!” normája, akkor feleslegessé válik az eredeti cél: egy visszatükröző közegeben a saját társas készségeinket fejleszteni.

4.2.4. A vezetői stílus, mint nonspecifikus hatótényező

Mindezek a megfontolások és szempontok arra hívják fel a figyelmet, hogy nem csak a moderátornak jó, ha *mértéket tud tartani*. Bizonyos kérdésekben biztonságot adóan erősen, bizonyos kérdésekben puhán és óvatosan kell haladnia. *Kontúrosan* kell vezetnie, *markáns stílusban*. Ezzel ugyanis a vezető ellensúlyozni tudja a képlékeny kereteket, és jelezni a tagoknak, hogy a vezetőnek fontos a csoport, hogy érdemes változni. Nem lehet elvárni, hogy a tagok erőfeszítést tegyenek, ha a vezető „toleranciából” bagatellizálja a tagok részvételét, aktivitását.

Ahogy a pszichoterápiában (és minden segítő-fejlesztő, támogató módszerben) vannak specifikus és nonspecifikus hatótényezők, úgy a *vezetők stílusában* is vannak *nonspecifikus elemek* (Barcy 2000). Például: a másik elfogadása, a vele való emberi törődés, vagy a vezető ötletessége, spontaneitása stb. A hatékonyságvizsgálatok szerint a hatás jó része ezeknek a „*mellékesnek tekintett*” tényezőknek köszönhető (pl. motivációk, elvárások, a vezető és a tagok közötti viszony, maga a terápiás kapcsolat is). A már említett, régi kutatásunkban (Barcy 1997), a vizsgált kiképző és fejlesztő csoportokban is azt lehetett tapasztalni, hogy nem a vezető elméleti hovatartozása, hanem az általa létrehozott *terápiás kapcsolatok és a klíma minősége a döntő* a hatékonyság szempontjából. (Bármily régi is ez a kutatási eredmény, a megállapítás érvényét azóta sem lehetett cáfolni.)

Ugyanis akárhányféle technikával elemeztük is a vezető munkáját, mindig azt találtuk, hogy az adott módszer vagy technika nemigen számít. Ez szükséges, de nem elégséges feltétele a csoport hatásának. Létezik viszont egy *viselkedési setting*, egy *készség- és stílusbatteria*, amellyel az eredményes csoportot záró vezetők rendelkeznek, s amely a sikertelen csoportot záró vezetők stílusából, akcióiból hiányzik.

Gondoskodás és jelentésadás

T. H. Gordon (1994) szerint a vezetőnek elsősorban két dologhoz kell értenie:

- a konkrét feladathoz (a munka tervezése, megszervezése);
- és az emberi kapcsolatokhoz (az igények megértése és kezelése).

Ezzel nagyon egybeesik Lieberman, Yalom és Miles (1973) megfogalmazása, akik a vezetői hatékonyságot két tényezőre csupaszítják le: a *gondoskodásra* és a *jelentésadásra*. Analitikus terminológiával élve, ezeket a vezetői nonspecifikus tényezőket két – az előzőkkel némileg összefüggő – funkcióban lehetne összefoglalni: az összetartás és a megtartás (szaknyelven szólva: a holding) képességében.

Az egyéni pszichoterápiákban jól ismert *általános tényezőkre* (a winnicotti fejlődést támogató környezetre, az eriksoni alapbizalomra, a Hermann-féle alaphangulatra vagy Ferenczi terápiás atmoszférájára az egészségesek pszichoterápiájában, s ezekben a segítő csoportokban is szükség van. A „nagy” csoportvezetők mindig alázatra intenek. Yalom (1983) szerint a *csoportvezető feladatai*:

- a felelősség elvállalása, a csoport fenntartásáért való igyekezet;
- a csoportkultúra alakítása (a direktivitás-nondirektivitás mértéke, a vezető eszközei, mintaadás);
- a csoportfolyamatokra való fókuszálás, azok megvilágítása, a kognitív folyamatok összerendezése

Ennek nyomán az általános vezetői stílusjegyeket, a *kontúros vezetés* jellemzőit így lehetne meghatározni :

- *A keretek tisztelete.* A tapasztalat szerint, ahol erősen tartják a kereteket, ott jól értelmezhető a tagok viselkedése (hogyan pl. egy hiányzás mit jelent). Nem is az értelmezés maga a fontos, inkább a vezető figyelme számít, ez ugyanis jól jelzi a tagoknak a csoport, a munka, a vállalkozás komolyságát.
- *A vezető törődése, a strukturáló* igyekezet a csoport munkafázisba való lendítéséhez is elengedhetetlen. Ahol a vezető elméleti megfontolásokból (mert mondjuk, nagyon nondirektív akar lenni) nem „terel”, nem ösztönöz, ott nem válik hangsúlyossá a csoport feladata – az ilyen viselkedést a tagok közömbösséggént élik meg.
- *A helyes munkaszint megválasztása,* a motivációk miatt is fontos. Mivel a nem terápiás, hanem képző, fejlesztő stb. csoportokba igen sok tag rejtett terápiás motivációval érkezik, ezek minden esetben megterhelik a csoportot s a vezetőt is, érzelmileg. Előre nagyon nehéz lenne kiszűrni ezeket az elvárásokat, de a vezető gyakorlottságán, tudásán múlik, hogy milyen munkaszintet választ a csoport számára.
- A vezetőknél *a gyakorlottság, a sokrétűbb iskolázottság, a módszertani többszínűség* a hatékonyság szempontjából előnyt jelent. Többek között azért is, mert ezek segítségével a módszer-specifikus elemeket is jobban tudja a vezető alkalmazni.
- Kardinális szerepe van a vezetőnek abban, hogy miként szabályozza a feszültségeket. Ahol a csoport a *feszültség szabályozásban* magára van hagyva, lagymatag lesz a tagok involválódása, sok lesz az ellenállás (ahol lehet kimaradni, ott a kimaradás; ahol nem lehet, ott a késés, inaktivitás), a csoport felbomlik (ismét, ahol lehet), vagy hatástalan lesz. A vezetőnek erőfeszítéseket kell tennie „az ajtónyitogatásokra” (Kutter, idézi Kovács 2001), engedni az ellenállásoknak, de ez sohasem válhat taktikává.
- Igazán nonspecifikus, mégis központi fontosságú hatóelem az *érzelmi bevonódás mértéke*. A hatékony csoportokban a tagok sok erős, pozitív élményt élnek meg, ugyanakkor azonban csak a hatékony csoportokban lehet kimutatni a negatív érzelmeket is. A vezető által teremtett biztonság a negatív indulatok feldolgozásához kell, mely indulatok igencsak fontosak a munkához: az ambivalencia fázisát nem lehet büntetlenül kihagyni.
- Az indulatok kezeléséhez szorosan kapcsolódik az, hogy a vezető mennyire képes *megmutatni a saját érzéseit*. A negatív érzelmelek kimutatása – önmagában – soha sem fokozza a munka sikerét. Azonban ezek

visszafogása vagy elrejtése még rosszabb megoldás. Az elemzések szerint a csoport alacsony hatékonysága mindig az érzelem-visszavonással jár együtt.

- Ha a vezető nem tud elég érzelmet investálni a munkába, illetve nem tudja jól kommunikálni az ő érzelmi bevonódását, a változási folyamat nehezen indul meg. Csak az egyes tagokkal, *személyre szólóan kialakított szoros viszony* indítja meg.
- A mi adataink szerint azok a vezetők, akik a dinamikus irányzatoknak a „*tanult személyességen*” alapuló (a viszontátvételt felismerését implikáló) vezetői stílusmodell szerint dolgoznak, könnyebben találják el az involválódás mértékét, mint azok, akiket képzésük során erre nem tanítottak meg. Tehát nem arról van szó, hogy minden vezetőnek értelmeznie és dolgoznia kell az átvételt-viszontátvételt jelenségeivel, hanem arról, hogy a vezető a saját involválódását soha nem spórolhatja meg. Ha megteszi, nem képes személyre szóló egyéni viszonyt kialakítani a tagokkal, másrészt érzelmeit visszavonja a csoporttól. Ha nem tudja a vezető a törődését, felelősségvállalását, a csoport fontosságának érzését kimutatni, ha óvakodik az intenzív érzésektől, ha nem dolgozik a saját érzéseivel, nem lesz elég hatásos a munkája.
- Persze az sem jó, ha a vezető *túlságosan bevonódik*, s úgy viselkedik, mint egy csoporttag. Tapasztalataink szerint a „tanult személyesség” e téren segít a legtöbbet: a többrétűbben képzett vezetők adekvátabb, *erősebb érzelmeket mobilizáló viszonyokat* tudnak kialakítani, mint a felkészületlenebbek. A döntő az, hogy megjelenjenek az intenzív érzelmek, és domináljon a bizalmat hívó vezetői attitűd. Ennek híján ugyanis nem valósul meg a leginkább terápiás hatású elem: a szoros, bensőséges kapcsolat (Barcy 2000).

Tehát a csoportmunka eredményességében a *vezetői nonspecifikus tényezők*:

- gyakorlottság, módszertani, képzettségi többszínűség (ezek segítségével a módszer-specifikus elemeket is jobban tudja a vezető alkalmazni);
- általános gondosság, törődés, ezek kimutatása (gondosság az előkészítésben, a munka fenntartásában, kivitelezésében, megtervezésében);
- a kognitív szint használata, némi didaxis, a kognitív strukturálás (a tanulás folyamatát strukturáló eszközökkel is irányítani, összefoglalni, fogalmi kereteket is adni);
- a keretek tisztelete;
- bizonyos mértékű aktivitás (a munkaléggör kialakítása, az erre való aktív törekvés);
- a teherbíró érzelmi kapcsolatok kialakításának képessége.

A vezető eszközei között az eddigiekben viszonylag kevés figyelmet szenteltünk a didaxisnak, a kognitív strukturálásnak. Már korábban – a személyiségfejlesztő csoportok jellegzetességeinél – foglalkoztunk azzal a „tévhitel”-rel, hogy az ilyen jellegű csoportok nem nagyon foglalkoznak a csoportjelenségek kognitív megvilágításával. Az encounter-csoportok hatásvizsgálatának nagy tanulsága volt, hogy a leginkább hatékony faktor

a tagok változásában a *belátás* volt. Ehhez pedig az kell, hogy a vezető az érzések és indítékok megjelenítése mellett ezek kognitív feldolgozásáról is gondoskodjon. Hiszen a tapasztalati tanulás lényege: *az önfeltárás és az értelmi feldolgozás együttsége*.

A vezető figyelme és tevékenysége nyomán alakulhat ki olyan légkör, mely lehetővé teszi, hogy az intézmények nehézkessége, a feltételek alkalmatlansága, nem egyszer a bürokratikus szabályok ellenére a *kapcsolatok tartalmi részére lehessen figyelni* (például a csoportban feltörő általános fenyegetettség helyett). A csoport, s benne a vezető csak akkor tud pozitív hatást kifejteni – de akkor viszont képes ellensúlyozni szinte az összes negatív, keret-hiányt is –, ha létrehoz egy biztonságos közeget, mely képes tartalmazni a lélektanilag kaotikus történéseket, összefogni, egységes keretbe foglalni ezeket. Ezek a törekvések felelnek meg a bioni *konténerfunkciónak*.

Az igazi vezetői erények nem a speciális technikák (csoportépítés, értelmezés stb.), hanem az alapfunkciók ellátása:

- aktivitás (energiabevitel);
- a keretnek mint biztonságot adó tényezőnek a fenntartása;
- bizonyos gondoskodás, erőfeszítés, mely beépül a csoportkultúrába.

Ezekkel lehet olyan klímát kialakítani, hogy a csoport alkalmas legyen a másik lélektani funkció, a *holding* ellátására is. Vagyis hogy a vezető, s ennek nyomán maga a csoport képes lesz tartani, fenntartani, egybetartani a lélektanilag széttartó törekvéseket, s átvállalni a – mindenféle segítséghez, támogatáshoz, fejlesztéshez szükséges – megtartó, összetartó kognitív-emocionális funkciókat.

VI. ÖSSZEGZÉS, AJÁNLÁSOK

A jelen tanulmány meglehetősen eklektikus jellegű, a pszichológia sokféle ágából merítkezik. Egyfajta színes ízelítő a leglényegesebb műfajokból, megvalósítási formákból, melyek a fejlesztés, segítség célját szolgálhatják.

Igyekeztünk az elméleti háttérrel is bemutatni az egyes metódusoknál, elhelyezve őket kialakulásuk körülményeibe; az eredeti elképzelések fényében a jelen állapotokat is felmutatni. Igyekeztünk viszont nem nagyon terhelni az olvasót súlyos elméleti kérdések taglalásával, ezért csak azokból a vizsgálatokból, tanulmányokból válogattunk háttérként a mondanivalónkhoz, melyek ismerete elengedhetetlenül szükséges a pszichológiai változást célzó módszerek alkalmazóitól. Időnként részletesebben, másutt felszínebben tértünk ki a módszerek gyakorlati leírására. Néhol – úgy éreztük – arra van szükség, hogy az olvasó pontosan megismerjen egy-egy módszert, néhol meg elégnék véltük az alapelvek, a legfontosabb sajátságok felsorolását. Azt azonban minden eljárásnál elengedhetetlennek tartottuk, hogy belehelyezzük egyfajta háttérbe, a segítség vagy a fejlesztés tágabb kontextusába. A gyakorlati alkalmazásnál ugyanis legtöbbször azért maradnak hatástalanok az egyes metódusok, mert alkalmazóik a fejlődésükből, háttérükből kiszakítva, csak önmagukban szemlélik, és kívánják felhasználni őket. A módszerek mind azt mutatják, hogy hatnak egymásra, máshonnan jött elemek beléjük épülnek, módosulnak, tehát valójában mindannyian eklektikusak. Ám ez a vegyesség, az eltérő elemek összehangolása egyfajta felületes színességgé változik a hatását tekintve, ha kiragadunk hatásos, könnyen megvalósítható elemeket, azok alapját mellőzve.

Leginkább azonban a fejlesztő, a segítő szerepe az, amit szerettünk volna hangsúlyozni. Hogy nem technikákat érdemes alkalmazni, hanem segítőként, fejlesztőként involválódni egy nagyon személyes folyamatba. A kívülállás, a „kívülről való” beavatkozás attitűdjéről szerettük volna elmondani, hogy hatástalan, olcsó és technokrata. A pszichológiai segítség vagy fejlesztés mindig a személyek közötti kapcsolat bázisán valósul meg. Ehhez meg mind a segítettnek, mind a segítőnek bizony személyesen is részt kell vennie a folyamatban, annak terheivel és hozadékaival egyetemben.

Mindvégig azt tartottuk szem előtt, hogy a gyakorlatban (is) lehessen használni a könyvünket. Azokat az embereket szerettük volna elérni, akik olyan pozícióban vannak, hogy fejlesztő, támogató vagy egyszerűen csoportmódszereket szeretnének alkalmazni, megrendelni, bevezetni valamilyen cél érdekében. Törekedtünk arra, hogy az ő helyzetfelmérésüket segítsük, a mérlegeléshez, a szakszerű választáshoz alapokat nyújtsunk. Igyekeztünk körültekintően végiggondolni és közreadni azt, hogy egy-egy eljárás milyen körülmények között lehet hatékony, alkalmazásának melyek a feltételei, milyen előnyökkel, vagy esetleges hátrányokkal járhat, hogyan hat, és milyen hatásokat válthat ki.

Sok szó esett munkánk során a pszichoterápiáról. Annak ellenére, hogy ez az írás nem a hagyományos pszichoterápiás eljárásokról és körülményekről szól. Inkább mindazokról a területekről, melyeket részben

a pszichoterápia ihletett, de kívül esnek a hagyományos terapeuta-beteg viszony keretein. Mindvégig az egészséges emberek fejlesztéséről és támogatásáról beszéltünk, még akkor is, ha analógiákat hoztunk a pszichoterápia világából. Tettük ezt többek között azért is, mert a pszichoterápia volt az a tudományterület (ezen belül is a pszichoanalízis), mely elsőként tudományosan is kidolgozta az emberi segítség tényezőit, feltételeit és alapelveit. Ezért jó néha visszamenni az alapokhoz, s megnézni, az egyes előírásokban, hogy mi mire való, milyen funkciót tölt be.

A munka során nehéz volt egy meghatározott célközönséget szem előtt tartani, hiszen maguk a bemutatott módszerek is sokféle jártasságot, előképzettséget, háttérrel igényelnek. Valószínűleg nem is egynemű ez a célközönség, s ezért megbocsátható, hogy az összeállításunk tartalmaz olyan elemeket, melyek a pszichológiában, a pszichoterápiában és ezek terminológiáiban járatosabbaknak szólnak, de remélhetőleg hasznos lesz azoknak is, akik más szakmák felől közelítenek a segítség, fejlesztés témaköréhez. Utóbbit nagyon is reméljük, mert szeretnénk, ha nemcsak a segítő szakemberek, de a segítségben laikusnak számító – de másutt természetesen szakértőként tevékenykedő emberek is tájékozódásért, megerősítésért tudnának fordulni az összeállításunkhoz. Épp ezért ügyeltünk arra, hogy inkább a magyar fordításban elérhető, vagy eleve magyar szerzők által írt tanulmányokra, cikkekre hivatkozzunk az eredeti művek helyett. Mindezeket figyelembe véve reméljük, hogy segítség lesz mindazok számára, akik csoportok, közösségek, szervezeti vagy közösségi programok tevőleges részesei, felelősei vagy szereplői.

- Ajkay, K., Barcy, M. (1991): *Group dynamic features in the groups and in the staff during the „Psychotherapeutic Weekends”*. Study Day of EGATIN, Zürich-Wetzikon.
- Allport, G. W. (1980): *A személyiség alakulása*. Gondolat, Budapest.
- Argeländer, H. (2006): *Az első pszichoterápiás interjú*. Springmed, Budapest.
- Aristu, J. H. (2008): A témaközpontú interakció (TCI) modell alkalmazása a szociális csoportmunkában. In Budai I., Somorjai I., Varsányi E. (szerk.): *Képzésmódszertani kézikönyv a közösségi szociális munka teremtőjének számára*. Széchenyi I. Egyetem, Győr, 143–158.
- Aronson, E. (1987): *A társas lény*. KJK, Budapest.
- Avermaet Van, E. (2007): Társas befolyás kiscsoportokban. In Hewstone, M., Stroebe, W. (szerk.): *Szociálpszichológia*. Akadémiai, Budapest, 357–390.
- Bagdy E. (1997): A hivatásra nevelés. Pályaszocializáció a pedagógusképzésben. In Bagdy E. (szerk.): *A pedagógus hivatás-személyisége*. KLTE, Debrecen, 53–81.
- Bagdy E. (2009): Pszichoterápia, tanácsadás, szupervízió, coaching. Azonosságok és különbségek. In Kulcsár É. (szerk.): *Tanácsadás és terápia*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 53–77.
- Bagdy E., Bugán A. (1997): A pszichológiai csoportmunka mint a személyiség fejlődésének, fejlesztésének színtere és eszköze. In Bagdy E. (szerk.): *A pedagógus hivatás-személyisége*. KLTE, Debrecen, 53–81.
- Bagdy E., Wiesner E. (2005): Szupervízió, önismereti munka és pszichoterápia. In Bagdy E., Wiesner E. (szerk.): *Szupervízió. Egyén – csoport – szervezet*. Supervisio Hungarica IV. köt. Print-X – Budavár Kiadó, Budapest, 13–26.
- Bakányi L., Kovács J., Lázár A. (2008): *Mentorálás a Zöld kakas Líceumban*. 2008. <http://www.hogu.hu/eredmenyek/mentoralasZK.doc>
- Baráth Á. (2006): Önszorgító csoportok, társadalmi szolidaritás és szociális munka: a 21. század kihívásai. In Kozma J. (szerk.): *Kézikönyv szociális munkásoknak*. Szociális Szakmai Szövetség, Budapest, 45–76.
- Barcy M. (1995): A társas közeg ereje. Egészségesek csoport-pszichoterápiájának empirikus vizsgálata. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 1–2: 3–25.
- Barcy M. (1997): *A csoportok hatékonysága és a személyes változás*. Animula, Budapest.
- Barcy M. (1999): Az áttétel. In Rudas J. (szerk.): *Önismereti csoportok*. Animula, Budapest, 115–129.
- Barcy M. (2000): Elmosódott határok, kontúros csoportvezetés, avagy személyiségfejlesztő csoportok a felsőoktatásban. *Pszichoterápia*, 1: 5–15.
- Barcy M. (2011): *Konfliktusok és előítéletek*. A vonzások és taszítások világa. Megjelenés alatt.
- Barcy M., Szamos E. (2002): *„Mediare necesse est”*. Mediációs technikák a gyakorlatban. Animula, Budapest.

- Barlai R., Torma K. (1999): Együttműködés és versengés. In Rudas J. (szerk.): *Önismereti csoportok*, Animula, Budapest, 68–76.
- Baróti E. (2010): *Nem-formális oktatás módszertana – a felsőoktatásban*. Oktatók módszertani kézikönyve, TÁMOP 4.1.2. C/ 2009–0010 projekt, 2010. július, www.moodle.sze.hu
- Bálint M. (1990): *Az orvos, a betegek és a betegség*. Magyar Pszichiátriai Társaság, Animula, Budapest.
- Belbin, M. (1999): *A team avagy az együttműködő csoport*. SHL Hungary, Budapest.
- Bennis, W. G., Shepard, H. A. (1956): A theory of group development. *Human Relations*, 9 (4), 415–437.
- Bertalanffy, L. von (1991): *...ám az emberről semmit sem tudunk* (Robots, Men and Minds). KJK, Budapest.
- Bokor L., Ormay T (2008): Analitikus csoportterápiák. In Szőnyi G., Füredi J. (szerk.): *A pszichoterápia tan- könyve*. Medicina, Budapest, 363–375.
- Borbélyné Nagy É. (1996): *Párbeszéd kör kézikönyv 1., 2.* „Találjuk ki Magyarországot” Klub, Párbeszéd Kör Programja, Budapest.
- Buda B. (1989): Személyiségfejlesztést szolgáló csoportmódszerek. In Telkes J. (szerk.): *Irányzatok, csoport- módszerek*. Közművelődés Háza – Magyar Népművelők Egyesülete Mentálhigiénés Szakmai Szervezet, Budapest, 23–50.
- Buda B. (1994): Tréningcsoportok és más személyiségfejlesztő csoportok és felhasználási területeik. In Buda B. (szerk.): *Mentálhigiénés tanulmányok*. Animula, Budapest, 391–422.
- Buda B. (2004): *Pszichoterápia*. Kapcsolat és kommunikáció. Akadémiai, Budapest.
- Buda B. (2006): A pszichoterápia és a segítő beavatkozások. In Bagdy E., Klein S. (szerk.): *Alkalmazott psi- chológia*. Edge 2000 Kft., Budapest, 428–445.
- Buda B. (2007): Az új ezredév emberének lelki dilemmái. In Zseni A. (szerk.): *A pszichodráma és korunk tük- röződései*. Medicina, Budapest, 11–32.
- Buda B. (2009a): A lelki segítés alapkérdései. In Kulcsár É. (szerk.): *Tanácsadás és terápia*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 11–51.
- Buda B. (2009b): *Az önsegítés kiscsoportos formái*. Előadás az Új Reformkor konferencián, MTA Társadalom- kutató Központ, Budapest.
- Carver, Ch., Scheier, M. (2006): *Személyiségpszichológia*. Osiris, Budapest.
- Consultation Magazin* (A döntéshozatal csapdái) 2001/11.
- Cope, M. (2007): *A coaching módszertana*. Az együttműködésre épülő coaching kézikönyve. Manager Könyv- kiadó, Budapest.
- Coser, L. A. (2006): *Continuities in the Study of Social Conflict*. The Free Press, New York.
- Czike B. (2006): *A pedagógusszerep változása*. Eötvös József Kiadó, Budapest.
- Csepeli Gy. (1997): *Szociálpszichológia*. Osiris, Budapest.
- Csepeli Gy. (2001): *A szervezkedő ember*. Osiris, Budapest.
- Déri A., Pike G., Selby, M. (1989): *Globális nevelés*. Kézirat.
- Dürschmidt, P., Koblit, J., Mencke, M., Rolofs, A., Rump, K., Schramm, S., Strassmann, J. (é. n.): *Trénerek kézikönyve*. Z-PRESS, Budapest.

- Eck, C. D. (2005): Projekttanácsadás és projektkísérés. In Bagdy E., Wiesner E. (szerk.): *Szupervízió. Egyén – csoport – szervezet*, Supervisio Hungarica IV. köt. Print-X – Budavár Kiadó, Budapest, 207–217.
- Fatzer, G. (2002): A szupervízió intézményi és rendszerdinamikája. In Bagdy E., Wiesner E. (szerk.): *Szupervízió. Egyén – csoport – szervezet*. Supervisio Hungarica IV. köt. Print-X – Budavár Kiadó, Budapest, 189–206.
- Fatzer, G. (2005): A szupervízió intézményi és rendszerdinamikája. In Bagdy E., Wiesner E. (szerk.): *Szupervízió. Egyén-csoport-szervezet*. Supervisio Hungarica IV. köt. Print-X – Budavár Kiadó, 189-206.
- Fellegi B. (2009): *Út a megbékéléshez*. Napvilág Kiadó, Budapest.
- Fonagy, P., Target, M. (2003): *Pszichoanalitikus elméletek a fejlődési pszichopatológia tükrében*. Gondolat, Budapest.
- Fonyó I. (1999): Csoportdinamika és önismeret. In Rudas J. (szerk.): *Önismereti csoportok*. Animula K. Budapest, 6–114.
- Fonyó I., Paneth G., Balázs-Piri T. (1982): A Pszichoterápiás Hétvég nagycsoportjai. In Lust I. (szerk.): *Nagycsoport, terápiás közösség*. Budapest, 55–70. <http://moodle.mmszke.hu>
- Forgas, J. P. (1989): *A társas érintkezés pszichológiája*. Gondolat, Budapest, 55–70.
- Gerevich J. (1989): Az önsegítés fogalmköre a nyugati kultúrában. In Gerevich J. (szerk.): *Közösségi mentálhigiéné*. Gondolat, Budapest, 181–197.
- Gerevich J. (1990): A Tavistock-típusú konferencia kezdeti tapasztalatai. Fodor K. (szerk.): *Személyiségfejlés II. A Közművelődés Háza*, Tatabánya, 27–40.
- Giffin, E. (2008): *Együtt-lét*. Mitől jó egy csoport? Harmat Kiadó, Budapest.
- Gladding, S. T. (2000): Konzultáció. In Fonyó I., Pajor A. (szerk.): *Fejezetek a konzultáció pszichológiájának témaköréből*. ELTE BGGyFK, Budapest, 1–300.
- Gordon, Th. (1997): *Vezetői eredményesség*. V.E.T. Tréning. A fejlett világ vezetési gyakorlata a XXI. sz. küszöbén. Studium Effektive Kiadó, Balatonfenyves.
- Göncz K., Wágner J. (2003): Konfliktuskezelés és mediáció. In Eörsi M., Ábrahám Z. (szerk.): *Pereskedni rossz*. Minerva Budapest, 7–48.
- Grzelak, J. (1995): Konfliktus és kooperáció, In Hewstone, M., Stroebe, W., Codol, J-P., Stephenson, G. (szerk.): *Szociálpszichológia*. KJK, Budapest, 313–339.
- Gyökerek és korszakok* (2002): *Gyökerek és korszakok – népfőiskolai olvasókönyv*, Magyar Népfőiskolai Társaság, Budapest.
- Harday S. I. (2004): *Az elfogadás művészete*. Akadémiai, Budapest.
- Hare, P. (1980): A csoportfejlődés elméletei és az interakció-elemzés kategóriái. In Pataki F. (szerk.): *Csoportlélektan*. 2. kiad. Gondolat, Budapest, 128–167.
- Harmatta J. (2006): A Pszichoterápiás Hétvégek (1974–1986) története és hatása. *Pszichoterápia*, 15 (1): 6–18, 86–95.
- Hatzfield, J. (2006): *Bozótvgó kések éjszakája*. Ulpius Ház, Budapest.

- Hawkins, P., Shohet, R. (2006): A szupervízió feltérképezése, a szupervízió modelljei. In Bányai E. (szerk.): *Szupervízió és tereptanítás a szociális munkában*. Hilscher R. Szociálpolitikai Egyesület – ELTE TáTK, Budapest, 133–155.
- Hidas Gy., Lust I. (1984): A csoport-pszichoterápiás folyamat hatótényezői. In Hidas Gy. (szerk.): *A csoport-pszichoterápia elméleti és gyakorlati kérdései*. Akadémiai, Budapest, 125–153.
- Hirsch, M. (1982): Terápiás közösség és analitikus milióterápia – gondolatok a pszichiátria reformja kapcsán. In Lust I. (szerk.): *Nagy csoport-kötet*. 119–130. <http://moodle.mmszke.hu>
- Hopper, E. (2006–07): Theoretical and Conceptual Notes Concerning Transference and Countertransference Process in Groups, and the Social Unconscious. Part I–II. *Group Analysis*, 39 (4): 549–559; 40 (1): 29–42.
- Horváth T. (2004): Helyzetkép a magyarországi coachingról. *Pszichoterápia*, 13 (4): 225–232.
- Huber, H., Schild, W. (2007): *A vágyak tava*. A szociálterápiás szerepjáték gyakorlata. Magyarországi Szociálterápiás Szerepjáték Egyesület, Budapest.
- Ip, A., Morrison, I. (2007): A tanulási objektumok szerepe a különböző pedagógiai paradigmákban. In Nádassdi A. (szerk.): *Az új oktatástechnológia és az oktatásfejlesztés digitális eszközrendszere*. Digitális jegyzet. Eszterházy K. Főiskola, Eger, 62–75.
- Kagan, S. (2010): Kooperatív tanulás. Önkönet Kiadó, Budapest.
- Kerényi K. (szerk.) (2008): *Új dimenziók a mentorképzésben*. Artemisszió és Ec-Pec Alapítvány, Göllész V. Szakiskola, M. Tartalomipari Szövetség, Budapest.
- Kersting H., Krapohl, L. (2005): *Teamszupervízió*. In Bagdy E., Wiesner E. (szerk.): *Szupervízió*. Egyén – csoport – szervezet. Supervisio Hungarica IV. köt. Print-X – Budavár Kiadó, Budapest, 111–128.
- Kolb, D. A., Boyatzis, R. (1970 [1988]): On the dynamics of the helping relationship. In H. Leavitt (ed.): *Readings in Managerial Psychology*. University of Chicago Press, Chicago, 267–289.
- Kovács Gy. (2001): A telefonos lelkisegély szolgálatok ügyelőinek képzése és szupervíziója pszichodráma alkalmazásával. In Erdélyi I. (szerk.): *Lakjuk a házat*. Pszichodráma a gyakorlatban. V. köt. Animula, Budapest, 114–126.
- Kollár J., Kollárné D. K. (2010): *Vízen járni, a válságkezelés filozófiája*. Mentofaktúra Kiadó, Budapest.
- Korazim-Körössy, Y. (2004): „Kadima” – Közösségi Intervenciós Program. *Család, gyermek, ifjúság* 13 (4): 41–44.
- Kökény V. (2007): A megszenvedett alkotás mint találkozás. In Zseni A. (szerk.): *A pszichodráma és korunk tükröződései*. Medicina, Budapest, 107–132.
- Lasch, Ch. (1984): *Az önimádat társadalma*. Európa, Budapest.
- Lewin, K. (1969): Mezőelmélet és a kísérlet a szociálpszichológiában. In Pataki F. (szerk.): *Csoportlélektan*. Gondolat, Budapest, 98–116.
- Lewin, K. (1972): *A mezőelmélet a társadalomtudományban*. Gondolat, Budapest.
- Lewin, K. (1975): *Csoportdinamika*. KJK, Budapest.
- Lieberman M. A., Yalom, I. D., Miles, M. B. (1973): *Encounter groups*. First facts. Basic Books, New York.

- Lővey I. (1989): A tapasztalati tanulás és a csoportmozgalmak bölcsője. In Fodor K. (szerk.): *Személyiségfejlesztés II.* Közművelődés Háza, Tatabánya, 9–26.
- Lust I. (2008): Serdülők terápiája. In Szőnyi G., Füredi J. (szerk.): *A pszichoterápia tankönyve.* Medicina, Budapest, 419–431.
- Lust I. (2009a): A konzultáció mint műfaj. In Barcy M. (szerk.): *Vágy és hatalom.* Lélekben Otthon Kiadó, Oriold és Tsai Kiadó, Budapest, 395–404.
- Lust I. (2009b): A szavak mögötti zene. A kapcsolat mint prevenció. In Barcy M. (szerk.): *Vágy és hatalom.* Lélekben Otthon Kiadó, Oriold és Tsai Kiadó, Budapest, 383–394.
- Lust I., Koller É., Pataki S. (1987): *A terápiás helyzet fenntartása és a viszontlátott problémái a terapeuta intézkedéseiben.* Előadás a Magyar Pszichológiai Társaság Nagygyűlésén.
- Lust I., Szőnyi G. (1984): A terápiás keret fogalma a csoport-pszichoterápiában. In Hidas Gy. (szerk.): *A csoport-pszichoterápia elméleti és gyakorlati kérdései.* Akadémiai, Budapest, 69–85.
- Makó, F., Cséfalvay, M. (2006): IBM LWCL keretrendszer alkalmazása a multimédia tananyagfejlesztésben és a szakmai pedagógusképzésben. In *A felsőoktatás szerepvállalása a felnőttképzésben.* MELLearn Felsőoktatási hálózat az életen át tartó tanulásért. ELTE, Budapest, 1–6.
- McCold, P. (2003): A helyreállító igazságszolgáltatás elmélete és gyakorlata. In Herczog M. (szerk.): *Megbékélés és jóvátétel.* Család, Gyermek, Ifjúság Egyesület, Budapest, 55–131.
- Mérei F. (1969): Az együttes élmény. In Pataki F. (szerk.): *Csoportlélektan.* Gondolat, Budapest, 346–365.
- Mérei F. (1975): A cselekvés szerkezete és a közösségi dinamika – Kurt Lewin pszichológiája. Előszó. In *Csoportdinamika.* Válogatás Kurt Lewin műveiből. KJK, Budapest, 5–40.
- Mérei F. (1989): *Társ és csoport.* Akadémiai, Budapest.
- Mérei F., Ajkay K., Dobos E., Erdélyi I. (1987): *A pszichodráma terápiás és önismereti alkalmazása.* Akadémiai, Budapest.
- Muchielli, R. (1981): *A célzott beszélgetés a segítő kapcsolatban.* Pszichológiai tanácsadás a pályaválasztásban. Módszertani füzetek 1. Országos Pedagógiai Intézet, Budapest.
- Negrea V. (2003): A jóvátételi szemlélet alkalmazása bajba került gyermekek, fiatalok nevelésében. In Herczog M. (szerk.): *Megbékélés és jóvátétel.* Család, Gyermek, Ifjúság Egyesület, Budapest, 197–206.
- Németh M. (1997): A személyiség változása a fejlesztő tréning hatására az S-CPI teszt alapján. In Bagdy E. (szerk.): *A pedagógus hivatás-személyisége.* KLTE, Debrecen, 83–102.
- Németh L. (1998): Szociális munka csoportokkal. In Kozma J. (szerk.): *Kézikönyv szociális munkásoknak.* Szociális Szakmai Szövetség, Budapest.
- Pénzes E. (1999): *Segítők segítése.* Szupervízió. Ursus Kiadó, Budapest.
- Pfeiffer, J. W., Jones, J. E. (eds.) (1988): *Reference Guide to Handbooks and Annuals.* University Associates Press, San Diego.
- Pintér G. (2009): Személyközpontú pszichoterápia és tanácsadás. In Kulcsár É. (szerk.): *Tanácsadás és terápia.* ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 79–110.

- Rao, T. V., Pareek, U. (1980): Designing and conducting microlabs for training. In Pfeiffer, J. W., Jones, J. E. (eds.): *The 1980 annual handbook for group facilitators*. University Associates, San Diego, California, 191–198.
- Rappe-Giesecke, K. (1998): A Bálint-csoport módszer alkalmazásának problémái a team-szupervízióban. In Lippenmeier, N., Wiesner E. (szerk.): *A szupervízió világa*. Konceptiók és alkalmazási területek a szupervízióban. Tanulmányok a szupervízió köréből III. Supervisio Hungarica, Budapest, 115–125.
- Rappe-Giesecke, K. (2005): A tanácsadás iránti igénytől a szerződéskötésig. In Bagdy E., Wiesner E. (szerk.): *Szupervízió, Egyén – csoport – szervezet*, Supervisio Hungarica IV. köt. Print-X – Budavár Kiadó, Budapest, 175–187.
- Ritoók P., Gillemontné Tóth M. (szerk.) (1994): *Pályalélektan*. 2. kiad. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Rogers, C. R. (1981): A terápiás kapcsolat. A jelenlegi elméletek és kutatások. In Buda B. (szerk.): *Pszichoterápia*. Gondolat, Budapest, 181–196.
- Rogers, C. R. (1999): Lehetek-e a csoport segítője? In Rudas J. (szerk.): *Önismereti csoportok*. Animula, Budapest, 130–142.
- Rogers, C. R. (2004): *„Valakivé válni”*. SHL Könyvek. Edge 2000 Kft., Budapest.
- Roth J. K. (1996): Kik félnek a Bálint-csoporttól? In Lippenmeier, N. (szerk.): *Szemelvények a német szupervíziós irodalomból*. Tanulmányok a szupervízió köréből I. Supervisio Hungarica, Budapest, 138–142.
- Rudas J (1990): *Delfi örökösei*. 3. kiad. Kairosz, Budapest.
- Rudas J. (1999a): Az önismereti csoportokról. In Rudas J. (szerk.): *Önismereti csoportok*. Animula, Budapest, 5–11.
- Rudas J. (1999b): Strukturált gyakorlatok. In Rudas J. (szerk.): *Önismereti csoportok*. Animula, Budapest, 166–173.
- Salvendy, J. (1993): Selection and Preparation of Patients and Organization of the Group. In Kaplan, Sadock (eds.): *Comprehensive Group Psychotherapy*. Williams & Wilkins, Baltimore, 72–84.
- Skygger, R. (1986): What is Effective in Group Psychotherapy? *Group Analysis*, 19: 5–24.
- Smith, E. R., Mackie D. M. (2004): *Szociálpszichológia*. Osiris, Budapest.
- Soós B. (szerk.) (2003): *Roma diákok tehetséggondozó kollégiuma*. Modellismertető. Codet Kft., Budapest, Nyíregyháza.
- Stein, A. (2003): *Valahol mindenkinek nyílik virág*. A szociálterápiás csoportjáték módszere. Magyarországi Szociálterápiás Szerepjáték Egyesület, Budapest.
- Sulinet (é. n.): Módszertár. Sulinova Kht. <http://httpmail.sulinet.hu/>
- Szabó Á. (2005): *A kommunikáció a hazai vezetők gyenge pontja*. Menedzsment Fórum, www.mfor.hu 2005-03.
- Szenes A. (1991): *Élmények és töprengések Carl Rogers személyközpontú pszichológiájáról*. Relaxa Kft., Budapest.
- Székács J., Lust I. és mtsai (2009): A „Négy ülés konzultáció”. In Barcy M. (szerk.): *Vágy és hatalom*. Lélekben Otthon Kiadó, Oriold és Tsai Kiadó, Budapest, 405–417.

- Szőnyi G. (2004): Van-e keresnivalója a pszichoterápiás szemléletnek a szervezetfejlesztésben? Interjú Csánádi Péterrel. *Pszichoterápia*, XIII. (1, augusztus).
- Szőnyi G. (2005): *Csoportok, csoportozók*. A lélektani munkára épülő csoportok vezetése. Medicina, Budapest.
- Szőnyi G. (2008): A pszichoterápiák közös kérdései. In Szőnyi G., Füredi J. (szerk.): *A pszichoterápia tankönyve*. Medicina, Budapest, 33–83.
- Torma K. (2009): Tréning vagy csoport-pszichoterápia: hasonlóságok és különbségek. In Kulcsár É. (szerk.): *Tanácsadás és terápia*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 195–220.
- Tóth P. (2009): *A hálózatalapú kivetítő rendszer alkalmazásának módszertani kérdései*. Elektronikus jegyzet. Budapesti Műszaki Főiskola Bánki Donát Kar, Mérnökpedagógiai Intézet, Budapest. http://www.bgk.bmf.hu/_kfp/
- Ury, W. (1993): *Tárgyalás nehéz emberekkel*. Bagolyvár Kiadó, Budapest.
- V. Komlósi A. (2001): A személyiség értelmezései. In Oláh A., Bugán A. (szerk.): *Fejezetek a pszichológia alapterületeiből*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 187–275.
- Varga T., Vercseg I. (2005): *Gyakorlati útmutató közösségi munkásoknak*. Fejezetek a közösségi munka brit kézikönyvéből. Közösségfejlesztők Egyesülete, Budapest.
- Vásárhelyi J. (1979): *Közösségi környezetvédelmi akcióterv*. Kézikönyv. Környezettudományi Központ, Budapest.
- Vekerdy T., Papp Á. (szerk.) (2006): *Van más megoldás is – alternatív módszerek a középiskolában*. Pedagógiai Alternatívák c. sorozat 10. köt. Sulinova Kht. (Pedagógiai Alternatívák Központja), Budapest.
- Vercseg I. (2004): *Közösségfejlesztő leckék kezdőknek és haladóknak*. Parola füzetek. Közösségfejlesztők Egyesülete, Budapest.
- Vogelauer, W. (2002): *Coaching a gyakorlatban*. KJK-KERSZÖV Jogi és Üzleti Kiadó Kft., Budapest.
- Wachtel, T. (1997): Real Justice. [Hogyan forradalmasíthatjuk a normasértéshez való viszonyunkat?] The Piper's Kiadó, Pipersville, Pennsylvania.
- Weber, T. (2003): Tanulás az iskolákban és tanulás a múzeumokban: milyen módszerek segítik elő jobban az aktív tanulást? In Xanthoudaki, M. (szerk.): *Fedezd fel! Múzeumok a természettudományos oktatás szolgálatában*. Museum of Science and Technology, Milano, Italy, II. fejezet, 1–6. <http://www.museoscienza.org> (A Place To Discover: The Museum as Resource for Education).
- White, R., Lippit, R. (1998): A vezető viselkedése és a tagság reakciója háromféle „társadalmi klímában”. In Erős F. (szerk.): *Megismerés, előítélet, identitás*. Wesley J. Lelkészképző Főiskola – Új Mandátum, Budapest, 38–64.
- WHO (2007). <http://www.who.int/features/qa/62/en/index.html>
- WHO (1946). Constitution of the World Health Organization, Geneva.
- Winnicott, D. W. (2004): A kapcsolatban bontakozó lélek. Szerk.: Péley B. Új Mandátum, Budapest.
- Winnicott, D. W. (é. n.): *Az egyén fejlődése és a család*. Szociális Szakmai Gyűjtemény 2. Animula, Budapest.

- Wurmser, L. (1978): *Hidden Dimension*. Jason Aronson, New York.
- Yalom, I. (1983): *Inpatient group psychotherapy*. Basic Books, New York.
- Yalom, I. D. (1992 [1996]): A csoportterápia gyógyító tényezői, In Barcy, Bokor, Dévald, Piszker, Rácz, Szabó (szerk.): *Csoport-pszichoterápia szöveggyűjtemény*. Csoportanalitikus Kiképző Intézet és Csoport-pszichoterápiás Egyesület, Budapest, 91–101.
- Yalom, I. (é. n.): *A csoportpszichoterápia elmélete és gyakorlata*. Animula, Budapest.