

---

# A mentálhigiénés nevelés lehetőségei az iskolában

BUDA BÉLA

*A mai előadásra készülve borzadtam el, hogy milyen könnyen engedtem a megtisztelő meghívás csábításának és milyen hihetetlenül szerteágazó kérdéskör összefoglalására tettem ígéretet. Azt hiszem, hogy ígéretemnek nem is tudok most maradéktalanul eleget tenni, inkább csak néhány gondolatot, szempontot vetnék föl, sajnos, tanácskozásuk eddigi kontextusának ismerete nélkül, mivel csak most tudtam leutazni Pécsre. Az előadásomban többszörösen is időszerű kérdésről van szó, mert az iskola tervezett, illetve megálmodott funkcióbővülésének egyik alapvető területe mindenütt a világon az egészségmegőrző, az optimális testi és lelki életmódra felkészítő nevelés. Mivel a felnőtt társadalom igen sok egészségkárosodással és magatartászavarral küszködik – mint ez közismert –, és ezek a problémák nemcsak nagyon nagy költséggel járnak a társadalom szempontjából, hanem a megoldásuk, a visszaszorításuk is nagyon kis hatáskókú, felnőttkorban szinte lehetetlen. Ezért most már teljesen nyilvánvaló a megelőzés jelentősége, a megelőzésben pedig magától értetődően az iskola játszhat kiemelt szerepet, hiszen ott vannak együtt a gyerekek kortárs-csoportokban és ott részei egy nevelési rendszernek.*

Ennek a felismerésnek megfelelően az utóbbi két évtizedben a nyugati világban óriási erőfeszítések történtek egészségvédő és lelki fejlesztő programok iskolai indítása érdekében, különösen pedig a hetvenes évek végétől, a nyolcvanas évek elejétől ez az ágazat kapja a legtöbb rente-ot, a legtöbb beruházást. Eleinte a hagyományos pedagógiai megközelítésmód jellemezte ezeket a kísérleteket, majd mindinkább a korszerű oktatási-nevelési kísérletek léptek előtérbe, amelyeket igyekeztek hatásvizsgálatokkal kísérni, folyamatosan korrigálni, módszertanukban, technikájukban karbantartani.

Általában jellemző megoldás e téren az, hogy tematikus blokkokat, új módszereket alkalmaznak a nevelési folyamatban és a tanulókat aktiválni próbálják; tehát nemcsak ismeretszerzésről, ismeretközvetítésről van szó, hanem olyan tevékenységekről, amelyekben bizonyos készségeket begyakorolnak, és az egész nevelés nagyon határozottan attitűdváltozásra, értékközvetítésre, illetve -motiválásra és viselkedésformálásra irányul. Vannak programok, amelyekben ezek a blokkok magukban maradnak, más rendszerekben építőkocka-szerűen egymásra épülnek és különböző módszerekkel megpróbálják összehangolni őket. Itt jegyzem meg, nagyon fontos lenne, hogy a nyugat-európai térben folyó kísérleteket – ahová nagyon sokan eljutnak, pedagógusok és szakemberek egyaránt – valaki egyszer áttekintené, értelmezné, az összefoglaló irodalmat megjelentetné. Igen kitűnő expertise-k készülnek például a nagy nyugati intézetek politikai szakértői számára és ezek az anyagok néha egészen meghökkentők. Nagy hiba mifelénk, hogy a mentálhigiénés neveléssel kapcsolatosan hiányzik a megfelelő ismereti háttéranyag, így sokkal könnyebben vetődhetnek föl teljesen megalapozatlan kérdések. Számos érdekes programváltozat létezik, és a különböző megoldások módszeressége, tudományos szintje is igen eltér egymástól. Röviden áttekinteném az ide tartozó főbb próbálkozásokat. Sok helyen önálló egységet képez a szexuális nevelés. Itt már nagyon nagy hangsúlyt kap az AIDS-megelőzés, mint egy egészen különleges betegségnek a megoldása, fontos szerepe van az alkohol- és drogellenes nevelésnek, a dohányzás elleni

programoknak, programblokkoknak, a háromféle anyagfüggőség (substance-abuse) elleni megelőző nevelési próbálkozásoknak. A német iskolákban erősen foglalkoznak a helyes táplálkozás kérdésével, olyan tematikus súlypontok köré szervezve a problémát, mint a Bundeszentrale für Gesundheitliche Aufklärung kiadásában megjelent tankönyvek címei (Naschen- vagy a Fress-sucht – zabálási kényszer), s ennek feldolgozásába bevonják a gyerekeket. Olyan programokról is tudunk, amelyek a televíziózáshoz vagy a videozáshoz való viszonyt elemzik.

Különösen a kisgyerekek mentális egészségének védelmében jelennek meg nagyon érdekes tankönyvek, gyakorlófüzetek. Igen elterjedt az öngyilkosság-megelőzés iskolai programrendszere, de a kommunikációfejlesztés és a különböző érzékenyítő tréning-módszerek iskolai alkalmazása mellett vannak stressz-elaborációs módokat tanító programblokkok, szorongáscsökkentő programok. Mindezeknek érthető a filozófiájuk: a gyerekeket felkészíteni a problémákra, megismertetni velük azokat, majd egy-egy fogalomhoz, egy-egy esethez hozzákötni valamilyen felismerési, cselekvési sémát. Hihetetlen érdekesek ezek a megoldások. Az rendkívül változó, hogy ezek a programok milyen elméleti mag köré szerveződnek. E tekintetben legtöbbször a pszichoterápiás irányzatok fejlődésének és divattá válásának lecsapódásával találkozunk. Van iskolai program, amely pszichoanalitikus szemléletű, ez esetben persze arra helyezi a súlyt, hogy értelmező önismeret, a tudattalan folyamatok – különösen emocionális-indulati folyamatok – tudatosítása, vagy a pszichoanalitikusan megragadható traumák megelőzése kapjon szerepet a nevelési kísérletben. Van kognitív-behaviourális program, amikor is a problémamegoldás gyakorlása a különböző, ún. coping – a problémával szubjektíve, érzelmileg – megküzdő módszerek, sémák tanítása, vagy önérvényesítési és viselkedési technikák, ún. skillek elsajátíttatása és gyakoroltatása folyik. Vagy a csoportterápiás módszerek nyomán a kommunikációs érzékenyítés, a kapcsolati viselkedés, a konfliktusok, a konfliktusmegoldások tudatossága áll ezeknek a blokkoknak a középpontjában, amelyeket általában négy héttől két hónapig terjedően – de sokszor egy-két intenzív hétre besűrítve – csinálnak végig a különböző német, francia, spanyol, holland stb. iskolákban. Tehát rendkívül változatos a kép.

Nagyon gyakran a pszichológiailag jól megalapozott gyakorlat vagy problémakör egy-egy pedagógiai kulcsfogalom vagy alapérték kontrollja alá – netán mondjuk így: Prokrusztész-ágyába – kerül. Mosolyogni való az, hogy például a szexuális nevelés mennyire túlideologizált formában jelenik meg, még a modern, magukat liberálisnak nevező országokban sem mentesek attól a kényszertől és feszültségtől, amely ezt a témát a pedagógiában mindig is jellemezte, amikor nemcsak azt kell megtanítani, hogyan védekezzünk az AIDS ellen, vagy melyek a helyes fogamzásgátlás technikái, netán mi a szexuális partnerkapcsolat lényege, hanem az idetartozó értékeket, továbbá a felelősséget, az önmegtartóztatást és efféléket is. Egészen modern országokban is lejátszódik az, aminek mint egészségmegelőző-vezető az elmúlt négy évben tanúja voltam, nevezetesen valahányszor kiejtettem azt hogy „szexuális nevelés”, akkor ezt kényszeresen mindig kijavították „és családi életre nevelés”-re. Végül is érthető, hogy miért, hiszen a pedagógia végsősoron – a szó pozitív értelmében – bizonyos morális elkötelezettséget is magára vállalt, amit képviselnie is kell.

Máskor, másutt rendkívül túlpolitizáltan bukkannak fel a jelenségek, hiszen az iskolák, az oktatási kormányzatok, az oktatáspolitikai irányzatok szeretnének progresszívnek látszani, társadalmi jelentőséget szerezni maguknak, ezért gyakran erőltetik ezeket a megelőző programokat, és akkor is keresztülvisszik őket, ha nincsenek meg hozzá a megfelelő feltételek. Azt kell mondanom, hogy a világon mindenütt megfigyelhető ez a törekvés is. Tehát akár Kaliforniát, akár Kanadát, akár az európai országokat nézzük, azt látjuk, hogy a helyi politikai tényezők – vagy mások – nemegyszer sietve elindítanak egy programot, amiért pénzt – bocsánat a kifejezésért – „lehet leakasztani”. Szóval afféle amábilis zűrzavar tapasztalható ezen a téren. Ráadásul bizonyos szociológiai érzéketlenség is jellemző ezekre a programokra: a pszichológiai tartalom az többé-kevésbé megfelelő, valamely iskolához kötötten a pedagógiai megalapozottság is rendben volna, de például alig veszik figyelembe a tanulók társadalmi réteghelyzetét, az iskola környezetét, hogy úgy mondjam, az adott közösség sajátosságait, továbbá mindazokat a gyermekeket érő

társadalmi hatásokat, amelyekkel szemben a mentálhigiénés vagy korrekatív értékközvetítő nevelésnek fel kellene lépnie. Rendszerint hiányzik az a korszerű programtervezés és -ellenőrzés, melyet ma már a leggazdagabb nyugati országokban is megkövetelnek, ahol nagyon megnézik, hogy mire adják a pénzt, tehát a várható hatást vizsgálva költség-haszon elemzést, monitorozást, evaluációt végeznek, és így tovább.

Sajnos, mai ismereteink szerint a kutatások nem igazolják azt, hogy ezeknek az elsődleges megelőzésbe sorolt, tehát nagy politikai jelentőséget kapó módszereknek komoly hatása lenne, egyáltalán hatékonyak-e távlatilag. Az iskolákra nézve ellenben rendkívül jótékony hatásúak ezek a kísérletek, hiszen többé-kevésbé önkéntes alapon történnek, a tanárok lelkesek, s közben valami újat tanulnak: új szerepeket, új koncepciókat, szempontokat, új embereket ismernek meg, tehát e programok általában felpezsdítik az iskolát. Éppen ezért mindenfajta lelki fejlesztő vagy korrekatív nevelési próbálkozás feltétlenül ajánlható, már csak – ha szabad itt ezt az orvosi kifejezést használni – a placebo-hatása miatt is, hiszen megpezsdül az iskola, felülvizsgálódnak az emberi viszonylatok, tehát valamiképpen *Berthold Brecht* mondása – „Vizsgáljátok, szükségszerű-e az, ami megszokott?” – is elnyeri érvényét ezeknél a kísérleteknél.

Felmerül a kérdés, hogy mi a lényege vagy távlata az ilyen fajta nevelésnek. Kétségtelen, hogy az iskola nem bújhat ki ez alól a feladat alól, jóllehet a társadalom részéről az iskola felé irányuló sokféle elvárás, a többi tantárgy időigénye stb., hihetetlenül nehézzé teszi ezeknek az új ismereteknek az oktatásban való megjelenését. Az egészségnevelési programokkal még az is gond, hogy az oktatás mellett feltétlenül szükséges hozzájuk a gyakorlás, a kiscsoportos foglalkozás, és bizonyos audiovizuális segédeszközök interaktív használatát is igénylik, ami mind plusz időt, felszerelést és tanári felkészítést jelent, s ez kiváltképpen bonyolulttá teszi a dolgot. Közismert, hogy a különböző társadalmakban a pszichológiai kultúra színvonala is nagyon különböző. Bizonyos országokban például egy egyszerű ember is ismeri a lelki folyamatokat, és bizonyos lelki zavarok kapcsán segítség adható neki. Nálunk azonban ez a fajta kultúra hiányzik, s mivel éppen egy oroszországi út után vagyok, annak emlékére alapján mondom, hogy tőlünk keletebbre még inkább hiányzik. Ha az iskola megadja ezeket az ismereteket, annak már önmagában véve is nagy jelentősége van. Ám mégis valamiféle készség, a viselkedésben megnyilvánuló skill a lényeg itt. Mivel már közel tizenöt éve tanulmányozom ezeket az egészségnevelési rendszereket – az utóbbi években WHO-szakértőként megkülföldi előadóként, munka közben is – elmondhatom, hogy minden ilyen megalapozott módszer rendkívül fontos, jelentős, és szinte mindegyiknek, melynek alkalmazására önálló vállalat alapján, s megfelelő feltételek biztosítása mellett kerül sor, létjogosultságot szavazok.

S bár az eddigiekből kiderülhetett, hogy magam is nagy szükségét látom a pluralizmusnak, a kezdeményezésnek ezen a téren, azt hiszem, számunkra mégsem ezeknek a módszereknek az összesűritése, vagy hálózati felhasználása a járható út, hanem – tekintettel közoktatásunk meglehetősen szerény forrásaira – az egész iskolai élet, az egész iskolai rendszer kapcsolatvilágának a szervezettefejlesztés szempontjai szerinti tematizálása, a pszichológiai folyamatok figyelembevételével történő megvilágítása. Ez esetben mindig egy adott iskola adott lehetőségeinek, emberi lehetőségeinek – melyek sokszor rendkívül korlátozottak – a számbavételére kerül a hangsúly. Például a nálunk is sokat hangsúlyozott elsődleges megelőzést gyakran illuzórikussá teszi, hogy már az általános iskolába belépő tanulókon is kockázati tényezők, károsodások, vagy fejlődési hiánytünetek figyelhetők meg, akiknek inkább korrekatív, másodlagos fejlesztésre lenne szükségük. Ilyen esetekben hiába alkalmazunk egy szép elsődleges programot, amely mondjuk, egy amerikai egyetemi város elővárosában lévő iskolában, az ottani gyerekek-nél netán rendkívül hasznosnak bizonyult és hatékonyan segítette az ő fejlődésüket. A magyar iskolák jelenlegi helyzetében, azt hiszem, inkább az iskolát körülvevő világ megismerése, lépcsőzetes bevonása, a pedagógus személyiségének erősítése, a pedagógiai munka pszichológiai tartalmának az erősítése, a nevelésben és az emberi kapcsolatokban megnyilvánuló mozzanatok úgynevezett paradigmátikus kezelése mutatkozik a lehetséges, járható útnak. Mindennek megvan a maga módszertana, s nem sokkal bonyolultabb és költségesebb dolgokról van szó, mint bármelyik ambiciózus, tematikus

megelőző nevelési program előkészítése, átvétele. Én e mellett tenném le a garast; ha a magyar közoktatás közeli-távlati tervezése komolyan foglalkozik ezekkel a dolgokkal, akkor ezt az utat kellene járni. Ehhez már megfelelő tapasztalati anyaggal is rendelkezünk, hiszen egészen nyersen szólva a jó nevelés, tehát az adott körülmények közötti optimális nevelés – ha rendszerszerűséggel és kellő tudatossággal párosul – az maga a mentálhigiénés nevelés. A „rendszerű”-t itt hangsúlyos helyzetben használom, megjegyezve, hogy magyar viszonylatban a Zsolnai-féle értékközvetítő és képességfejlesztő nevelés egy konzisztens és eredeti rendszer, amely szerintem – bár nem mentálhigiénés céllal készült, mégis – modellje annak, hogy mit lehet és mit érdemes fejleszteni.

Nehezíti az előrelépést, hogy nincs olyan minta Nyugaton, amelyet egyszerűen át lehetne venni. Nehezíti az előrelépést, hogy mi kizárólag egy rossz fogalomban, a mentálhigiéné fogalmában gondolkodunk. Magam is használtam ezt a szót, mert ez már egy catchword vagy password, vagy mit tudom én, milyen szlogen lett mifelénk, valójában azonban arról van szó, hogy az elmúlt évtizedekben a devianciákkal, az emberi problémákkal és azok megelőzésével főleg pszichiáterek foglalkoztak, akik a saját szakmájuk konzervativizmusával, és biologizmusával szemben, a mentálhigiéné fogalmába sűrítették a megelőzés és határterületeinek kérdését. A szó az 1900-as évek elején terjedt el, amikor kibontakozott egy lelkes emberbaráti mozgalom, mely úgy vélte, hogy ha az alkoholt, a kábítószerket, a szifilisz – ami nagy mentálhigiénés ártalom volt – kiiktatják a mindennapokból, plusz a társadalmi élet civilizációs ártalmait is sikerül lecsökkenteni, akkor a lelki egészség megjavul. Tehát a közegészségtan modelljét alkalmazták a viselkedésre, s innen, a higiéneből jött a mentálhigiéné. Közben a mozgalom gyakorlatilag diszkriminálódott, amikor a nagy prohibíciós, továbbá a gorbacsovi kísérletből kiderült, hogy az alkoholt egyszerűen nem lehet kivonni a mindennapokból, és hogy egyik nélkülözhetetlen kelléke a társadalmi életnek. Tehát bármennyire is kézenfekvő, hogy ha ezt ma találnák föl – miként mondani szokták –, akkor a Food and Drog Administration nem engedné forgalomba hozni (még gyógyszernek sem), mert olyan veszélyes: akkor sem. Szóval, az egész mentálhigiénés mozgalom elhalványult, a fogalmat ma már nemigen használják. Gyakran tapasztalom, ha idejön hozzánk egy külföldi és mondjuk egy közösségi kísérlet bemutatásakor a tolmács a mentálhigiéné fogalmat használja, akkor a koléga értetlenül néz rá. Nálunk a mentálhigiéné valahol a progresszió cimkéje maradt, miközben már mi, szakemberek, beleértjük a fogalomba a társaslélektani és egyéb szempontokat is, amelyek az egész modern, a megelőzést is figyelembe vevő szemléletet jellemzik. Magam is ezt teszem tehát, amikor arról beszélek, hogy az iskola mint rendszer, akkor egy sor szociológiai iskolára, például a brit szociológiai iskolakutatásra is gondolok, amely egy egészen sajátos irányzatot képvisel és amelynek magyar viszonylatban *Kozéki Béla* iskolaethosszal kapcsolatos programja az egyik utórezgése (amit csak azért említek meg, hogy valamiképpen utaljak azokra a dolgokra is, melyeket itt most nincs módomban részleteiben kifejtteni).

Tehát így van ez a fogalmakkal, ha széles körben elterjednek és ideologizálódnak, eléggé sok zavart kelthetnek. Jómagam attól is félttem a pedagógiát, hogy a fentiek kihatásai itt is jelentkezni fognak. illetve itt is érzek olyan „magyaros” reflexeket, amelyek kimondottan veszélyesek egy pedagógiai innovációnál. Az egyik ilyen rossz reflex, ha például én azt mondom, hogy nincs modell, akkor erre akad olyan felelős ember, aki azt mondja: de van modell, mert ő valahol látott egyet, és azt kell megvalósítani. Vagyis az elemzés, az átfogó ismeret és az interdiszciplináris ismeret-háttér hiányában nagyon nagy a veszélye annak, hogy egy teljesen esetlegesen kiválasztott modell tolakodik előre. És akkor e modell tankönyvét erőlteti és ennek a szakértőt hívja meg a PHARE- vagy egyéb pénzekből valaki, és akkor ez lesz itt évekig „a mentálhigiéné”, vagy „a progresszív nevelés”. A másik, talán még ennél is veszélyesebb reflex, amely ilyenkor működésbe lép: ha nincs modell, amit átvegyünk, sebjaj, majd kitalálunk egyet. És kitalálnak egyet valamely felelős nagy ember elképzelése szerint. Magyarországon a döntések a legjobb esetben is egy kabinetben születnek, ha nem egy fejben. A program itt csak úgy kipattan, mint Pallasz Athéne Zeusz fejéből, csak hogy míg a mitológia szerint az istennő teljes fegyverzetében pattant ki, a magyar Pallasz Athéné viszont ruhátlanul – fegyverről szó sincs –, nagyon gyakran koraszülötten vagy Contergan-gyerekként, teratómaként, hogy csak a szexuális

nevelés korábbi kísérleteire vagy hasonlókra utaljak. Most is borzadva figyelem az újságban, hogy már megint van egy mentálhigiénés program, amelynek ősztől megkezdik az oktatását az iskolákban. Senki, a szakma sem hallott róla, semmiféle előkészületről nem tudok ezzel kapcsolatban. Ilyen körülmények között bárminek az oktatását ősssel megkezdni biztosan lehetetlen, s azt hiszem, ezt itt Önöknek nem kell hangsúlyozni.

Szóval, iszonyú nehézségekkel kell szembenéznünk; ugyanakkor a lehetőségek is óriásiak. S tulajdonképpen ezzel zárnám a mondanivalómat, elnézésüket kérve, amiért a magam által kiszabott időt túlbeszéltem. Szeretném hangsúlyozni, hogy ebben a megközelítésben benne van a pedagógiai munka egyfajta természetes revitalizálásának a lehetősége is. Nagyon határozottan érzem, hogy a lelki egészségvédő-fejlesztő nevelést a pedagógusnak kell elvégezni, ez nem hagyható rá iskolán kívüli személyekre, esetleg az iskolába illesztett új szervezeti szerepre az iskolapszichológusra. Ehhez azonban elkerülhetetlen a pedagógiai munka humanizálása és pszichologizálása éppúgy, mint az iskola szervezeti rendszerének bizonyos átalakulása. Köszönöm szépen!

*Marx György:* Nagyon szépen köszönjük. Amikor húsz-egynéhány esztendővel ezelőtt az Akadémiai Elnökségi Közoktatási Bizottság kísérletet tett egy műveltségi anyag összeállítására, már akkor nagy vita robbant ki, mert egyik-másik biológus azon a véleményen volt, hogy a szexualitás tanításakor azt is meg kellene említeni, hogy az az örömszerzésnek is egy eszköze – több kolléga tudja, hogy ez valóban így van-, de nem lehetett, mert annyira prűd volt a társadalom. Én mint természetfoglalkozó ember kimondottan szépnek érzem, hogy a természet az utód biztosítását, a fajfenntartást ilyen trükkös módszerrel oldotta meg, hogy még jól is esik csinálni és nemcsak pusztán kötelezettségünk, mint bizonyos könyvek sugallták, hogy muszáj csinálni, mert hozzátartozik sanyarú emberi kötelezettségeinkhez. Valószínűleg e tekintetben is – mint általában mindig – különböző tantárgyak konstruktív, harmonikus összjátékára van szükség, hogy ezt a kérdést megoldjuk. Azt gondolom, hogy bár egy külön szex tantárgyat nem feltétlenül kellene bevezetni, az sokba is kerülne, ám minden pedagógusnak bizonyos kulturáltsággal kellene rendelkeznie e téren. Nagyon bízom a tanároknak, hogy észreveszik, hogy a diákokat érdekli ez a dolog. De hallgassunk meg egy előadást is – ugyanerről, másképpen. *Kézdí Balázst* kérem!