

A lelkigondozó szakirányú továbbképzés curriculumának kidolgozása, eredményességvizsgálata és fejlesztése

Doktori (PhD) értekezés

Török Gábor Pál

Semmelweis Egyetem
Mentális Egészségtudományok Doktori Iskola



Témavezető: Dr Pethesné Dávid Beáta habilitált egyetemi docens, Ph.D.

Hivatalos bírálók: Dr. Gombocz János egyetemi tanár, Ph.D
Dr. Varga Imre főiskolai docens, Ph.D.

Szigorlati bizottság elnöke: Dr. Túry Ferenc egyetemi tanár, Ph.D.
Szigorlati bizottság tagjai: Dr. Széman Zsuzsa tud. főmunkatárs, Ph.D.
Dr. Szabó Lajos egyetemi tanár, Ph.D.

Budapest
2013

TARTALOMJEGYZÉK

Táblázatok és ábrák jegyzéke	5
Rövidítések jegyzéke	6
1. BEVEZETÉS	7
1.1 A lelkigondozói segítő tevékenység meghatározása	9
1.1.1 A lelkigondozás fogalma	9
1.1.2 A lelkigondozói segítő kapcsolat specifikus jellemzői és teológiai alapjai	12
1.1.3 Lelkigondozói irányzatok	14
1.2 A Semmelweis Egyetemen kidolgozott lelkigondozó továbbképzés képzési koncepciójának bemutatása	17
1.2.1 A továbbképzés előzményei	17
1.2.2 A képzési alapelvek és célkitűzések	21
1.2.3 A továbbképzés lelkigondozói koncepciójának meghatározása	23
1.2.4 Az oktatási program keretei és a tanrendje	28
1.2.5 A felvételi eljárás	32
1.2.6 Az oktatók	33
1.3 Curriculum-elmélet és jelentősége a képzési program kidolgozásában	33
1.3.1 Curriculum-elmélet meghatározása és jellemzői	34
1.3.2 A Curriculum-elmélet jelentősége és alkalmazása a lelkigondozók továbbképzésében	37
1.4 Tantervfejlesztés eredményességvizsgálati módszerekkel	38
1.4.1 Az eredményesség felmérésének nézőpontjai	38
1.4.2 Oktatásfejlesztő eredményességvizsgálati előzmények	40
1.4.3 Kutatási előzmények a motivációkutatásban	41
2.1.4 Kutatási előzmények a személyiségjellemzők és kulcskompetenciák változásának vizsgálatában	42

2. CÉLKITŰZÉSEK	45
2.1 Átfogó célkitűzések a lelkigondozó továbbképzés eredményességvizsgálatában	45
2.2 Célkitűzések a motivációk kutatásában	47
2.3 Kutatási célok a személyiségjellemzők és kulcskompetenciák változásának felmérésében	49
3. MÓDSZEREK	50
3.1 Motivációkutatási módszerek	50
3.1.1 Eljárás	50
3.1.2 Minta	50
3.1.3 Az alkalmazott módszer bemutatása	52
3.2. Módszerek a személyiségjellemzők és kulcskompetenciák vizsgálatában	55
3.2.1 Eljárás	55
3.2.2 Minta	55
3.2.3 Mérőeszközök bemutatása	56
4. EREDMÉNYEK	60
4.1.Eredmények a motivációkutatásban	60
4.2 Eredmények személyiségjellemzők és kulcskompetenciák vizsgálatában	66
4.2.1 A CPI teszttel végzett vizsgálat eredményei	66
4.2.2 A beszélgetéskompetencia mérés eredményei	67
5. MEGBESZÉLÉS	72
5.1 A motivációs levelek vizsgálati eredményeinek megvitatása	72
5.1.1 A vizsgálat jelentősége a curriculum fejlesztés szempontjából	72
5.1.2 A motivációk figyelembevétele a curriculum fejlesztésben	73
5.2 A személyiségjellemzők és kulcskompetenciák vizsgálati eredményeinek megvitatása	89
5.2.1 A kutatás helye és jelentősége a curriculum fejlesztésben	89
5.2.2 Az eredmények megvitatása	89

6. KÖVETKEZTETÉSEK	94
6.1 Az eredmények értékelése a vizsgálati területek és funkciók szempontjából	94
6.2. Következtetések a motivációs levelek elemzése alapján	95
6.3 Következtetések a személyiségjellemzők és kulcskompetenciák változásának felmérése alapján	98
6.4 A kutatási eredmények képzési folyamatra tett hatása	99
6.5 A továbbképzés hatása az egyházakban és a társadalomban	102
6.6 Zárógondolat	104
7. ÖSSZEFOGLALÁS	106
8. SUMMARY	107
9. IRODALOMJEGYZÉK	108
10. SAJÁT PUBLIKÁCIÓK JEGYZÉKE	116
11. FÜGGELÉK	117
11.1. Kulcskompetenciák változását mérő „eset kérdőív”	117
11.2 Az eset kérdőív kódolási szempontjai	123
12. KÖSZÖNETNYILVÁNÍTÁS	137

Táblázatok és ábrák jegyzéke

1. táblázat: A lelkipozítási koncepció irányai és tartalmi elemei D. Nauer nyomán
 2. táblázat: A lelkipozítási tevékenység aspecifikus és specifikus eszköztára
 3. táblázat: Stúdiók rendszere
 4. táblázat: Az eredményességvizsgálati területek és funkciók mátrixa, mely összesíti a célkitűzéseket
 5. táblázat: A vizsgálati minta megoszlása nem és korcsoport szerint a 2005-ös adatfelvétel idején (n=68)
 6. táblázat: A vizsgálati minta megoszlása nem és korcsoport szerint a 2008-as adatfelvétel idején (n=55)
 7. táblázat: A vizsgált beszélgetéskompetenciák és a rájuk irányuló kérdések
 8. táblázat: A motivációk korrelációs táblázata
 9. táblázat: A motivációk, mint változók szignifikáns összefüggései (n=203)
 10. táblázat: Az 'érzések megértése' és a 'személyközpontúság' folytonos változók elemzésének eredményei
 11. táblázat: A beszélgetéskompetencia-mérés eredményei
 12. táblázat: A beszélgetéskompetencia-mérés előjel tesztek eredményei
 13. táblázat: A kulcskompetenciák változásának összefoglaló táblázata
-
1. ábra: A curriculum szemléletű képzésszervezés rendszere (Báthory 1992)
 2. ábra: Négy-kategóriás változó: tevékenység és felekezet összevonásával (n =203)
 3. ábra: Motivációk előfordulásának gyakorisága (%) (N=203)
 4. ábra: A motivációk említésének gyakorisága, nem szerint (%)
 5. ábra: A motivációk említésének gyakorisága a felekezet és tevékenység szerinti négyes csoportbontásban (%)
 6. ábra: A négy elkülönülő csoport leggyakrabban említett motivációi (%)
 7. ábra: CPI-S skálaeredmények a 2005 és 2008 mintában.

Rövidítések jegyzéke

CPI-S = Rövidített Kaliforniai Pszichológiai Kérdőív

1. Bevezetés

„Érzékelem a változást tehát (modern ember) vagyok” jellemzi napjaink gondolkodó emberének helyzetét Tomka Miklós, a nemrég elhunyt vallásszociológus kutató (Tomka 2001). A „cogito ergo sum” korszakot jellemző, descartes-i felvilágosult magabiztosságot hangsúlyozó mondata helyett a mai kor (társadalom-) tudományos „szlogenje” a változásnak kitett és a folyamatokat csupán érzékelő magatartást állítja középpontba. Az alapvetően kiszolgáltatottságot sugalló mondat azonban nyitottságot is sugároz, mert az érzékelésben az aktivitás, az odafordulás, az eseményekkel való kapcsolatkeresés is benne rejlik. Nyitottság szükséges ahhoz, hogy ne csak elszenvedjük a változásokat, hanem a megismerhetőség és értelmezés határait elfogadva felmérjük helyzetünket, hogy adekvát módon tudjunk a jelenhez viszonyulni és a jövőre felkészülni. Ez a feladat a társadalom valamennyi területét és rétegét érinti, így az egyházak és benne az egyházi munkatársak helyzetét is.

Korábban az áttekinthetőbb társadalmi viszonyok között a lelkész, diakónus és hittanár szerepek is sokkal inkább „készen” várták a betöltőiket. Ma a gyorsan változó társadalmi elvárások között az egyházi munkaköröket betöltők szerepe is jelentős átalakuláson megy át. A tanulás alkalmazkodást is jelent. Mivel a korábbi szerepminták és munkamódok nem vehetők át teljes mértékben, a gyakran emlegetett élethosszig tartó, formális keretek közt zajló tanulás része lett a nagy hagyományokkal rendelkező egyházi feladatköröknek is.

Ebben a gyors változásokkal jellemezhető világban, a hagyományok és új elvárások közt vizsgáljuk a lelkigondozás mai helyzetét a Semmelweis Egyetemen kidolgozott, és több mint tíz éve elindított lelkigondozó szakirányú továbbképző szak, képzési koncepciójának fejlesztése érdekében.

A bevezetésben körülhatároljuk a vizsgált területet, a lelkigondozás fogalmának, teológiai alapjainak és irányzatainak meghatározásával; a képzés előzményeinek és képzési programjának bemutatásával; a curriculum elmélet meghatározásával és a továbbképzés működtetésében betöltött szerepének leírásával.

A második részben, a célkitűzések fejezetben, az eredményességvizsgálat célrendszerét mutatjuk be, azokkal az előzményekkel együtt, amelyek hatással voltak a két kutatás módszereinek és céljainak a kialakításában.

A harmadik, negyedik, ötödik és hatodik fejezetek két önálló, de céljaiban egymástól nem független kutatás bemutatásával foglalkoznak. Mindkét kutatás a továbbképzés eredményességvizsgálatát és fejlesztését szolgálja.

Az első kutatás a beiratkozott hallgatók motivációs leveleit elemzi. Ebben a szövegek jellemző motivációs tényezőit tartalomelemzéssel vizsgáltuk, hogy megtudjuk: milyen jellemző motivációkkal érkeznek a továbbképzésre a hallgatók. Ez alapján képet nyerünk arról, hogy mit várnak a képzéstől a jelentkezők, valamint arról, hogy milyen elvárásokat támaszt feléjük környezetük.

A második kutatás azt a longitudinális vizsgálatot ismerteti, amely a továbbképzés egyik évfolyamában a továbbképzés eredményességét méri fel a személyiségjellemzők és a kulcsfontosságú kompetenciák változása mentén.

Ezt követi az összefoglalás, az irodalomjegyzék, a saját publikációk jegyzéke, köszönetnyilvánítások és a függelék, amelyben a második kutatásban alkalmazott eset kérdőív és annak kódolási szempontjai olvashatóak.

Dolgozatunk elsősorban azok számára mutat rá új összefüggésekre, akik a lelki gondozás mai helyzetével és a lelki egészségvédelem valamely területével foglalkoznak. Mint specifikus küldetéssel és eszköztárral rendelkező segítő tevékenységet mutatjuk be a lelki gondozást a továbbképzés koncepcióján keresztül. Rámutatunk, hogy eszközei és lehetőségei a modernkor társadalmában jelentősen megváltoztak, s ezzel átalakulóban van szakmai szerepprofiljuk és a szükségesként meghatározható tudáskészletük.

A dolgozatnak e szűk speciális témája mellett a felsőoktatásban és oktatásszervezésben dolgozók számára fontos összefüggésekre mutat rá a továbbképzés tantervének leírása és eredményességvizsgálata. A bemutatott továbbképzésben alkalmazott curriculum elmélet számos pontja ismert és gyakran használt oktatástechnikai lépésre épül, de mivel egy képzési rendszer átfogó vizsgálata és mérhető adatokra támaszkodó fejlesztése ritkán valósul meg, így ennek bemutatása segítséget jelenthet e területen dolgozók munkájában.

1.1 A lelkipálosítói segítı tevékenység meghatározása

1.1.1 A lelkipálosítás fogalma

A lelkipálosítás egyre gyakrabban használt kifejezéssé vált az elmúlt évtizedekben, így meghatározásakor figyelembe kell venni, hogy többféle jelentéssel bír. Jelentéstartalmát erősen befolyásolja, hogy milyen kontextusban használják. Általánosságban mindenki a másik ember támogatását, a segítségnyújtás egy sajátos formáját érti alatta (Kaszó 2011). Specifikumát minden esetben a spirituális és vallási tartalmakkal való kapcsolata és az ezáltal kialakuló munkamódja határozza meg. Legtöbb vallási hagyományban megtalálható valamilyen formában e segítı tevékenység jelenléte, aminek jelentőségét a pszichológiai és szociális munka tudományterülete az elmúlt évtizedekben kezdi felfedezni, ezért napjainkban a segítı szakemberek és kutatók körében megnövekedett a spiritualitás iránti érdeklődés (Pergament 1999, Gorsuch 2002, Horváth-Szabó és mtsai 2009).

A lelkipálosítás Európában és így Magyarországon is, eredetét és elsődleges értelmezési körét tekintve, a keresztény egyházak hagyományához és tevékenységéhez köthető. Jelenléte az egész keresztény egyháztörténelemben végigkövethető, leginkább a szerzetesközösségek speciális szolgálataiban, a betegápolásban, az árvák, özvegyek, szegények, foglyok gondozásában (Tésenyi 2009). Jézus testet és lelket szét nem választó, mindkettőt egyaránt gondozó és gyógyító tevékenysége az alapja (Weiß 2011). A kifejezés azonban napjainkban az egyházi szóhasználatban sem csupán ezt az általános segítı odafordulást jelenti, hanem a lelkipálosítói feladatok egy speciális megnyilvánulását, aminek szűkebb története a XX. század elejére nyúlik vissza. Ekkor indultak ugyanis azok az interdiszciplináris útkeresések, amik kialakították a lelkipálosítás mai irányzatait (Hézszer 2002). A későbbiekben kitérünk még a bemutatott képzési koncepció kapcsán ezekre a felfogásokra, most csak azt hangsúlyozzuk, hogy a lelkipálosítás különböző meghatározásában döntő szerepe van annak, hogy ki milyen szerepet tulajdonít a különböző vallási hittartalmak vagy keresztény örömhír explicit kifejezésének, és a teológiai felkészültség mellett a humántudományokkal való együttműködésnek. Mint más szakterületeken is, e szakmai kérdésekben való állásfoglalások, erősen polarizálják a különböző irányzatokat. (Csáky-Pallavicini 2003)

Az alábbiakban bemutatásra kerülő képzési koncepcióval összhangban a lelkigondozást mindvégig olyan segítői tevékenységnek értelmezzük, mely a segítségnyújtásnak egy speciális formája, melynek elidegeníthetetlen sajátossága a vallási hittartalmak, legtöbb esetben a keresztyén örömhír továbbadására való törekvés, de aminek folyamatában nem szükséges feltétel annak verbális közvetítése. A lelkigondozói kísérés megvalósulhat a hit dimenziójának tematizálása nélkül is, csupán a lelkigondozó személyes hozzáállása és magatartása révén is.

A lelkigondozás tevékenységi körét és célját a különböző irányzatok eltérően fogalmazzák meg, de megvannak azok az általános és egyedi sajátosságai melyek révén önálló segítői területként értelmezhetjük. Tevékenységi területe szűkebb és tágabb értelemben is meghatározható. Szűkebben, ha az egyénre irányulónak fogjuk fel, tágabban, ha a lelkigondozói tevékenység nagyobb közösségekre és társadalmi környezetre kiterjedő hatásait hangsúlyozzuk.

A későbbiekben felsorolásra kerülő sokszínű lelkigondozói irányzatok felvázolása előtt célravezető, ha első lépésként Schmid definíciójából, az egyénre irányuló lelkigondozásból indulunk ki. Ez alapján megtaláljuk azokat az alapvető sajátosságokat, ami minden tágabb értelmű gyakorlatnak az alapja, az a mag, melyből kiindulva tágíthatjuk a fogalmat.

Schmid szerint lelkigondozás akkor történik, mikor egy ember „a megbecsülés és az őszinteség magatartásában teret és szabadságot” kap ahhoz, „hogy teljesen azzá váljon, és az legyen, ami benne rejlik, és amire hivatott...” (Schmid 1994)

Schmid gondolatait követve belátható, hogy a lelkigondozás kiinduló alapja és legfontosabb része a találkozás, melynek során a lelkigondozó meghallgató, beleérző, és elfogadó légkört hoz létre, és arra törekszik, hogy a kliens ebben a légkörben, a maga erőforrásaira támaszkodva, a benne rejlő képességeknek megfelelően fejlődni tudjon, vagy elfogadni azt a helyzetet, amin nem képes változtatni. E folyamat pedig attól válik a segítő kapcsolatok egy speciális formájává, hogy a lelkigondozó a kérdések, problémák feloldásában, a teljesség, az életcél keresés folyamatában, a transzcendens jelenlétének és a vallási hagyomány értelmezési keretének is jelentőséget tulajdonít, mindezt bevonja a segítő munkájába. A keresztyén lelkigondozó tehát keresi a folyamatban Isten jelenlétét és szándékát, ezt azonban nem feltétlenül kimondva, és

nem csupán a saját nézőpontja alapján teszi, hanem a lelkipáterrel „lépést tartva”, vele együtt haladva segíti elő annak megértését, akkor is, ha a kliens nem istenhívő.

A lelkipáter nem új tudomány, hanem a segítség egy nagy hagyományokkal rendelkező speciális formája, mely az évszázados fejlődése során a humántudományokkal való párbeszédben átadott és átvett aspecifikus segítő elméleteket és gyakorlati módszereket, miközben kialakította a specifikus, csak rá jellemző megközelítéseket és eszközöket, melyekkel el tudja érni céljait és meg tudja valósítani küldetését (Csáky-Pallavicini és mtsai 2008). A lelkipáter története tehát a társtudományokkal való kapcsolata felől leírható úgy is, hogy rámutatunk azokra a pontokra, ahol a humántudományok elméleti és gyakorlati fejlődése arra készítetett egyes lelkipátereket, és hatásukra kialakuló irányzatokat, hogy átvegyenek olyan elméleteket és gyakorlatot, melyek alkalmazása elősegítheti a lelkipáterrel vallási-spirituális fejlődését. Kezdetben még a szerzetesi hagyományokra is visszanyúlóan ezek az ápolási és alapvető gyógyítási, ma úgy mondhatnánk egészségügyi ismeretek voltak, később a pszichológiai és pedagógiai elméletek kialakulásával való találkozás nyitott új lehetőségeket. Az elmúlt évtizedeket jellemző gyors és erőteljes társadalmi változások a társadalomtudományi ismeretekkel való párbeszédet szorgalmazták a lelkipáterrel művelők számára. A lelkipáterrel súlypontos része a lelkipáterrel beszélgetés, mely nyilvánvalóan leginkább a pszichológiai ismertekre és módszerekre épít, de a lelkipáterrel tevékenysége nem korlátozódhat csupán az egyes ember lelki kérdéseivel való foglalkozásra. Ha az egész emberhez akar közeledni, akkor nem hagyhatja figyelmen kívül annak környezetét: testi, szociális, társadalmi és gazdasági eredetű szükségleteit. Ezek figyelembevételéhez az adott területen alapvető szakmai ismereteket kell szereznie. Szükséges tehát, hogy más tudományterületek eredményeire is támaszkodjon, és azokkal párbeszédet folytasson. Ez gazdagítja a lelkipáterrel segítő tevékenységét és alakítja a lelkipáterrel speciális területeit és sajátos módszereit. Az aspecifikus eszközök egy része ebben a folyamatban változatlanul beépült a segítő gyakorlatukba, más részük úgy integrálódott, hogy sajátos hangsúlyokat nyert (Debrecenyi 1998). A lelkipáterrel tehát teológiai alapok mellett sok más humántudományból is merít. Weiß, klinikai lelkipáterrel és kiképző, ezt a folyamatot úgy írja le, mint egy „mutidiszciplináris összjátékot” a rászorulóknak hatékonyabb segítése érdekében (Weiß 2011). Benkő és Szentmártoni is felhívja rá a

figyelmet pasztorálpszichológiai kézikönyvében, hogy az egyházak minden emberhez szóló küldetése arra kell hogy készítse a „lelkipásztori tanácsadókat” (~lelkipogondozókat), hogy minden korban keressék azokat az új módszereket, melyek révén hathatósan továbbítható az evangélium üzenete (Benkő és Szentmártoni 2002).

1.1.2 A lelkipogondozói segítő kapcsolat specifikus jellemzői és teológiai alapjai

A lelkipogondozó sajátos munkaeszközei: hitélete, teológiai ismeretei és lelkipogondozói identitása. Ez a kapcsolatokban tudatosan vagy öntudatlanul ható spirituális erő, amely a lelkipogondozott számára elakadásait új tartalmakkal tudja megtölteni, új kontextusba tudja helyezni, ezáltal lehetővé válik, hogy életeseményeit átkeretezze, átértelmezze, máshogy élje meg. A spirituális térben dolgozó, speciálisan képzett lelkipogondozó saját erőforrásaiból táplálkozó új szemlélete más rálátást adhat a kliensnek élete addigi történéseire, pozitív érzelmeket, így reményt és biztonságot táplálhat. Eddig elfedett területeket (érzéseket, gondolatokat, emlékeket) nyithat meg, új kontextusba helyezheti életét, új célokat adhat, speciális kihívásokkal új erőforrásokat mozgósíthat, például a megbocsátás folyamatában példákkal és tanítással segítheti a konfliktusmegoldást.

Baumgartner megállapítása szerint a lelkipogondozásban a humántudományoktól átvett specifikus módszerek összehangolt és integrált alkalmazásával, a lelkipogondozóknak fel kell tárniuk az életet alakító „Isten-történetek” erejét és lehetővé kell tenniük a lelkipogondozottak számára, hogy érintkezzenek velük, és útkeresésükben felhasználják azokat (Baumgartner 2005). E megfogalmazás kijelöli a lelkipogondozás alapvető célját, aminek a megvalósítását azonban a különböző irányzatok más-más úton keresik.

Az együttműködés és a párbeszéd lehetőségei az interdiszciplináris tudományterületeken mára jelentősen megváltoztak a hitéleti képzések terén is. Míg sok évszázadon keresztül a különböző tudományágak differenciálódása zajlott, napjainkban a tudományterületi határok megtartása és a specializálódás folyamata mellett inkább a párbeszéd és közeledés a jellemző. Ma már az interdiszciplináris területekre való „átlépés” nem csak merész intellektuális kalandnak vagy határsértésnek tekinthető, hanem az alapos szakmaiság elengedhetetlen feltételének is. A hittudományi képzésekben az egyházi szolgálatra készülő lelkészek, hitoktatók, diakónusok

alapképzési rendszerébe beépülve vagy posztgraduális szinten azt kiegészítve, megjelennek azok a lélektani, nevelési-, társadalom- és egészségtudományi ismeretek, melyek a gyakorlati teológiával párbeszédet folytatva megalapozzák a professzionális segítői munkát a pasztorációs munkában és a lelkigondozás területén.

Ez a tudományközi párbeszéd akkor sem kerülhető meg, ha a lelkigondozás propriumára (elidegeníthetetlen sajátosságaira) hivatkozva elfogadjuk, hogy a lelkigondozásban mint segítő tevékenységben mindig valami több is jelen van, mint az emberi tényezőnek tekinthető személyi és szakmai kompetenciák összessége. Azaz a transzcendens jelenléte mindig áthatja az emberi tevékenységet, s így a segítő folyamat spirituális dimenziója az, ami leginkább megkülönbözteti ezt a segítési formát az egyéb segítői tevékenységektől (Piper 2003). A lelkigondozásnak e minden más segítő szakmától különböző sajátosságát Nemes Ödön jezsuita szerzetes egy profán hasonlattal így írta le: a lelkigondozás folyamatában a lelkigondozó csak „alvállalkozó”, Istené a felelősség Ő a „fővállalkozó” (Nemes 2004). Ha tehát a lelkigondozás folyamatában arra a spirituális alapra építünk, hogy ott tulajdonképpen a gyógyító Isten van jelen, ő viszi végbe mindazt, amiben a lelkigondozó csak közvetítő, akkor az emberi felkészültség jelentőségét ez az alapállás meg is kérdőjelezheti. Az önmagát segítő tevékenységnek definiáló lelkigondozói irányzatokban ezért mindig is alapvető kérdés volt és marad, hogy mennyiben múlik a lelkigondozás az azt végző személyen, annak felkészültségén, illetve milyen önálló és milyen interdiszciplináris területeken való jártasság szükséges a személyi felelősség kérdésének a tisztázásához.

A professzionalizálódó lelkigondozás kezdeteinél Thurneysen az alapvető lelkigondozás tanában így ír erről a felelősségről: „mivel biztosak vagyunk a Szentlélek támogatásban, arra fogunk törekedni, hogy az ő közvetítőiként mindent megtegyünk annak érdekében, hogy az embert megnyerjük Isten igéjének...” (Thurneysen 1948). Később valamennyi pasztorális tevékenységre vonatkoztatva a felkészülésről Ernst Lange azt mondja, hogy annak úgy kell történnie „mintha Isten és a Szentlélek nem is létezne” (Lange 1982). Mindkét gondolat alapján a lelkigondozásra vonatkozóan azt a következtetést vonjuk le, hogy ami emberileg megtehető a másik ember segítségével érdekében, azt éppen a kegyelmi rendben bízva és attól inspirálva meg kell tennie egy lelkigondozónak. Azaz a személyi és szakmai kompetencia kialakítására való törekvés nem iktatható ki a transzcendens segítségbe vetett bizalom alapján. A lelkigondozó az

Isten és a másik ember felé is felelősséggel tartozik, aminek feltétele a szakmai felkészültség és a hit egyaránt feltétele (Németh 1993). Van tehát egy fejleszhető, tanulható része mindannak, ami a transzcendenssel való együttműködésnek az emberi feltétele. Ezt felismerve, attól függően, hogy a társtudományokkal való párbeszédben hová kerül a hangsúly, különböző irányzatok és képzési modellek alakultak ki az elmúlt fél évszázadban a lelkipozítás terén.

1.1.3 Lelekipozítási irányzatok

A lelkipozító továbbképzés curriculumának kialakításával párhuzamosan, annak érdekében, hogy a lelkipozítás mint önálló segítő tevékenység Magyarországon is elfogadást nyerjen a különböző lelkipozítási hagyományokról, a képzési irányokról és a lelkipozításnak a pszichoterápiával való kapcsolatáról cikkek jelentek meg, melyekben a lelkipozítási modellekkel és szerepfelfogási lehetőségek is megfogalmazódtak (Csáky-Pallavicini és mtsai 2003, Tomcsányi és mtsai 2008). Az alábbiakban ez alapján vesszük számba a különböző irányzatokat, felhasználva e cikkekben közölt irodalomkutatási eredményeinket.

A lelkipozítás összetett jellege lehetőséget ad a lelkipozítónak arra, hogy olyan hangsúllyal közelítse meg lelkipozítási munkáját, amely megfelel képzettségének, beállítódásának és a lelkipozított igényének. Az elmúlt évtizedekben ez alapján többféle lelkipozítási modell keletkezett. Fő irányukat az szabja meg, hogy a lelkipozító pszichológiai, szociológiai vagy biblikus kérdésekkel kapcsolja-e össze teológiai ismereteit (Nauer 2001, 2008). Ezek a nézőpontok egy-egy konkrét esetben keveredhetnek egymással, mégis gyakran kialakul egyik vagy másik – biblikus teológiai, pszichológiai vagy szociológiai – nézőpont dominanciája. Ez legtöbbször nem jelent szélsőséges vagy egyoldalú beállítódást, de megteremti annak a lehetőségét, hogy a lelkipozító a gondozott érdekében más szakemberekkel együttműködjön, például team-munkában orvossal, pszichológussal, pedagógussal, szociális munkással, a más súlypontú szakmai tevékenységek céljait megértse, és a maga szerepét tisztán meghatározza.

Magyarországon a lelkipozítási tevékenység egyrészt a korábbi századok lelkipozítói tapasztalataira épül, és így a teológiai-biblikus irányzatokhoz kapcsolódik, másrészt sokan a személyközpontú látásmódot alkalmazzák, mely munkamód alapvető

irodalma magyar nyelven is hozzáférhetővé vált és beépült a lelkipásztori szakirányú továbbképzésbe is (Faber 2002; Stenger 2003). A sokféle lehetséges lelkipásztori modell közül itt néhány megközelítés vázlatos ismertetésére nyílik lehetőségünk.

(1) Teológiai perspektívájú lelkipásztori irányzatok

„Klasszikus” lelkipásztori irányultságúnak tekinthető az az irányzat, amelyik nem a lelkipásztor által hozott probléma megoldását tartja szem előtt, hanem az evangéliumi értékeket kívánja integrálni a mindennapi életbe, súlyt helyez a Szentlélek vezetésének megkülönböztetésére, valamint az imaélet elmélyítésére. Ide sorolhatóak, az úgynevezett „teológiai-biblikus” irányzatok. Ennek az irányultságnak a kereszténység kezdeteitől vannak képviselői az egyházatyák és szerzetesrendek alapítói személyében. E hagyományokat gyűjtötte össze lelkipásztori könyvében Nemes Ödön (Nemes 2002).

A lelkipásztori elmélet és gyakorlat e megközelítése a protestáns kegyességi irányzatokban is megjelenik. Jellemző példájuk az Asmussen nevéhez fűződő (Asmussen 1934) kerymatikus felfogás, mely szerint a lelkipásztori feladata az egyes emberhez intézett isteni szó feltárása. Első írásaiban Thurneysen is a prédikáció speciális esetének tekintette a lelkipásztorit, melynek fő feladata „a négy szemközti igehirdetés” (Thurneysen 1950), amit nem kívánt kidolgozott módszerhez kötni. Később azonban egyre nagyobb teret szánt a humán társtudományokkal végzett együttműködésnek a lelkipásztor jobb megértése, illetve a lelkipásztori kapcsolat hatékonyabbá tétele érdekében.

A lelkipásztori elképzelések jelentős része kilépett a felekezeti korlátok közül, amelyek így ökumenikus lelkipásztori irányzatoknak nevezhetők, noha ez a fajta nyitottság nem jelenti feltétlenül a társtudományok tapasztalatainak alkalmazását a lelkipásztori munkában. A karizmatikus irány képviselői például főképp a Szentlélek aktuális vezetésében, az imádság erejében bíznak (Nauer, 2001).

(2) Pszichológiai perspektívájú lelkipásztori irányzatok

A pszichológia fejlődése a lelkipásztori gyakorlatra is hatást gyakorolt: teológiai-pszichológiai megalapozottságú elméletek keletkeztek, így alakultak ki a „teológiai-pszichológiai” lelkipásztori irányzatok. A XX. század közepén terjedt el Amerikában a pastoral counseling (lekipásztori konzultáció), amit többnyire lelkész végez. Klinikai gyakorlatának elindítója Anton Boisen (Boisen 1956), legjelesebb

elméleti továbbfejlesztője Howard Clinebell és Seward Hiltner (Clinebell 1966). Boisen, aki maga is pszichiátriai beteg volt, később lelkészként kórházi betegeket gondozott a rogers-i elvek alapján. A betegek valódi élethelyzetéből kiindulva támogatta, hogy spiritualitásuk problémamegoldást segítő tapasztalattá, istenkapcsolatuk pedig üdvözülésre segítő lehetőséggé váljon.

Dietrich Stollberg terápiás lelkigondozása (Stollberg 1969) különleges helyet foglal el a lelkigondozói lehetőségek „skáláján”, azt tartotta ugyanis ideális esetnek, ha egy lelkigondozónak pszichoterápiás végzettsége is van. Gyakorlatát a pastoral counselingre építve fejlesztette ki, erősen hangsúlyozva a lelkigondozás terápiás hatását.

A pastoral counselingre építkező személyközpontú lelkigondozás elterjesztésében és európai meghonosításában Heije Faber, Ebel van der Scoot, Wybe Zijlstra és Hans Christoph Piper (Piper 1973) vállalt nagy szerepet. Az irányzat úgy határozza meg a lelkigondozói tevékenység lényegét, mint az Istentől az emberek felé irányuló kapcsolati meghívást, mely lehetővé teszi Isten jóságának megtapasztalását egy rogers-i kapcsolati struktúra keretei között. Hermann Stenger szerint a lelkigondozás a hatalomgyakorlás művészete, melynek feltétele az odaadás és a gondoskodás képessége, az alkalmasság a kapcsolatra, valamint a hatalomnak a gyakorlása az életet támogató felfogásban (Stenger 1976). Nem a vallásos tartalomra vagy egy speciális módszerre helyezi a súlypontot, hanem a találkozásra, mely maga is lelkigondozás. Lényeges viszont, hogy ez a találkozás milyen lelkigondozói szándékkal és milyen lelki magatartással jön létre (Schmid 1994). A mélylélektani irányultságú lelkigondozás képviselői – mint Joachim Scharfenberg (Scharfenberg 1985), Klaus Winkler (Winkler 1997) – a tudattalan és szimbolikus folyamatoknak és a konfliktusfeldolgozásnak szentelnek figyelmet. Ezek tudatosítása vezethet a hitbeli vagy erkölcsi hiányokból és károkból származó problémák megoldása felé, ennek útja pedig – az analitikusan orientált lelkigondozás alapfunkciója – a kvalifikált meghallgatás és beszélgetés.

(3) Szociológiai irányultságú lelkigondozói irányzatok

A lelkigondozói irányok harmadik csoportját a „teológiai-szociológiai” lelkigondozás elméletei alkotják. Wolfgang Steck (Steck 1987) a nagy igehirdető és terápiás irányzatoktól finoman elhatárolódva a hétköznapi emberi lelkigondozói problémákra kíván összpontosítani.

A diakóniai lelkigondozás – így Dietrich Bonhoeffer – a szociális és társadalmi problémákra tereli a lelkigondozó figyelmét, Ulrich Bach pedig a testi fogyatékkal élők iránti szolidáris diakóniát tartja a legfontosabbnak. Fuchs és Pompey szerint az emberek nyomorúsága felé forduló lelkigondozói diakónia a kereszténység legelső feladata. Ennek magában kell foglalnia a szociális, gazdasági és politikai kérdésekben történő állásfoglalást is (Fuchs 1994).

Az irányzatok bemutatása leginkább az előző század és a jelen lelkigondozói törekvéseit veszi számba, mert ezek határozzák meg leginkább a kétezer éves hagyományra visszatekintő mai helyzetét és azt, ahogy a lelki egészségvédelem területén önálló tevékenységként megjelent.

1.2 A Semmelweis Egyetemen kidolgozott lelkigondozó továbbképzés képzési koncepciójának bemutatása

1.2.1 A továbbképzés előzményei

A lelkigondozás fogalma és elméleti irányzatainak bemutatása után, a lelkigondozás magyarországi történetében az elmúlt évtizedeket vesszük csupán számba, melyek közvetlenül meghatározóak az önálló segítő tevékenységként értelmezett lelkigondozói felfogásban és a Semmelweis Egyetemen kidolgozott továbbképzési koncepció kialakulásában. A szak egy sajátos történelmi helyzetben és társadalmi környezetben valósult meg, ami hatott a curriculum kialakítására a célok megválasztására és e sajátosságai miatt válhatott európai viszonylatban is modell értékűvé (Török és mtsai 2011).

Magyarországon a rendszerváltás utáni politikai változások tették csak lehetővé, hogy hittudományi végzettségűek részt vegyenek más tudományterületek képzéseiben, például hogy a szolgálatuk végzéséhez fontos humántudományok területén továbbképződjenek (Csáky-Pallavicini 2005). A rendszerváltásig a szocialista diktatúra többféle módon is gátolta a lelkigondozás és más segítő szakmák gyakorlását, valamint a képzések, továbbképzések szervezését is, ezért a nyugat-európai gyakorlathoz képest csak évtizedekkel később indulhatott meg a modern lelkigondozói szemlélet

meghonosodása és e téren a továbbképzések megszervezése is (Tomcsányi és mtsai 2003).

A modern lelkigondozói szemlélet elsőként hollandiai illetve németországi, majd amerikai szakemberek közvetítésével jutott el hazánkba. Az egyháza keretein messze túlnyúló úttörő munka Gyökössy Endre református pasztorálteológus-lelkész érdeme, aki az ötvenes évektől a jungi indíttatású pszichológia alapján végezte lelkigondozói munkáját és irodalmi munkásságát. A hatvanas években kis műhelyeket hozott létre, ún. lelkigondozói szemináriumain az elméleti bevezetőt mindig követte egy-két esetmegbeszélés is a jelenlévő lelkészek praxisából (Németh 1998).

1980-ban megalakult a Magyar Pszichiátriai Társaság Pszichohigiénés Munkacsoportja. 1982-től „lelki jelenségek és zavarok” címmel nagy látogatottságú mentálhigiénés szemléletformáló programokat indított humán segítő diplomások számára, melyben lelkészek is részt vettek. E program továbbfejlesztéseként a Semmelweis Egyetem Mentálhigiéné Intézete jogelőd intézményében, 1987-ben indította el a mentálhigiénés szakirányú továbbképzést, melynek szellemiségét sikerült olyanná formálni, hogy a társadalom minden segítségre érzékeny, elkötelezett tagjának megfeleljen és a különböző szakterületekről érkező résztvevőknek további hasznos és közvetlenül alkalmazható ismereteket nyújtson, hitbéli és politikai pártállástól függetlenül. E szakon a hallgatók 10-20 %-át tették ki a hitéleti végzettségűek, akik a mentálhigiénés szemléletet elsajátítva a lelkigondozói munkájukat fejlesztették. (Tomcsányi 1998) A rendszerváltás idejére a képzések már éreztették hatásukat, így egy hosszabb előkészítő munka után 1989 áprilisában alakult meg Budapesten a HÍD Családsegítő Szolgálat és Módszertani Központ, ahol a Magyar Katolikus Egyház határozhatta meg a vezető személyét, és a vezető választhatta meg munkatársait. Első vezetője Csáky-Pallavicini Roger teológiai végzettségű szociálpolitikus volt, aki később a lelkigondozó szakirányú továbbképzés egyik alapítója is lett.

A képzések kidolgozásában nehézséget jelentett, hogy a 80-as évek első felében nyugati országok egyházi intézményének munkatársát még nem lehetett hivatalosan meghívni. Heije Faber teológus pszichológus, a Tilburgi Katolikus Egyetem református professzora 1985-ben csak turistaként juthatott el Magyarországra előadást tartani. Egy évvel később ő és munkatársai a katolikus Magyar Karitás püspökének meghívására jöttek újra Magyarországra és vezettek csoportokat. Ettől az időtől kezdve napjainkig

több országból és egyházból jönnek az egyházi ügyeket továbbsegíteni kívánó együttműködő szakemberek. A mentálhigiénés, majd a lelkipozító továbbképzés kidolgozásában vagy továbbfejlesztésében részt vettek: Hollandiából H. Faber, J. Firet, A. v. Rhijn, H. Meulink-Korf, P. Wennekes; Németországból H. Stenger, H. Piper, K. Winkler, T. Bock, P. Gáspár, G. Mahlke és munkatársai, M. Manderscheid és a Német Karitás Továbbképző Akadémia (Fortbildungs-Akademie des DCV) munkatársai; Belgiumból J. Corveleyn; Írországból P. Sweeney; Angliából C. Richardson, Á. Beguin; Ausztriából E. Horn, P. Benedek, W. Langer, M. Jäggle és P. Zulehner.

A protestáns egyházakban a nyolcvanas években Gyökössy tanítványai, a mentálhigiénés képzés lelkész résztvevői és a gyakorlati teológia valamely ágában külföldi ösztöndíjat nyert lelkészek érezték meg az esetmegbeszélések és a szupervízió hiányát. Az ő kezdeményezésükre és igényeik kielégítésére jött létre az a Lelkipozítói Munkacsoport, mely rendezvényein az ún. berlini modell szerinti, szupervízor nélküli esetmegbeszéléseket tartott (Hubainé Muzsnai 2003). 1985 őszén Magyarországra látogatott Hans van der Geest holland származású svájci lelkész, akinek a szupervíziójával egy protestáns kollégiumban sor kerülhetett egy kéthetes lelkipozítói tanfolyamra. Ennek kifejezett célja az volt, hogy a résztvevők a lelkészi igényekhez, a hozott esetekhez és a megfogalmazott problémákhoz igazodva, a CPT (Clinical Pastoral Training) elemeinek felhasználásával keressék meg a valódi segítséget nyújtó lelkipozítói magatartást.

1992-ben a klinikai lelkipozítás ügye iránt elkötelezett orvosok, nővérek pszichológusok és teológusok hozták létre a Klinikai Lelkipozítók Ökumenikus Egyesületét (KLÖE). Az egyesület, Debreczeni Károly István mentálhigiénés végzettségű református lelkész vezetésével, szakmai szervezetként kezdte el képviselni az egészségügyi és egyházi intézményeknél a klinikai lelkipozítás ügyét. Számos szakmai fórumot, tudományos ülést szerveztek, hogy elinduljon és folyamatosan megújuljon a gyógyításban résztvevő különböző diszciplínák közötti párbeszéd. Megalkották a Klinikai Lelkipozítók Etikai Kódexét; Szakmai állásfoglalást dolgoztak ki a kórházi lelkipozításról. Lelkipozító tanfolyamokat indítanak 1997-től, melyben a képzések a klinikumban történnek.

Az amerikai lelkipozítói iskola szemlélete, egy amerikai magyar orvosnak, Forgách Péternek köszönhetően érkezett Magyarországra. Forgách Péter orvosként

felismerte e szolgálat fontosságát, létrehozott egy ösztöndíjprogramot (Calasantius Training Program), mely programot magyar fiatalok számára is hozzáférhetővé tette. 1994 óta közel 50 fiatal magyar szakember (teológusok, pszichológusok, orvosok, szociális munkások) végzett valamilyen szintű kórházi lelkigondozó képzést az Amerikai Egyesült Államokban, legtöbbször Sister Margaret Dougherty irgalmas nővér, szupervízor, a buffaloi CPE tréner szakmai támogatása és szupervíziója mellett.

Felsőoktatási keretek között, több lelkigondozói területet is átfogva, ökumenikus szellemiségű, posztgraduális, államilag elismert végzettséget adó képzést először Magyarországon a Semmelweis Egyetem hirdetett meg. A lelkigondozó szakirányú továbbképzés szakalapítói, akik több ponton is alakítói voltak az itt előzményként felsorolt eseményeknek: Tomcsányi Teodóra pszichológus, Csáky-Pallavicini Roger szociálpolitikus, Fruttus István Levente pszichológus és Varga Kapisztrán ferences szerzetes voltak.

Munkájukat sajátos történelmi kontextusban kezdték meg a rendszerváltást követően, amikor az egyházak és más vallási szervezetek előtt lehetőség nyílt a sokirányú társadalmi szerepvállalásra. Felismerték hogy az átállás számos kihívást rejtett magában: az egyházi munkatársaknak nyitniuk kellett a társadalom felé, kilépni az addigi, gyakran személytelen szolgáltató szerepből, együttműködéseket kellett kialakítani, közösségeket kellett szervezni, kórházi, szociális és nevelő intézményeket kell visszavenni és újra indítani (Tomka 1991). A váltás nem is volt olyan könnyű, sok olyan készségre volt szükség, amelyek évtizedekig parlagon heverték. A feladatok és lehetőségek számbavételekor, nyilvánvalóvá vált számukra, hogy a sok szempontból azóta is tartó értékrendi, vallási, társadalmi krízis helyzetben a lelkipásztori munkában részt vevő lelkészek, a reaktiválódó szerzetesrendek tagjai és a világi munkatársak számára is elsőrendű feladat, hogy szem előtt tartsák a lelki egészség szempontjait.

A szakalapítók munkájához jelentős támogatást nyújtottak a Freiburgi Caritas Akadémiáról Michael Manderscheid és munkatársai, akik nemcsak a kidolgozásban, hanem az első évfolyamok oktatási programjának auditálásában is fontos szakmai segítséget nyújtottak.

A budapesti Semmelweis Egyetemen a lelkigondozó szakirányú továbbképzés tanulmányi programjának kidolgozásán a kilencvenes évek közepén kezdett el dolgozni egy ökumenikus, hazai és külföldi szakemberekből álló team. A szakirányú

továbbképzés anyagát 1998-ban nyújtották be a szakalapítók, majd szakmapolitikai küzdelmek után a szak akkreditációja 2001-ban történt meg, így 2002-ben indulhatott el az oktatás.

E történeti kitekintés rámutat arra, hogy Magyarországon a lelkigondozás helyzetét és a lelkigondozók továbbképzésének a lehetőségét alapvetően befolyásolta a társadalmi környezet és abban az egyházak helyzete. Ezek figyelembevétele elengedhetetlen feltétel a lelkigondozók továbbképzésének szervezésében, megvalósítása tehát összetett struktúrát igényel. Arra is ráláttunk, hogy a lelkigondozók továbbképzése Magyarországon a rendszerváltás után sok ponton összekapcsolódott a lelki egészségvédelem valamennyi területét összefogó mentálhigiénés szemlélettel és képzéssel, aminek fontos eleme a rendszerszemléletű gondolkodás, ami a lelkigondozó továbbképzés koncepciójának kidolgozását is meghatározta. A kidolgozás és a fejlesztés, a társadalmi modern lelkigondozói elméletekkel való összekapcsolása révén valósult meg, a curriculum elméletre épített tanterv alapján.

1.2.2 A képzési alapelvek és célkitűzések

A szak nem a hittudományi ismeretek gyarapítását tűzte ki céljává, hanem a felsőfokú hitéleti végzettséggel – azaz lelkigondozói kompetenciával - már rendelkezők számára kíván speciális továbbképzést adni. E célkitűzéssel és a továbbképzési forma hangsúlyozásával összhangban kíván maradni azzal az elvi állásfoglalással, amelyet a képzési koncepció kidolgozásának kezdetén a magyarországi katolikus és protestáns lelkészképző intézetek rektorai fogalmaztak meg: a lelkigondozók alapképzése a hitéleti képzésben történik, tehát az itt szerzett diplomájukkal ők már lelkigondozói feladatok ellátására felkészültek és arra jogosultak. Ezért Hermann Stenger megkülönböztetését alapul véve, a jelentkezők lelkigondozói illetékességi kompetenciájára építve, a személyi kompetenciájuk fejlesztését helyezi központba. (Stenger 1988) Cél, hogy a lelkigondozással foglalkozók önmaguk alkalmasságán dolgozva, a segítséghez szükséges humántudományokban kidolgozott kompetenciákat elsajátítva, spiritualitásuk hiteles tolmácsolói legyenek a különböző élethelyzetű kliensek személyes kísérésében, a más szakemberekkel való együttműködésben, a közösségek és intézmények vezetése közben.

A szakalapítók által megfogalmazott alapvető irányvonalak rögzítése után egy curriculum kidolgozó szakmai csoport jött létre, melyben éppen az inter- és multidiszciplináris megközelítés célkitűzés miatt a legkülönbélebb szakmai identitással és gyakorlati tapasztalattal rendelkező szakemberek vettek részt. A „mediátor csoportnak” nevezett szakmai fórum, a képzést megelőző két évben és az első évfolyam képződése alatt negyedévi rendszerességgel találkozott, és egy külföldi vezetőpáros segítségével kidolgozta és pontosította a curriculum alapelemeit. A csoport elnevezése arra utalt, hogy a feladatául tűzte ki a közvetítést a lelkipozítás különböző lehetséges szinterei és az oktatás, valamint a különböző tudományterületek között, és kidolgozták az alapkonceptiót, azaz annak módját, hogy milyen alapelvek mentén, mely kompetenciák fejlesztésére és hogyan törekedjen a képzés. Ebben a munkában a személyes tapasztalatok összegyűjtése mellett empirikus kutatások is indultak illetve ide vonatkozó kutatások eredményeire is támaszkodtak. A kórházi betegek és dolgozók körében végzett felmérés, rámutatott a lelkipozítói munka iránti igényekre (Ittész 2003). Az egyházak karitatív és szociális segítségnyújtó tevékenysége iránti társadalmi bizalom és elvárás mértékének változását is felmérések igazolták (Tomka 1998).

Az elméleti tájékozódás és empirikus gyűjtőmunka után a szak alapvető célkitűzései az alábbi pontokban összegződtek:

(1) Multi- és interdiszciplináris megközelítésben hiteles képet adjon a mai emberről és társadalomról.

(2) Az elmélet kapcsolódjon össze olyan gyakorlatorientált, készségfejlesztő és önismereti munkával mely változást eredményez a hallgatók szemléletében és mindennapi gyakorlati tevékenységükben.

(3) A lelkipozítást ne csupán pszichológiai irányultsággal, hanem a mentálhigiénés szemléletnek megfelelő más tudományágak ismereteivel alapozza meg: a pedagógia, a szociálpolitika, a szociális munka, az egészségtudomány releváns elemeivel, mert nélkülük nem képzelhető el sem a lelkipozított pszichoszociális helyzetének megértése, sem a továbbvezető utak, lehetőségek együttes keresése.

(4) Vegye figyelembe az új társadalmi kihívásokat és a hitéleti képzések változó rendszerét.

(5) A felnőttképzési módszerekre épülő, dialógikus tanulási folyamatot biztosítson, ezzel segítse az új ismeretek reflektált integrációját az alapképzésben elnyert hittudományi ismeretekbe, valamint a már megszerzett tapasztalatokba.

(6) Helyzetfelmérő és folyamatkövető, minőségbiztosítási kutatások biztosítsák a folyamatos visszacsatolást és fejlesztést.

(7) Ökumenikus szellemben, állami és egyházi felsőoktatásban dolgozó szakemberek és intézmények együttműködésében, oktatói team-munkával valósuljon meg.

(8) Vegye figyelembe, hogy a lelkigondozás minden más segítő szakmától különböző sajátossága, hogy ott tulajdonképpen a gyógyító Isten van jelen, ő viszi végbe mindazt, amiben a lelkigondozó csak közvetítő.

1.2.3 A továbbképzés lelkigondozói koncepciójának meghatározása

A lelkigondozás mint azt már bemutattuk, sokféle koncepció szerint történhet. Az elméletek az elmúlt fél évszázadban jelentősen differenciálódtak. A képzési koncepció kialakítása döntés valamely elmélet, szemlélet és lelkigondozói gyakorlat mellett. Ezt befolyásolhatják a hazai és nemzetközi lelkigondozói tradíciók és koncepciók különböző elemei (Csáky-Pallavicini és mtsai 2003). Doris Nauer multiperspektivikus lelkigondozás koncepciója szerint az határozza meg a lelkigondozás fő irányait, hogy a lelkigondozó mire helyezi a hangsúlyt: a teológiai–biblikus perspektívára, a teológiai–pszichológiai perspektívára, vagy a teológiai–szociológiai perspektívára (lsd. 1. ábra.). Ugyanakkor a szerző ezeket a megközelítéseket nem különálló lehetőségekként vázolja, hanem hangsúlyozza, hogy a multiperspektivikus modell nem mereven szétválasztott szerep-előírásokat határoz meg a lelkigondozók számára, hanem perspektívákat nyújt, amelyek szabad teret nyitnak arra, hogy ezeket szabadon alkalmazzák a aktuális szituációban a konkrét igények, a saját képességek, illetve lehetőségek figyelembevételével (Nauer 2001, 2008). E megfontolások alapján egy perspektívák pluralitásán alapuló kombinatorikus lelkigondozási koncepció továbbadása került a továbbképzés központjába.

1. táblázat: A multiperspektivikus lelkigondozási koncepció irányai és tartalmi elemei D. Nauer nyomán

	SEGÍTSÉGNYÚJTÁSI PERSPEKTÍVÁK		
tudományterületi háttér	teológiai-bibliai	teológiai - pszichológiai	teológiai-szociológiai
segítségnyújtás irányultsága	transzcendentális	intrapszichikus, interperszonális	kontextuális
segítség módja	hitbeli segítség	konfliktus- és kríziskezelés	szociális és életvezetési segítség
segítség formája (példák)	<ul style="list-style-type: none"> • vallásos életvezetési segítség • spiritualitás mélyítése • transzcendens életcélkeresés • vallási tartalmak továbbadása 	<ul style="list-style-type: none"> • együttérzés részvétel • meghallgatás • istenkapcsolat, istenkép segítő vagy gátló elemeinek keresése • etikai orientáció 	<ul style="list-style-type: none"> • szolidáris támogatás • érdekképviselő • társas és kapcsolati háló építése • közösségbe vonás

A továbbképzés szemléletében a lelkigondozás olyan segítő kapcsolatot jelent, amelyben professzionálisan képzett lelkigondozó áll az egyes ember vagy csoportok mellett, rendkívüli vagy éppen szokványos élethelyzetekben, valamint az új életszakaszokhoz vezető átmenetekben, konfliktusokban, krízisekben. Célja egyének, családok, közösségek és csoportok lelki és spirituális folyamatainak kísérése és fejlesztése az egészséges lelki működés irányába mutató szándékkal, a lelkigondozott szükségleteinek és igényeinek megfelelően (Debrecenyi és mtsai 2004). Tevékenységének célkitűzéseit, tartalmát és alkalmazott módszereit a keresztyén istenképben és tanításban, intézményének ill. egyházának küldetésében, saját hitbeli elkötelezettségében és helyi konkrét szükségletek figyelembe vételével kell professzionális szinten kialakítani és működtetni. A teológiai nézőpont munkájának

olyan alapvető aspektusa, amely a segítségnyújtás bármely formájában jellemzi munkamódját és értelmezési keretét (Tomcsányi 2008).

Felkészültségének és munkamódjának sajátosságait a következő elemek határozzák meg:

(1) *A lelkigondozó teológiailag kompetens, professzionális segítő*, aki tud bánni a keresztény és biblikus szövegekkel, szimbólumok és rítusok lehetőségeivel, és ha hitelesen él, képes mindezt segítségként följánlani és mélyreható erőforrássá változtatni. Felkészültsége segíti abban, hogy mondanivalója személyre szólóan jusson el az egyes emberhez vagy valamely csoporthoz, illetve, hogy társadalmi folyamatokat is megértsen. Isolde Karle hangsúlyozza, hogy a lelkigondozásnak lehetnek gyógyító hatásai, de elsősorban keresztény életkísérésként kell értelmeznie magát, tehát szakértelme lelkipásztori jelentőségű, nem gyógyítói, ezért képes a megváltoztathatatlan helyzetek és megválaszolhatatlan kérdések esetén is az emberek mellett maradni (Karle 1999).

(2) *Sajátos spirituális térben dolgozik*, hármass kapcsolati rendszerben szemléli önmagát és lelkigondozottját: kapcsolatban önmagával, kapcsolatban a környezetével, kapcsolatban a transzcendenssel. Folyamatosan arra törekszik, hogy ez a három viszonylat élő maradjon, összeköttetésben álljon egymással. Segítőként olyan értelmezést kínál a kliensek számára, amelyben önértelmezése, világ- és az istenfelfogása egymásba fonódik (Klessmann 2008).

(3) *Munkaeszközei elsősorban saját személyisége, hitélete, teológiai ismeretei és lelkigondozói identitása*. Elengedhetetlen élő istenkapcsolata, mely alapvetően meghatározza a klienshez fűződő viszonyát és e kapcsolatban önmagának tulajdonított szerepét. Úgy tekint kliensére, mint aki – akár tudatosan, akár nem – ugyanebben a hármass kapcsolati rendszerben él, ezért nemcsak tőle, a segítőtől kaphat támogatást, hanem rábízhatja a klienst a mindig jelenlevő Istenre is. Abból indul ki, hogy Isten minden ember életében jelen van, tehát nem szükségszerű, hogy a találkozások során vallási vagy hitbeli kérdésekről folyjon a beszélgetés. E tematika behozatalára a lelkigondozó olyan mértékben nyitott, amilyen mértékben ezt a segítségért hozzá forduló igényli, kezdeményezi.

(4) *Rendelkezik nem specifikus segítői eszköztárral is*, mint minden más képzett segítő: meghallgat, elismerést fejez ki, akceptálja a problémát, realitásközelben marad,

kimondja a megmutatott, de megfogalmazni nem tudott érzéseket, tisztázza a kapcsolatokat. Tevékenységének ezért kiemelten fontos formája a személyközpontú lelkipozói beszélgetés, melynek terápiás hatását pasztorálpszichológiai felkészültsége biztosítja, és műveléséhez nem kell pszichoterápiás végzettséget szereznie, mint ahogy ezt Stollberg kívánatosnak tartotta (Stollberg 1969). Az odafordulás módjában azonban implikálni kell azokat a kapcsolati alapmagatartásokat, amelyek a pszichológiai tanácsadásban kidolgozásra kerültek, leginkább a rogersi megközelítést, mert sokszor nem a szavak, hanem az odafordulás módja az, ami hordozza Isten jóságának a megtapasztalhatóságát a lelkipozásban (Stenger 1976, Ziemer 2000).

(5) *A lelkipozó tevékenysége nem korlátozódhat csupán az egyes ember lelki kérdéseivel való foglalkozásra.* Szociális érzékenységgel és társadalmi felelősséggel kell rendelkeznie és arra is kell törekednie, hogy kompetencia- és szerepprofilijának megfelelően társadalmi nyilvánosságot kapjanak az általa tapasztalt problémák, hogy ezek terén változások kezdődhessenek az ő közreműködésével is. A szociológiai perspektíva biblikus alapon a „prófétai szerepet” is hozzárendeli a lelkipozó feladatköréhez. Schieder szerint a kizárólag egyéni problémákra fókuszáló lelkipozás hajlamos a pszichológizálásra és ezzel arra, hogy alkalmazkodási módszerré váljon, amivel kontraproduktívan elősegíti olyan társadalmi struktúrák stabilizálását, amelyek az Isten országa perspektívájából egyébként megkérdőjelezendők (Schneider 1994).

Munkamódjának felsorolt elemeit és konkrét eszközeit az alábbi táblázat foglalja össze.

2. táblázat: A lelkigondozó tevékenység aspecifikus és specifikus eszköztára

<i>A lelkigondozó nem specifikus eszközei:</i>
- meghallgat
- elismerést fejez ki
- a problémát akceptálja
- realitásközelben marad
- a megmutatott, de megfogalmazni nem tudott érzéseket kimondja
- a kimondott, de a tartalomból nem kiemelt érzéseknek hangsúlyt ad
- a tartalmakat összefoglalja, és a fontosabbakat kiemeli, összefüggésükbe helyezi
- a kapcsolatokat tisztázza
- az áttétellel, viszontáttétellel és ellenállással nem pszichoterapeutaként dolgozik
- az egyéni problémákban társadalomra jellemző, átfogó problémákra is figyel
<i>A lelkigondozó specifikus eszközei</i>
- spirituális térben dolgozik: élő istenkapcsolata, meghatározza a klienshez fűződő viszonyát
- hármas kapcsolati rendszerben szemléli önmagát és lelkigondozottját: kapcsolatban önmagával, környezetével, a transzcendenssel
- érzékeny a kliens spirituális jelzéseire, melyeket a kliens számára adekvát időben és módon tematizál
- nem őriz semleges pozíciót a spirituális tartalmakkal szemben, de mindenkor jellemzi a kliens igényeivel való lépéstartás
- felkészült a spirituális kérdésekkel való differenciált bánásra
- ima, szentírási elmélkedés, meditáció, rituálék, áhítatok, részévé válhatnak a kísérésnek
- vallási és erkölcsi kérdésekben része a kísérésnek a tanítás
- vallási vagy más közösség segítségének bevonása

1.2.4 Az oktatási program keretei és a tanrendje

A továbbképzés levelező képzési formában valósul meg, ami havi két nap konzultációs napot jelent elméleti plenáris és kiscsoportos gyakorlati órákkal, valamint három bentlakásos intenzív hetet, szintén kiscsoportos munkaformában. Végzettségként akkreditált szakosító oklevelet szereznek a hallgatók.

A továbbképzés első három évfolyamában (2002- 2011) a képzés ideje hat szemeszter, 850 kontaktóra volt. A szakirányokra négy félév alapozó képzés teljesítése után lehetett jelentkezni, a specializációs év során két féléves intézményi terepgyakorlaton vettek részt a hallgatók, melyet praxiskísérő és esetmegbeszélő csoport kísért. A szakirányok: szociális és családsegítő, ifjúsági és sport, valamint kórházi lelkigondozó.

A képzés időkerete és felépítése az új felsőoktatási törvény előírásaihoz igazodva 2011 őszétől megváltozott, a képzési idő négy félévre, 560 kontaktórára csökkent, a szakirányok a képzési rendből kikerültek. Az átdolgozás szempontjait és a konkrét változtatásokat a kutatás eredményei alapján az összefoglalás részben ismertetjük.

A tanulmányi program alapelemei az elmélet, a készségfejlesztés, a saját élmény és az integráció. E stúdiumcsoportokat összekapcsolja, hogy mindegyiknek a célrendszerében a hallgatók hivatásszemélyiségének és szakmai identitásának fejlesztése áll.

3. táblázat: Stúdiumok rendszere (E = elmélet; Gy = gyakorlat)

	1. év	2. év	3. év* (2011-ig)
	ALAPOZÓ KÉPZÉSI SZAKASZ		GYAKORLATI ÉV
Elmélet	Vallásos jelenségek valláslélektani és pasztorálszichológiai megközelítése (E 16 ó)	Társadalmi ismeretek többszemponútú megközelítése (E 28 ó)	Terepgyakorlat és intézménylátogatás specializációs irányok szerint (Gy 80 ó)
	Életesemények fejlődéslelektani és valláspedagógiai megközelítése (E 30 ó)	Lelki egészség, mentálhigiéné, lelki betegség (E 28 ó)	
	Családsegítő elmélet és szexualitás (E 24 ó)	Segítő kapcsolat és lelkigondozói kapcsolat elmélete (E 12 ó)	
	Egészségügyi, kórházi lelkigondozói ismertek (E 6 ó)	Vezetői ismertek, menedzsment (E 10 ó)	
	Ifjúsági lelkigondozói ismeretek (E 6 ó)	Csoport, közösség, gyülekezet (E 26 ó)	
Készségfejlesztés	Segítő kapcsolati attitűdök gyakorlata (Gy 40 ó)	Lelkigondozói kapcsolat gyakorlata (Gy 40 ó)	Praxis-kísérő és esetmegbeszélő csoport (Gy 80 ó)
	Segítő kapcsolati módszerek és lelkigondozói kapcsolat (Gy 50 ó – intenzív képzési héten)		
Személyiségfejlesztés	Pszichodráma (Gy 120 ó)		
	Családsegítő alapismeretek és saját élmény feldolgozás (Gy 50 ó – intenzív képzési héten)		
	Spirituális önismeret (E 40 ó)		
	Egyéni lelkivezetés (Gy 40 ó)		
Integráló stúdiumok	Tevékenységek kísérés (Gy 60 ó)		
	Lelkigondozói kapcsolat és spirituális önismeret (Gy 40 ó – intenzív képzési héten)		Egyéni lelkivezetés (Gy 20 ó)

(1) Az *elméleti stúdiumokban* az egyénekre, családokra, csoportokra, közösségekre, társadalmi kérdésekre vonatkozó fontos pedagógiai, pszichológiai, szociológiai, klinikai és spirituális elméleti és módszertani ismeretek átadása a cél.

A rendszerszemléletű és interdiszciplináris megközelítésű stúdiumok témakörei a következők:

- a személyiségfejlődést segítő és gátló tényezők, az identitás kialakítása és az identitásegyensúly feltételei;
- egészségmodellek, lelki zavarok és patológiás lélektani jelenségek;
- vallásos jelenségek lélektani elemzése és pedagógiai megközelítése
- a segítő kapcsolat alapelemei és elméleti háttere,
- speciális törődést igénylők lelkigondozásának elméleti ismeretei;
- csoportlélektani, közösségépítési és vezetői ismeretek;
- az egyházak és intézményeik szerepe a társadalomban, valamint a posztmodern társadalom és kihívásai;
- spirituális kérdések többszemponú megközelítése.

(2). A *készségfejlesztő stúdiumok* elméleti megalapozású kiscsoportos tizenkét-tizenöt fős gyakorlati foglalkozások. A stúdiumcsoport első felében a személyközpontú megközelítés megismerése és az ezzel szorosan összefüggő nondirektív segítő beszélgetés készségszintű elsajátítása, valamint a szakmai önreflexió fejlesztése az alapvető cél. Erre épülnek a lelkigondozói kapcsolat speciális elemei: a lelkigondozói kapcsolat kompetenciahatárainak felismerése és tartása, a veszteség-feldolgozás és a krízisintervenció stratégiáinak gyakorlati elsajátítása, a spirituális kísérés módszerei, az egyénnel és csoportokkal végzett munka, az önsegítés lehetőségei, valamint a közösségek és családok lelkigondozása.

A tapasztalati alapú munka kliens kísérést dokumentáló jegyzőkönyvek feldolgozására épül. A jegyzőkönyvek formai követelményének félévente bővülő, egymásra épülő hármas tagolódása tükrözi a feldolgozás és munkamód szempontjait. 1. Az eset bemutatása, ami tartalmazza a kliens pszichoszociális helyzetének és a találkozás körülményeinek leírását, a tanult elméleti ismeretek felhasználásával; valamint a beszélgetések részletes leírását. 2. A teológiai reflexiót a kliens helyzetére, a

lelkigondozói kapcsolatra és a lelkigondozó személyes részvételére a beszélgetésben. 3. Személyes reflexiók, kérdések, további tervek megfogalmazása.

A cél, hogy a hallgatók az esetkísérés során képesek legyenek a kliensüket az ő hármas kapcsolati rendszerében látni, meghallgatni, megérteni, kísérni és fejlődésüket elősegíteni, azzal a megközelítéssel, hogy munkájuk közben a „rendszer kontextusainak” szövedékében álló embert holisztikusan szemlélik (Nauer 2001). Lelkigondozóként figyelembe kell tudniuk venni a nem, család, szociális környezet, gyülekezet, egyház, társadalom, politika, kultúra, gazdaság, ökológia hatásait a kliens élettörténetében és aktuális problémájában, mivel e tényezők nemcsak védelmet nyújtanak a személynek, hanem gyakran veszélyeztetik is. E komplex rendszert figyelembe vevő, saját és kliensük spirituális erőforrásira koncentráló és támaszkodó lelkigondozói alapmagatartást kell begyakorolniuk.

(3) A képzés különös figyelmet fordít a *személyiségfejlesztésre*, ebben az egyéni élet- és hittörténet feldolgozására és egy „spirituális – kommunikatív személyiség” kialakításra. (Baumgartner 2003) Ennek a folyamatnak a két pillére az önismereti munka és a spirituális életvezetés átdolgozása.

A *'pszichodráma'* stúdium a mindennapi emberi kapcsolatokban kifejeződő történések játékából indul ki, és a pszichodramatikusan megjelenített életkérdésekre bibliadramatikusan is választ keres.

A *'spirituális önismeret'* stúdium előadásain és az *'egyéni lelkivezetés'*-ben saját spiritualitásukkal foglalkoznak a résztvevők. A lelkigondozó munkájának alapvető feltétele, hogy mély, személyes kapcsolatot ápoljon Istennel, mert csak így tudja megvalósítani a kliens kísérésében az odafigyelést Isten jelenlétére, és így adhat kapcsolatuknak misztagógikus jelentőséget. Erre hívja fel a figyelmet Eschmann, és a szent szféra közvetítésének elsődleges feladatát hangsúlyozva Josutis is (Eschmann 2000; Josutis 2000).

Az *'egyéni lelkivezetés'* azt a segítséget nyújtja a lelkigondozóknak a felkészülésben, és később a munkavégzésben is, hogy a lelkivezető irányításával az egyén jobban megérti Isten személyesen neki szóló kommunikációját, növekedni tud az Istennel való meghitt kapcsolat kialakításában, és képessé válik életre váltani ennek

következményeit. (Barry és Connolly 1979, Horváth-Szabó és mtsai 2009) Ez a tapasztalat válik alapjává a kliens spirituális kérdésekben való kísérésének.

A 'családi önismeret' stúdium családterápiás kreatív technikákkal és pszichodramatikus eszközökkel a személyiségfejlődés családi hagyományokon, eposzokon, titkokon, hiedelmeken és szégyenfoltokon kifejlődött ágát tárja fel. A családterápiás és pszichodráma technikákkal és módszerrel kísért hetet Margit Schoolze osztrák családterapeuta segítségével dolgozta ki a Mentálhigiéné Intézet.

(4) Az *integráló stúdiumok* lehetőséget adnak arra, hogy a lelkigondozó továbbképzésen tanult összefüggéseiken keresztül épüljenek be a mindennapi gyakorlatba. A 'lelkigondozói kapcsolat és spiritualitás' stúdiumon a hallgatók felfedezik, hogy az elsajátított ismeretek hogyan kapcsolódnak egymáshoz időben (családtörténetileg, személyiségfejlődésükben és hittörténetileg), a transzcendens és szociális kapcsolataikban (ímaéletben, közösségi, családi, munkahelyi viszonyokban), tudatos és tudattalan működésükben (láthatatlan motivációkban, csoportdinamikai viselkedésekben stb.) és hol és hogyan befolyásolják mindezek a mindennapi munkájuk végzését.

A négy féléves 'tevékenységkísérés' stúdium konkrétan a lelkigondozói munkával és tágabb kontextusával, a munkahelyi szerepeik (lelkész, tanár, diakónus) és feladataik (liturgia vezetése, tanítás, gyülekezetvezetés, csoportvezetés, stb.) gyakorlásával kapcsolatos nehézségek, sikerek, problémák, „vakfoltok” élményszintű feldolgozásával, elemzésével foglalkozik.

1.2.5 A felvételi eljárás

A képzés felvételi vizsgájának nagy szerepe van a képzési célok és a eredményesség szempontjából, hiszen nem alapképzést nyújt, hanem tudást mélyít, szemléletet formál és készségeket fejleszt, és ezek integrációján keresztül hat a hivatásszemélyiségre. A felvételi vizsgán ezért egyéni és csoportos, szóbeli és írásbeli készség- és attitűdmérő vizsgát kell tenniük a hallgatóknak. Ennek során a személyiségnek a képzési célokra való nyitottságát, motivációs irányultságát méri fel a teológiai és pszichológiai, pszichoterápiás felkészültségű felvételiztető páros. A következő szempontok hangsúlyosak a jelentkezők értékelésében: tapasztalati háttér a

lelkigondozás gyakorlásában, új ismeretek és készségek elsajátítására való motiváltság; személyiség nyitottsága és rugalmassága; spirituális nyitottság.

A jelentkezés feltétele az egyházi előljáró ajánlása is, hogy a képzés tudtukkal és beleegyezésükkel történjen, küldetésük megvalósítását erősítse és ne eltávolítsa attól.

1.2.6 Az oktatók

Az oktatásban egyetemi oktatók és szerződéses külső gyakorlati szakemberek vesznek részt. Minden készségfejlesztő stúdiumot legalább két csoportvezető vezet. A vezetői párosokban az egyik csoportvezető mindig humántudományi végzettségű (pszichológus, pedagógus, szociológus, orvos), a másik teológiai végzettségű, valamint döntő többségében ökumenikus szempont szerint is heterogén vezetői teamek dolgoznak együtt.

Az elméleti előadások gyakran dialógikus előadási formában valósulnak meg, interdiszciplináris szemléletben, sok esetben több szakember részvételével. Az elméleti rész kiegészítéseképpen mindig elhangoznak gyakorlati tapasztalatok, esetpéldák is.

1.3 Curriculum-elmélet és jelentősége a képzési program kidolgozásában

A képzési koncepció leírása rámutat, hogy a lelkigondozói feladatokra való fölkészülés összetett képzési struktúrát igényel. A képzés kidolgozásában számos tényezőt figyelembe kell venni a hatékony ismeretátadás érdekében. Az integráció, a gyakorlatközpontúság, a multidiszciplinaritás, a továbbképzési jelleg, a lelkigondozás önállósodása mind olyan tényező mely befolyásolja a képzési módszereket és a tananyag elrendezését. A különböző tudományterületek elméleti és gyakorlati ismereteinek - az alapvégzettséget és az adott területen már megszerzett tapasztalatokat figyelembe véve - integráltan kell megjeleníteni, figyelembe véve a jelentkezők tanulási körülményeit és adottságait, és ennek megfelelő felnőttoktatási módszereket kell alkalmaznia. A képzés fölépítése során az andragógiai módszerek kiválasztásakor figyelembe kell venni, hogy a továbbképzésen szerzett ismereteknek a teológiai végzettséghez kötött lelkigondozói alaphivatást kell gazdagítaniuk, és a lelkigondozó

tevékenységi körét bővíteniük egy-egy speciális területen, kijelölve a képzettségnek megfelelő kompetenciahatárokat és az új szakterület kapcsolódási pontjait. E komplex megközelítés csak rugalmas, rendszerszemléletű képzési koncepció kidolgozása révén valósulhat meg, melyet tantervi formák közül a csak a kompetencia alapú curriculum biztosíthat.

1.3.1 Curriculum-elmélet meghatározása és jellemzői

A tantervek, tantervi műfajok közül az úgynevezett előíró tantervekre a központi szabályozás és az ideológiai meghatározottság jellemző. Nem elég rugalmasak ahhoz, hogy kövessék a képzési tapasztalatot, nem nyújt autonómiát a képzésszervezésben a külső levárások beépítéséhez és nyomon követéséhez (Ballér 2004). A curriculum az a tantervi műfaj, amelyet rugalmas tartalmi szabályozás jellemez, és amely az oktatás folyamatát komplex rendszerként kezeli, egyensúlyt keresve a változás és állandóság, a külső elvárások és belső képzési célkitűzések között (Perjés és Vass 2009). A kompetencia alapú curriculum az „egyensúlyteremtés művészete”, mivel az átadott tudás alkalmazhatóságát tekinti rendezőelvnek és arra törekszik, hogy figyelembe véve az egyéni igényeket és társadalmi trendeket, kiszűrje azokat a fejlesztendő kompetenciákat, amik mindkettőnek megfelelnek (Szebenyi 1994). Ez a megközelítés biztosítja a továbbképzési koncepció társadalmi adaptivitását és folyamatos fejlesztését, amelynek fontos eleme a képzésben elért eredmények módszeres vizsgálata és visszacsatolása, amire az alábbiakban bemutatott kutatások is irányulnak.

A curriculum elmélet fejlődésének fázisai rámutatnak azokra a lényeges jellemzőkre, amik miatt alkalmas keretév vált a továbbképzés koncepciójának kidolgozására.

A pedagógiában és az oktatáspolitikában a „curriculum” egy megtervezett képzési folyamatnak a konkrét folyamatterve (Kálmán é.n.). Az elmélet gyökerei a XVI. századig nyúlnak vissza, a latin nyelvű pedagógiai irodalomban már ekkor feltűnik, mint a tananyag kiválasztása és lerendezésének elve (Pedagógiai lexikon 1997). A múlt század elején Dewey honosította meg a fogalmat, ő hangsúlyozta először az iskolai oktatással kapcsolatban, hogy amit a tanulók tanulnak, azt nem lehet elszakítva szemlélni attól, ahogy tanulnak. A külső céloknak a tanulók elvárásaihoz és belső világához is igazodnia kell (Dewey 1902). Ez a szemlélet a felnőttoktatásban is fontos

szemponttá vált és ma már számos kutatás foglalkozik a felnőttkori tanulás jellemzőivel, sajátosságaival (Durkó 1999, Czigler 2005).

Ralph Tyler dolgozta ki a folyamatot központú tanterv, azaz a curriculum, elvi alapjait. A tananyagkészítés külső tényezőire hívta fel a figyelmet, valamint a tanulás tervezett eredményeinek az objektív ellenőrzésére (Tyler 1949).

Az elmélet később összekapcsolódott a menedzsment területén kidolgozott projekt szemlélettel és magába olvasztotta a menedzselési és ellenőrzési folyamatok visszacsatolását is (Martinkó 2011). Ez alakította ki a minőségbiztosítási és eredményességvizsgálati kutatások területét az oktatásban.

Ma az oktatáspolitikában, általános értelemben a curriculum olyan képzési folyamattervet jelent, melynek jellemzői, hogy egyrészt a képzési célkitűzések meghatározását operacionalizálja, azaz empirikus kutatásokkal igyekszik feltárni a hallgatói és munkaerőpiaci és társadalmi igényeket. Másrészt az ismeretanyag kiválasztásában előtérbe helyezi a használhatósági, utilitarista szempontokat. Harmadrészt pedig igényt tart az eredmények visszacsatolására. E szempontok miatt rugalmas tartalmi szabályozás jellemzi, a működtetésben a tervezés – értékelés - fejlesztés folyamatát követi (Perjés és Vass 2009).

Egy curriculum kidolgozása összetett és tervezett folyamat, oktatástechnikai feladat. Konkrét lépései vannak, melyek magába foglalják a tantárgyi programok kidolgozását is, de ennek során olyan tényezők figyelembe vételét is, melyek más tantervi formák esetén gyakran mellékes vagy semmilyen szerepet nem kapnak. Azok a használhatósági szempontok, amire a curriculum elmélet hangsúlyt helyez, a következőkben foglalhatóak össze.

(1) Leírja a folyamat céljait az elmélet oldaláról és abból a „világból merítve” is, amelyben a hallgatóknak majd dolgozniuk kell, azaz felméri, hogy minek a tanítására van szükség és igény

(2) Meghatározza, hogy a tanulók milyen alapvető ismeretekkel rendelkeznek már. Motivációik alapján kiszűri, hogy mik azok a lényeges pontok, ahol át kell hidalni a szakadékok között amit már tudnak és amit tudniuk kellene.

(3) Figyelembe veszi a tanulók tanulási sajátosságait.

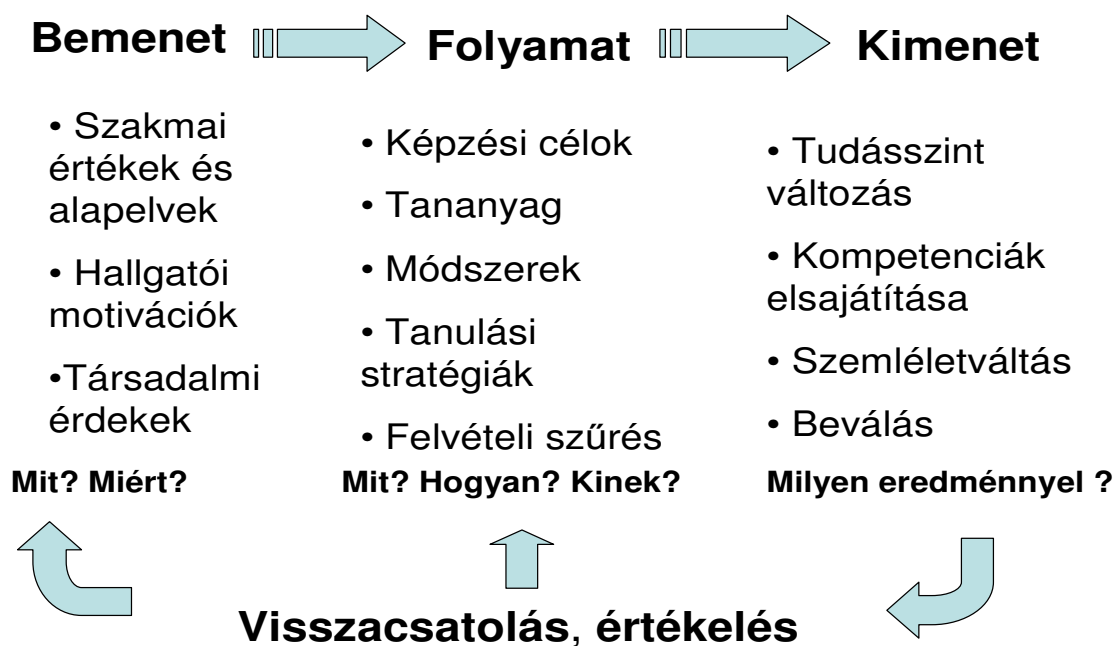
(4) Teszteli a képzés eredményességét, az ismeretek gyarapodásának szintjét és használhatóságát a gyakorlatban.

Az egyetemi alapképzésekre alapvetően „tudományos ismeretátadás” jellemző. A posztgraduális továbbképző szakok és általában a felnőttképzések szervezésénél egyre inkább a kompetenciákból kiinduló pragmatikus használhatósági szempontok kerülnek előtérbe (Polónyi 2003). A belső, tapasztalati alapú motiváltságnak a figyelembe vétele az andragógiának lényegi vonása, gyakran alkalmazott gyakorlati alapelve (Maróti 2005). Ma már a felnőttképzések egyik legfontosabb közös jellemzője az a törekvés, hogy a képzésben lévőköt a saját tapasztalataik feldolgozásán keresztül vezessék el az új ismeretek befogadásáig és az új cselekvési módok elsajátításáig.

E reflexióra épülő adaptív tantervi szemlélet azt jelenti, hogy a szak kidolgozásának és fejlesztésének szakaszai nem egyszeri, egyenes vonalú lineáris időrendben követik egymást, hanem az egyes szakaszok spirál-szerűen visszatérnek, minden évfolyam lezárása után (ld. 4. ábra). Az egyes évfolyamokkal szerzett tapasztalatok és a különböző eredményességi mutatók tükrében a koncepcionális alapok és az oktatási folyamat elemei is felülvizsgálásra kerülnek. Ez biztosítja a képzés folyamatos rendszerszintű monitorozását és az adaptivitását. E folyamat szakaszai a következők:

- első szakasz: a képzési koncepció kidolgozása, mely kiterjedt az alapfogalmak tisztázására, a hallgatói igények feltárására és a szakmai alapelvek leírására
- második szakasz: oktatási folyamat kidolgozása és elindítása
- harmadik szakasz: a kimenet értékelése, az oktatási folyamat evaluálása
- negyedik szakasz: az eredmények visszacsatolása, a curriculum elemeinek felülvizsgálata és módosítása

Az így kialakított curriculum elméletre épített képzési folyamatterv, a képzést szabályozott rendszernek tekinti, figyelmet szentel a képzést szabályozó szükségletek meghatározásának, azaz a hallgatók motivációinak és tapasztalati háttérének megismerésének, az elért eredmények tesztelésének. Folyamatos visszacsatolások biztosítják a rendszer önszabályozását, a résztvevők érdekeltségét és a program fejlesztését.



1. ábra: A curriculum szemléletű képzésszervezés rendszere (Báthory 1992)

Kutatásaink a bemeneti és kimeneti oldalra irányulnak. Valamennyi részterület vizsgálatára nincs lehetőségünk ennek okait az alábbiakban részletesen kifejtjük. A vizsgálatok azonban hatással vannak valamennyi részterületre így átfogóak a rendszer szempontjából. Célunk a rendszer rendszerszintű elemzése és fejlesztése.

1.3.2 A Curriculum-elmélet jelentősége és alkalmazása a lelkigondozók továbbképzésében

A hittudományi képzések területén az alapképzésekben Magyarországon is elméleti felkészítésen van a nagyobb hangsúly. Emiatt alapvető célkitűzéssé vált, hogy a lelkigondozók továbbképzésében az oktatás olyan közel történjen az alkalmazáshoz, amennyire csak lehetséges. A szak rugalmas curriculum elvű tantervi keretben, a célkompetenciák meghatározásához vegye figyelembe, hogy kik a tanulók, milyen konkrét kompetenciákra irányuló tanulási célokkal jönnek, mennyi idő és energia befektetésre képesek a tanulási céljaik elérése érdekében? Hogy a hallgatók miért és miért éppen most keresik a továbbképzési lehetőséget, hiszen nem külső követelmény

motiválja őket, hanem a közvetlen munkavégzés során jelentkező elvárások, frusztrációk, speciális helyzetek megoldásának kényszere.

Meghatározó kiindulópontja ezért a lelkigondozó képzés curriculumának, hogy figyelembe veszi azt a tényt, hogy ide nem csak a teológiai ismereteiket hozzák magukkal a hallgatók, hanem már a hivatásuk gyakorlásából származó gazdag tapasztalataikat, aminek figyelembe vétele alapvetően meghatározza a képzési eljárások kiválasztását.

Ezért a lelkigondozó képzési curriculumok kialakításában is központi didaktikai kérdés, hogy a lelkigondozóvá válás folyamatában --amennyiben ezt nem kizárólag egy végzettséget igazoló oklevél megszerzéséhez kötjük-- milyen ismereteknek, készségeknek és kompetenciáknak van szerepe. Ez a szak elindításakor mást jelenthet, mint az oktatásban szerzett tapasztalatok és a kutatási eredmények feldolgozása után. Ehhez rugalmas tantervi keretben kell gondolkodni, ami nem ad hoc változtatásoknak ad teret, hanem a módszeres reflektálásra (Lewy és Lantz 1991).

A lelkigondozó szakirányú továbbképzésen e szisztematikus reflexió részét képezik az eredményességvizsgálati kutatások is.

1.4 Tantervfejlesztés eredményességvizsgálati módszerekkel

A curriculum elmélet alapján kidolgozott rendszerszemléletű tanterveknek fontos eleme a képzési program hatékonyságának empirikus kutatása és az eredmények visszacsatolása (Allmann és Wallis 1994). Ez biztosítja a képzés társadalmi adaptivitását és a jelentkezők érdekeltségét, valamint leírhatóvá és ellenőrizhetővé teszi a képzési folyamatokat. Ennek ellenére ma még kevés képzés veti alá magát egy olyan folyamatnak, mely tantervi módosításokat is eredményezhet.

1.4.1 Az eredményesség felmérésének nézőpontjai

Alapvető módszertani kérdés az eredményességvizsgálatok megtervezésében annak eldöntése, hogy mely nézőpontból mérem az eredményességet. Az eredményesség kritériumainak meghatározása függ ugyanis a vizsgálati nézőpont

megválasztásától, attól hogy milyen szempontból, mihez mérten vizsgálom valamely cél megvalósulásának mértékét, eredményességét (Ittzés és mtsai 2007, 2011).

Komplex rendszerszintű eredményességvizsgálat esetén három egymástól eltérő szempont figyelembevétele szükséges a vizsgálatok előkészítéséhez. Egyrészt külső szakmai elvárásoknak, az oktatási folyamat célkitűzéseknek, valamint a hallgatói igényeknek egyaránt meg kell felelnie egy több szempontból is eredményesnek mondható továbbképzésnek. Egy hasonlattal élve, minden szakképzés meghirdetése felfogható egyfajta piaci tevékenységnek, ahol az oktató intézmény képzési kínálata az „áru”, a hallgatók a „vevők”, az ellátottak és munkáltatók pedig a „felhasználók” (Lukács 2002). Mindhárom részről megfogalmazhatóak elvárások és eredményességi szempontok is. Az „árukapcsolat” mindhárom szereplőjének a nézőpontját figyelembe kell venni, ha a továbbképzés eredményességét akarjuk vizsgálni.

E szempontokat a képzési folyamat elemeivel összekötve három ponton mutatkoznak mérési lehetőségek.

- Bemenet (input): hallgatói igények felmérése.
- Folyamat (process): képzési célok megvalósulása.
- Kimenet (output): a szerzett ismeretek hatékony alkalmazása.

A harmadik mérési pont, a kimenet vizsgálata, történhet a képzőhelyen tudásszint felméréssel, vagy a képzőhelyen kívül, azaz a „munkavégzés világában” az ellátó intézményekben. Teljes képet nyerni a képzés eredményességére nézve nyilvánvalóan e külső nézőpont vizsgálatával volna lehetséges. A lelkigondozók továbbképzése esetében a kimenet külső helyszínen való mérése, csak akkor volna kivitelezhető, ha a lelkigondozást önálló státuszokkal bíró szakmaként lehetne definiálni (Csáky-Pallavicini 2008). Jelenleg azonban a lelkigondozók továbbképzésével párhuzamosan, és arra alapozva, egy státuszok szempontjából új szakterület megalapozása is folyik (Török 2003). A lelkigondozás, mint önálló segítő tevékenység, a lelki egészség megőrzése és helyreállítása terén a társ szakmákkal való párbeszéd révén differenciálódik, ami elősegíti a lelkigondozás foglalkozássá válásának folyamatát (Tomcsányi 2008). Egyelőre azonban a lelkigondozás „új”, önálló feladatkörként történő meghatározása és szükségességének bizonyítása, ma még mind a feladatot vállaló egyházak részéről, mind pedig a lelkigondozásnak teret adó intézmények részéről sok tisztázandó kérdés megválaszolását jelenti, így mindhárom eredményességi

szempontra kiterjedő felmérés ma még nem végezhető el. Ezért jelenleg módszeres vizsgálattal a „felhasználói” kör elégedettségét, a képzés hatását a munkavégzés környezetében, nem vizsgáljuk. Ebből a szempontból mért eredményességet, későbbi beválás vizsgálatok igazolhatják majd, abban az esetben, ha a lelkipozítás, mint önálló szakmai tevékenység megfelelően differenciálódik és státuszok szempontjából is elkülöníthető tevékenységi körré alakul.

A lelkipozító továbbképző szak eredményességvizsgálata során arra törekedtünk, hogy a curriculum keretein belül megragadható vizsgálati lehetőségekkel foglalkozunk. Kutatásainkat a felvettek és végzetek körében is a tanulmányi idő keretében végeztük el.

1.4.2 Oktatásfejlesztő eredményességvizsgálati előzmények

A Semmelweis Egyetem Mentálhigiéné Intézetében, a képzések újszerűsége és gyakorlatközpontúsága miatt jelentősnek mondható hagyománya van a curriculum-fejlesztésre irányuló eredményességvizsgálati kutatásoknak.

A Mentálhigiéné Intézet (illetve jogelődje) már a mentálhigiénés szakirányú továbbképzés elindításának első időszakában eredményességvizsgálattal igazolta a képzés hatékonyságát a segítő szakmában dolgozók továbbképzése terén (Tomcsányi 1994, 1996). E felmérés is a hatékonyság ellenőrzése mellett a fejlesztési lehetőségek feltárása irányult. Ezen első vizsgálat után, a kutatási eredmények beépítésére és a hallgatói elégedettség mérésére oktatásfejlesztő kutatócsoport alakult az intézetben, mely munkacsoport vezetésével folytatódtak a felmérések. Tanulmányok jelentek meg a mentálhigiénés szemlélet összetevőinek tartalomelemzéssel történő feltárásáról (Ittész és mtsai 2004). Továbbá arról, hogy az egyes foglalkozási csoportok egymásról alkotott képére miként hatnak a különböző stúdiumok (Tomcsányi és mtsai 2003). Külön kutatás foglalkozott azzal a kérdéssel, hogy a mentálhigiénés szemlélet miként hat a megküzdési potenciál változására és az autoriter beállítottságra (Ittész és mtsai 2006). Önálló tanulmány készült a munkacsoportban az eredményességvizsgálatok módszertani kérdéseiről, lehetőségeiről (Ittész és mtsai 2007). A legújabb tanulmány e területen azzal foglalkozik, hogy a mentálhigiénés képzésben résztvevő különböző humán segítő szakmák képviselőinek foglalkozási kultúrájára miként hat a képzés, hol

mutathatók ki különbségek és melyek azok a dimenziók, amelyek változnak (Ittész 2011).

E vizsgálatok eredményei és módszerei befolyásolták a lelkipozító továbbképzésen végzett kutatások célkitűzéseit és kutatási eszközeit. A disszertációban bemutatott kutatások azonban a motivációkutatásban, a személyiségjellemzők vizsgálatában és a kulcskompetenciák változásának vizsgálatában új eljárásokat alkalmaznak a felsorolt kutatásokhoz képest, és ezáltal gazdagítják, a rendszerszintű képzési eredményességvizsgálatok módszertanát.

1.4.3 Kutatási előzmények a motivációkutatásban

Az első általunk végzett kutatás a jelentkezők motivációinak feltárására irányul, aminek előzményeként számba vesszük a felnőttkori tanulási motivációkat vizsgáló kutatási irányokat.

A felnőttek másként tanulnak, mint a gyerekek és fiatalok. Mások a motivációik és céljaik, tudatosabbak a választásban, tapasztalatokkal rendelkeznek, érzékelik környezetük elvárásait és a társadalmi változásokat. Mindezek befolyásolják őket a szakmai fejlődésükben, a továbbtanulásban. A felnőttkori tanulás sajátosságainak egyre bővülő irodalma rámutat arra, milyen nagy jelentősége van a hatékony és eredményes képzésszervezésben a tanulók tanulási jellemzőinek figyelembevételének (Maróti 1983, 2005; Réthy 2003; Zrinszky 2008).

A tanulás tág értelemben változást, de egyben alkalmazkodást is jelent (Kohlberg 1972). A változás az egyénben zajlik, amit elő lehet idézni külső eszközökkel, pl. kondicionálás, de leghatásosabb módja az egyén motivációinak a figyelembevétele, azok erősítése és aktiválása a folyamatban. Ennek a tanulók korának előrehaladtával egyre nagyobb jelentősége van, hiszen az idősebb és fiatalabb korcsoportok tanulási módjai közt épp ez az egyik leglényegesebb különbség (Kerülő 2009).

Cselekvéseink alapvető indítékai azok a késztetések, melyeket valamely szükséglet jelentkezése hoz létre. Ezeket a késztetéseket, melyek a szükséglett csillapító viselkedésre irányulnak, nevezzük motivációnak (Réthy 2003). A tanulás alapvető feltétele, kiváltképp felnőtt korban, az a késztetés, ami végigviszi az egyént egy folyamaton céljainak elérése érdekében. Az egyéni szükségletek figyelembe vétele ezért a képzés eredményességének egyik záloga.

A felnőtt tanuló önállósága, autonómiája, egyenrangúsága megköveteli, hogy az oktatási folyamat megtervezésében figyelmet fordítsanak szubjektív folyamatnak megértésre (Szabóné Molnár 2009). Az andragógiai kutatásokban ezért elterjedtek a motivációkkal foglalkozó kutatások. Sok esetben a tanulási vágy motívumait tágabb perspektívában vizsgálják, így Boshier általánosan használt mérőeszközében (EPS, Education Participation Scale) hat faktort azonosított, melyeknek csak része ugyan a szakmai előrelépés vagy a tudásvágy keresése, de több tényező inkább a tanulás által erősödő társas kapcsolatokra vonatkozik (Boshier 1982). Vizsgálták társadalmi/gazdasági különbségek alapján a tanulási indítékokat (Jarvis 2004); az oktatási formák és módszerek megválasztásának hatásait (Maróti 2005), de a felnőttkori tanulásról még nem született olyan átfogó tipológia, ami közvetlenül az egyes szakterületek oktatási programjainak megtervezésében használható lenne. Zrinszky úgy véli a képzőknek nem is a motiváció felkeltése és feltárása a legfontosabb feladata, hanem a motivációk ellen ható tényezők leküzdésében való segítség, a felnőtt szerepek (munka, család) nehezítő tényezőinek feloldása (Zrinszky 2008).

A személyiség belső erőinek, az elvárásoknak és motivációknak a kutatása alapvető fontosságú a legitimizálásban és optimalizálásban, figyelembevétel nagymértékben hozzájárulhat egy képzés sikeréhez. A motivációk vizsgálata és leírása, a lelkigondozó továbbképzésre való jelentkezés esetén is, azoknak a késztetéseknek a hátterét, mozgatórugóit képes feltárni, amelyek a cselekvést -- ebben az esetben a jelentkezést és a tanulási folyamatba való belépést – kiváltották, és amelyek fenntartják az érdeklődést.

2.1.4 Kutatási előzmények a személyiségjellemzők és kulcskompetenciák változásának vizsgálatában

A második általunk végzett eredményességvizsgálati kutatás a hallgatók személyiségjellemzőinek (1) és lelkigondozói beszélgetésben alkalmazott kulcskompetenciáinak (2) változását méri fel.

(1) Magyarországon nem irányult még kutatás a lelkigondozók személyiségjellemzőinek vizsgálatára. Németországban a lelkigondozók kompetenciavizsgálatában Baumgartner objektív személyiségteszttel dolgozott FPI (Freiburger Persönlichkeitsinventar) kérdőívet alkalmazva (Baumgartner 1982). Az

Egyesült Államokban korábban többen végeztek erre irányuló felméréseket MMPI-skálán (Minnesota Multiphasic Personality Inventory) (Dunn 1965) (Dittes 1971). Ezek az időben már távolinak mondható felmérések azt az eredményt hozták, hogy leírható egy lelkipozóokra jellemző karakterisztika, melynek elemeit érdemes figyelembe venni a képzések és továbbképzések szervezésében. Az általunk választott CPI-S (Californian Psychological Inventory – Short version) mérőeszköz kiválasztásánál figyelembe vettük, hogy vizsgálatunkban elsősorban nem az ismeretek bővülésének felmérését, hanem a szemléletváltozást és a személyiségjellemzők alakulását kívántuk nyomon követni és két mérési pont között összehasonlítani.

(2) A lelkipozói segítő beszélgetést is alapvetően meghatározó személyközpontú terápiás irányzat képviselői és kutatói régóta foglalkoznak a hatásmechanizmusok feltárásával és a beszélgetések rogersi elveinek a vizsgálatával. Már a hatvanas évektől kezdődően készültek becslőskálák az empátia és a verbalizáció mérésére (Truax 1961). A terapeuta kliens általi értékelését Barrett és Lennard dolgozta ki (Barrett és Lennard 1962). Ezek a kutatások elsősorban a módszer működésének megértését szolgálták és azt bizonyították, hogy a terapeuta/segítő közléseinek minősége befolyásolja a segítség hatékonyságát. Magyarországon Tringer László és munkatársai dolgoztak ki becslőskálákat, kérdőíveket és végeztek hatásvizsgálatokat e területen (Pintér 1986; Tringer és Pintér 1989). Összehasonlító kutatásokat végeztek kezdő és gyakorlott kutatók között, de nem vizsgálták egy képzési folyamat egyénre tett hatását. Kutatásaik az atipikus terápiás eszközök vizsgálatára irányultak (Tringer 2005).

Az általunk kidolgozott beszélgetéskompetenciák változását mérő kérdőív közvetlen előzményének tekinthető eszközt Tomcsányi Teodóra alkalmazta először, a mentálhigiénés továbbképzés eredményességvizsgálatában, ahol kísérleti helyzetben három csoport válaszait hasonlította össze (Tomcsányi 1994, 2002). A három csoport tagjai abban különböztek egymástól, hogy mikor végezték el a képzést és ennek megfelelően mekkora gyakorlatot szereztek a mentálhigiénés segítő tevékenységben. A csoportok eredményeit egymással, valamint egy szakértői csoport eredményeivel hasonlították össze. A konkrét esetre épülő kérdőív elsősorban egy adott személyiségtípus (ideológikus személyiség) kezeléséi készségét valamint a csoportviselkedésre való reflektálás képességét mérte föl, nem pedig a kulcsfontosságú beszélgetéskompetenciákat, mint az általunk kidolgozott kérdőív.

Longitudinális vizsgálatban eset kérdőívvel tudásváltozást Ittzés és munkatársai vizsgáltak, szintén a mentálhigiénés továbbképzés keretében (Ittzés és mtsai 2011). Vizsgálatukban konkrét szituációhoz kötődő kérdéssorral vonták be a mindennapi praxist egy szakirodalomból vett eset alkalmazásával. A válaszadók közt négy különböző munkaterületű csoportot különítettek el, ami alapján különböző kérdéseket is dolgoztak ki számukra. Köztük volt lelkész csoport is, mely csoportnak az eredményei leginkább összehasonlíthatóak az általunk kapott eredményekkel. Az ő felmérésük mérőeszköze hasonlítható leginkább az általunk alkalmazotthoz, eredményeik meggyőzőek voltak számunkra abban a tekintetben, hogy ilyen formán megragadható a továbbképzés hatására létrejövő változás.

2. Célkitűzések

2.1 Átfogó célkitűzések a lelkigondozó továbbképzés eredményességvizsgálatában

A disszertációban ismertetett két kutatás nem merítik ki a curriculum teljes rendszerének valamennyi eredményességi szempontját, de a szak továbbfejlesztése szempontjából, két kiemelten fontos mérési ponton elemzik az eredményesség és hatékonyság egyes elemeit. Átfogóan foglalkoznak ugyanis a képzési rendszer eredményességével: vizsgálják a bemeneti oldalt (input), a kimeneti oldalt (output) és a képzés folyamatára vonatkozóan nyújtanak következtetési lehetőségeket (process).

Az első vizsgálatunk a továbbképzésre 2005 és 2011 között felvett hallgatók motivációs leveleit elemzi (n=203). A curriculum fejlesztés szempontjából a vizsgálat jelentősége, hogy felméri a képzési célok és a jelentkezők igényeinek összhangját, annak az eredményességét, hogy a jelentkezők elvárásaihoz mennyire illeszkedik az oktatási folyamat. A vizsgálat rámutat arra, hogy a képzés valós igényekre épül-e, olyan ismereteket ad-e át és olyan készségeket fejleszt-e, melyekre a képzés „felhasználói körének” szüksége van.

A második vizsgálat a képzés egyik évfolyamában (2005-2008), egy longitudinális vizsgálat keretében méri föl a hallgatók (n=68/56) személyiségjellemzőit, azok képzés alatti változását és azoknak a kulcskompetenciáknak az elsajátítását, melyeknek kiemelt jelentősége van a mentálhigiénés szemléletben végzett lelkigondozói munkában.

A két vizsgálat a Wesseler által felvázolt eredményességvizsgálati funkciók mindegyikével foglalkozik: az igazolás/legitimizálás, ellenőrzés/kontroll, valamint a javítás/optimalizálás szempontjait veszi figyelembe (Wesseler, 1999). A vizsgálatok közös célkitűzése az eredményesség kimutatása (igazolás, ellenőrzés), és a képzés curriculumának továbbfejlesztése (javítás).

A képzési rendszer és az eredményességvizsgálati funkciók alapján a két vizsgálat egymással összefüggő és egymásra ható célkitűzései az alábbi módon foglalhatóak össze.

4. táblázat: Az eredményességvizsgálati területek és funkciók mátrixa, mely összesíti a célkitűzéseket

FUNKCIÓK (Wesseler, 1999)	TERÜLETEK		
	Bemenet (Kinek?)	Folyamat (Mit?)	Kimenet (Mi az eredménye?)
igazolás, legitimizálás	motivációk feltárása és illeszkedése (Kutatás 1.)	–	személyiségfejlesztés kimutatható hatása (Kutatás 2.)
ellenőrzés, kontroll	felvételi eljárása eredményessége (Kutatás 2.)	–	kulcskompetenciák elsajátításának mértéke (Kutatás 2.)
javítás, optimalizálás	célcsoportok differenciálása a motivációk alapján (Kutatás 1.)	képzési célok felülvizsgálata (Kutatás 1-2.)	képzés hatékonyságának növelése (Kutatás 1-2.)

Mindkét kutatás önálló, részletesebb célkitűzésekkel is rendelkezik. Más eszközökkel és más pontokon méri az eredményességet, de együttesen mutatnak rá azokra a fejlesztési lehetőségekre, melyek a képzés „küldetesként” felfogott céljait szolgálják.

A továbbképzés két alapvető szakmai célkitűzése a lelkigondozók gyakorlati tevékenységére és személyes alkalmasságára fókuszál. Az eredményességet e két célkitűzéshez mérten vizsgáljuk, több szempontból megközelítve. A vizsgálatok és a fejlesztés átfogó céljait ez alapján a következő két pontban határoztuk meg:

(1) Adekvát módon segíti-e a képzés a lelkigondozók cselekvőképességének megőrzését és növelését?

Ha a továbbképzés a hallgatói motivációkban tükröződő egyéni és társadalmi elvárásokra épül, képzési célkitűzései ehhez illeszkednek, akkor a hallgatók számára a napi gyakorlat szintjén használható ismereteket nyújt, és ez lehetővé teszi, hogy munkájukkal választ tudjanak adni azokra az igényekre, amikkel felkeresik őket.

Ez a továbbképzés eredményességének egyik általunk vizsgált kritériuma.

(2) Hatékonyan segíti-e a képzés a hallgatók lelkigondozói identitásának megerősítését?

Az identitás erősítése azáltal jöhet létre, ha a továbbképzésbe belépő hallgató alapképzettségét és ehhez kapcsolódó tevékenységéből fakadó tapasztalatát figyelembe véve megtörténik az új ismeretanyag (kompetenciák) és a régi integrációja. Ha az új ismeretek nem egy új szakmai identitás kialakítását segítik elő, hanem azokhoz a munkatapasztalatokhoz kapcsolódnak és azt a segítői magatartást erősítik, melyek őket (mint felnőtt tanulókat) a képzésbe való belépésre motiválták. Ha szakmai felkészültségük és személyes alkalmasságuk egyaránt fejlődik, és ezáltal csökken a kiegészéshez vezető frusztrációs helyzetek identitásgyengítő hatása.

E kritérium vizsgálata az eredményesség másik átfogó mutatója kutatásunkban.

2.2 Célkitűzések a motivációk kutatásában

A motivációk sajátosságainak és mintázatainak feltárására, a képzési tapasztalatok és a szakirodalmi adatok alapján, kutatási kérdéseket és hipotéziseket fogalmaztunk meg.

(1) Alapvető célkitűzésünk annak feltárása, hogy mik a legjellemzőbb motivációs motívumok a képzésre való jelentkezésben?

Hipotézis: A hitéleti végzettségűek azért keresik a humán tudományi ismereteket, segítő gyakorlatot és spiritualitást integráló továbbképzést, mert sokan

keresik meg őket olyan egyéni életvezetési kérdésekkel, lelki zavarok betegségek és krízisek idején, amiben inkompetensnek élik meg magukat, amihez nem érzik magukat elég fölkészültnek. Így munkájuk egyik fontos területét nem tudják ellátni, maguk és környezetük elvárásainak megfelelően. Ezért a kudarchelyzetek elkerülése és a sikeresebbé válás alapvető befolyásoló tényező a jelentkezésükben.

(2) Mire irányul a tanulási motivációjuk: új feladatkörök ellátására (specializálódás), vagy az ellátott feladatkörök hatékonyabb végzésére (professzionizálódás)?

Hipotézis: A nem pasztorális jellegű, hanem speciális társadalmi csoportokkal végzett lelkigondozói munka megfelelőbb ellátása jellemzőbb motiváció, mint a lelkipásztori tevékenység hatékonyabb végzésére irányuló készítés. Feltételezésünk alapja, hogy az elmúlt évtizedek társadalmi változásai több területen lehetővé tették a lelkigondozók számára, hogy az egyházon belüli közösségi tevékenység mellett egyre több egészségügyi, szociális és oktatási intézményben is speciális lelkészi, lelkigondozói szerepet vállalhassanak. Ezekben az intézményekben speciális élethelyzetekkel, problémákkal, kihívásokkal találkoznak, amikre fel kell készülniük, hogy speciális munkakörüket elláthassák és ezáltal elfogadott tagjaivá válhassanak az adott intézmény munkatársi teamjének.

(3) Más motivációk jellemzőek-e a katolikus illetve a protestáns felekezeti résztvevőkre? Vannak-e olyan felekezeti sajátosságok, melyeket érdemes lenne figyelembe venni az ökumenikus szemléletű képzésszervezésében, célkitűzéseiben?

Hipotézis: Az egyes felekezetek motivációja eltér egymástól. A protestáns felekezetűek inkább a specializálódás lehetőségét keresik, míg a lelkipásztor hiánnyal küzdő katolikus egyházból inkább a hatékonyabb szolgálat érdekében jönnek.

(4) Összefüggést mutat-e a munkában eltöltött évek száma az inkompetencia megélésével?

Hipotézis: A munkavégzéshez kapcsolódó negatív élményekkel való túltelítődés a tapasztalati évek számával összefüggést mutat, ezért a továbbképzési motivációk között az inkompetencia megélése kevésbé jelenik meg az alapidiploma megszerzését követő első két évben, inkább később jellemző.

(5) Mutat-e különbséget a nők és férfiak viselkedése a motivációk szempontjából?

Hipotézis: A nők és férfiak eltérő helyzete, „karrierlehetősége” megmutatkozik majd a továbbképzésre indító motivációkban is.

2.3 Kutatási célok a személyiségjellemzők és kulcskompetenciák változásának felmérésében

Longitudinális vizsgálatunk keretében az alábbi három területen vizsgáltuk a képzés hatását és eredményességét.

(1) *A felvételi vizsgarendszer eredményességének tesztelése.* A felvételi eljárás jelentős szerepet játszik a lelkigondozói továbbképzésre való alkalmasság felmérésében, melyben a személyiség, mint más segítő szakmákban, nagyon jelentős tényező. A felvételt nyert hallgatók személyiségprofiljának felmérése fontos visszajelzést nyújt a felvételi eljárás alkalmasságáról.

(2) *Az évfolyam összesített személyiségprofiljának változása.* A vizsgált célcsoport személyiségprofilja mutat-e változást a képzés hatására vagy sem? Illetve ha mutat eltérést, akkor ez szignifikáns-e vagy sem? A képzés fontos célkitűzése a személyiségfejlesztés. Kérdés volt számunkra, hogy a személyiségdiagnosztikai tesztel bizonyítható-e, hogy a hallgatókban a változás nem csak kognitív szinten az ismeretek bővülésének és a technikák elsajátításának szintjén, hanem mélyrehatóbban a személyiség alapidimenzióiban is változást hoz-e.

(3) *A lelkigondozói beszélgetéskompetencia képzés alatti változásának mérése.* A képzés alapvető kritériumaként tűztük ki célul, hogy a tanulási folyamatban végbemenjen az új ismeretek integrációja és implementációja az alapképzésben elnyert hittudományi ismeretekbe. A curriculum készségfejlesztő stúdiumaiban nagy hangsúlyt kap a nondirektív szemléletmód és válaszadási készség elsajátítása és megfelelő alkalmazása.

A képzés oktatási struktúrájának kialakításában komoly kihívást jelent, hogy az elérni kívánt kompetencianövekedés a végzett hallgatók nagy százalékában létrejöjjön a különböző életkorok, tapasztalati hátterek és képzettségi szintek ellenére is. A lelkigondozói beszélgetéskompetencia változásának felmérésével visszajelzést kapunk módszereink és stúdiumaink eredményességéről és a képzés fejlesztésének lehetséges irányairól.

3. Módszerek

3.1 Motivációkutatói módszerek

3.1.1 Eljárás

A vizsgálat lehetőségét az adta, hogy a továbbképzésre való jelentkezés egyik feltétele egy motivációs levél megírása, melyben a jelentkezőket arra kérik, hogy fogalmazzák meg, mi indította őket arra, hogy a továbbképzésre jelentkezzenek. E maximum két oldalas levél mellett személyes, kézzel írott élettörténeti önéletrajzot, és szakmai önéletrajzot is be kell nyújtaniuk, tehát a motivációs levél nem a személyes adatok és tevékenységek felsorolásából áll, hanem ténylegesen azoknak a tapasztalatoknak, terveknek és belső késztetéseknek a leírásából, amelyeknek jelentősége van jelentkezésük szempontjából. A jelentkezési dokumentumok részét képezik tehát e levelek, így azok személyekhez köthetőek, a szerzők nemét, korát, végzettségét, lakhelyét is ismerjük. Adatbázisunk tehát a felvételi dokumentáció segítségével állt össze.

A feldolgozáshoz a hallgatók beleegyezését nem kértük ki, mivel a felvételi anyagaik az egyetem számára nyilvánosak, a feldolgozás módja és az eredmények közzétevése nem sérti a személyiségi jogukat, mivel nem teszik lehetővé személyük beazonosíthatóságát és arra vonatkozó következtetések levonását.

3.1.2 Minta

A vizsgálatban három évfolyam hallgatóinak, összesen kétszázhárom motivációs levelét dolgoztuk fel. (n=203). A kiválasztás kritériuma volt, hogy a hallgató felvételt nyert a képzésbe. Vizsgálatunk a továbbképzésre vonatkozóan nem teljes körű, mivel a képzés első évfolyamában még nem volt a jelentkezés feltétele a motivációs levél megírása, így abból az évfolyamból nincsenek adataink.

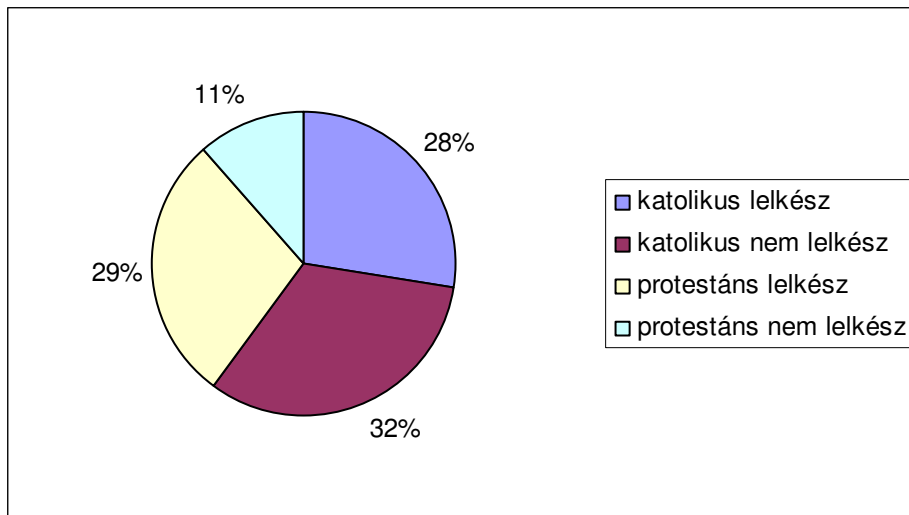
A motivációs leveleket író hallgatók 2005 és 2011 között vettek részt a továbbképzésben. Jellemzőik:

- Nem szerint: 103 nő (50,3 %), és 100 férfi (49,7 %).

- A beiratkozáskor számított életkor átlaga: 35,7 év, (min.:22, max.: 68 év)
- Végzettségük szerint: lelkész 114 fő (56%); nem lelkész (szerzetes, hittanár, vallástanár, diakónus) 89 fő (44%)
- Felekezeti megoszlásukat tekintve: katolikus 122 fő (60%); református 55 fő (27%) evangélikus 18 fő (9 %), kisebb egyházak 8 fő (4 %).
- Munkatapasztalatuk átlaga: 6,5 év, (min: 0, max.: 40 év).

A vizsgálati csoport jellemzőivel kapcsolatban megjegyzendő hogy a felekezetek aránya jelentősen eltér a teljes népesség felekezeti arányaitól. A protestáns egyházakból érkező hallgatók jelentősen felülreprezentáltak. A 2001-es népszámlálási adatok alapján az országban a római és görög katolikusok 54,8 %, reformátusok 15,9 %, evangélikusok 3,0 %, arányban vannak jelen.

A vizsgálati eredmények elemzése során kiderült, hogy egy négy-kategóriás új változó létrehozása célszerű az eredményekben megmutatkozó mintázatok értelmezése szempontjából. Az új változó a tevékenység és felekezet változók együttes figyelembevételével alakult ki. Így jöttek létre a katolikus lelkészek, katolikus és nem lelkészek, protestáns lelkészek, valamint a protestáns és nem lelkészek kategóriák. (1. ábra)



2. ábra: Felekezeti tevékenység változó eloszlása (n =203)

3.1.3 Az alkalmazott módszer bemutatása

Vizsgálatunkban a motivációs levelek tartalmi egységeiből képzett kategóriák gyakorisága és egymáshoz való viszonya szolgáltak a kvantitatív elemzés alapjául. Elemzésünk alapját tehát a kommunikációs tartalomban megmutatkozó trendek jelentették (Antal 1976). A trendek feltáráshoz tartalomelemző módszerét alkalmaztuk. A tartalomelemzés ma leggyakrabban automatizált formájában ismert. Számos szoftverprogram áll rendelkezésre az elemzések elvégzésére. Leggyakrabban alkalmazott szoftverek: a szótáralapú The General Inquirer, a komplexebb VB Pro, ATLAS.ti, QSR NUD*IST, MAXqda, QDA Miner, WinMAX programok. Ezek alkalmazás számos előnyük mellett sem célravezető minden esetben. A motivációs levelek kutatása kezdetén számba vettük az ATLAS.ti program alkalmazásának lehetőségét és számunkra lehetséges előnyeit. Végül nem alkalmaztunk szoftvert az adatok elemzése során, az alábbi indokok alapján.

A tartalomelemzés folyamatának lényege, Ehmann szerint, az általa felvázolt szekvenciális-transzformatív modellben az, hogy a szöveg elemzése előtt a kvalitatív adat még csupán hipotetikus változó, mely azáltal képes kvantifikálódni, hogy értéket találunk rá a vizsgált szövegben (Ehmann 2002). Ennek a transzformációnak az elvégzésében megbízható műveleti tevékenységre kell támaszkodni. Kérdés hogy a hipotetikus változók azonosítása után egyértelműen hozzá tudunk e rendelni a keresett változóhoz szavakat, szövegegységeket. Ha ily módon egyértelmű manifeszt tartalmi elemeket sikerül azonosítani, akkor kétségtelen előnye a szövegelemző programoknak, hogy a megfelelő beállítás után gyorsan végigfuttatja a kívánt parancsot, így könnyen adatokhoz jutathatunk. Hátránya viszont megmutatkozik, hogy nem minden esetben tudjuk a hipotetikus változónkat a megfelelő módon körülhatárolni és a szövegelemzési parancsokat ehhez hozzáigazítani. A személyes szövegek elemzésében ugyanis részben manifeszt (ránézésre azonosítható), részben látens (rejtve a szövegegységek jelentésből kibontható) adatokat keresünk. Az elemző értelmező jelenléte a kvalitatív szövegelemzési eljárásoknál valamilyen mértékben kiküszöbölhetetlen. Esetünkben a vizsgálatunk éppen a hipotetikus változók feltáráására irányult, nem voltak a vizsgálat előtt „kész kategóriáink” a motivációk rendszerezésére, s az első elemzési egység után kialakult már részben manifeszt kategóriák sem azonosíthatók minden esetben manifeszt módon, csak a szövegegységek jelentéséből bonthatóak ki.

Krippendorff hangsúlyozza, hogy a tartalomelemzés nem korlátozódhat le pusztán a verbális adatok elemzésére, pl. szavak gyakoriságának leírására, mivel így kizárólag a manifeszt tartalmakra vonatkozóan nyerünk statisztikai képet. Véleménye szerint nem csupán a tartalmat, hanem egy adott rendszerben a tartalomnak tekinthető jelentést kell kimutatnia a tartalomelemzőnek, ez pedig a szöveg egészéből bontakozik ki (Krippendorff 1995). Az objektivitást tehát ebben a megközelítésben a következetesség biztosítja, vagyis az, hogy a nyelvi jelrendszer szimbolikus tartalmát átgondolt koncepció alapján bontjuk ki. Ezt Weber is hangsúlyozza megközelítésében, ahol a tartalomelemzés kiküszöbölhetetlen szubjektív jellemzője kap hangsúlyt. Véleménye szerint a tartalomelemzés egy olyan kutatási módszer, amely egy sorozatművelet segítségével érvényes következtetéseket von le a szövegből. Ezek a következtetések az üzenet küldőjére, az üzenetre magára, illetve az üzenet befogadójára vonatkoznak (Weber 1965). A kódolás folyamatát tehát, mint „befogadó”, valóban befolyásolhatja a kódoló személye, ami azonban nem a munkamód legitimitását, csak az adatok értelmezési lehetőségét, így az érvényességét befolyásolja.

Vizsgálatunk eredményei a hallgatók leírt motivációinak rendszerezésével hozzásegítenek minket az elvárásaik és igényeik pontosabb megfogalmazásához, de nem kizárólagos forrásai ennek feltérképezésében, így a torzítás ellenére is informatívak és relevánsak számunkra, a képzési koncepció kialakítása szempontjából.

A motivációs kategóriák itt bemutatott feltárása operacionalizálási folyamatot jelent, mely alapján a későbbi évfolyamokban kérdőívvel vagy szoftveres tartalomelemzéssel pontosabban feltárhatóak a jelentkezők tanulási motivációinak mintázatai.

Az eredmények a curriculum fejlesztés szempontjából relevánsak, tartalmi érvényességét a képzésben szerzett tapasztalataink alátámasztják, de nem mutatnak túl azon. Valamely szövegelemző program használata előnyt jelenhetne az adatok további pontosításában.

Az előzetes kategóriák kialakításában két kódoló vet részt, majd a szövegek elemzését a kutatás vezetője egy személyben végezte el.

A kódolás szabályai a következők voltak:

- A szövegekben a motivációkra utaló szövegegységeket kell figyelembe venni.

- Nem kizárólag szavak vagy szókapcsolatok, hanem tematikai egységek alapján állapítható meg egy adott motivációs kategória jelenléte az adott szövegben.
- Előre meghatározott kategóriák alapján kezdődik egy levél feldolgozása.
- Az előre meghatározott kategóriák a kutatási kérdésekből alakíthatóak ki, de megjelenésük híján el is vethetőek. Ilyen kategóriák pl.: inkompetencia, specializálódás, professzionalizálódás, felkészültség hiány.
- Az előre meghatározott kategóriák mellett felvehetőek olyan kategóriák is, amelyek a kódolás során alakulnak ki.

A kódolás során tizenkét alapvetően jellemző motivációt tártunk fel. A kategóriák előfordulásának gyakoriságát táblázatba rögzítettük.

- *Specializálódás*: specializálódni szeretne valamilyen konkrét lelkipásztori területre, hogy hatékonyan tudjon segíteni, pl. ifjúság, családok, alkoholisták között, egy adott intézménycsoportban vagy szűkebb szolgálati területén.
- *Professzionalizálódás*: saját munkaterületén szeretne hatékonyabbá válni, nem új feladatra készül. Sokan megkeresik a különböző élethelyzetekkel, problémákkal és szeretne kompetensebb lenni, szakszerűbb segítséget nyújtani.
- *Önismeret*: önismeretben szeretne fejlődni, személyiségfejlődésén szeretne dolgozni.
- *Spirituális segítségnyújtás*: a munkájának alapvető feladatában, a spirituális segítségnyújtásban szeretne fejlődni, a teológiai nézőpontra kívül más tudományág ismereteit is bevonva.
- *Szolgalat-kiteljesedés*: küldetésének, szolgálatának fontos részének tekinti a fejlődést, a tanulást. Szeretne Isten jobb munkatársa lenni, küldetését a segítő szakmabeli felkészültséggel teljesebbé tudná tenni.
- *Inkompetencia leküzdése*: gyakran érzett tehetetlenségét szeretné leküzdni. Kudarcélményei vannak, mert a felkészültségét meghaladó problémákkal keresik fel, s ezekben a helyzetekben nem tud kompetens segítőként jelen lenni.
- *Felkészítés hiány*: hitéleti alapképzésében nem kapott kellő gyakorlati felkészítést, ezt akarja pótolni.
- *Gyakorlati tudás*: gyakorlati tudást szeretne szerezni a segítés területén.
- *Lélektani tudás*: pszichológiai ismereteit szeretné fejleszteni.

- *Ajánlás:* valaki számára fontos személy ajánlotta a képzést, vagy másokon észrevette a képzés hatását.
- *Rendszerezés:* tapasztalatait, olvasmányait, részismereteit rendszerezni szeretné.
- *Csoporttól tanulás:* mások tapasztalatából, más felekezetűektől szeretne tanulni.

3.2. Módszerek a személyiségjellemzők és kulcskompetenciák vizsgálatában

3.2.1 Eljárás

Longitudinális vizsgálatunkban 2005 szeptemberében és 2008 májusában, az évfolyam tanulmányi idejének elején és végén került sor az adatok felvételére. A kutatásban való részvétel önkéntes volt, a beiratkozó és végzős hallgatók név nélkül töltötték ki a kérdőíveket, de egy anonimitásukat megőrző kód biztosította a páros összehasonlítás lehetőségét a két időpont között.

3.2.2 Minta

A vizsgálati mintát a 2005-ben beiratkozók (n=68) és a 2008-ban végzősök (13 fő lemorzsolódásával, n=55) alkották (ld. 3. és 4. táblázat).

5. táblázat. A vizsgálati minta megoszlása nem és korcsoport szerint a 2005-ös adatfelvétel idején (n=68)

	1. életkori öv. 35 éves korig (fő)		2. életkori öv. 36- 40 év között		3. életkori öv. 40 év fölött		Teljes minta	
Férfi	17	25%	6	9%	6	9%	29	43%
Nő	24	35%	9	13%	6	9%	39	57%
Össz.	41	60%	15	22%	12	18%	68	100%

6. táblázat. A vizsgálati minta megoszlása nem és korcsoport szerint a 2008-as adatfelvétel idején (n=55)

	1. életkori öv. 35 éves korig (fő)		2. életkori öv. 36- 40 év között		3. életkori öv. 40 év fölött		Teljes minta	
Férfi	14	25%	5	9%	5	9%	24	43%
Nő	17	31%	8	15%	6	11%	31	57%
Össz.	31	56%	13	24%	11	20%	55	100%

A vizsgálati minta bővebb ismertetése a hallgatók beiratkozási adatai alapján lehetséges. A kutatás kérdőíve a beazonosíthatóság elkerülése miatt nem kért több adatot a fentiekén kívül.

Az alábbi adatok tehát a beiratkozókra vonatkoznak, az arányok a végzősöknél sem jelentősen eltérőek. A beiratkozáskor a kérdőívek kitöltői, az ország valamennyi területéről, falvakból (32%), városokból (29%) és a fővárosból (39%) is érkeztek. Foglalkozásukat tekintve a résztvevők 68% -a lelkész, 32 %-a hittanár alapvégzettségű. Az évfolyam jelentős része, 79%-a 5 évnél több munkatapasztalattal rendelkezik, kisebb részük, 21 %-a pályakezdő.

3.2.3 Mérészközök bemutatása

A vizsgálatban (1-2) egyrészt a *Kaliforniai Pszichológiai Kérdőív* (CPI-S, Gough 1956), magyarországi 300 tételből álló változatával (Oláh 1984), valamint (3) egy *lelkigondozói beszélgetéskompetencia felmérésére* szolgáló saját kidolgozású teszttel dolgoztunk.

(1-2) Rövidített Kaliforniai Pszichológiai Kérdőív (CPI-S)

A Kaliforniai Pszichológiai Kérdőív egy olyan általánosan alkalmazott személyiségvizsgáló eljárás, amely nagy népszerűségnek örvend könnyen érthetősége és a gyakorlatban való jól használhatósága miatt. Választásunk azért esett erre a tesztre, mert az egészséges személyiség feltárására és leírására alkalmazzák, nem a patológus jellemzők feltárására vagy diagnosztizálására. Gyakran használják pályaeorientációs

vizsgálatoknál, illetve jövőbeli viselkedés bejósolására, pl. munkahelyi alkalmassági vizsgálatban. Az CPI-próbát (eredeti nevén California Psychological Inventory) a múlt század közepén dolgozták ki Amerikában, szerkesztése és kidolgozása Gough nevéhez kötődik (Gough 1956). Az eredeti 480 tételből állt, ma Magyarországon ennek rövidített változata az elfogadottabb.

A 300 tételes rövidített magyar változata huszonegy személyiségvonást mér, melyek leírják a jól funkcionáló személyek interperszonális viselkedési tendenciáit, önszabályozási módjait, motivációs és intellektuális jellemzőit. A mérőmódszer a magyar populációra standardizált, az alskálák megbízhatónak bizonyultak (Oláh, 1984). A számítások során mind a nyerspontértékeket, mind a sztenderd értékeket felhasználtuk.

A teszt megköveteli pszichológus szakmai kontrollját, ezért az adatfelvételt a feldolgozását és az eredmények értelmezését pszichológus szakértő végezte, illetve segítette (Dr. Fruttus István Levente). A tesztúrlapokat az Animula Kft gondozásában kiadott pszichodiagnosztikai Animula tesztprogram segítségével rögzítettük, és ezzel számítottuk ki a profileredményeket. Hozzáfért a KRE-TFK Szociális Munka és Diakónia Intézete biztosította.

(3) A lelkigondozói beszélgetéskompetencia változásának mérőeszköze

A lelkigondozói beszélgetéskompetencia mérésére saját mérőeszközt dolgoztunk ki, mert a lelkigondozói segítő beszélgetésekben összegződik mindaz, amit a lelkigondozók az elméleti ismeretek, a gyakorlati módszerek és az önismereti munka terén elsajátítottak. A kérdőív tehát a lelkigondozói segítő beszélgetést leginkább meghatározó kompetenciák mérésére irányul. A beszélgetéskompetencia változását vizsgáló kérdőívünket – egyetemünk kutatócsoportjának bevonásával – egy konkrét hallgatói esetet alapul véve alakítottuk ki. A kérdőív kitöltésekor a hallgatóknak végig kell olvasniuk egy lelkigondozói eset leírását, majd nyolc nyitott kérdésre kell válaszolniuk. A kérdőív szerkesztése során arra törekedtünk, hogy az elemzett esetben szereplő lelkigondozói interakciók és az alapmagatartás szakmai megítélésében megkülönböztethetők legyenek a képzés során elsajátított szemlélet és módszer konkrét alkalmazási lehetőségei.

A kérdőívben szereplő mintaeset legfontosabb jellemzői, melyekre a kérdéseink irányulnak a következők:

- A kliens személyét úgy választottuk ki, hogy az a legtöbb hallgató számára reális és jellemző karakter legyen: 35 éves családos férfi, volt vállalkozó, jelenleg munkanélküli, állása elvesztésében szerepe volt pszichés labilitásának. Egy keresztény közösséghez csatlakozott, most a lelkészhez jár két heti rendszerességgel, szeretné hitét és istenkapcsolatát mélyíteni.

- A találkozás leírásában, a beszélgetésben a kliens házastársi kapcsolatának megromlását és ezzel egyidőben vállalkozásának tönkremenetelét osztja meg. Azt is elmondja, hogy büntudata miatt gyónni szeretne.

- A párbeszéd 16 beszédfordulatból áll. A lelkigondozói mondatokat úgy állítottuk össze, hogy tartalmazzon adekvát érzelmeket tükröző, nondirektív és a beszélgetésnek új irányt adó vagy lezáró direktív válaszokat is.

- A kliens élettörténetének ismertetése és a kliens beszélgetésben mutatott magatartása egyértelműen patológiás viselkedésre utal. A realitáskontrol elvesztése a mániás és depressziós fázisok váltakozása felismerhető az esetben.

A vizsgált kompetenciákat és a rájuk irányuló kérdéseket az alábbi ábra mutatja be. A teljes eset-kérdőív és a kódolás módja az 1. és 2. függelékben megtalálható.

7. táblázat A vizsgált kompetenciák és a rájuk irányuló kérdések

Vizsgált kompetencia	A rá irányuló kérdés
<i>érzések megértése:</i> - az érzések menti kommunikáció képessége	A lelkigondozó melyik mondataiban érezted, hogy megértette a kliens érzéseit?
<i>személyközpontúság:</i> - a személyközpontú esetkezelés képessége	Olvastál-e olyan mondatokat a lelkésztől, ahol véleményed szerint nem megfelelően reagált?
<i>nondirektivitás:</i> - nondirektív válaszadási készség	Fogalmazd meg, hogy te mit választál volna ebben a segítő folyamatban a kliens alábbi mondatára? (egy konkrét mondat kiemelve a jegyzőkönyvből)
<i>direktivitás:</i> - direktív válaszadási készség	Véleményed szerint van-e olyan pontja a beszélgetésnek, amikor a kliens számára segítséget jelent, hogy a lelkigondozó nem követi a kliens érzéseit, hanem új témát hoz be?
<i>kompetenciahatárok felismerése:</i> - a kompetenciahatárok felismerésének képessége	Véleményed szerint szükség volna-e arra, hogy a lelkész más szakembert is bevonjon a kliens kísérésébe? Kit és milyen indokok alapján gondolod ezt?
<i>folyamatért vállalt felelősség:</i> - a lelkigondozói segítő folyamatért vállalt felelősség felvállalásának képessége	Fogalmazd meg, hogy te mit választál volna ebben a segítő folyamatban a kliens alábbi mondatára? (egy konkrét mondat kiemelve a jegyzőkönyvből)
<i>spirituális kísérés:</i> - a spirituális témák kezelésének képessége	A kliens többször kifejezi, hogy bűnösnek érzi magát. Hogyan kezeli ezt véleményed szerint a lelkigondozó? Segítséget nyújt-e számára ebben a kérdésben?
<i>keretek tartása:</i> - a beszélgetés keretének megtartására való képesség	Mi a véleményed a találkozás befejezéséről?

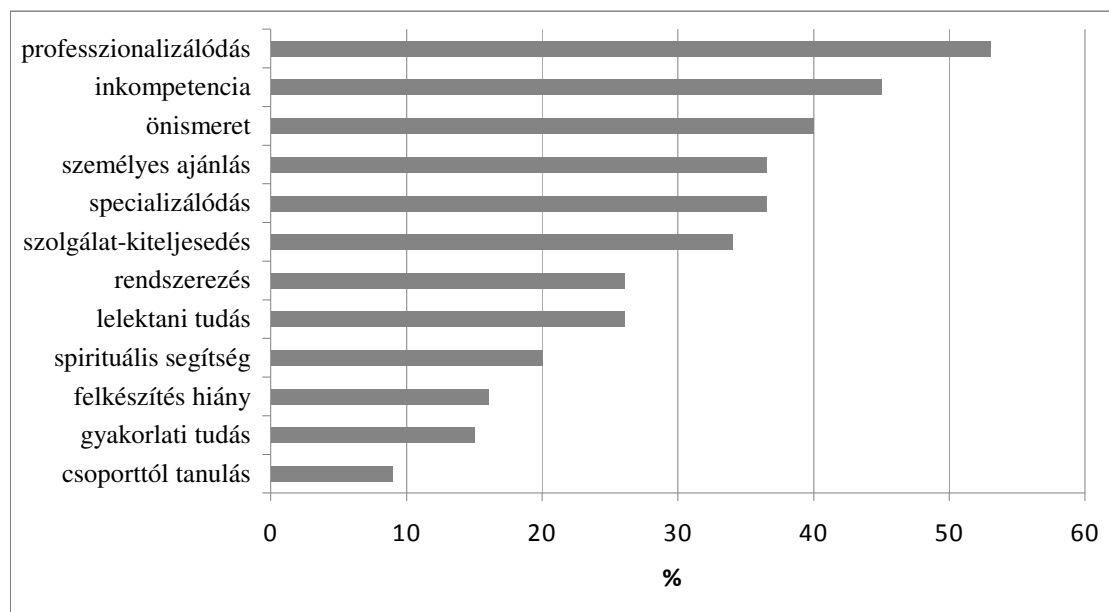
4. EREDMÉNYEK

4.1. Eredmények a motivációkutatásban

A változók meghatározása és paramétereik megadása után, az esetek regisztrálása és elemzése, Microsoft Excel és az SPSS for Windows 19.0 program segítségével történt.

A kutatási kérdésekből előre meghatározott kategóriák közül a professionalizálódás (53 %), az inkompetencia megélése (45 %) és a specializálódás (36,5 %) változók előfordulásai mutatnak magas értékeket.

A konkrét tanulási célok közül az önismeret (40 %) említése volt a legmagasabb. Fontos motivációs tényezőnek mutatkozik a személyes ajánlás (36,5 %), ami a referencia személyek fontosságát hangsúlyozza a képzésre való jelentkezésben. A gyakrabban említett hat kategóriába került a szolgálat-kiteljesedés motivációja is (34 %), amely a leggyakrabban említett kategóriákhoz hasonlóan, inkább a tanulás távlati célját, mint konkrét tartalmát jelöli ki.



3. ábra: Motivációk előfordulásának gyakorisága (%) (N=203)

A kevésbé gyakori motivációkat, a konkrét tanulási célokat megnevező motivációkat, hat kategóriában találjuk. A rendszerezést (26 %) a lélektani tudást (26 %) a gyakorlati segítői készségeket (15 %), a spirituális segítségben való fejlődést (10 %), a csoporttól tanulás lehetőségét (9 %), mint jelentkezési motivációkat. A felkészítés hiánya (16 %) is a kevesebbet említett kategóriák közé került, ami azt jelenti, hogy legtöbben nem az alapképzés hiányosságait felröva hiánypótlásként keresik a továbbképzés lehetőségét, hanem a továbbfejlődés lehetőségét látják benne.

A motivációs motívumok egymással való kapcsolatát, az alábbi ábra mutatja meg, melyben csak azok a változók láthatóak, melyek szignifikáns kapcsolatban (korreláció) állnak egymással. A többi esetében sem pozitív, sem negatív korrelációt nem találtunk.

8. táblázat: A motivációk korrelációs táblázata

	professzionizálódás	rendszerezés	szolgálat- kiteljesedés	lélektani tudás
specializálódás	-.**	-.**		
felkészítés hiány			-.**	
gyakorlati tudás				-.*
lélektani tudás	-.**		-.*	
inkompetencia	-.*	-.**		

(* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$)

A kategóriák negatív korrelációt mutatnak egymással, azaz erősen elkülönülnek egymástól, jól körülhatároltak és egymással való kapcsolatukat különbözőségük határozza meg. Ez arra utal, hogy inkább az egyéni pszichés beállítódások és életutak határozzák meg inkább az egyes motivációk említését, nem annyira az adott csoporthoz való tartozás.

A professzionizálást említők nagy valószínűséggel nem említik a specializálódást, és a lélektani tudást sem, s kevésbé hivatkoznak inkompetenciával kapcsolatos élményeikre. Ők a saját területükön szeretnék mélyíteni a tudásukat, és habár nem kimutatható az összefüggés a rendszerezéssel, de hasonló negatív korrelációkat mutatnak, így az együttes említésük valószínűbb. Ez a második oszlopban

látható, azaz hogy az eddig tanultak rendszerezésének vágya is inkább kizárja a specializálódást és az inkompetenciára való hivatkozást, mint ahogy azt a professzionalizálódásnál is láthattuk

A szolgálatukban való kiteljesedést keresők az alapképzés hiányosságaira nem hivatkoznak, pszichés beállítódásukból fakadóan talán nem „visszatekintenek”, hanem „előre nézve”, a fejlődés lehetőségét és célját tartják szem előtt.

A lélektani és gyakorlati segítő ismeretek egymást kizáró említése a két kategória elkülöníthetőségére utal.

A rendelkezésünkre álló leíró statisztikai jellemzők és a motivációs motívumok közötti összefüggéseket keresztábrák segítségével elemeztük és a Khi-négyzet próba elvégzésével kerestük a statisztikailag kimutatható összefüggéseket. A vizsgálatban szereplők csoportosítását sok esetben behatárolta az elemszám, ezért kisebb alcsoportokra nem alkalmaztuk a próbát. Kivettük a táblázatból azokat a motivációs kategóriákat melyek nem mutatnak semmivel sem szignifikáns összefüggést, így a tapasztalati évek számát is, amire pedig eredetileg irányult kérdésünk a vizsgálatban.

A „tevékenység” változó két csoportba sorolja a hallgatókat, lelkes nem lelkes kategóriákba. A „két felekezet” változó a katolikus protestáns csoportosításban bontja az adatokat. A „felekezet és tevékenység” összevont változó az előbb említett kettő összevonásából a vizsgálati csoport jellemzésénél bemutatott négy kategóriát mutatja.

9. táblázat: A változók szignifikáns összefüggései (n=203)

	nem	tevékenység	két felekezet	felekezet és tevékenység
specializálódás	**	*		
felkészítés hiány	**	**		*
inkompetencia				*
professzionizálódás	**	**		
személyes ajánlás	**			**
önismeret	*			
szolgálat-kiteljesedés	*		**	**
Összes összefüggés	6	3	1	4

(*p< 0,05; **p<0,01)

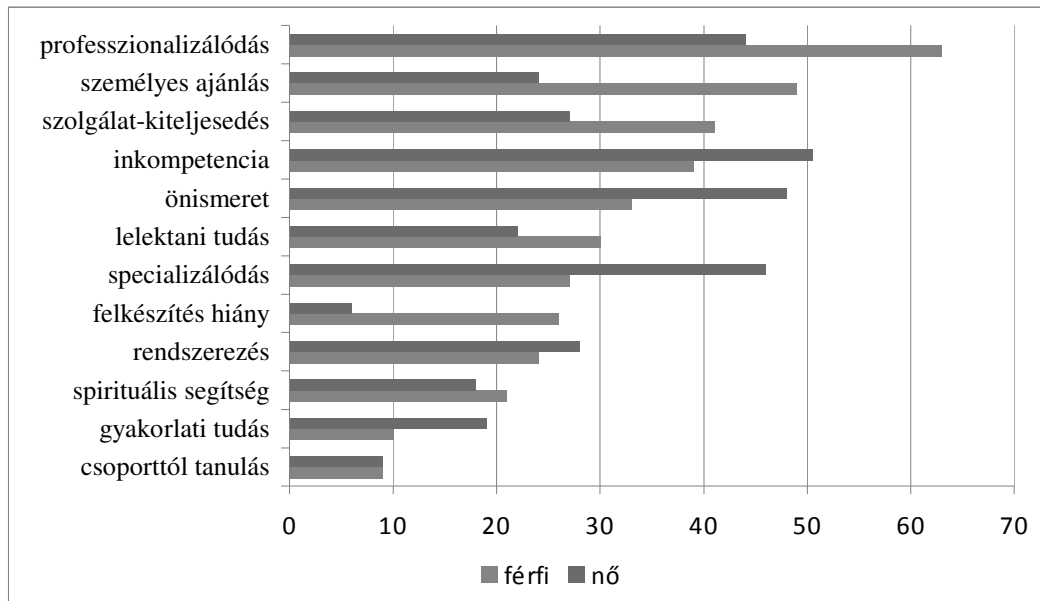
Az egyes motivációk említése és a nem között találtuk a legtöbb szignifikáns összefüggést. A tevékenység szerinti felosztás, amely a lelkész és nem lelkészi munkakörben dolgozók összehasonlítását mutatja, nem hoz be új motivációval való összefüggést, de erős összefüggést mutat azzal, hogy kik említik a 'felkészítés hiányosságait', valamint a 'professzionizálódás' és 'specializálódás' változókkal is szignifikáns összefüggést mutat. A két részre bontott katolikus és protestáns felekezet szerinti osztás behozza, a 'szolgálat-kiteljesedés' változóval való összefüggést.

Azt látjuk tehát, hogy a motivációkban a különbséget leginkább a nem határozza meg, legkevésbé pedig attól függ, hogy katolikus vagy protestáns-e az adott személy.

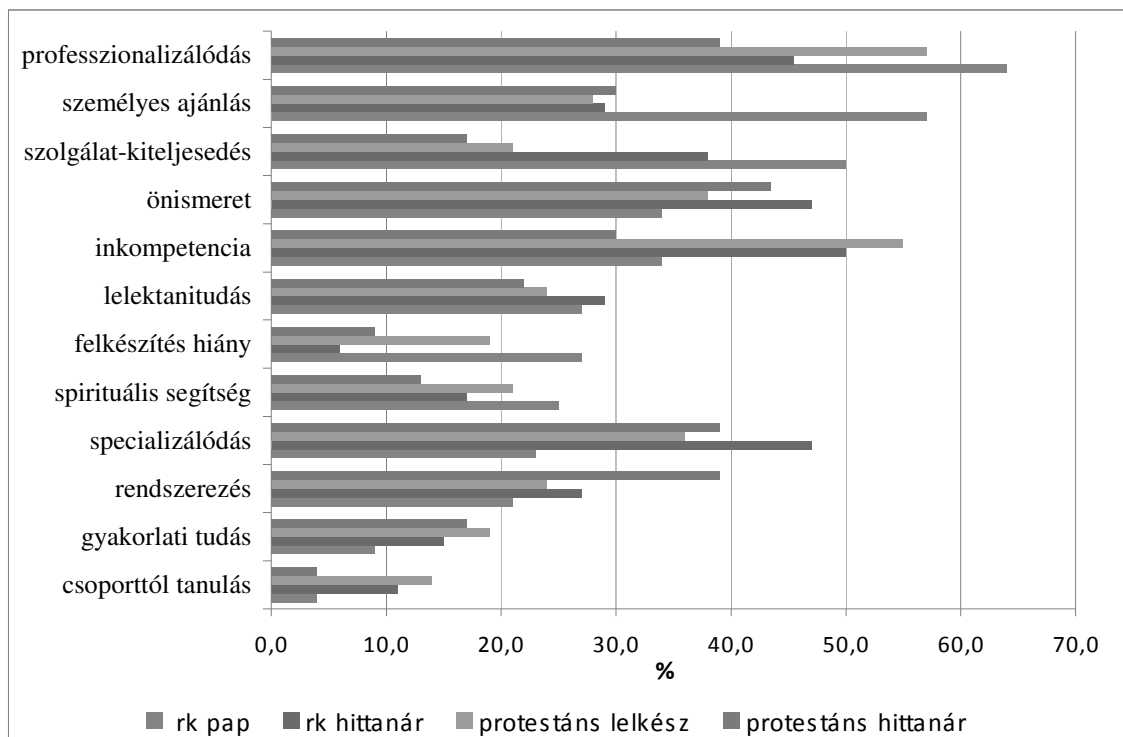
A negyedik oszlop adatainál új összefüggés az inkompetencia megélése, a négy csoport közül tehát valamelyikre inkább jellemző ennek említése. Ugyanebben az oszlopban a másik három szignifikáns összefüggés a nemmel is kapcsolatban van, ennek magyarázata, hogy a két változóból kialakított négyes felosztású csoport, a nemmel kapcsolatos változót is részben magában hordja, mivel a katolikus lelkész az csak férfi lehet. S mint majd alább látni fogjuk, ez a csoport hordozza a legmarkánsabb önálló jellemzőket a motivációk szempontjából. Az ő motivációik összefüggései állhatnak legtöbbször a kapott eredmények mögött.

A kimutatható összefüggésekkel kapcsolatban fontos észrevennünk, hogy a legkevésbé említett kategóriák hiányoznak a táblázatból, aminek hátterében az alacsony elemszám is állhat. (csoporttól tanulás 9 %, spirituális segítség 10 %; gyakorlati tudás 15 %,)

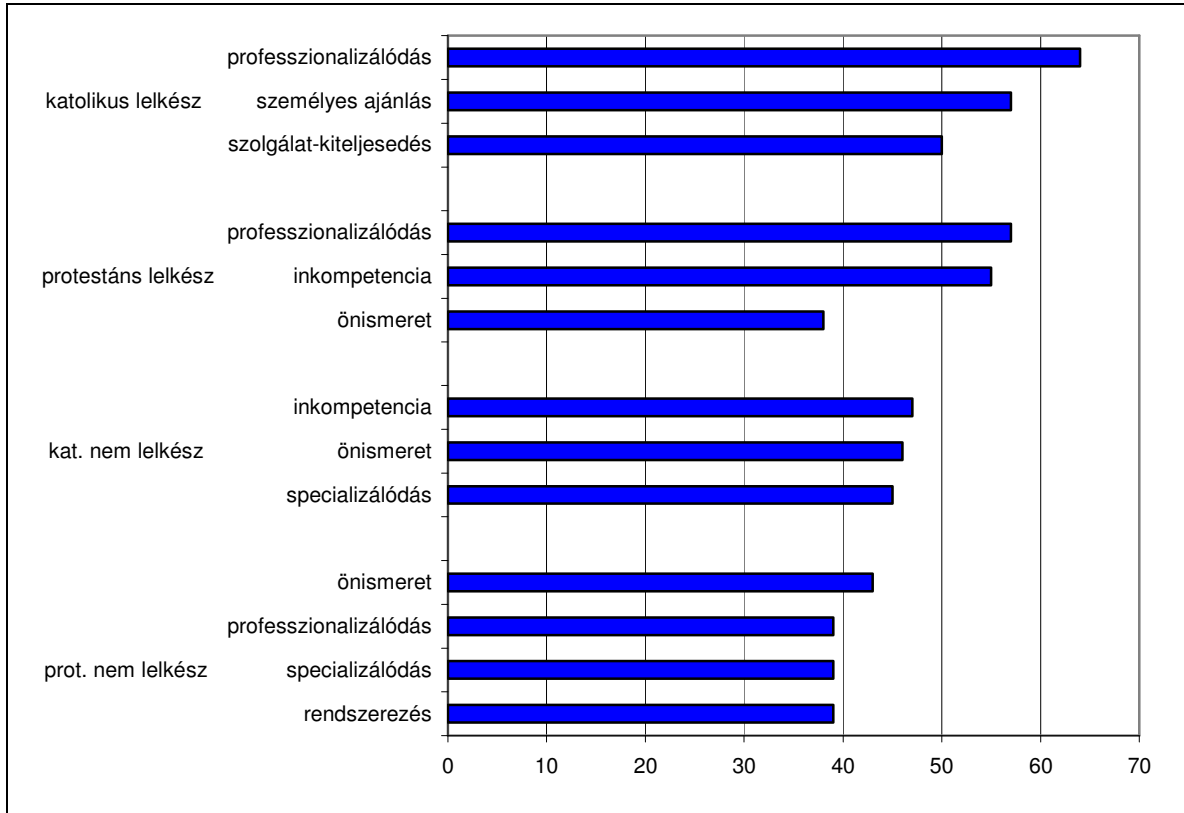
Az adatok alábbi két diagram szerinti egymás mellé rendezése segít ezeket az összefüggéseket megmagyarázni, a szignifikáns összefüggéseket befolyásoló mintázatokat kimutatni. A tevékenység és felekezetszerinti bontás diagramjai nem mutatnak meg többet vagy mást, mint ami a négycsoportos bontásban látszik, ezért ezeket nem mutatjuk be.



4. ábra: A motivációk említésének gyakorisága, nem szerint (%)



5. ábra: A motivációk említésének gyakorisága, a felekezet és tevékenység szerinti négyes csoportbontásban (%)



6. ábra: A felekezeti tevékenység alapján elkülönülő csoportok leggyakrabban említett motivációi (%)

A katolikus lelkész, aki csak férfi lehet, a legkevésbé a specializálódásért jön a képzésre. Rá inkább a professzionizálódás, a szolgálat-kiteljesedés a személyes ajánlás és a felkészítés hiányosságaira való hivatkozás a jellemző (10.ábra).

A nők nagyobb arányban jönnek a specializálódásért, ez mutatkozik meg a katolikus lelkész és katolikus nem lelkész arányszámaiban is. Kérdés, hogy ez az arányszám csak a katolikus nőknél múlik-e, vagy a protestánsokra is jellemző-e? (8. ábra)

Az inkompetencia megélésének érzése is a nők esetében nagyobb, mint a férfiaknál.

A felkészültség hiányát, mint motivációt, leginkább a lelkészek mondják azon belül is a katolikus lelkészek nagyobb arányban, a nemmel és a tevékenységgel ezért mutat szignifikáns összefüggést.

A személyes ajánlás fontosabb a férfiaknak, mint a nőknek, azon belül is a katolikus lelkészek számára kimagaslóan fontos.

Az önismereti motiváció a nőknél magasabb, legalacsonyabb a katolikus lelkészeknél.

A katolikus lelkészek motiváció mutatnak leginkább összefüggéseket, az ő csoportjuk az a leghomogénebb csoport, akikről leginkább másoktól elkülönülő sajátos motivációs jellemzők elmondhatóak. Nem gondoljuk azonban, hogy csupán ennek a csoportnak a karaktere alapján határozhatóak körül a jellemző motivációs motívumok.

4.2 Eredmények személyiségjellemzők és kulcskompetenciák vizsgálatában

4.2.1 A CPI teszttel végzett vizsgálat eredményei

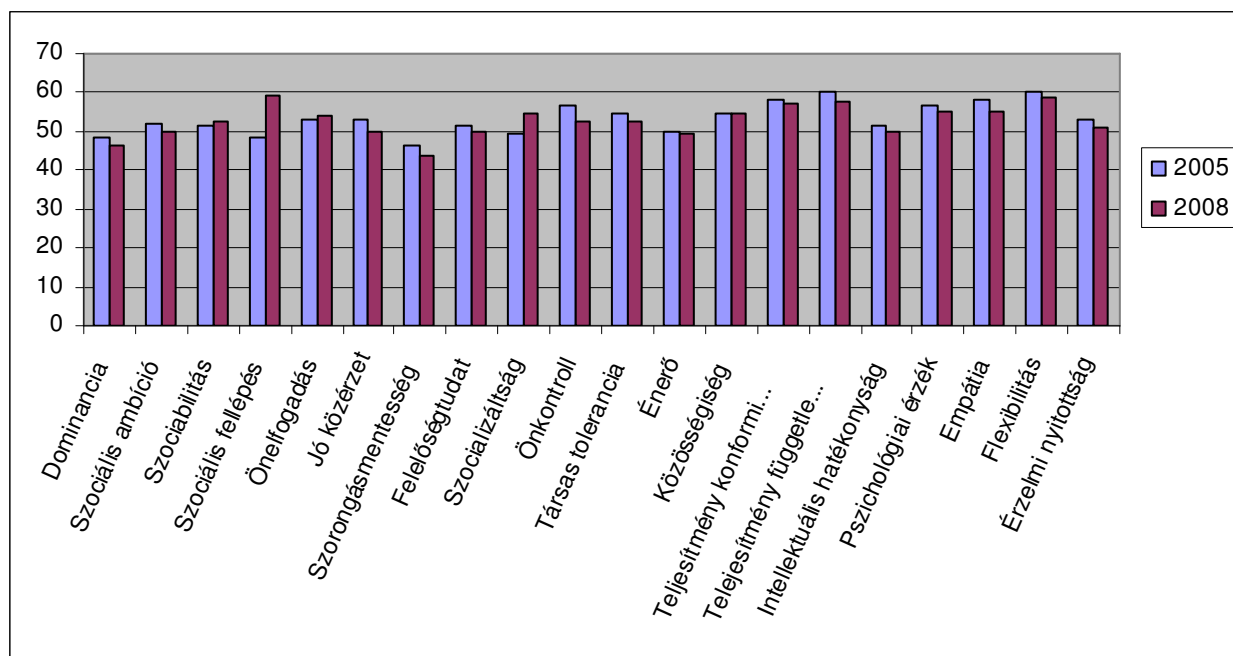
Az eredmények feldolgozását SPSS for Windows 19.0 programmal végeztük.

Az eredmények feldolgozása során első lépésként ellenőriztük, hogy a vizsgált csoport személyiségvonások tekintetében eltér-e a normatív átlagtól. Ehhez a CPI-S alskáláinak sztenderd pontértékeit használtuk (T-scores). A többszörös összehasonlításból eredő alfa-szint inflálódást a $p=0,05$ szignifikanciaszint Bonferroni-korrekciónal kezeltük, így a $p=0,05/21=0,0024$ értéket tekintettük a CPI-S elemzéseiben küszöbértéknek.

A T-értékek mintaátlagai a 2005-ös adatfelvétel esetében 44,0 és 56,4 között, míg a 2008-ös adatfelvétel esetében 44,4 és 57,2 között változtak. 2005-ben a 'Szociális fellépés' (Sp, Social penentrance) szignifikánsan alacsonyabb ($M=44,7$, $SD=10,40$), míg a 'Teljesítmény függetlenséggel' (Ai, Achievement with independence) szignifikánsan magasabb volt ($M=56,44$, $SD=10,25$), mint a normatív átlag (egymintás t-próbával, $T=50$ referenciaértékkel). Ugyanígy vizsgálva 2008-ban az 'Önelfogadás' (Sa, Self-acceptance) és a 'Teljesítmény függetlenséggel' volt szignifikánsan magasabb a normatív átlagnál ($M=54,43$, $SD=10,10$ és $M=55,91$, $SD=10,97$, a fenti sorrendben).

A személyiségvonások mintán belüli változását a továbbiakban összetartozó mintás t-próbával ellenőriztük a nyerspontértékek felhasználásával. Egyik személyiségdimenzió sem találtunk szignifikáns változást ($t \leq 1,94$, $p \geq 0,05$). Annak ellenőrzésére, hogy ez a mintázat érvényes-e további jellemzőkre való kontrollálás esetén is, elemzést végeztünk az SPSS 'repeated measures' moduljával, a nem

főhatásként való definiálásával, és az életkorral, valamint a 'Jó benyomáskeltéssel' (Gi, Good impression, mint a társas kívánatosság jellemzőjével) való kontrollálással. Egyik személyiségvonás esetében sem találtunk szignifikáns összefüggést.



7. ábra: CPI-S skálaeredmények a 2005 és 2008 mintában (%)

A két minta között számottevő eltérés nem jelentkezik. A 2008-as eredmény nagyrészt követi a 2005-öst, vagyis a két minta személyiségprofilja statisztikai értelemben azonosnak tekinthető.

Összességében kijelenthető, hogy egyrészt a vizsgálati minta a CPI révén mérhető általános személyiségvonások szempontjából a normál tartományba (30-70 % között) tartozik, másrészt a képzés során a résztvevők személyiségvonásai nem változtak szignifikáns mértékben.

4.2.2 A beszélgetéskompetencia mérés eredményei

A kérdőív nyitott kérdéseket tartalmaz, ezért az eredmények kvantitatív értékeléséhez kategóriarendszert alakítottunk ki. Az egyes kérdésekre adott válaszokat először a lelkigondozói segítő beszélgetésnek a képzésben képviselt szakmai szempontjai szerint elemeztük, majd ennek alapján alakítottunk ki kategóriákat,

melyekhez pontértéket rendeltünk. A kódolást három független kódoló végezte: egy lelkipogozó, egy mentálhigiénés szakember és egy szociológus kutató. A pontértékek szélső értékei kérdésenként változnak 0 és 5 között. A kérdőív egyes kérdései – tekintettel a tartalmi és kódolástechnikai eltérésekre – önálló mérőeszközöknek tekintendők. Mivel az egyes kompetenciák változói eltérő eloszlással rendelkeznek, különböző statisztikai eljárásokkal ellenőriztük a változásukat. Azoknak a változóknak az esetében ('érzések megértése', 'személyközpontúság'), amelyek folytonosnak tekinthetők, összetartozó mintás t- próbát végeztünk (ld. 5. táblázat), majd 'repeated measures' eljárással ellenőriztük az összefüggéseket nemre, életkorra és Gi-re kontrollálva. Mind a kétváltozós, mind a többváltozós elemzés szerint szignifikáns növekedés volt kimutatható a 'személyközpontúság' változóban, míg az 'érzések megértése' változó értéke emelkedett ugyan, de nem szignifikáns mértékben.

10. táblázat: Az 'érzések megértése' és a 'személyközpontúság' folytonos változók elemzésének eredményei

Kompetenciák	Eredmények							
	Teljes minta (N=54)							
			T1 (pre)		T2 (post)		t	p
min	max	M	SD	M	SD			
Érzések megértése: Felismeri-e a válaszadó a lelkipogozó érzéseket tükröző válaszait?								
	-3.0	5.0	2,10	1,76	2,42	1,47	-1,39	0,172
Személyközpontúság: Felismeri-e a válaszadó a lelkipogozó inadekvát problémaközpontú válaszait?								
	-3.0	8.0	1,58	2,52	3,72	2,5	-5,34	< .001

A további változók esetében a válaszokhoz rendelt kódokat ordinális rangszámoknak tekinthetjük (ld. 6. táblázat), így 'sign test'-et, illetve a 'keretek tartása' változó esetében McNemar-próbát alkalmaztunk annak ellenőrzésére, hogy az egyes válaszkategóriák gyakorisága hogyan változott a mintában. Az eredmények szerint szignifikáns változás történt a kompetenciahatárok felismerésében, a nondirektivitás és a folyamatért vállalt felelősség mértékében, a spirituális kísérés minőségében.

Valamennyi esetben növekedett a magasabb segítői kompetenciát jellemző kategóriák előfordulási gyakorisága (ld. 6. táblázatban a Chi négyzet próbákat), és egyénekenkénti összevetésben is a magasabb kompetencia felé volt több változás (ld. a 7. táblázat előjel-tesztjeit). Nem volt szignifikáns változás a 'direktivitás' és a 'keretek tartása' változók esetében.

11. táblázat.: A beszélgetéskompetencia-mérés eredményei

Kompetenciák	Gyakoriságok				Khi-négyzet	p
	N (pre)	%	N (post)	%		
Nondirektivitás: A válaszadó beszélgetés egy adott pontján empatis, érzelmekeket tükrözö választ ad-e?						
<i>nem, tanácsot ad</i>	34	63,0	7	13,0		
<i>nem adekvát reakció</i>	8	14,8	0	0,0		
<i>igen</i>	12	22,2	47	87,0		
Total	54		54		46.54 ¹ 45,76 ²	< ,001 < ,001
Direktivitás: Felismeri-e a válaszadó a jegyzökönyvben a két adekvát direktív választ?						
<i>nem</i>	12	24,0	14	28,0		
<i>részben, nem indokol</i>	14	28,0	13	26,0		
<i>egyiket, és jól indokolja</i>	22	44,0	22	44,0		
<i>mindkettöt, de nem jól indokolja</i>	0	0,0	0	0,0		
<i>mindkettöt, jól indokolja</i>	2	4,0	1	2,0		
Total	50		50		0,21 ³	0,899

Kompetenciahatárok felismerése: Szükségesnek tartja-e a válaszadó más szakember bevonását?

<i>nem</i>	24	44,4	12	22,2		
<i>nem, de néhány tünetet felismer</i>	3	5,6	1	1,9		
<i>igen, de nem indokol</i>	17	31,5	15	27,8		
<i>igen, de hiányos az indoklás</i>	10	18,5	19	35,2		
<i>igen és az indoklás is pontos</i>	0	0,0	7	13,0		
Total	54		54		14,92 ⁴ 12,14 ⁵	0,005 0,002

Folyamatért vállalt felelősség: A válaszadó válaszában figyelembe veszi-e a kereteket és a kliens pszichés állapotát?

<i>nem</i>	5	10,9	0	0,0		
<i>kis részben</i>	10	21,7	11	23,9		
<i>részben</i>	13	28,3	2	4,3		
<i>csak az egyiket</i>	17	37,0	11	23,9		
<i>igen, mindkettőt</i>	1	2,2	22	47,8		
Total	46		46		33,57 ⁶ 28,14 ⁷	< ,001 < ,001

Spirituális kísérés: Felismeri-e a válaszadó, hogy nem megfelelően kíséri ebben a kérdésben az esetben szereplő lelkigondozó a kliensét?

<i>nem</i>	10	21,3	0	0,0		
<i>nem foglal állást</i>	11	23,4	1	2,1		
<i>részben</i>	22	46,8	32	68,1		
<i>igen</i>	4	8,5	11	23,4		
Total	47		47		- 3,85	< .001

Keretek tartása: A lelkipozó határozott, kerettartó lezárását elfogadhatónak tartja-e a válaszadó?

<i>nem</i>	41	80,4		36	70,6		
<i>igen</i>	10	19,6		15	29,4		
Total	51			51		1,32	0,250

Megjegyzések:

- ¹. A 2. cellában 4 a várt gyakoriság
- ². Első 2 kategória összevonva
- ³. Utolsó 3 kategória összevonva!
- ⁴. A 4. cellában 5-nél kisebb a várt gyakoriság
- ⁵. Válaszok 3 kategóriába összevonva
- ⁶. A 4. cellában 5-nél kisebb a várt gyakoriság
- ⁷. Válaszok 3 kategóriába összevonva

12. táblázat: előjel tesztek eredményei

Kompetenciák	Z	p	Megjegyzés
Nondirektivitás	-5,59	< .001	sign test
Direktivitás	-0,72	0,472	sign test
Kompetenciahatárok felismerése	-3,20	0,001	sign test
Folyamatér vállalt felelősség	-4,38	< .001	sign test
Spirituális kísérés	-3,85	< .001	sign test
Keretek tartása		0,302	McNemar test

5. MEGBESZÉLÉS

5.1 A motivációs levelek vizsgálati eredményeinek megvitatása

5.1.1 A vizsgálat jelentősége a curriculum fejlesztés szempontjából

A motivációk vizsgálatában a képzésre jelentkező és felvett hallgatók motivációs leveleit dolgoztuk fel, azt kutatva, hogy milyen motivációs tényezők alapján döntöttek a különböző egyházakból és különböző munkaterületekről érkező lelkigondozók, a továbbképzésre való jelentkezés mellett és mi motiválja őket tanulási céljaik elérésében.

A hallgatók zöme a 30-as éveiben jár (átlagéletkor 35,7 év), diplomás és már több éve dolgozik, melyek olyan sajátos feltételek, amikkel biztosan számolnia kell a képzésnek. Ezért is tűztük ki célul a motivációk feltárását és eredményeinek figyelembe vételét a képzési program kialakításában és továbbfejlesztésében. Ez természetesen nem jelentheti azt, hogy e hallgatói motivációknak kell alárendelni a képzési célokat, mert nem lehet teljesen a hallgatói igényekre szabni egy képzés koncepcióját, de ha képzést egy kívülről is szabályozott rendszernek fogjuk fel, akkor jelentőséget kell neki tulajdonítani.

A motivációkon keresztüli külső szabályozás ebben az esetben azt jelenti, hogy a képzési célok kialakításában nem csupán a lelkigondozói elméletek, és tudományos diskurzusok eredményeit és tendenciáit vesszük figyelembe, hanem a hallgatók igényeit felmérve határozzuk meg azokat a célkompetenciákat, aminek az elsajátításában érdekeltek. Az egyéni szükségletek kialakulásában ugyanis a személyiség alapvető irányultságai és értékorientációi mellett döntő szerepe van a környezetnek, annak a szociokulturális környezetnek, ami az egyénnel szemben elvárásokat támaszt. A munkában, a választott hivatásban való helytállás és kiteljesedés esetén még inkább előtérbe kerülnek a társadalmi elvárások, amit a konkrét feladatok tükröznek (Kerülő 2009). Ezért külső szabályozó tényezőnek értékeljük a legjellemzőbb motivációkat, melyek rámutatnak azokra a társadalmi igényekre, melyek a lelkigondozással kapcsolatban ma megfogalmazódnak. Azok az új lelkigondozói lehetőségek és azok a rendszeresen visszatérő nehézségek ugyanis, amelyek továbbtanulásra készítetik az alapvető lelkigondozói felkészültséggel rendelkező lelkészeket, hittanárokat,

diakónusokat, azok az őket körülvevő emberek, azaz a társadalmi csoportok igényeit tükrözik (Hézsér 1996). A lelkigondozottak azért keresik fel a lelkigondozót, mert tőle remélik a segítséget az adott élethelyzetben. A lelkigondozás konkrét megvalósulási formáit így befolyásolja az a társadalmi környezet és azok az események, amik egy adott területen jellemzőek, s ezek vélhetően tükröződnek a lelkigondozók tanulási motivációiban is.

Elemzésünkben az egyénekre jellemző indítékokat, a környezeti (társadalmi) elvárások összefüggésében is vizsgáljuk és keressük az indítékokban fellelhető mintázatok kirajzolásának lehetőségét.

5.1.2 A motivációk figyelembevétele a curriculum fejlesztésben

Az eredményekről összességében elmondható, hogy jelentkezőket konkrét személyes élmények és célok motiválják, nem jellemzőek rájuk az általános, nem körvonalazott, homályos vagy tapasztalatokat nélkülöző célok. Leginkább a saját munkaterületükön megélt inkompetencia élmények, azaz a közvetlen munkavégzés során jelentkező helyzetek megoldásának vágya és kényszere, és azok a problémák és kihívások motiválják őket, amikkel napról napra szembenéznék, pasztorációs munkájuk során. Motiváltak ezért arra, hogy saját tapasztalataik feldolgozásán keresztül vezessék el őket az új ismeretek befogadásig és az új cselekvési módok elsajátításáig. A tapasztalataikból fakadó motivációikban tükröződnek mindazok az elvárások is, amelyek feléjük, mint lelkigondozók felé irányulnak, a szűkebb környezetükön keresztül a társadalomból. Ez változtatja az önértelmezésüket és az ezzel összefüggő szerepfelfogásukat is. A motivációk rámutatnak azokra a hiányzó kompetenciákra, amelyek nélkül egy új szerepprofil kialakításához nem juthatnak el. Ezek figyelembe vétele szükséges, hogy meghatározza a képzési eljárások kiválasztását, a curriculum kialakítását és fejlesztését.

(1) A 'professzionizálódás' és az 'inkompetencia' motivációi.

A leggyakrabban előforduló motivációs kategóriát (professzionizálódás) a hallgatók többsége említi (53%). A második leggyakrabban említett kategóriát is (inkompetencia), majdnem a hallgatók fele leírja (45%), s ez a két kategória gyenge negatív korrelációt mutat (7. ábra). Azaz aki az egyiket megfogalmazza, az a másikat

inkább nem. Tehát e két kategória közül valamelyik majdnem mindegyik levélben szerepel. A konkrét szövegegyeségeket ennek az eredménynek a fényében újra megnézve kirajzolódik, hogy a két motiváció mögött meghúzódó tapasztalatok azonosak, csak van aki a negatív tapasztalatait írja le és van, aki pedig már azt a fejlődési lehetőséget, amit az elakadásai és frusztráló élményei alapján maga számára megfogalmazott. Nézzünk először a professzionalizálódásra, mint motivációs tényező megjelenésére néhány példát.

„Hétéves lelkészi szolgálatom alatt folyamatosan tapasztalom a gyülekezeten belüli és kívüli emberek részéről azt az igényt, hogy szeretnék mindennapi problémáikat megosztani olyan emberrel, aki szeretettel és szakmai hozzáértéssel meghallgatja és támogatja őket. Azt gondolom, hogy ez a képzés ebben segít és az újabb segítő szakmai ismeretekkel adekvátabb módon tudom segíteni azokat akik közé küldettem!” – írja egy vidéki kisvárosi protestáns lelkésze.

„Nap, mint nap emberi élettörténeteket hallgatok, érzem szakmai, elméleti tudásom hiányát, amit természetes adottságaimmal, eddigi tanulmányaimmal, hitemmel és empátikus készségemmel próbálok pótolni. Papjuk vagyok, és ezt nagy dolognak tartom, de egyben lelkigondozójuk így segítőjünk is, mindmáig komolyabb szakmai felkészültség nélkül, ez indított arra, hogy jelentkezzem.” – írja egy falu görög katolikus lelkésze.

A professzionalizálódást leírók megfogalmazásai mögött is ott húzódik, hogy küzdenek bizonyos szakmai kompetenciák hiányával, s ezért keresik az utat, hogy hol tudnának elméleti és gyakorlati tudással gazdagodva „profibbá” válni abban, amit szolgálatuk részeként feladatuknak tekintenek. Ők tehát ebben a motivációban már a céljukat is megfogalmazzák.

A hallgatók másik része pedig inkább az inkompetencia érzésüket előidéző tapasztalatait írja le továbbképzési motivációként. Ők is meg akarnak felelni az őket ért kihívásoknak, de talán bizonytalanok még abban, hogy ehhez konkrétan mire van szükségük, vagy más beállítódásuk révén a nehéz élményeiket helyezik előtérbe.

„Eltelt már egy óra vagy több is és mi még itt vagyunk, igaz várnak még ránk máshol is, de ki tud fölkelni a fotelból? Odaszegez az asszony bánata, magánya... Az asszony megállás nélkül beszél, nekem egy-egy hümmögésre

is alig jut idő, de nem is tudok megszólalni, mit is mondhatnék. Elváláskor arra kérem, próbáljon eljönni a gyülekezetbe, talán a közösség enyhít valamit fájdalmán. Aztán szótlanul rójuk lefele a lépcsőket, s arra gondolok hány ilyen nehezen nyíló ajtó mögött lehetnek még ilyen óriási gondok és fájdalmak bezárva. Vissza kellene még jönni ide, de ki az, aki vállalni tudja mindezt, mert én nem, legalábbis úgy érzem nem. Ezért is jelentkezem. – írja egy határon túli, református lelkész hallgató.

A két motivációs motívum egymással való kapcsolatát, a teljesítménymotivációval foglalkozó elméletek alapján is magyarázhatjuk (Mc Clelland 1961; Hunt 1965). A két változóban megmutatkozó beállítódásbeli különbségek a siker keresésének és a kudarc elkerülésének aspektusait hordozzák magukon. A professzionalizálódás motivációja értelmezhető úgy is, mint sikerorientáció: alapja a hatékonyságra, az önmegvalósításra való készítés. Ez mutatkozik meg a motivációs levelekben, és tulajdonképpen ez alapján választhatóak szét a sokszor nagyon hasonló értelmű megfogalmazások is. Mivel az inkompetencia megélésének említése összekapcsolódik azzal, hogy a képzési motiváció nem a negatív élmény maga, hanem a gyakran érzett tehetetlenség leküzdésének a vágya, a kudarcélményektől való szabadulás, a túlterhelő problémák kezelési képessége, a kompetens segítő szerepének elérése. E motiváció azonban más gyökerű, mint a sikerorientált beállítódás, ennek mélyén a kudarcckerülés áll, háttérben az eredménytelenség következményeinek az előrevetítése és az elkerülés lehetősége húzódik meg. Tehát azt hogy ki hogyan közelíti meg azt a tényt, hogy munkája során szembe kell nézni azzal, hogy nem elég felkészült, nem rendelkezik valamennyi szükséges kompetenciával a feladatkörének ellátásához, az egyéni beállítódás kérdése. A pszichés karakter tehát itt befolyásoló tényező lehet, mert a sikerorientáció és a kudarcckerülés a személyiség tartós vonása, mely alapján megkülönböztethetünk sikerorientált és kudarcckerülő személyiséget. Ez magyarázhatja, hogy ki így, ki úgy közelíti meg, az azonos tapasztalati háttérrel. Valójában mindkét beállítódás erős motivációs hajtóerőt jelenthet, sőt Maslow hierarchikus szükséglet és motivációs piramisa alapján azt is mondhatnánk, hogy mivel a kudarcból, tehetetlenségtől való félelem alapvetőbb szükségletre épül, még erősebb motivációt is jelenthet, mint a sikerre való beállítódás.

A továbbképzés szervezése szempontjából döntő jelentőségű azonban az, hogy e két motiváció háttérben hasonló tapasztalatok húzódnak meg, amivel a képzésben számolni kell. Egyrészt tehát azzal, hogy sok saját tapasztalattal, különböző élménnyel rendelkeznek. Másrészt azzal, hogy alapvető céljuk, hogy a segítségben hatékonyabbá váljanak, s csökkenjenek a frusztráló élményeik, illetve kompetensnek éljék meg magukat a rendszeres kihívást jelentő lelkigondozói helyzetekben.

A motivációs levelekben megfogalmazott segítői készségekre vonatkozó hiánytapasztalatot, az elmélet oldaláról Hermann Stenger pasztorálpszichológus úgy közelíti meg, hogy megkülönbözteti a kompetencia két aspektusát: az illetékeséget és a képességet (Stenger 1988. Abból indul ki, amint az elemzett továbbképzési koncepció is alapulvává tett, hogy a lelkigondozók alapképzése a hitéleti képzésben történik, tehát az itt szerzett diplomájukkal ők már lelkigondozói feladatok ellátására részben felkészültek, és annak gyakorlására diszpozíciójuk révén jogosultak. Azonban felteszi azt a fontos kérdést is, hogy habár a lelkészek, hitoktatók, szerzetesek illetékesek, azaz felhatalmazottak munkakörük betöltésére és küldetésükre, az evangélium továbbadására, de vajon képesek-e az emberek felé jelenlétükkel és szavaikkal az evangélium jó hírét úgy közvetíteni, hogy az az emberek számára életükhöz kapcsolódó, jelentőséggel bíró és segítő legyen a különböző élethelyzetekben. A jogosultságon és a küldetésen túl, tehát a pasztorációs munkát végzők körében fontos kérdés, hogy valójában képesek-e, alkalmasak-e tudásuk továbbadására. Képesek-e kapcsolatba lépni úgy az emberekkel, hogy küldetésük célt érjen? A kudarcélmények megfogalmazása inkább arról vall, hogy felkészültségük terén hiányokkal küzdenek, a professzionalizálódás vágya pedig arra utal, hogy szeretnének tenni azért, hogy alkalmasabbá váljanak, és ennek az egyik lehetőségét a humántudományok segítséssel kapcsolatos eredményeinek megismerésében, és új készségek kialakításában látják. S a kevesebbszer említett motivációk is zömében erre az identitásukat érintő alapkonfliktusra vezethetők vissza.

(2) Az 'önismertet' és a 'személyes ajánlás' motivációja.

Az önismereti motivációt említik harmadik helyen (40 %) a motivációs tényezők sorában. A megfogalmazások arra utalnak, hogy a megfelelő önismeret, mint a hiteles segítségnek az egyik alapfeltétele olyan kritérium, ami kezd közismertté válni, és akik a

képzésre jelentkeznek ezt a fejlődési lehetőséget fontosnak tartják, és szeretnék is használni. Az alábbi idézetek ezt illusztrálják:

„Saját életem kudarcai is készítetnek a jelentkezésre. Több önismertre lenne szükségem, mert viselem egy tönkrement házasság következményeit, három gyermekem nevelési gondjait és saját magam természetét, szeretném, ha ezek nem gátolnának a segítségben.” – egészségügyben dolgozó protestáns, nem lelkész lelkigondozó írja.

„Első sorban azt várom a képzéstől, hogy fontos kérdésekben önmagammal kapcsolatban választ kapjak, hogy bennem helyreálljanak a különféle érzések, és megtanuljam ezeket kezelni. Úgy érzem, ezáltal tudok majd másoknak is segíteni hasonló problémákban.” „...mindezek előfeltételeként szeretném jobban megismerni segítő motivációimat, korlátaimat, lehetőségeimet, hogy saját adottságaimat jobban tudjam munkámban mozgósítani, többet tudjak magamból adni személyesebben tudjak jelen lenni.”- protestáns, nagyvárosi gyülekezet lelkésze írja.

A hallgatók a jelentkezésük előtt nyilván tájékozódtak a képzési programról, így nem csupán a saját tapasztalataikra támaszkodva fogalmazzák meg motivációikat, de a személyiség fejlesztés fontosságát a belső igény alapján vagy a képzési program hangsúlyos elemeként elfogadva, kiemelten fontosnak tartják, ezért erre számítani és építeni lehet a továbbképzésben.

Érdekes azonban, hogy az önismereti motivációt inkább a nők említik és jellemzőbb a nem lelkészek csoportjaira mindkét felekezetben. A férfiak a kudarcaikban nem annyira a személyes alkalmatlanságukat, hanem inkább az eszköztelenségüket nevezik meg, például a felkészítés hiányra hivatkozva, melyet a férfiak 7, a nők 2 %-ban említenek. Az inkompetenciát viszont a nők 15%-a, a férfiaknak csak 10 %-a említette. A nemeknek ezen a téren megmutatkozó motiváltságbeli különbsége nem meglepő. A nők aránya az önismereti csoportokban is jellemzően felülreprezentált (Barcy 1997). A hasonló felépítésű, és alapvető céljait tekintve is sok hasonlóságot mutató mentálhigiénés szakirányú továbbképzésen is jelentősen nagyobb arányban vannak jelen a nők, amiben a személyiségfejlesztésre és csoportmunkára való nyitottság is szerepet játszhat (Ittész 2011).

A konkrét személyes ajánlás, és másokon a továbbképzés előnyös hatásainak a felfedezése, mint motiváló készítés említése is nagyon gyakori a levelekben (36,5%). A korrelációkban és a szignifikáns összefüggés szerint nem kimutathatóan, de gyakoriság tekintetében az önismert mellé került ez a változó. A szövegekben sokszor egymásra utaló módon jelennek meg:

„Több paptársam és ismerősöm elvégzett már képzést az önök intézetében, s úgy érzem, hogy ők nagyon sokat fejlődtek, önmagukat jobban értők, másokat jobban megértők lettek. Szeretném, ha az én életem és szolgálatom is elindulhatna egy ilyen úton.” – faluban szolgáló katolikus lelkész.

„Szeretném elvégezni a képzésüket, mert látom, milyen nagy hatékonysággal dolgoznak a pasztorációban azok, akik elvégezték ezt a képzést.” – vidéki nagyvárosban plébániát vezető lelkész.

Sokaknak jelzés, külső megerősítés, azaz fontos motiváló tényező, hogy felismerik mások hozzáállásában vagy munkájában a szemléletváltást, felkészültségük révén a nagyobb hatékonyságot. Ezt a fejlődési utat választják, mert felismerik, hogy a lelkigondozói tevékenység döntő része kapcsolati tevékenységből áll, alapvetően sikeres emberi kapcsolatok függvénye, melyben nem feltétlenül a vallási tartalmak tematizálása a fő cél, hanem a kapcsolat és a bizalom kiépítése, melyek segítségével eljuthat a folyamat oda, hogy a személyes hittapasztalatok is szóba kerüljenek. A kapcsolatok kialakítása azonban nem valamely részképességen múlik, hanem egész személyiség részt vesz benne. A személyes ajánlás során is valószínűleg döntő jelentőségű, hogy az, aki ajánlja, hiteles a jelentkező számára. Az ajánlót ismerve vagy munkáját látva, vonzó lesz számára az a lehetőség, ami a személyiségét ilyen irányba kibontakoztatja. Hatással van tehát rá már az, ahogy a másik kapcsolatba lép vele. Az ajánlásban is a kapcsolat és a hitelesség vált döntő jelentőségévű.

„A képzésről több helyről is értesültem. Olvastam és barátaimtól is hallottam róla, felkeltette az érdeklődésemet. Láttam, hogy igazi szemléletbeli, ráadásul pozitív változást hozott az életükbe a képzés, amin elgondolkodtam. Mi lehet az, ami segíthet valakinek a maga megszokott útvjáról más, mélyebb irányba tovább lépni, kapcsolataiban megújulni?” – vidéki középiskola katolikus hitoktatója írja.

Klessmann átfogóan a kapcsolat kialakításra irányuló képességet „személyi kompetenciának” nevezi. Így fogalmaz: „azt a képességet, amelynek révén valaki a szolgálatainak különböző területein, az igehirdetésben, a lelkigondozásban, tanítás közben, és az utcán való találkozáskor is kapcsolatba tud lépni az emberekkel, nevezem személyi kompetenciának” (Klessmann 2008). A lelkigondozás területén kiemelten hangsúlyos jelentősége van a kapcsolati készségek kialakításának, mert a lelkigondozót személyisége, kiforrott identitása teszi képessé a másikkal való kapcsolatra, ami a lelkigondozás alapja.

Amennyiben tehát a curriculum kialakítása és fejlesztése a többféle elméleti megalapozás lehetőségei közül innen indul el, és figyelembe veszi a hallgatói motivációkat, a mentálhigiénés segítő szemlélet egyik legalapvetőbb elemén, a segítő személyének és a kapcsolat szerepének a középpontba állításán keresztül határozza meg a szakmai identitás továbbfejlesztési lehetőségét.

Ez fontos célkitűzése kezdettől fogva a továbbképzésnek, ezért a curriculum átdolgozásakor, a három éves képzési rendről a kétéves specializációk nélküli képzési formára való átálláskor, amikor bizonyos óraszámokat csökkenteni kellett, a személyiségfejlesztő stúdiumok óraszámát nem csökkentettük

(3) A 'specializálódás' motivációja.

A specializálódás a nemmel és a tevékenységgel mutat szignifikáns összefüggést. Jellemzően inkább a nők említik: a nők 13%-ban férfiak 7 %-ban a többi mellett. A tevékenységgel pedig úgy függ össze, hogy a nem-lelkész hallgatók sokkal nagyobb arányban említik, mint a lelkészek (katolikus lelkész: 6 %; protestáns lelkész: 10 %; protestáns nem lelkész 10 %; katolikus nem lelkész 13 %-ban.).

A specializálódás igényét a kapott eredményekben két oldalról közelíthetjük meg. Egyrészt az adott társadalmi környezet problémáinak oldaláról -- melyek a lelkigondozói feladatokat alakítják -- a megváltozott, intézményben végezhető lelkigondozói lehetőségek oldaláról. Másrészt a nők lelkigondozásban betöltött szerepének és lehetőségeinek az oldaláról. Mindkettőnek figyelembevétele hatással lehet a curriculum hangsúlyainak kialakításra.

Hogy milyen módon jelentkeznek a társadalmi problémák egy hitoktatói munkakörben, és hogy az alapképzésben megszerzett alapvető pszichológiai és

pedagógiai ismertek mellett mennyire fontos egy-egy gyakori sajátos probléma mélyebb ismerete, arra példa az alábbi idézet, amit egy kilenc éve ezzel foglalkozó hitoktató nő írt le a motivációs levelében. Az ország egyik nagyvárosának központi plébániáján dolgozik.

„Tanítványaim körében –ahogy az egész társadalomban – elég nagy azoknak az aránya, akiknek mindennapi élete nem a hagyományos családmódnak megfelelő keretek között folyik. A szülők közötti konfliktusok, egyik vagy másik szülő hiánya a gyermek lelki egészségét kedvezőtlenül befolyásolja. Több gyerek nevelődik nehéz szociális körülmények között. Ezek a hatások a gyermekek hittanórai viselkedésében is megmutatkoznak. [...] a tékozló fiú történetéről beszélgettünk egyik kisiskolás csoportomban, majd olyan színezőt osztottam ki a gyerekeknek, ahol az apa tárt karokkal fogadja vissza csavargó fiát. Egy kislány sírva utasított el a feladat elvégzését. Az elkeseredés okára gyorsan rájöttem, mert az édesanya elmondásából családi körülményeit már ismertem. [...] Sok ehhez hasonló adódik nap mint nap. S a gyerekek mellett a szülők is támogatásra szorulnak, mert gyakran megosztják velem nehézségeiket. A hatékony segítségnyújtás itt csak komplexebb tudás birtokában lehetséges, ehhez empatikus készségem, segítő szándékom és alapvető tudásom önmagában nem elegendő.”

Az iskolalelkészi feladat is egy szűkebb területen mélyebb, speciálisabb ismereteket igénylő feladat, e munkakörből való a egy következő példa.

„Néhány éve már nagyon jó híreket hallani az önök képzéséről, s már régóta gondolkozom a jelentkezésen, de a végső lökést pár tragikus eset adta az iskolában: két tanulónak is öngyilkos lett az édesapja. Emellett a válások is megsokasodtak. Az egyik osztályunk szinte úgy nézett ki mintha egy „jégeső verte volna el a lelkiük vetését”. Mi pedig az osztályfőnökkel együtt fájó szívvel, de keveset tenni tudva álltunk mellettük.” – írja egy jó nevű, főváros közeli, egyházi gimnázium lelkésze.

A társadalmi nehézségek minden intézményben megjelennek, nem csak a periférián vagy a hátrányos helyzetűek körében. Így a lelkigondozásra hivatott személyek találkoznak mindazokkal a problémákkal, amik csak a segítő foglalkozásuk

összefogásával és kellő felkészítésével kezelhetőek. Természetesen a lelkipapnak a saját feladatkörén belül kell foglalkoznia ezekkel, a saját megközelítésében, küldetésének és felkészültségének sajátos eszközeivel, de ehhez nem elegendő csupán a problémák hit kérdésként és erkölcsi kérdésként való megközelítése, hanem az interdiszciplináris területek felé való nyitás révén, a humántudományok ismereteinek a beépítésével kell tudnia kapcsolatba lépnie az őt megkereső, problémáktól szenvedő emberekkel. Az idézetekben előkerülő válás, vagy az öngyilkosság olyan kérdések, amelyek lélektani vagy szociológiai hátterét ismerve, a kapcsolatot másként tudja felvenni és alakítani a lelkipap.

Specializálódási igényt vált ki az a helyzet is, hogy az egyházak intézményeket tarthatnak fenn, illetve lehetőséget kapnak állami ellátó intézményekben is státuszba kerülni. Ezekben az intézményekben sem elegendő az általános lelkipap alaptudás.

„...a gyülekezet két időszitonában azokat látogatom, akiknek erre igényük van, ill. akik kórházba kerülnek vagy megbetegszenek. Sokszor látogatok élettől búcsúzó embereket, ezekben a helyzetekben többször kevésnek éreztem azt a szakmai tudást, aminek a birtokában vagyok és sokszor túl is terhelnek a helyzetek.” [...] „Meg kellett látnom kórházi szolgálataim során, hogy a lelkész személye legfeljebb elfogadott rosszabb esetben eltűrt, de semmiképpen sem partner vagy szakember. [...] Ennek a végzettségnek a megszerzését ebből a nagyon gyakorlati szempontból is fontosnak tartom, hogy ne mondhassák rám, csupán egy hitéleti végzettségem van.” – vidéki kisvárosi protestáns kórházlelkésze írja.

Az egyházi munkakörök betöltésének az oldaláról nézve a nők helyzetének ismerete szolgálhat segítségül annak megértésében, hogy miért a nők keresik inkább a specializálódás lehetőségét. Ez a katolikus és a protestáns egyházakban más-más okra vezethető vissza. A katolikus egyházban a papság, így a pasztorációs feladatok döntő részének ellátása, csak a férfiak számára lehetséges. A protestáns egyházakban a nők lelkészé avatása elfogadottá és gyakorlattá vált, mégis a hagyományos egyházi munkakörök, mint a gyülekezeti lelkészség vagy egyházvezetés, a férfiak számára jobban elérhető státuszok, mint a nők számára (Hézsér 1996; Huszár 2011). A nők mindkét felekezetben alapvetően akkor tudnak jobban érvényesülni a lelkipap területén, ha valamilyen speciális területen szereznek jártasságot, és így a plébániai

vagy gyülekezeti munkán kívül megnyíló új területeken tudnak feladatot vállalni, vagy esetleg a nagyobb gyülekezetek egy-egy speciális területét tudják ellátni. Ezzel magyarázható e változó nemmel és tevékenységi körrel való összefüggése, és a klaszter elkülönítésében domináló szerepe.

A képzés célkitűzései szempontjából fontos információ tehát, hogy a lelkigondozás lehetséges, speciális felkészültséget igénylő területeire való fölkészítés nem elhagyható, még akkor sem, ha a kifejezetten erre feljogosító szakirányok szerinti végzettség megszerzésére jelenleg nincs lehetőség a kétéves képzési rendszerben. Meggondolandó viszont szűkebb területekre irányuló, rövidebb szakmai továbbképzések indításának szükségessége.

(4) A 'szolgálat-kiteljesedés' motivációja.

Ezt a motivációt a jelentkezők 34% említi, és a katolikusok átlagosan pont kétszer akkora arányban, mint a protestánsok (katolikus lelkész: 13%; katolikus nem lelkész 11%; protestáns lelkész és nem lelkészek egyaránt 6%). Összefüggést is ezért a 'felekezet' és a 'felekezet és tevékenység' összevont változóval mutat.

A 'szolgálat-kiteljesedés' motivációja negatív korrelációban áll a felkészítés hiány motivációval, ami pedig inkább katolikusokra jellemző. Valószínűleg ez is személyiségfüggő, így más megközelítés kérdése. Egyéni beállítódása alapján valaki onnan közelít, hogy „nem tudom jól ellátni a feladatomat, mert nem kaptam rá megfelelő fölkészítést”, vagy valaki onnan, hogy „szakmailag tovább kell és akarom magam fejleszteni a szolgálatom teljesebb megéléshez”. Ebben a két megközelítésben a kompetenciahiány megélésének két különböző irányú reflexiója mutatkozik meg. Az utóbbi megközelítés a kiutat, a továbblépési, továbbfejlődési lehetőséget keresi. Ez látszik az erre vonatkozó levél részletekben:

„Azalatt a hét év alatt, amit plébánosként töltöttem, sok mindent tettem az itt lévő épületekért, amik a közösségek életét segítik. [...] Sok munka van e mögött a beruházások mögött, mégis egyre inkább úgy érzem lelkipásztori küldetésem elsősorban a hívek felé szól, és több erőt és figyelmet kellene szentelnem rájuk. Szeretném magamat képezni, hogy jobb pásztor legyek az itt élő híveknek. Ha tanulnék e téren talán könnyebben találnám meg a

helyes egyensúlyt.”- küldetésének, szolgálatának teljesebb megélést kereső vidéki katolikus plébános sorai ezek.

„Fájó tapasztalatként élem meg, hogy hiába érzem az Istennel való mély kapcsolat boldogságát és örömét, mégsem sikerül személyes tapasztalatomat hatásosan továbbadni. [...] Életük sebeiben rejtőző értékek felismerésében szeretnék segíteni másokat. [...] Úgy érzem, hogy képzésük több szempontból is segíthet ebben, így segítheti jelenlegi munkám és szolgálatom teljesebb ellátását.” – írja egy sok emberért felelős, vezető beosztású szerzetes.

A szolgálat kiteljesedését váró motivációban, az új ismeretek meglévőhöz való kapcsolását az integráció fontosságának igényét és hangsúlyozását fedezhetjük fel. Hiszen nem valami egészen mást vagy egészen újat várnak, hanem annak továbbfejlesztését, amit már gyakorolnak, amiben a képességeik kibontakoztatása fontos számukra. A képzésszervezés szempontjából kiemelten fontos ennek figyelembe vétele. Az új ismeretek integrációjának elősegítése, a kapcsolódási pontok megtalálásának segítése több részből álló stúdiumcsoport célkitűzése. Területei: a spirituális segítségnyújtás és a segítő kapcsolat integrációja; a liturgikus tevékenységek és a lelkipásztori szemlélet összekapcsolása; a munkatársi csoportok és közösségek működési rendszerében, a lelki egészséget megőrző szempontok és elemek kidolgozása és beépítése. (Török 2013)

(5) A 'rendszerezés' motivációja.

Még jelentős, de már a kevesebb említést kapó motivációk közé sorolható a rendszerezés, mint változó (26 %). Negatív korrelációban áll az 'inkompetencia' és a 'specializálódás' változókkal, tehát akik ezt említik, azokat nem határozzák meg annyira motivációjukban a negatív élményeik, és nem új, szűkebb szakterület ellátására készülnek, hanem mélyíteni, rendszerezni akarják tudásukat. A megfogalmazások arra utalnak, hogy azokra jellemző ez a motiváció inkább, akik már e téren keresték a fejlődés lehetőségét, informális vagy mások által autonómnak nevezett tanulási utakon fejlesztették szakmai tudásukat: olvastak, tanultak, tréningeken vettek részt. Most ezek rendszerezését várják a képzés formális tanulási rendszerében. A felnőttek tanulásában jelentős szerepe van az önállóságnak, számítani lehet arra, hogy képesek a meglévő

ismereteik alapján reflektálni a tapasztalataikra, új ismereteket elsajátítani irányítás nélkül is, ez azonban nem teszi nélkülözhetővé a szervezett képzést, ezt sokan fel is ismerik.

„Szerzetesi képzésünkben komoly szerepet kapott az önismeretre, reflexióra való nevelés, a csoportdinamika ismerete. Tanulmányaim során sokat olvastam, néhány pszichológiai kurzust is hallgattam. Mégis munkám során felismertem, hogy mélyebb és rendszerező ismeretre van szükségem ahhoz, hogy felelősségteljes segítséget tudjak nyújtani a hozzám fordulóknak és csoportjaimnak” - írja egy fiatalabb, néhány éves tapasztalattal rendelkező hallgató.

„Munkámban azt tapasztaltam, hogy több ismeretre és módszertani tudásra van szükségem. [...] Először önképzéssel, majd különböző iskolákban, képzéseken való részvételben láttam esélyt. [...] Rájöttem és megértettem, hogy a lelkigondozás egy speciális feladat és hivatás, még a lelkészi munka területén belül is. Speciális és összetett képzést igényel, de az előbbi ismereteimmel ötvözhető. – több évtizede e területen dolgozó lelkész levelében olvasható.

„A gyorsan változó világ megértése, az ebben a világban élő emberek spirituális keresésének hatékony támogatása érdekében sok kisebb képzést, kurzus, tanfolyamot végeztem (pl. drámapedagógiát), sok segítő hivatást támogató könyvet olvastam el (pl. Tringer László munkáit), ezek által nyert tudást beépítettem szolgálatomba, de a különböző forrásokból származó tudást egységesebbé és hatékonyabbá szeretném rendezni. Ehhez várom a lelkigondozó továbbképzés segítségét.”- vidéken élő katolikus szerzetes írja.

A képzésbe nem tudásszint alapján lehet bekerülni, hanem személyes alkalmasság és megfelelő motiváltság szerint. Így a hallgatók előképzettsége és tudásszintje nagyon eltérő lehet. A rendszerezésre való motiváltság is ezt a különbséget mutatja. A képzésben jelentős óraszámú, kiscsoportos formában folyik a tanulás, így figyelembe vehető az eltérő felkészültségi szintek.

Figyelembeveendő a képzés szervezés szempontjából e motiváció olyan szempontból is, hogy a stúdiumok egy-egy tudományterület szemszögéből átfogó képet kell hogy adjanak, de nem kell minden részletre kiterjedniük, mert a hallgatók maguk is

képesek a részterületek mélyreható vizsgálatára, motiváltak és készek az egyéni ismeretszerzési formákra. A részidős, levelezőképzési rendszerben a kevesebb kontaktórárt figyelembe véve, az egyéni munkára jelentős mértékben számítani kell és lehet.

(6) A 'felkészítés hiány' motivációja.

A hallgatók 16%-ban említik ezt a motivációt, jellemzőbben a lelkészek azon belül is a katolikus lelkészek (katolikus lelkész: 7 %, katolikus nem lelkész 2 %; protestáns lelkész 5 %, protestáns és nem lelkészek 3%).

„Sajnos a teológiai képzés annyira szerteágazó, annyi mindent tanítanak, hogy csak egy nagyon kis részét érintjük az emberekkel való kapcsolat tudományának.” – nagyvárosi katolikus lelkész hallgató írja.

Lelkigondozók képzésével és továbbképzésével foglalkozó iskolák megkerülhetetlen kérdése az időzítés. Mikor és milyen módon érdemes a lelkigondozáshoz szükséges kompetenciák kialakításra törekedni, a szükséges ismereteket átadni, tanítani? Ez a különböző képzési modellekben, más-más megfogalmazásban, mégis lényeges hasonlóságokat mutatva jelenik meg. A legtöbb képzési modell diplomával lezárt, megszerzett teológiai alapokra és a hallgatók saját tapasztalatára épít. A gyakorlatot vagy folyamatosan a képzésbe beépítve szerzik meg, mint pl. a hannoveri klinikai lelkigondozó képzésben, vagy attól függetlenül, pl. pasztorális évben, mint a passai teológia képzési rendszerében. Piper a hannoveri, elsősorban protestáns lelkipásztorok számára szervezett képzés struktúráját bemutatva, a következő átfogó célokat nevezi meg: (1) bevezetés a saját gyakorlatuk kritikai reflexióinak módszereibe, (2) motivációk erősítése, (3) sajátos teológiai identitás kereséséhez való segítségnyújtás (Piper 1999). Baumgartner könyvében bemutatja azt a pasztorálpszichológiai kétszintű képzési struktúrát, ami szerint 1985 óta folyik a képzés a passai katolikus egyházmegyében. Célkitűzésit így nevezi meg: (1) spirituális-kommunikatív személyiség kialakítása; (2) pasztorálpszichológiai elméleti tanulmányok, (3) az egyes cselekvési területeken a megfelelő gyakorlat megszerzése és elemzése (Baumgartner 2003).

Ezekben a képzési modellekben a megszerzett saját tapasztalat kikerülhetetlen sarokköve a hatékony lelkigondozói képzéseknek. Ez alapján elmondható, hogy a

lelkigondozó továbbképző szakok nem a teológiai alapképzések kritikájaként, az ott nem tanított dolgok ellentételezéseként jönnek létre. A lelkigondozói kompetenciák elsajátításának legfontosabb alapja a tapasztalatokra épülő oktatás, a személyiségfejlesztés és identitáserősítés, mindezeknek a lehetősége és ideje elsősorban nem az alapképzésekben van.

(7) *A konkrét szakmai ismeretekkel kapcsolatos motivációk: 'lélektani tudás', 'gyakorlati tudás'.*

A motivációs okok egy szintén fontos eleme a konkrét szakmai felkészültségben való növekedésnek a vágya. A lélektani tudást 26, a gyakorlati tudást 16 %-ban említik a hallgatók.

A levelekben leírják, hogy az élethelyzetek sokfélesége, a hozzájuk forduló hívek és kliensek problémáinak természete sok esetben meghaladja a lehetőségeiket, ha csupán teológiai felkészültségükkel reflektálnak rá ill. ennek eszköztárával keresik a segítség lehetőségét. Ezt az inkompetencia megélését leíró helyzetek reflexiójában megfogalmazzák, s leírják, hogy feszültséget okoz számukra, és fejlődésre készíteti őket, hogy küldetésük tudatában nem zárkozhatnak el minden olyan ember segítségétől, amelyben a spirituális kísérés lehetőségét valamely pszichés vagy szociális probléma meggátolja. Erről így ír egy katolikus lelkész hallgató:

„Meg kellett tapasztalnom, hogy roppant sokrétű a munkaköröm, amihez egyre több elméleti és gyakorlati pedagógiai és pszichológiai ismertetésre van szükségem, többre mint amennyivel rendelkezem. [...] Sokrétű és szerteágazó a feladatköröm, a legkülönbözőbb mentális és szociális problémákkal küzdő emberekkel találkozom. Szükségét érzem, ezért hogy más szakterületeken is szisztematikusan tovább képezzem magam, hogy ezekkel a kihívásokkal szisztematikusan szembe merjek nézni.,,

„Kis falusi közösségekben, ahol szolgállok, nem gyakorlat hogy az emberek lelki problémáikkal terapeutához forduljanak, ezért a lelkész szerepe e téren is fontos. Szeretnék megfelelni ezeknek az igényeknek is amennyire lehet. Szeretném világosabban látni az emberi kapcsolatok, csoportok dinamikáját, melyek megértése eszközül szolgálhatna abban, hogy segítsem az egyenrangú viszonyok kialakulását. Különösen is érdekel a házasság

lélektana, a férfi- nő kapcsolat.” – fogalmazza meg egy protestáns lelkipásztor.

E várakozásuknak megfelelően a képzés curriculumuma olyan komplex szemléletmódot közvetít számukra ami, figyelembe veszi a kliensek és csoportok társadalmi, pszichológiai, szociális, kulturális és spirituális meghatározottságát. A lelkigondozóknak egy multi- és interdiszciplináris szemlélet elsajátításban segít, hogy munkájukban így komplex módon közelíthessék meg a hozzájuk forduló élethelyzetét, problémáit. A mentálhigiénés szemléletnek alapvonása így válhat alapjává a lelkigondozói tevékenységükben való fejlődésüknek, s csökkentheti azoknak a frusztráló helyzeteknek a számát, amiben inkompetensnek vagy nem hatékonyan élnek meg magukat.

(8) A 'spirituális segítségnyújtás' motivációja.

E változó kis számú említésénél (10 %) figyelembe kell venni, hogy az élmény, amiből kiindul, és a cél megfogalmazásában, ami motivál, közel áll a legtöbbet említett 'professzionálizálódáshoz' és azon kívül a 'szolgálat-kiteljesedés' változóhoz is közel áll tartalmilag. A hallgatók élménye az, hogy sokan keresik fel kérdéseikkel és a cél pedig az, hogy számukra szakszerűbb segítséget tudjanak nyújtani. Sajátossága viszont ezeknek a szövegegységeknek, hogy megfogalmazzák konkrétan a lelkivezetésben, a spirituális kérdésekben való segítségnyújtáshoz keresnek további eszközöket, ahogy ez kitűnik az alábbi részletből is, amit egy katolikus szerzetes ír:

„Mára kialakult egyfajta stílusom a lelkivezetés terén, de úgy látom ezt jó lenne külső kontrollal ütköztetni, hogy ebben tudjak tovább fejlődni. [...] Szeretném az eddig megszerzett lelkigyakorlatos és lelkiismereti ismereteimet rendszerezni és összekötni mentálhigiénés és pszichológiai ismertekkel.”

A változó különálló megjelenése azonban fontos szempontra hívja fel a figyelmet. Arra, hogy a pasztoráció területén a spirituális kísérésnek olyan hagyományai vannak, amik csak a hitéleti végzettségük gyakorlatához kötődnek. A lelkivezetés olyan kétezer éves múlttal rendelkezik, amit ha az interdiszciplináris megközelítést párbeszédesebb formában képzeljük el, érdemes a humántudományoknak is figyelembe venniük. Tehát a lelkigondozók továbbképzése során sem csak arra kell törekedni, hogy hogyan tudja a szolgálatukat teljesebbé tenni a bölcsészeti- és társadalomtudományok

ismeretrendszer, hanem arra is, hogy felismerjék a hagyományaikban rejlő sajátos erőket és lehetőségeket, s ezeket az előbb említett tudományterületeken olyan módon tudják megfogalmazni, hogy párbeszédképesek legyenek. Ez a lelkigondozók számára a szakmai team-munkában és a kutatások területén is szükséges.

(9) A 'csoporttól tanulás' motivációja.

Legkevesebben összesen 9 %-ban említik a 'csoporttól tanulást', mint motivációt. Talán el is hagyható lenne az elemzése, ha a képzésben nem töltene be olyan fontos szerepet. A stúdiumok 40%-a kiscsoportos szemináriumi órakeretében zajlik, aminek nagy hatása van. A képzés elvégzése után legtöbbször ez kap hangsúlyt a visszajelzésekben, erre hivatkoznak a legtöbben, hogy a csoportban és a csoporttól tanultak a legtöbbet. A képzés elvégzése után pedig, a végzett hallgatók, továbbfejlődésük érdekében csoportokat hoznak létre (Rochlitz 2009). Tehát úgy tűnik, a képzés előtt nem ismerik a csoportban rejlő fejlődési, tanulási lehetőségeket, a képzés nem várt hozadéka ez számukra. Akit viszont motivál a jelentkezésre a csoporttól tanulás lehetősége, az pontosan meg is tudja fogalmazni, hogy mit vár ettől. Mindkét alábbi idézet olyan hallgatótól származik azonban, aki kistelephelyen egyedül végzi szolgálatát, tehát elszigeteltsége miatt talán érzékenyebb, nyitottabb is erre a lehetőségre.

„Lelkészként nagyon kevés visszajelzés, illetve kritika ér, így remélem, hogy a csoportos foglalkozások tükröt tartanak majd személyemet, illetve a már 22 éve jól vagy rosszul végzett lelkigondozói attitűdömet illetően.” – vidéki, katolikus lelkész írja.

„Örömmre szolgálna, hogy más egyházak papjaival, lelkészeivel együtt tanulva betekintheznék egyházaik gyakorlatába és tanításába, megismerkedhetnék azok sajátos hangsúlyaival.”- protestáns vidéki gyülekezet lelkészének sorai.

Az a tény, hogy a változó ilyen alacsony arányban jelenik meg a motivációs levelekben, ám a képzés utáni visszajelzésekben jelentős szerepet kap jó példája annak, hogy mennyire fontos, hogy ne csak a hallgatói igények szabják meg a képzési célokat és kereteket, mert a csoport személyiségformáló ereje és hatékony tanulási közege, olyan szakmai érték, amit mindenképp be kell építeni a képzésbe.

5.2 A személyiségjellemzők és kulcskompetenciák vizsgálati eredményeinek megvitatása

5.2.1 A kutatás helye és jelentősége a curriculum fejlesztésben

A cselekvőképesség megőrzésének és az identitás megerősítésének legfontosabb eszközei a képzésben a személyiségfejlesztés és a lelkipozíciós segítő beszélgetés kompetenciáinak fejlesztése. E területeken történő változás felmérésére és a felvételi eljárás eredményességének mérésére tesztcsomagot dolgoztunk ki, mely egy személyiségdiagnosztikai tesztből és egy lelkipozíciós esethez kapcsolódó kérdőívvel állt. A képzésbeli változások mérésének érdekében e teszteket egy longitudinális vizsgálat keretében vettük föl.

E kutatás részeredményeit az európai viszonylatban is újak és modellértékűnek számító curriculum bemutatásával együtt nemzetközi szaklapban már közzé tettük (Török és Mtsai 2011).

5.2.2 Az eredmények megvitatása

(1) A teljes mintára jellemző normál CPI profilkép és az egyes skálák stabilitása fontos visszajelzés: a kapott eredmény a felvételi eljárás eredményességét igazolja.

Ez fontos visszajelzés, ám a képzési tapasztalatok és az egyes skálák alsó tartományba eső szélső értékei azt is megmutatják, hogy a sok szempontú és körültekintő felvételi eljárás ellenére hozzávetőlegesen évfolyamonként 10 % arányban, lelkipozíciós segítő munkára alkalmatlan ember kerül be a képzésbe. Ez képzés során, az oktatásban nehézséget jelent, hiszen személyiségük alkalmatlanságára hivatkozva nem kizárhatóak a képzésből, az önismereti munka, a hivatásszemélyiség fejlesztés pedig nem az alapvető alkalmasság kritériumainak megteremtésére irányul, és nem is lehet ezeknek az alapvető változásoknak az eszköze. A további eredmények éppen erre, azaz a személyiség alapvető dimenzióinak a stabilitásra mutatnak rá.

(2) Az általunk választott személyiségdiagnosztikai tesztel nem kimutathatóak a változások az alapvető személyiségjellemzők területén. Ennek magyarázat vélhetően abban rejlik, hogy a személyiség egyik legfőbb jellemzője a változni tudás, de ugyanakkor, főleg felnőttkorban, a személyiség egyre kevésbé változik és egyre inkább az alapvonások állandósága jellemzi (Costa és McCrae 1994). A felnőttkorra vonatkozó fejlődéslélektani elméletek jelentős elméletalkotói ugyan az élethosszig tartó változást hangsúlyozzák és ez új nézőpont e területen a korábbi megközelítésekhez képest (Erikson, Levinson, Blates), de abban is megegyeznek, hogy a személyiség alapvető dimenzióit a stabilitás jellemzi, inkább a motivációk, célok, viselkedés és életvitel változik (Horváth-Szabó 2004).

Mérőeszközünk a személyiségjellemzők alapidimenzióit vizsgálja, ám nem volt érzékeny a tevékenységben és szemléletben kimutatható változásokra. Feltételezésünk, hogy az identitás újraszerveződése, a hivatásra való fókuszálás és a hivatásszemélyiség fejlesztése következtében kimutathatóan jelen lesz a személyiségjellemzőkben a három éves szakmai továbbképzés és önismereti munka hatására, nem állja meg a helyét, ugyanis nem kimutathatóak a változások. Korlátot jelent továbbá, hogy azok a jelentős életesemények sem megragadhatóak, amelyek a személyiség formálódását esetleg a képzésen túlmenően befolyásolták, így amennyiben kimutatható változást deklaráló eredményeket kaptunk volna, akkor sem feltétlenül tulajdoníthattuk volna csak a képzés hatásának.

Figyelembe kell venni tehát, hogy a felnőttkorban előtérbe kerülő alkotásvágy, a továbbtanulási motiváció megköveteli ugyan az identitásformálódásban kiemelten hangsúlyos hivatásban való fejlődés személyiségbeli alapjainak a kiépítését, de ez a folyamat nem jelenti a személyiség alapidimenzióinak az átrendeződését (Szabóné Molnár 2012). Allport a személyiségnek e területét hivatásszemélyiségnek nevezi, s ennek fejlesztése különösen fontos a segítő foglalkozásúak esetében, ahol a személyiség munkaeszközként van jelen (Allport, 1981).

(3) A képzés valamennyi területét integráló beszélgetéskompetencia összetevőinek felmérése azt mutatja, hogy az elérni kívánt változás több lényeges területen megtörtént a képzés során az eltérő tapasztalati háttérrel rendelkező hallgatók jelentős hányadánál.

A nondirektív szemléletmód és válaszadási készség felmérésére irányuló kérdéseket képviselő 'személyközpontúság' és 'nondirektivitás' változók változása erősen szignifikáns eredményeket mutat. A végzett hallgatók nemcsak felismerik az esetben szereplő lelkiprendozó nem megfelelő, érzésektől és a kliens személyétől eltávolító, problémafókuszú válaszait, hanem képesek a nondirektív válaszok megfogalmazására is.

A 'folyamatért vállalt felelősség' felmérésére irányuló kérdés megválaszolása összetett háttértudást igényelt a hallgatóktól. A kérdőívben szereplő mintaesetben a lelkiprendozónak több dolgot szem előtt tartva kell megadnia a válaszát. A kiemelt mondat a beszélgetés végén hangzik el, olyan helyzetben, amikor a lelkiprendozó már a beszélgetés lezárására készül, a kliens pedig egy konkrét igényét fejezi ki a lelkiprendozó felé, nevezetesen azt, hogy gyónni szeretne. A lelkiprendozónak több tényezőt szem előtt tartva kell kerettartóan, a másik igényét respektálva, de a kliens pszichodinamikáját figyelembe véve választ adnia a kérésre. Tekintetbe kell vennie a beszélgetés idejének lejártát, a kliens kérését és pszichés helyzetét. Az esetleírásból ugyanis kiderül, hogy a kliens depressziós fázisban van, a gyónás megerősítené az irreális büntudatot, ezzel mélyítené a depressziós állapotot. A lelkiprendozónak tehát ebben a helyzetben mindezt figyelembe véve kell válaszolnia úgy, hogy a kliens érezze, hogy megértették, komolyan veszik kérését, de az adott keretek és saját állapota nem teszik lehetővé annak teljesítését. A lelkiprendozónak konfrontatív helyzet ez, amit azonban fel kell vállalnia a folyamatért vállalt segítői felelőssége jegyében. Az eredményekből kiderül, hogy a beiratkozók nagy százaléka gyorsan szeretné teljesíteni a kliens igényét, hirtelen rossz segítőnek érzi magát, ha nem ad lehetőséget a gyónásra. A végzősök ezzel szemben megértik ugyan az igényt, de nem ijednek meg attól, hogy nem teljesítik azonnal a kliens igényét, és ezt megfelelő módon jelezni tudják neki. Azt is felismerik, hogy a gyónás igényének teljesítése nemcsak az időkeretek miatt nem lehetséges, hanem a klienst sem segítené az adott helyzetben.

A gyónásra vonatkozó kérésre válaszként a beiratkozó hallgatóktól a következő mondatokat olvashattuk: „Mindig nyitva az ajtóm előtted.” „Bármikor gyónhatsz, ha szeretnél. Ennek nincs más feltétele, készülj fel rá, és bátran, nyugodtan vágj bele!”. A végzősök mondatai közül néhány példa: „Már többször említetted, fontos a gyónás

számodra. Beszéljünk erről legközelebb.” „Szeretnék ebben is segíteni neked, felkészíteni téged, hogy valóban átélhesd, milyen nagyszerű dolog.”

A '*spirituális kísérés*' változó értéke hasonló emelkedést mutat, mint a fent elemzett '*felelősség*' változó. Ez annak is betudható, hogy a folyamatért vállalt felelősség kapcsán megélt felismerések elősegítik a spirituális kísérés módjának változásait.

A '*kompetenciahatárok felismerése*'-nek képessége szintén olyan változó, ahol a két minta átlaga statisztikailag eltér egymástól, és erősen szignifikáns az eredmény. Ennek alapján elmondható, hogy a végzősök biztosabban felismerik más szakember bevonásának szükségességét, és meg tudják nevezni azokat a konkrét tüneteket, amelyek alapján ez indokoltá válik, tehát elsajátított alapvető pszichopatológiai ismereteik jól kiegészítik, továbbfejlesztik lelkigondozói alaptudásukat, ezáltal professzionális segítőtvé válnak. A kérdőív kidolgozásakor ugyanis arra törekedtünk, hogy a kiválasztott eset olyan tünetértékű viselkedési jegyeket mutasson, amelyek alapján a lelkigondozónak fel kell ismernie, hogy a kliens kísérésében szükség van pszichiátriai kezelést nyújtó szakember bevonására. A végzősök közül többen felismerik a pontos pszichiátriai kórképet, ám ami döntő fontosságú, az az, hogy 75%-uk észreveszi, hogy pszichiátriai segítségnyújtás szükséges, 48%-uk pedig azt is, hogy milyen pontos tünet értékű jellemzők alapján, míg a beiratkozóknál csak 50%, illetve 18% ez a két arány.

Három változó esetén nem mutatnak szignifikáns változást az eredmények. Az '*érzések megértése*' és a '*keretek*' változó értéke emelkedett ugyan, de nem szignifikáns mértékben, a '*direktivitás*' változó esetén pedig szinte semmilyen elmozdulás nincs a két mérési időpont között. A képzésünkben részt vevő hallgatókról elmondható, hogy alapvégzettségüknél fogva már rendelkeznek lelkigondozói alapismeretekkel, vélhetően ennek tudható be, hogy az érzések menti kommunikáció, ha készségként nem is jellemzi őket, elméleti tudásként igen, ennek alapján tehát a képzés elején is felismerik a lelkigondozó érzelmeket tükröző válaszait.

A direktív beavatkozások alkalmazásának lehetőségével kapcsolatban oktatóink tapasztalatai szerint a képzésen elsajátított nondirektív attitűd és válaszadási készség olyan meghatározó új ismeret, amelynek birtokában a végzős hallgatók nehezen alkalmazzák újra a korábban megszokott direktív beszélgetésvezetési stílust. A keretek

tartásának kérdése pedig mélyen összefügghet azzal a nehézséggel, hogy a lelkipozíció elfogadottsága, helye és státusza alakulóban van, nem minden helyzetben kidolgozott, így a szakmai kerettartás az identitás megerősödésével véleményünk szerint javulhat, amire a képzésnek törekedni is kell.

13. táblázat: A kulcskompetenciák változásának összefoglaló táblázata

Vizsgált jellemző	Beiratkozók (2005)	Végzősök (2008)
<i>érzések megértése és az érzések menti kommunikáció képessége</i>	információszerzés és a problémák feltérképezése irányítja az intervencióikat	felismerik a kimondott és kimondatlan érzéseket, képesek arra reagálni
<i>személyközpontú esetkezelés</i>	problémafókuszú a megközelítésük	építenek az önsegítő potenciálokra, bíznak a kliens megküzdési képességében
<i>nondirektivitás – direktivitás: tanácsadó irányító attitűd</i>	nagy százalékban adnak direkt tanácsot és elemzik kliensük helyzetét	az intervenciók kis hányadában adnak tanácsot
<i>a kompetencia-határ felismerése</i>	bizonytalanok más szakember bevonásának szükségességében	delegálás szükségességét és okát is felismerik
<i>folyamatért vállalt felelősség, keretek tartása</i>	Bizonytalanok a folyamat irányításában és a keretek határozott tartásában	a folyamat a keretek érdekében képesek konfrontálódni is
<i>spirituális témák kezelése</i>	nem a kliens igényei, jelzései és kérései szabják meg a téma kezelésének mértékét	lépést tartanak a klienssel, teológiai képzettségüknek megfelelő identitásuk nem feltétlenül kerül előtérbe

6. Következtetések

6.1 Az eredmények értékelése a vizsgálati területek és funkciók szempontjából

A képzés eredményességének felmérésével az átfogó célunk az volt hogy a lelkigondozók cselekvőképességének megőrzése és növelése érdekében a motivációik feltárásával felmérjük, hogy milyen elvárásokkal találkozunk munkájuk során a lelkigondozók, ezek ellátásához milyen segítő kompetenciák erősítésére van szükségük, ezek elsajátítása milyen eredménnyel történik meg és szakmai identitásuk ezáltal megerősödik-e.

Mindkét kutatásnak feltáró (igazoló), eredményeket közlő (ellenőrző) és a fejlesztési lehetőségeket kijelölő (javító) szerepet is szántunk. A „célkitűzések összefüggései a lelkigondozó továbbképzés eredményességvizsgálatában” fejezetben felvázoltuk a kutatási kérdéseink rendszerét, mely alapján az eredményességvizsgálati területek és funkciók szerint összegezzük mindkét kutatásban elért eredményeket. (Az eredmények részletes kifejtése a két kutatást bemutató fejezetekben található meg.)

(1) A bemeneti oldalon vizsgált kérdések eredményeinek összegzése

A curriculum elmélet alapú tanterv bemeneti oldalán a motivációk feltárására, célcsoportok differenciálására és a felvételi eljárás eredményességére irányuló kérdések jelentek meg.

- Igazoltuk (legitimizáltuk), hogy a cselekvőképességük megőrzése és fejlesztése az alapvető céljuk a képzésbe belépőknek. A legjellemzőbb motivációs tényezők a segítő kompetenciák elsajátításra irányulnak.

- Ellenőriztük (kontrolláltuk), hogy a felvételi eljárás megfelelően kidolgozott és így alkalmas a jelentkezők szűrésére, ezáltal biztosítja a továbbképzés célkitűzéseinek megvalósítását.

- Javítottuk (optimalizáltuk) a célcsoportok differenciálását. A motivációs különbségek rámutattak a férfiak és nők, ill. a tevékenységi körökkel (lelkész vs. nem lelkész) kapcsolatos összefüggésekre.

(2) A kimeneti oldalon vizsgált kérések eredményeinek összegzése

A kimeneti oldalon a személyiségfejlesztés kimutatható hatását a kulcskompetenciák elsajátításának mértékét és a képzés oktatási hatékonyságának növelésének lehetőségét vizsgáltuk.

- Az igazolási (legitimizálási) funkcióban a választott személyiségdiagnosztikai teszttel nem sikerült kimutatni szignifikáns változást a személyiségjellemzőkben. A képzés személyiség fejlesztésre irányuló stúdiumainak hatását e vizsgálati eszközzel nem tudtuk igazolni.

- Az ellenőrzési (kontroll) funkcióban, a kimeneti oldalon, kimutatható változás mutatkozott a kulcskompetenciák elsajátításának területén. Ellenőriztük és igazoltuk azt hogy a lelkipogozó szakirányú továbbképzési szak oktatási módszerei megfelelően megválasztottak és ez által eredményesek abból szempontból, hogy a továbbképzés szakmai célkitűzései, legfőképpen az elérni kívánt kompetencianövekedés, a végzett hallgatók nagy százalékánál létrejött, a különböző életkor, tapasztalati háttér és képzettség ellenére.

- A javítási funkcióban a képzés oktatási hatékonyságának növelés érdekében kimutathatóvá tettük azokat a kompetenciaterületeket, melyekben nem értünk el kimutatható változást, aminek az elsajátításra nagyobb hangsúlyt kell fektetni.

6.2. Következtetések a motivációs levelek elemzése alapján

(1) Kutatási kérdéseinkben elsőként arra kerestük a választ, hogy mik a legjellemzőbb motivációs tényezők a jelentkezők háttérében. Feltételeztük, hogy a jelentkező lelkipogozók sok kompetenciáikat meghaladó esettel találkozhatnak, olyan kihívásokkal, amelyeknek nem tudnak saját vagy külső elvárásaiknak megfelelően megfelelni. A tizenkét feltárt motivációs tényező közül a leggyakoribbak (professzionizálódás, inkompetencia, önismeret, személyes ajánlás, specializálódás, szolgálat-kiteljesedés) azt mutatják meg, hogy valóban a legdöntőbb befolyásoló tényező az, hogy az új ismeretek befogadásával munkájukat teljesebbé, sikeresebbé tegyék, s csökkentsék a frusztráló helyzetek gyakoriságát. Fel akarnak tehát készülni az őket érő helyzetek ellátására. Bővíteni szeretnék hatékony kompetencia körüket. Nyitottak azokra a problémákra, amikkel megkeresik őket, nem utalják át azokat más segítő szakterületek hatókörébe. Megtehetnék ugyanis, hogy felkészültségük jelenlegi

határait képviselve nem adnak teret magukban a felelősség érzésnek, elzárkóznak ezeknek a problémáknak az ellátásától, s ekkor motiválatlanok lennének a fejlődésre.

(2) Az adott feladatkör, vagy a speciális területek felé való nyitás kérdésében a motivációk gyakorisága inkább a professzionalizálódás igényének a nagyobb mértékét mutatja. Ez módszertanilag a mindennapi tapasztalatuk feldolgozását, és az új ismeretek régihez való integrálásának fontosságát indokolja és erősíti meg. Nem mondható azonban hogy jelentéktelen arányban említik a specializálódás (36,5 %) motivációját, ami a képzés szervezése szempontjából felveti azt a kérdést, hogy a specializálódás lehetősége mennyire biztosított az adott időkeretben. Felkészítést tud-e nyújtani az intézményekben ellátható lelkipozíciói feladatok elvégzéséhez? Ezt érdemes lenne tovább kutatni kérdőíves felméréssel.

(3) Felekezeti megközelítésben nem jelentős az eltérés a csoportok között. Inkább a nemmel és a tevékenységi körrel kapcsolatosak a különbségek. Mindkét felekezet lelkészei számára fontosabb a mélyítés és az integráció, s mindkét felekezet nem lelkészei motiváltabbak a specializálódásra.

(4) A munkában eltöltött évek száma, a munkatapasztalat években mérhető növekedése, nem mutat összefüggést az inkompetencia megélésével. Habár a munkában eltöltött évek átlaga 6,5 év, sokan vannak, akik rögtön a lelkészi, vallás- vagy hittanári, diakónusi végzettség megszerzése utáni egy évben jelentkeznak, akiknek sokkal kevesebb a munkatapasztalatuk, ők mégis jelentős arányban írják le motivációként a tehetetlenségük megélését. 0 vagy 1 év tapasztalattal rendelkezők 42-en vannak, és ebből 30-an írnak le frusztráló helyzetet, mint motivációs okot. További korcsoportoknál átlagosan kiegyenlítettebb ez az arány.

(5) A nemek közt motivációs különbségeket tártunk fel. Hasonló eredményekre jutottak más motivációs tényezőket vizsgáló kutatók is.

Habár nem készült a tanulási motivációkról átfogó tipológia. Jarvis (2004) a részvételi motivációval foglalkozó kutatások eredményei alapján megállapította, hogy különbség van a férfiak és a nők tanulása között: a férfiak számára fontosabb, hogy az oktatás eszköz az életben való boldoguláshoz, a nők erre kisebb hangsúlyt fektetnek, személyes fejlődésük erősebb motivációt jelent (Jarvis 2004).

A foglalkozásra vonatkozó önhatékonyság percepciójában is különbséget mutatnak a férfiak és a nők, a munkahelyi pozíciók betöltésében és elnyerésében

nagyobb önbizalommal és kompetenciatudattal rendelkeznek a férfiak, míg a nők kisebb önhatékonyság-érzettel rendelkeznek e téren (Kovács 2007).

A lelkigondozók motivációs leveleinek vizsgálata is tükrözi e két megállapítást. A férfiakra inkább a professzionalizálódás, a munkatárs személyes példája vagy ajánlása, és a felkészítés hiányra való hivatkozás és a szolgálatban való kiteljesedés jellemző. A tanulás számukra inkább eszköz a munkájukban való helytálláshoz és boldoguláshoz. Nem a frusztráló helyzetekre és személyes alkalmatlanságukra hivatkoznak, hanem külső okokra, mint pl. a felkészítés hiányra.

A nők inkább említenek inkompetencia megélését hordozó élményeket és az önismeret, személyiségfejlesztés, valamint a specializálódás motivációja jellemzi őket. Önhatékonyság érzetüket másként élik meg és nyitottabbak a személyiségfejlesztő munkára. Barcy Magdolna önismereti csoportokban végzett vizsgálatai is rámutatnak arra, hogy a nők nagyobb számarányban és motiváltabban vesznek részt az önismereti folyamatokban (Barcy 1997).

Az egyházi munkakörök betöltésének az oldaláról nézve, a nők helyzetének ismerete szolgálhat segítségül annak megértésében, hogy miért a nők keresik inkább a specializálódás lehetőségét. A nők mindkét felekezetben alapvetően akkor tudnak jobban érvényesülni a lelkigondozás területén, ha valamilyen speciális területen szereznek jártasságot.

Összefoglalva: a jelentkezők, motiváltságuk háttereként leírt esetei azt tükrözik, hogy ahogy változik a társadalom, változik az őket felkeresők köre is. Egyrészt a vallásukat gyakorlók körében is nagyobb arányban vannak jelen a társadalom egészében meglévő problémák, pl. a házasságok felbomlása és az ebből fakadó egzisztenciális kérdések, nehézségek. Másrészt növekszik azok száma, akik vallásosságukat a „maguk módján” élik meg, individualizálódik a vallásgyakorlatuk, de akik a transzcendentális világerőtelmezésük alapjait a keresztény hitvilágból merítik (Tomka 2009, Rosta 2011).

E változásokkal való szembenézésre a képzésre jelentkezők pozitív választ adnak. A gyorsan változó helyzetben keresik lehetőségeiket és felkészülnek a segítségnyújtás lehetőségeire saját szakmai identitásuk megerősítésével, szakmai kompetenciáik bővítésével. Alapvető szándékuk a hozzájuk fordulókat hatékony segítséggel. Nem a helyzetek elkerülését, az elzárkózást, vagy a más szakemberhez való delegálást

választják, hanem megtartva, de némiképp kibővítve kompetenciahatáraikat, felkészülnek a tőlük telhető megtételére, a lelkiigondozottak professzionális segítésére.

6.3 Következtetések a személyiségjellemzők és kulcskompetenciák változásának felmérése alapján

A képzési rendszer bemeneti oldalán megvizsgált motivációk és elvárások feltárása után, a képzés kimeneti oldalához köthető kutatásra térünk át, annak vizsgálatára, hogy a hallgatók személyiségjellemzői és a kulcskompetenciái milyen módon változnak egy konkrét évfolyam tanulási folyamatában. Mint láttuk motivációik arra irányulnak, hogy a segítésben hatékonyabbá váljanak (cselekvőképesség) és megtalálják adekvát segítő szerepüket (szakmai identitáskeresés és megerősítés). A képzés átfogó céljai ezzel összhangban vannak, curriculumának kialakítása ezeket az elvárásokat figyelembe veszi.

A képzési alapelvek egy olyan gyakorlatorientált, tapasztalatokra építő dialógikus oktatási módszert határoztak meg, amely a készség és személyiségfejlesztés, valamint az elméleti ismertek integrált átadását úgy valósítja meg, hogy az a folyamat végére változást eredményez a hallgatók szemléletében és a mindennapi gyakorlati tevékenységében. Ezért irányult elsősorban a vizsgálatunk a kognitív tudásszint felmérés helyett a lelkiigondozói gyakorlati kompetenciák felmérésére, ami azonban módszertanilag nehezebb, és az eredmények értékelését számos tényező befolyásolja.

Az eredményeket némiképp torzíthatja, hogy a képzés végleges lezárása előtt, még az intézmény hallgatójaként töltötték ki a kompetenciákra irányuló kérdőívet, így befolyásolhatta a válaszadásukat a három év alatt összegyűlt vizsgatapasztalataik, azaz hogy ebben az intézményben mit várnak tőlük, s így ez alapján válaszoltak. Azt majd a beválás vizsgálatok tudják igazolni, hogy nem „labor helyzetben” is e szerint dolgoznak-e. A segítő beszélgetésre irányuló kompetenciamérések e problematikáját már Roloff és Baumgartner is megfogalmazták, és óvatosságra intenek abban a tekintetben, hogy a vizsgálati helyzetben megmutatkozó válaszadási készséget azonosítsuk a valódi beszélgetésmagatartással (Roloff 1976, Baumgartner 2003).

Valamint azt a jelenséget is figyelembe kell vennünk, amit David Kolb ír le a tapasztalatokra épülő reflektív felnőttkori tanulással kapcsolatban. Elmélete szerint a

tapasztalati tanulás nem egy egyirányú lezárható folyamat, hanem sokkal inkább egy felfelé ívelő spirál, melyben visszatér a tanulás fázisa, remélhetőleg mindig egy magasabb szinten (Kolb 1984). Képzésünkben a csoportokban folyó munka akkor hatékony és eredményes, ha végigvezetjük a hallgatóinkat a tanulás szintjein és ezzel elindítjuk a hallgatókat azon az úton, melyek segítségével maguk is képesek lesznek tapasztalataik feldolgozásra, az adekvát elméletekkel való összekapcsolására, valamint az új cselekvési módok modellezésére és kipróbálásra. Célunk elsősorban a tanulási spirál elindítás és fenntartása, mint egy sajátos munkamód begyakorlása, azaz az oktatás eredményességét nem csak a konkrét kompetenciákat mérő készségi szint mérési eredményei igazolhatják, hanem a hallgatók későbbi munkamódja, gyakorlati eredményessége, a munkában való kreativitás megőrzésének képessége, a kiégés elkerülése, vagyis munkavégzésük hosszú távú sikere és a megbízóik, egyházaik megbecsülése.

6.4 A kutatási eredmények képzési folyamatra tett hatása

Az eredményességvizsgálati kutatások eredményeinek feldolgozását a tanterv folyamati oldalára tett hatása, a képzési célok felülvizsgálata és a képzési curriculum átdolgozása teszi teljessé. A szak átdolgozása 2011-es évben megtörtént.

A szak oktatási programjának átdolgozása kétirányú folyamat következménye. Egyrészt külső okként a felsőoktatási rendszer átalakulása, másrészt belülről az oktatási tapasztalatok és az eredményességvizsgálat eredményei tették szükségesszerűvé.

A külső kereteket a felsőoktatási rendszer „bolognai folyamatban” való átalakulása adta meg. A korábban engedélyezett szakirányú továbbképzések rendeletei hatályukat veszítették Kisebb óraszámában, az új alap és mesterképzési rendhez illeszkedően kellett átdolgozni és újra engedélyeztetni az Oktatási Hivatalnál a lelkigondozó szakirányú továbbképzési szakot is. Az átdolgozás során a „külső átdolgozási kényszer” miatt nem minden esetben lehetett a kutatások eredményeiből fakadó szakmai szempontokat érvényesíteni, kompromisszumokat, áthidaló megoldásokat is kellett keresni. Az átdolgozás arra is lehetőséget teremtett, hogy a tíz

év alatt végbement társadalmi és oktatáspolitikai változások a képzésre hatással legyenek.

(1) Az átdolgozás során felül kellett vizsgálni, hogy a lelkigondozás mely irányzata határozza meg a képzés szemléletét. Ebben a motivációelemzés és a társadalmi környezet változása kapott szerepet.

A szak kidolgozása és indulása óta eltelt időben a lelkigondozói tevékenység ismertebbé, elfogadottabbá vált az egyházakban és a társadalomban. A képzések hatására ismerté váltak a lelkigondozói elméletek és irányzatok, szakfolyóirat indult (Embertárs) és alapvető szakirodalmak jelentek meg e területen. A lelkigondozók továbbképzési lehetősége is bővült, és ezzel a megközelítések mentén differenciálódási folyamat indult el. Létrejött a biblikus lelkigondozói szakirányú továbbképzés (2008), a pasztorális tanácsadó és szervezetfejlesztő mesterképzés (2008), a kontextuális lelkigondozó továbbképzés (2011).

A Semmelweis Egyetem Mentálhigiéné Intézete az együttműködő egyházi felsőoktatási intézményekkel (Szent Atanáz Görögkatolikus Főiskola, Evangélikus Hittudományi Egyetem) a mentálhigiéné szemlélet további integrálása és hangsúlyozása mellett döntött, a képzést *mentálhigiéné lelkigondozó továbbképzés* néven nyújtotta be, a képzési időt két évre, 560 órára csökkentve.

A motivációs levelek rámutattak arra, hogy a jelentkezők nagyon különböző és sokrétű emberi problémával és élethelyzettel találkoznak a munkájuk során, amit kevésbé jellemez a specializálódás, mint azt a képzés indulásakor remélni lehetett.

(2) Felül kellett vizsgálni a specializálódás lehetőségének jelentőségét. A rendszerváltás után az egyházak társadalmi szerepvállalásának növekedésével, a képzés szakirányainak létrehozásában, meghatározó volt az a terv és remény, hogy az egészségügyi, szociális és nevelési intézményekben lehetőség nyílik önálló lelkigondozói státuszok létrehozására. Ez nem valósult meg, egységes ellátórendszer nem alakult ki ezen a területen. Még a leginkább támogatott kórházi lelkigondozói tevékenységben sem született meg az a rendelet, amely előírná vagy lehetővé tenné az önálló státuszú lelkigondozók államilag támogatott működését (Faragó 2009).

A hallgatói motivációs levelek feldolgozása azt az eredményt hozta, hogy elsődlegesen a saját munkaterületükbe integrálva a gyülekezeti és egyházi fenntartású intézményekben nyílik lehetőség lelkigondozói feladatok ellátására. Ezt mutatja a

professzionizálódás motiváció magas értéke. Az alapfeladataikban a lelkeszi, diakónusi, tanári munkakörökben nem csak a lelkigondozás során jól tudják alkalmazni a mentálhigiénés megközelítés elemeit: a preventív szemléletet, az interdiszciplináris együttműködési készséget, a saját-erőforrás orientációt, a lelki egészség megőrzésére irányuló valamennyi mentálhigiénés eszközt. E személet elemeit jól tudják integrálni munkájuk valamennyi területébe és lelkigondozói tevékenységükbe. A mentálhigiénés szemlélet jól illeszkedik a Nauer-féle perspektívák pluralitásán alapuló kombinatorikus lelkigondozási koncepcióhoz. A multiperspektivikusnak nevezett modell ugyanis nem mereven szétválasztott szerep-előírásokat határoz meg a lelkigondozók számára, hanem perspektívákat nyújt, amelyek teret nyitnak arra, hogy ezeket szabadon alkalmazzák az aktuális szituációban.

Munkájuk szerteágazó és nem specializálódó, a foglalkoztatási helyzet alapján a feladataihoz igazodva, a szakirányok szerinti specializálódási lehetőség megszűnt, egységesen „mentálhigiénés lelkigondozó” diploma szerezhető a szakon.

(3) A kompetenciák elsajátítására irányuló kutatási részben az *'érzések megértése'*, *'keretek'* változók nem mutattak szignifikáns változást. Úgy véljük, a továbbképzésnek számolnia kell a hozott tapasztalatok túl a hozott elméleti ismeretekkel is, mivel a hittudományi karokon az alapképzésekbe a gyakorlati teológia egyre hangsúlyosabb szerepet kap. A lelkeszek, diakónusok felkészítésébe bevonják a lelkigondozói segítség elméleti ismereteinek alapjait is a hitoktatás, prédikáció gyakorlati pedagógiai és pszichológiai ismeretei mellett (Szabó 2011) A teológiai végzettségűek elméletben már ismerik pl. az érzések menti kommunikáció rogersi alapelvét, vagy a kerettartás szükségességét, teszthelyzetben fel is ismerik ezek jelentőségét, az alkalmazás módjára, munkájukba való integrálásra kell nagyobb hangsúlyt fektetni.

A humán tudományok és a teológia megközelítés integrációjának elősegítése érdekében az átdolgozás után az elméleti előadásokon az alkalmazás lehetőségeit a továbbképzésben már végzett és egy adott területen gyakorlatot szerzett lelkigondozók mutatják be (Segítő kapcsolat elmélete, Családsegítő ismeretek, Társadalom ismeret stúdiumokban.).

(4) A személyiségjellemzők viszonylagos állandósága, változás kimutatásának negatív eredménye az önismereti munka jelentőségét ugyan nem vontja kétségbe, de az óraszámcsökkentés terhére, a három intenzív hét közül a családi önismert stúdium

elhagyása vált indokolttá. A képzésben jelenleg megtalálható mindkét intenzív hét integráló szerepet tölt be: a segítő kapcsolat és lelkipozozói kapcsolat, valamint a spiritualitás és lelkipozozói kapcsolat területén.

(5) A motivációs levelekben említett problémakörök és kezelési nehézségei arra mutattak rá, hogy az egyéni lelkipozozói beszélgetésre felkészítő kompetenciák mellett a csoportos vagy közösségi lelkipozozói lehetőségek alkalmazására irányuló kompetenciák növelésére is szükségük van a lelkipozozóknak. Az individualizálódó vallásgyakorlat mellett növekszik azok száma, akik kapcsolati és egzisztenciális problémáikkal az egyházi munkatársakat keresik fel, de növekszik az egyházak vallástól független közösségalkotó szerepe is. Így a társadalmi méretű problémák az alkoholbetegek, házassági krízisben levők, elváltak, munkanélküliek segítése lelkipozozói csoportok létrehozásával is kezelhetőek. A csoportvezetéshez szükséges alapismeretek beépültek a képzésbe (Közösségi lelkipozozás elmélete, Közösségi lelkipozozói projektek stúdiumok keretében.).

Ehhez kapcsolódó eredmény az is, hogy a beszélgetéskompetencia felmérése rámutatott, hogy minden kapcsolati tevékenységhez szükséges személyközpontú és nondirektív megközelítés megfelelően elsajátítható a képzésben. Ez a fejlesztés lehetőségét is megadja, ugyanis erre a tudásra jól ráépíthetők a lelkipozozók számára szintén fontos és alapeszköznek tekinthető, csoport- és közösségvezetői kompetenciák. Ennek alapvető elemei beépültek ugyan a képzésbe, de megfelelő szintű műveléséhez önálló képzés elvégzésére lenne szükség. A képzés keretein túlmutató fejlesztés a Mentálhigiéné Intézetben egy mesterképzés létrehozása ezen a területen. A „Mentálhigiénés közösség- és kapcsolatépítő mesterszak” szaklétesítési kérelmét a MAB 2009-ben elfogadta, a szakindítás kidolgozás alatt áll (Tomcsányi 2010).

6.5 A továbbképzés hatása az egyházakban és a társadalomban

Nem felméréseken alapuló tapasztalatunk, hogy végzett hallgatóink révén új kezdeményezések születnek, régiük újulnak meg és új szakpasztorációs területek jönnek létre és felkészültségükre sok fontos pozícióban számítanak munkaadóik, előljáróik. Néhány kezdeményezés felsorolásával érzékeltetjük e messze nyúló hatásokat:

(1) Létrejött egy ökumenikus lelkigondozói közösség, amely új utakat keres a szerzetesi és világi papság, valamint a laikusok közösségbe gyűjtésére és a professzionális lelkigondozói szolgálat végzésében (Rochlitz 2005).

(2) Egy egész egyházmegyét átfogó kórházi lelkigondozói szolgálat épült ki modell értékűen az egyik katolikus egyházmegyében (Faragó 2009).

(3) Budapesten, önálló státuszokkal és feladatkörökkel, létrejött a kórház lelkészség intézménye.

(4) Lelkivezetők és lelkigyakorlat adók felismerték, hogy bizonyos esetekben az életvezetési és alapvető életcélokkal összefüggő kérdések, a pszichés elakadások tisztázása szükséges feltétele a spirituális elmélyülésnek. Indítványukra létrejött egy lelkigondozói szolgálat ilyen esetek hosszabbtávú kísérésére (Chevallier 2009).

(5) Egy volt hallgatónk kezdeményezésére és főszerkesztői szerepével 2003 óta évente négy számmal kiadásra kerül 'Embertárs' címmel egy hiánypótló ökumenikus lelkigondozói és mentálhigiénés lektorált szakfolyóirat, amely naprakész hazai és külföldi szakirodalommal támogatja e területet.

(6) Több egyházi felsőoktatási intézmény is elindított az utóbbi években képzéseket a lelkigondozás és pasztorális tanácsadás területén, mely szakok oktatói közt megtalálhatjuk a szakunkon végzetteket.

Ezeket számba véve úgy látjuk, hogy a lelkigondozásnak, mint segítő tevékenységnek az útja Magyarországon szociológiai szempontból leírható egy olyan folyamatként is, amely egyéni kezdeményezésekből indult ki és növekedett átfogó rendszereket, elsősorban a vallási alrendszert, átformáló mozgalommá. Mivel egy mozgalom létrejötte és fejlődése felfogható úgy is, mint válasz egy megoldatlan szükségletre, a felsorolt eredmények megerősítenek minket abban, hogy a képzés alapvető célkitűzéseit helyesen határoztuk meg.

Ami pedig a rendszerváltás utáni években felismerhető volt, az a jelen helyzetre is igaz. Az átalakulóban lévő egyházi struktúrákban, a lelkigondozással foglalkozó munkatársak sokféle szociális, spirituális, pasztorális és intézményi kihívással találtak szembe magukat és ahhoz, hogy ezekre a kihívásokra megfelelő választ tudjanak adni, hogy ebben a gyors változásokkal teli korban is megőrizzék a cselekvőképességüket és figyelve az „idők jeleire” képesek legyenek új válaszokat adni az egyéni, közösségi és intézményi feladataik ellátásában, ahhoz párbeszédet kell tudniuk folytatni más

tudományterületek képviselőivel. A rájuk bízott emberek, kliensek érdekében együttműködésekre kell törekedniük, és azt kell képviselniük a szakmai rivalitással szemben, hogy a segítők egymásra utaltak (Csáky-Pallavicini 2008). Sajátos felkészültségük révén párbeszédképesen és hitelesen képviselőivé kell válniuk egy olyan holisztikus emberképnek, melyben a spirituális dimenziót épp olyan fontos egészségmegőrző és elősegítő faktornak tekintik a testi-lelki gyógyításban, mint más pszichés, szociális, és fizikai tényezőket. Továbbképzésünk ehhez a párbeszédhez és szemléletváltáshoz is kívánt hozzájárulni az elmúlt évtizedben, bízva abban, hogy a lelkigondozás e párbeszédben nem elveszti önálló évszázados hagyományokra visszavezethető arculatát, hanem megerősödve még hatékonyabban tudja betölteni szerepét az emberek szolgálatában.

6.6 Zárógondolat

Kutatásaink eredményei alátámasztják, hogy a lelkigondozók adekvát segítséget kapnak munkájuk végzéséhez a képzésben. Alapvégzettségüknek megfelelő szakmai határaikon belül, bölcsészettudományi és társadalomtudományi ismereteik bővülésével hatékonyabban és szakszerűbben képesek kísérni egy velük kapcsolatban álló egyént. A képzés curriculumában megfogalmazott célkitűzések döntő részben megvalósulnak a képzés végére, vagy elindítják azokat a tanulási folyamatokat, amelyek később meghozhatják a várt eredményeket. A képzési koncepció és működtetése eredményes eszköze a lelkigondozók továbbképzésének.

E sikerességnek van még egy eddig nem említett tényezője. A képzési modell egy olyan ökumenikus gondolkodású szakemberekből álló közösség munkája által jött létre, akik maguk is sokat küszködtek hivatásuk gyakorlása közben az előző század második felének magyarországi politikai és társadalmi berendezkedésével és abban a segítő szakmák gyakorlásának korlátozott lehetőségeivel. Ez az alapélmény segítette őket, hogy amikor lehetőség nyílt e területen az alulról való építkezésre, azaz a lelkigondozók továbbképzésére, akkor természetes volt az számukra, hogy megóvva az új generációt az elszigetelt szakmai küzdelmektől, a társszakmák és azok tudományterületei felé nyitottan alakították ki a képzés elméleti és gyakorlati

struktúráját. A stúdiumok felépítésében a multi- és interdiszciplináris ismeretekre támaszkodtak és a segítségben gyakorolt szemléletet is úgy alakították ki, hogy a végzetek mindig nyitottak legyen más szakemberekkel való együttműködésre. Képesek és rugalmasak legyenek struktúrák és rendszerek alakítására is, a hozzájuk forduló beteg, bajbajutott, szenvedő vagy útkereső emberek érdekében. Ez a megközelítés és szemlélet a képzési koncepció kidolgozására és reflektálására is jellemző, ami a mérhető eredmények feltárásához is elvezetett.

7. Összefoglalás

A lelkigondozás a lelki egészség védelmére irányuló segítő tevékenységek egyik részterülete. Specifikumát a spirituális és vallási tartalmakhoz való viszonya és ez alapján kialakuló munkamódja határozza meg. Vallási orientációja miatt segítő aktivitását alapvetően befolyásolja a társadalmi környezet és az egyházak társadalmi szerepvállalási lehetősége.

A rendszerváltás után Magyarországon a lelkigondozás helyzete és a lelkigondozók továbbképzésének a lehetősége alapvetően megváltozott. Lehetőség nyílt a korábban elhatárolt tudományterületek közeledésére, interdiszciplináris együttműködések kialakításra. A Semmelweis Egyetem Mentálhigiéné Intézete ebben az új helyzetben, képzési tapasztalataira építve, egyházi felsőoktatási intézményekkel együttműködve, hittudományi alapvégzettségűek számára indított humántudományi továbbképzést. A 2002-ben indult továbbképzés tanterve a curriculum elmélet alapján, az oktatási folyamatot több irányból szabályozott rendszernek tekinti, melyben fontos szerepet kap a program célkitűzésinek és oktatási módszereinek empirikus kutatásokon alapuló felülvizsgálata. Ez biztosítja a szak társadalmi adaptivitását és hatékonyságát. Az oktatási eredményesség igazolására és fejlesztésére két kutatás irányult a szak elmúlt tíz évben.

Az első kutatás a lelkigondozó szakirányú továbbképzésre felvett hallgatók motivációs leveleinek tartalomelemzésével foglalkozik (n= 203). Célja annak feltárása, hogy milyen motivációs tényezők alapján döntöttek a különböző egyházakból és különböző munkaterületekről érkező lelkigondozók a továbbképzésre való jelentkezés mellett. Az eredmények igazolták a képzés illeszkedését a jelentkezők motivációihoz és feltárták a motivációknak megfelelő fejlesztési irányokat.

A második kutatás egy longitudinális vizsgálat keretében, a kulcskompetenciák változásának eredményességét elemzi (n=68/56). A hallgatók személyiségjellemzőit és azok változást a Kaliforniai Pszichológiai Kérdőív (CPI-S) magyarországi 300 tételes változatával, a lelkigondozói beszélgetéskompetencia változását pedig egy saját kidolgozású kérdőívvel méri. A személyiségjellemzők változása nem volt kimutatható, ugyanakkor a felvételi rendszer eredményessége igazolódott. A beszélgetésvezetést meghatározó kulcskompetenciák fejlesztésének eredményessége igazolódott.

8. Summary

Pastoral counseling is a particular area of the helping professions aiming at mental health prevention. Its specialty lies in its relation to spiritual and religious content. Because of its religious orientation, its helping activity is fundamentally influenced by the social environment and the social possibilities of the churches.

In Hungary, after the change of the regime in 1990, the position of pastoral counseling and the possibilities for further studies of pastoral counselors changed fundamentally. In this new environment the Institution for Mental Health at Semmelweis University launched a new postgraduate course of human sciences for individuals with theological qualification, based on its previous training experiences and in cooperation with ecclesiastical institutions of higher education.

The philosophy of the curriculum of the postgraduate course that was launched in 2002 views the educational process as a system regulated from many different angles, in which the empirical investigation based verification of the goals and educational methods of the program plays a key role. To prove the efficiency of the education and to improve it, two researches have been carried out in the last decade of the program.

The first research deals with the contents of the motivational letters (n=203) of the students admitted into the pastoral counseling postgraduate course. Its goal is to discover the motives based on which the pastoral counselors, coming from different ecclesiastic backgrounds and from different fields of work, decided to apply for this program.

The second research was a longitudinal survey that analyzes the effectiveness of the changes of the key competencies (n=68/56). It measures the characteristics and the changes in the characteristics of the students with a questionnaire that is the Hungarian equivalent of the Californian Psychological Inventory (CPI-S), consisting of 300 items, and it measures the changes in the pastoral counselor's competency in counseling interactions with a questionnaire elaborated especially for this occasion. There was no change detectable in the characteristics, however the effectiveness of the admission process has been proved.

9. Irodalomjegyzék

- Allmann P, Wallis J. (1994) Access to What? A Reflection on Quality in Adult Education, *Adult Learning* 5: 7-15.
- Antal L. (1976) A tartomelemzés alapjai. Magvető Kiadó, Budapest, 47-58.
- Asmussen H. (1934) Die Seelsorge. Ein praktisches Handbuch über Seelsorge und Seelenführung. Kaiser, München.
- Ballér E. (2004) A tantervelmélet útjain. Aula, Budapest.
- Barcy M. (1997) A csoportok hatékonysága és a személyes változás. Animula, Budapest, 43-44.
- Baumgartner I. (1982) *Seelsorgliche Kompetenz als pastoralpsychologisches Bildungsziel. Ein theoretischer und empirischer Beitrag zur pastoralpsychologischen Ausbildung von Seelsorgern*. Passavia Universitätsverlag, Passau, 251–280.
- Baumgartner I. (2003) *Pasztorálpszichológia*. Párbeszéd (Dialógus) Alapítvány – HÍD Alapítvány – Semmelweis Egyetem TF, Budapest, 308–309.
- Baumgartner, I. (Ed.). (1990) *Handbuch der Pastoralpsychologie*. Verlag Friedrich Pustet, Regensburg, 256-289.
- Báthory Z. (1992) Tanulók, iskolák, különbségek. Egy differenciális tanításmélet vázlata. Tankönyvkiadó, Budapest, 39-42.
- Benner DG. (2002) Nurturing spiritual growth. *Journal of Psychology and Theology* 30: 355–361.
- Boisen A. (1956) *Problems in Religion and Life*. Abingdon Press, New York.
- Boshier R. (1982) *The Education Participation Scale*. Learning Press, Vancouver.
<http://www.edst.educ.ubc.ca/faculty/boshier/> Letöltés: 2012. 12.02.
- Csáky-Pallavicini R, Nemes Ö, Török G, Tomcsányi T. (2003) Merre tart a lelkipozozás? Továbbképzés és modellek. *Embertárs* 1: 34-39.
- Csáky- Pallavicini R, Asztalos B, Földvári M, Csáky-Pallavicini ZS, Ittész A., Tomcsányi T. (2005) Die gesellschaftliche und religiöse Entwicklung in Ungarn seit 1945 im Spiegel der seelischen Gesundheit der Bevölkerung. *International journal of practical theology* 9:(2) 217-235.

- Csáky-Pallavicini R, Ittész A, Harmatta J, Egri L, Szabó T, Tomcsányi T. (2008) Mentálhigiénés szemléletű emberszolgálat: A lelkipozítás mint segítő hivatás. *Pszichoterápia* 17:(2) 90-99.
- Chevallier L. (2009) Lelki kísérés és lelkipozítás – határmezsgye a lelkipozítási gyakorlat adásban. *Embertárs* 4: 338-356.
- Clinebell H. (1966) *Basic Types of Pastoral Counseling*. Nashville-Abingdon Press, New York.
- Costa PT, McCrae RR. (1994) Set like paster? Evidence for stability of adult personality. In: T.F. Hetherington, J. L. Weinberger (eds.) *Can personality change?* APA, Washington D.C., 21-40.
- Czigler I. (2005) Hogyan küzdünk meg az életkorral a megismerés terén? *Magyar Tudomány* 11:1328-1335.
- Debrecenyi K I, Nemes Ö, Szarka M. (2004) Lelkipozítás – lelkipozítás. *Embertárs* 2: 152–155.
- Debrecenyi K. I. (1998) Útitársnak lenni. A klinikai lelkipozító helye a gyógyító folyamatban. In: Halmos T. és mtsai szerk. *Új utak az egészségmegőrzésben. Alapítvány az Egészségre Nevelő Kórházakért*, Budapest, 105-122.
- Dewey J. (1902) *The child and the curriculum*. The University of Chicago press.
- Dittes, J.E. (1971). Psychological characteristics of religious professionals. In Strommen, M.P. (Ed.). *Research on religious development. Comprehensive handbook*. Hawthorn Books, New York, 423–481.
- Dunn RF. (1965) Personality patterns among religious personnel. A review. *Catholic Psychological Record* 3: 125–137.
- Durkó M. (1999) *Andragógia*. Magyar Művelődési Intézet, Budapest.
- Ehmann B. (2002) *A szöveg mélyén. A pszichológiai tartalomelemzés. Új Mandátum Könyvkiadó*, Budapest, 31-57.
- Eschmann H, (2000) *Theologie der Seelsorge*, Neukirchen-Vluyn, Köln.
- Faber H, Schoot E. (2002) *A lelkipozítói beszélgetés lélektana., Párbeszéd (Dialógus) Alapítvány – Semmelweis Egyetem*, Budapest, 21-89.
- Faragó A. (2009) Palántának lenni jó. *Embertárs* 4: 322-341.

- Földvári M, Asztalos B, Csáky-Pallavicini R, Csáky-Pallavicini Zs, Tomcsányi T. (2004) Gesellschaftliche Prozesse und seelische Gesundheit. Die mentalhygienische Bewegung in Ungarn. *Diakonia* 35: 210-216.
- Hézszer G. (2002) Pasztorálpszichológiai tanulmányok. Debreceni Református Hittudományi Egyetem, Debrecen, 7-43.
- Horváth-Szabó K, Harmatta J, Tomcsányi T. (2009) Teisztikus és humanisztikus spiritualitás, *Pszichoterápia* 18: 173-179.
- Hubainé Muzsnai M, (2003) Lelkigondozói műhelyek a református egyházban. In: Jelenits I.-Tomcsányi T. (szerk.) *Tanulmányok a vallás és lélektan határterületeiről. Semmelweis Egyetem TF-Párbeszéd (Dialógus) Alapítvány, Budapest, 337- 345.*
- Huszár Á. (2011) A lelkész nő lelke. Református lelkésznők Magyarországon. http://tntefjournal.hu/vol1/iss1/14_huszar.pdf. 213-228 letöltés: 2011 dec. 11.
- Ittész A, Ehmann B, Szabó T. (2004) A tartalomelemzés alkalmazási lehetőségei a mentálhigiénés szemlélet összetevőinek feltárásában. *Mentálhigiéné és Pszichoszomatika* 5:227-243.
- Ittész A, Szabó T, Vári A, Török Sz, Tomcsányi T. (2006) A mentálhigiénés szemlélet fejlődése. A Semmelweis Egyetemen folyó mentálhigiénés szakirányú továbbképzés hatékonyság-vizsgálatáról. *Iskolakultúra* 16: 98-110.
- Ittész A, Csáky-Pallavicini R, Tomcsányi T, (2007) Methodological contribution to effectivity studies of training programs in community mental health promotion. *European Journal of Mental Health* 2: 49-65.
- Ittész A., Tomcsányi T., Szabó T., Midling A., & Török P., (2011) Recent Findings in the Effectiveness Testing of an Interdisciplinary Training Program in Mental Health Promotion, *Community Mental Health Journal*
<http://dx.doi.org/10.1007/s10597-010-9360-y>, letöltés: 2011 április, 2.
- Jarvis P. (2004) *Adult Education and Lifelong Learning*. Routledge Flamer, London-New York, 9-54.
- Josuttis M. (2000) *Segenskräfte. Potential einer energetischen Seelsorge*, Gütersloh
- Kálmán A. (én.) *Andragógiai módszertan, a felnőttoktatók kompetenciái*. OKKER Oktatási és Kiadói Rt. Budapest, 12-15.

- Karle I. (1999) Was ist Seelsorge? In Pohl-Patalong, U.- Muchlinsky, F. (szerk.):
Seelsorge im Plural, Hamburg 40-42.
- Kaszó Gy. (2011) Mi a (gyerek) lelkipozítás? – A meghatározás nehézségei.
Emberrárs 1: 4-9.
- Kerüló J. (2009) A tanulási motivációkról. In: A szak- és felnőttképzés-szervezés
gyakorlata. RAABE, II/10: 2-8.
- Klessmann M. (2008) Seelsorge – Begleitung, Begegnung, Lebensdeutung im
Horizont des christlichen Glauben. Neukirchen –Vluyn, 179.
- Klessmann M. (2004) Pastoralpsychologie. Ein Lehrbuch. (2. kiadás) Neukirchen-
Vluyn, Neukirchener. 345-357.
- Kolb D. A, (1974) Experimental Learning: Experience as the Source of Learning and
Development. Prentice.
- Kovács M. (2007) A nemi sztereotípiák, nemi ideológiák és karrier aspirációk.
Educatio 1: 94-114.
- Krippendorf G.(1995) A tartalomelemzés módszertanának alapjai. Balassi Kiadó,
Budapest, 87-99.
- Lange E. (1982) Zur Theorie und Praxis der Predigtarbeit, in: Predigen als Beruf,
München.
- Lewy A, Lantz OC. (1991) Introduction: Definitions of curriculum. In Arie Lewy
(ed.) : The International Encyclopedia of Curriculum, Pergamon Press, Oxford,
123-145.
- Lukács P. (2002) Piaccá lett felsőoktatás. ÉS: Vita a felsőoktatásról. XLVI évf.6.sz.
letöltés: www.tudosz.hu/sajto/papirgyar/, letöltés dátuma: 2012 február 12.
- Nauer, D. (2001): Seelsorgekonzepte im Widerstreit. Kohlhammer, Stuttgart, 235-
315.
- Nemes Ö. (2004) Az igazi gyógyulás felé vezető út – Gondolatok a lelkipozításról
Emberrárs 2: 110-120.
- Nemes Ö. (2002):Ima és élet I-VI., Jézus Társasága. Budapest.
- Németh D. (1993) Isten munkája és az ember lehetőségei a lelkipozításban. Kálvin
Kiadó, Budapest, 138-142.
- Németh D. (1998) Gyökössy Endre pasztorálpszichológiája. Confessio 8: 80-82.

- Maróti A. (1992) A fordulat esélye a felnőttek tanulásában és művelődésében. TIT. Szövetségi Iroda, Budapest, 67-89.
- Maróti A. (2005) Tanulmányok és előadások a felnőttek képzéséről. Nyitott könyv, Budapest.
- Oláh A. (1984) *A Californiai Psychological Inventory (CPI) rövidített változatának ismertetése*. Budapest: Országos Pedagógiai Intézet.
- Pedagógiai lexikon (1976) Kiss Á, Nagy S. (szerk.) Akadémiai Kiadó, Budapest, I: 389.
- Pergament K. (1999) The psychology of religion and spirituality? Yes and No. *International Journal Psychology of Religion* 9:3-16.
- Perjés I, Vass V. (2009) A curriculum műfaj fejlődése. In: Perjés I, Vass V. (szerk.), *A kompetenciák tantervesítése. A tantervi szabályozás meghatározó elemei, a tantervi paradigmák komparitistikája*. Budapesti Corvinus Egyetem, Budapest, 11-24.
- Piper H.-C. (1973) Von der Betreuung – zur Seelsorge. *Innere Mission* 63:181-186.
- Piper H.-C. (1999) A kommunikálás tanulása a lelkigondozás és prédikálás terén, *Egy pasztorálteológiai modell*, Debrecen, 32-67.
- Piper H.-C. (2003) Meghívás beszélgetésre – Témák a lelkigondozás terültéről, Debrecen, 16-37.
- Pintér G, Tringer L. (1989) Kérdőív a pszichoterápia legfontosabb nemspecifikus tényezőinek mérésére. *Ideggyógyászati szemle* 42:163-169.
- Polonyi I. (2003) Befektetés a tanulásba. Nyitott iskola – tanulótársadalom. Az Országos Közoktatási Intézetkonferenciája. Budapest, OKI. <http://www.oki.hu/cikk.php?kod=nyitott-05-Polonyi-befektetes.html>. letöltés: 2013 február 12.
- Réthy E. (2003) Motiváció, tanulás, tanítás. Miért tanulunk, jól vagy rosszul? Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 9-12.
- Rochlitz K. (2005) Lelkigondozók közösségben? – Egy ökumenikus kísérletről *Embertárs* 4: 333-343
- Roloff G. (1976) *Partnercentrierte Gesprächführung für zukunfftige Lehrer. Aufbau, Durchführung und Bewährungskontrolle verschiedenerer Ausbildungsprogramme*, Münster 1976 (Diss)

- Rosta G. (2011) Változó vallásosság Magyarországon.
http://forsense.hu/content/RostaGergely_ValtozovallasossagMagyarorszagon.pdf.
2012. szept.17.
- Scharfenberg J. (1985) Einführung in die Pastoralpsychologie. Vandenhoeck und Ruprecht, Göttingen.
- Schmid P.F. (1994). Begegnung ist Verkündigung, Paradigmenwechsel in der Seelsorge. *Diakonia* 25: 15–30.
- Schneider R. (1994) Seelsorge in der Postmoderne. *Neukirchen –Vluyn*, 36.
- Steck W. (1987) Der Ursprung der Seelsorge in der Alltagswelt. *Theologische Zeitschrift* 43:175-183.
- Stenger H. (1976) Beziehung als Verkündigung. In Reuss J. M (Hrsg): *Seelsorge ohne Priester?* Patmos, Düsseldorf, 73-90.
- Stenger H. (1977) Zur Problematik der Pastoralpsychologie. Vorbehalte – Vorurteile – Zustimmung. *Theologie der Gegenwart* 20: 79–88.
- Stenger H. (2003) A (lelki)pásztori kompetencia három jellemzője. *Embertárs* 1:20-25.
- Stolberg D.(1969) *Therapeutisches Seelsorge*. Kaiser, München.
- Stollberg, D. (1977) Was ist Pastoralpsychologie? (1968). In J. Scharfenberg & V. Läßle (Eds.) *Psychotherapie und Seelsorge*. Wissenschaftliche Buchgesellschaft Darmstadt, 350–359.
- Stollberg D. (1993) Was ist Pastoralpsychologie 1992? Ein Gesprächsbeitrag. *Wege zum Menschen* 45: 168–172.
- Szabó L. (2011) Teológia és praxis, <http://nyitottegyetem.phil-inst.hu/teol/szabo.htm>, letöltés: 2013 január 11.
- Szabóné Molnár A. (2009) Tanulás idős korban. In: Zrinszky L. (szerk.) *Tanulmányok a neveléstudomány köréből: A megújuló felnőttképzés*. Gondolat Kiadó, Budapest, 174-183.
- Szabóné Molnár A. (2012) Identitáselméleti feltevés a felnőttek oktatásában, a felnőttoktatók lehetőségei az identitásfejlődés segítésében. In: Németh András (szerk.) *A neveléstudományi Doktori Iskola programjai: Tudományos arculat, kutatási eredmények*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest 149-154.
- Szebenyi P. (1994) Tantervkészítés egykor és most. *Educatio* 3: 345-354.

- Tésenyi T. (2009) A kórházi lelkipozítás időszerű kérdései történeti megközelítésben. *Embertárs* 2: 185-199.
- Thurneysen E. (1948) *Die Lehre von der Seelsorge*, München, 162-163.
- Thurneysen, E. (1950) *Seelsorger und Psychotherapie*. In: Scharfenberg, J., Läßle, V. szerk. *Psychotherapie und Seelsorge*., Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt, 137-158.
- Tisdale TC, Doehring CE, Lorraine-Poirier V. (2003) Three voices, one song. A psychologist, spiritual director, and pastoral counselor share perspective. *Journal of Psychology and Theology*, 31: 52–68.
- Tomcsányi T. (1998) *Die Mentalhygiene und die interdisziplinäre Mentalhygieneausbildung. Eine Bewegung und die Karriere eines Ausbildungsmodells neuen Typs in Ungarn während und nach dem politischen Systemwechsel*. *Prävention: Zeitschrift für Gesundheitsförderung* 21: 11–14.
- Tomcsányi T. (1996): *Mentálhygiéné és pasztorálpszichológia. Kandidátusi értekezés* 1994.
- Tomcsányi T. (2003) *Gesellschaft und seelische Gesundheit. Mentalhygiene in Theorie, Forschung, Praxis und Ausbildung*. Lambertus Verlag, Freiburg im Breisgau, 5- 217.
- Tomcsányi T, Csáky-Pallavicini R, Török Sz. (2003) *Nicht-theologische fachliche Fortbildung für Absolventen theologischer Studiengänge. Zwei ostmitteleuropäische Ausbildungsmodelle und Forschungsergebnisse*. *Wege zum Menschen* 55:165–176.
- Tomcsányi T, Csáky-Pallavicini R, Harmatta J, Pilinszky A, Török G. (2008) *Lelkipozítás és pszichoterápia*. *Pszichoterápia* 17:170-177.
- Tomcsányi T. (1998) *Die Mentalhygiene und die interdisziplinäre Mentalhygieneausbildung. Eine Bewegung und die Karriere eines Ausbildungsmodells neuen Typs in Ungarn während und nach dem politischen Systemwechsel*. *Prävention: Zeitschrift für Gesundheitsförderung* 21: 11–14.
- Tomcsányi T, Török P. (2010) *Van-e szükség mentálhigiénés közösség- és kapcsolatépítési szakemberre? Új ifjúsági szemle: Ifjúságelméleti folyóirat* 2:97-102.

- Tomka M. (1991), Magyar Katolicizmus OLI, Budapest.
- Tomka M. (2001) Hagyományos (vallási) értékek a modern társadalomban. *Educatio* 3: 419-433
- Tomka M. (2007) A társadalmi változás egy rejtett dimenziója. *Lelkipásztor* 82: 282-287.
- Török G. (2003) Egy új hivatás kihívásai. *Embertárs* 2: 79-81.
- Török G., Joób M. (2013) A mentálhigiénés szemlélet jelentősége és integrálása a lelkigondozásba. In: Ittész G. (szerk.), *Cura mentis -- salus populi: Mentálhigiéné a társadalom szolgálatában: Ünnepi kötet Tomcsányi Teodóra 70. születésnapjára / Festschrift für Teodóra Tomcsányi zum 70. Geburtstag. Semmelweis Egyetem Mentálhigiéné Intézet, Budapest, 417-429.*
- Török G. Tomcsányi T, Ittész A, Martos T, Semsey G, Szabó T, Somosiné Tésenyi T. (2012) Ein ökumenisches Modell der Weiterbildung in Seelsorge: Geschichte und Ergebnisse de Evaluationsforschung der Weiterbildung. *European Journal of Mental Health* 1: 24-57.
- Tringer L. (2005) A gyógyító beszélgetés. *Medicina Könyvkiadó, Budapest, 75-101.*
- Tringer L, Pintér G. (1989) Becslő skálák a verbális pszichoterápia értékeléséhez. *Ideggyógyászati szemle* 42:163-169.
- Tyler RW. (1949) *Basic principles of curriculum and instruction.* The University of Chicago Press, Chicago.
- Ven JA.(1990) Entwurf einer empirischen Theologie. *Kampen – Weinheim: J.H Kok, 124-136.*
- Zrinszky L. (2008) A felnőttképzés tudománya. Bevezetés az andragógiába. *OKKKER kiadó, Budapest, 67-89.*
- Weber RT. (1985) *Basic content analysis.* CA Sage, Brevely Hills.
- Wessler M. (1999): *Evaluation und Evaluationforschung,* In: Tippelt, R. (szerk.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung,* VS Verlag für Sozialwissenschaften, Opladen, 736-753.
- Weiß H. (2011) *Lelkigondozás – Szupervízió – Pásztorálpszichológia.* Exit Kiadó, Kolozsvár, 24-135.

10. Saját publikációk jegyzéke

(1) Az értekezés témájában megjelent közlemények:

Török G., Joób M. (2013) A mentálhigiénés szemlélet jelentősége és integrálása a lelkipozításba. In: Ittész G. (szerk.), Cura mentis -- salus populi: Mentálhigiéné a társadalom szolgálatában: Ünnepi kötet Tomcsányi Teodóra 70. születésnapjára / Festschrift für Teodóra Tomcsányi zum 70. Geburtstag. Semmelweis Egyetem Mentálhigiéné Intézet, Budapest, 417-429.

Tomcsányi T, Török G., Csáky-Pallavicini R, Ittész A, Sallay V, Martos T, Török P. (2013) An Ecumenical, Interdisciplinary, and Integrating Specialization Program in Pastoral Counseling in East Central Europe. Journal of Psychology and Theology 41: 62-77.

Török G., Tomcsányi T, Ittész A, Martos T, Semsey G, Szabó T, Tésenyi T. (2012) Ein ökumenisches Modell der Weiterbildung in Seelsorge: Geschichte und Ergebnisse de Evaluationsforschung der Weiterbildung. European Journal of Mental Health 7:24-56.

Török P, Török G., Joób M, Tomcsányi T. (2010) Is the Promotion of Mental Health the Common Denominator of Ecumenism? A Curriculum and Some Experience. Panorama, Intercultural Journal of Interdisciplinary Ethical and Religious Studies for Responsible Research 22:137-147.

Tomcsányi T, Csáky-Pallavicini R, Harmatta J, Pilinszki A, Török G. (2008) Lelkipozítás és pszichoterápia. Pszichoterápia 17:170-177.

(2) Egyéb – nem az értekezés témájában megjelent – közlemények:

Semsey G, Török G., Csáky-Pallavicini Zs, Horváth-Szabó K. (2007) Die Praxis und die Wirksamkeit der Wertevermittlung in der Katholischen Gemeinschaft Regnum Marianum. European Journal of Mental Health 2:25-48.

Ittész A, Csáky-Pallavicini R, Szabó T, Török G., Mesterházy A, Tomcsányi T. (2004) Untersuchung der autoritären Einstellung bei ungarischen StudentInnen. Österreichische Zeitschrift für Soziologie 29:75-92.

11. Függelék

11.1. Kulcskompetenciák változását mérő „eset kérdőív”

Kérünk, olvasd el figyelmesen az alábbi esetet és válaszolj a feltett kérdésekre.

Esetleírás és protokoll

„Eljövök legközelebb is!”

A kliens neve Árpád, 36 éves, szőke hajú, kissé kopaszodó, vékony testalkatú, kb. 175 cm magas. Hat éve házas. Kislányukkal albérletben élnek. Jelenleg nincs munkahelye. Végzettsége mérnök. Vállalkozásának csődbemenetele után pszichés problémák jelentkeztek, aminek az lett a következménye, hogy elveszítette a munkahelyét. Egy régi ismerőse révén kapcsolatba került egy keresztény közösség ifjúsági csoportjával, ahol sikerült megnyugodnia. Korábban más felekezethez tartozott, mint ahová most jár. Az egyetemi évek alatt és utána nem gyakorolta a vallását. Elmondása szerint azt, hogy rendbe jött az ifjúsági közösségnek köszönheti. Szeretné a hitét mélyíteni, jobban megismerni, ezért is jár már fél éve, nagyjából kétheti rendszerességgel a közösségbe kerülése óta, beszélgetésre az egyetemi lelkészhez. A lelkészt volt évfolyamtársa ajánlotta (Zoli), aki a közösségbe is elvitte.

A beszélgetések kezdete óta jellemző a megjelenésére: kapkodó mozdulatok, kéztördelés, szemkontaktus hiány. Nem konkrét problémával jelentkezett a lelkésznél. Jól esett neki, hogy beszélhetett a múltjáról és gyakran érdeklődött a bűnbánat, bűnbocsánat és a gyónás témája iránt. Sokat beszél a gyerekkoráról és a pillanatnyi helyzetéről. Többször előhozta, hogy nehezen tudja beosztani az idejét. A megbeszélte időpontokra mindig késve érkezett. Panaszkodott, hogy minden kifolyik a kezéből.

A lelkész kezdetben tanácstalannak érezte magát az esettel kapcsolatban, most azonban úgy érzi, nem teltek el hatástalanul a beszélgetéseik, a kliens megjelenése a félév alatt

sokat változott, jelenleg több nyugalmat tükröz, pontosabban érkezik, látszólag igyekszik megtervezni a napi feladatait.

Találkozásai helyszíne az Egyetemi Lelkészség irodája, ahol a lelkesz rendszerint a koradélutáni órákban fogadja Árpádot.

Protokoll:

Lelkigondozó1: Örülök, hogy ismét itt vagy.

Kliens1: Mindig várom ezeket az alkalmakat, amikor beszélgethetünk, amikor csak velem foglalkoznak.

L2: Fontosak neked a beszélgetéseink.

K2: Napközben sokat vagyok egyedül otthon, egész nap nincs akihez szólhatnék,... csak a kutyám. Amikor emberekkel találkozom, szinte mindent rájuk zúdítok, elmondok mindent. Talán sokszor a terhükre is vagyok.

L3. Nem hiszem, mindenki szereti, ha meghallgatja valaki, hogy mi van vele.

K3: Nem voltak ilyen gondjaim, míg dolgoztam és jobb kapcsolatomból volt a feleségemmel. Szeretek beszélgetni, együtt lenni emberekkel. Otthon a szüleimnél sokszor felmerült bennem, hogy függetlenebb életet kellene kialakítani. Így kerültem az egyetemre, ahol megismerkedtem a feleségemmel.

L 4: Úgy érzem fontos állomása az életednek ez az időszak.

K 4: Igen. Teljes megkönnyebbülés volt egy új környezetbe kerülni. Távolság a család bajától, a megszokott életemtől. Sok ismeretlen ember, új barátok, a tudás gyarapítása, aztán a nagy Ő. Szívesen gondolok vissza erre az időszakra. Még most is.

L 5: Az életed új irányt kapott.

K5: Nagyon sok élmény kapcsolódik az életemnek ehhez a szakaszához. Kár, hogy akkor nem tudtam úgy megélni. Menekültem ebbe az új életbe. Otthon már tűrhetetlen volt, tele voltam keserűséggel, félelemmel. Sokat voltam egyedül.

L6: Nagyon szomorúnak tűnik a múltad. Érthető a vágyad a változásra.

K6: Éreztem, nem bírom tovább! Édesanyám sokat dolgozott és kevés ideje maradt rám. Állandóan ideges, türelmetlen volt, de azt elvárta, hogy rendszeresen járjak templomba, és ne hozzak szégyent rá az iskolában. Mindezt nehezítette a szüleim válása, sokszor költöztünk új lakásba... Szerettem volna otthagyni mindenkit, és mindent.

L7: Egy kamaszkorban lévő gyermeknek talán túl sok ezekből a negatív élményekből.

K7: Az egyetemi évek alatt olyan szép volt minden. Aranyos leány a feleségem. Amikor megismerkedtünk minden hirtelen szép lett. Fontos voltam neki és Ő is sokat jelentett nekem. Sikerült más emberré lennem. Sokat voltam vidám, jókedvű. Nem éreztem magam egyedül.

L8: *A változtatás meghozta azt az eredményt, amire vágyakoztál.*

K8: Igen. Az élet sodort magával, egyik nap telt a másik után. Volt értelme az életemnek.

L9: *Tulajdonképpen miért vesztetted el az állásodat?*

K9: Hogy miért? Néhány éve támadt egy fantasztikus ötletem, kiléptem a munkahelyemről, és egy vállalkozásba fogtam. Persze nem jött be, csődbe menetem, anyagi gondjaink voltak és rossz állapotba kerültem, még kórházban is voltam. Az volt az ötletem, hogy a város határában lévő feltáratlan melegvízforrást beveztettem abba a városrészbe, ahol laktunk akkor. A 42 fokos termálvíz, fűtést és melegvízellátást biztosított volna a lakásoknak, ami negyedére csökkenthette volna a lakások rezsijét. Senki sem kutatott előttem a termálvíz után de én tudtam, hogy néhány méterre a föld alatt lennie kell, télen éreztem a kipárologását. Továbbá föltaláltam egy olyan szerkezetet is, ami a melegvízből elektromos szikrát állít elő, így az áramellátást is a melegvíz nyújtotta volna a korszerűsített lakásokba. Elöttem még senki sem gondolt erre. Minden pénzemet a kísérleteimbe fektettem, igaz, hogy nem sikerült az áramfejlesztőt előállítanom, de biztos voltam benne, hogy működik. Rengeteget dolgoztam, mindent erre tettem fel. Korán keltem és későn mentem haza. Eladtam a nyaralót, majd albérletbe költöztünk, a lakást és a kocsit is eladtam átmeneti időre, mert minden pénzre szükségem volt az induláshoz. Már szerződést is kötöttem sok lakóval, tíz embert alkalmaztam a vállalkozásban, sok gépet és szerszámot vásároltam, amikor kiderült, hogy az önkormányzat semmiféle engedélyt nem ad ki a termálvíz kihasználására és a műszaki osztály is visszautasította a terveimet. A találmányomat válaszra sem méltatták.

L10: *Feleséged hogyan viselete ezt?*

K10: Rosszul, de nagyon jó volt hozzám, igazából nem tett szemrehányást, sőt az általa félretett pénzből még egy lakást is vehettünk. A feleségem szüleire egy szavunk sem lehet, ahol tudtak segítettek. Akkor fel sem fogtam mi történt, visszamentem a régi munkahelyemre, szerencsére visszavettek. Nem sokáig maradtam ott, újra fölmondtam. Nem tudtam ellátni a munkám napokig föl sem keltem, annyira tehetetlen voltam, hogy

még enni sem akartam és beszélgetni sem. Egy időre kórházba kerültem. Amióta kijöttem, a feleségem tart el, de nem tudom meddig bírja. Tulajdonképpen azon sem csodálkoznék, ha elhagyna... néha úgy érzem, jobb lenne egyedül, legalább nem lennék a terhükre.

L11: Erről már sokat meséltél, nagyon jó, hogy most el tudtad mondani azt is, hogy hogyan jutottál ide. A múlt alkalommal azt mondtad, hogy ha nem találkoztál volna a közösséggel, ahová mostanában jársz, talán még az életedet is eldobtad volna magadtól. Nagyon megérintett akkor ez a mondatod, és halás vagyok az Istennek, hogy Zolin keresztül eljutottál akkor a közösséghez.

K11: Nagyon jól érzem magam velük, csak néha kívülállónak érzem magam, mert más felekezethez tartozom. Ők mindig mondják, hogy ez nem számít, de én úgy érzem ők jobbak nálam. Az én múltam olyan bűnös, hogy én számíthatok rájuk, de ők nem rám.

L12: Biztosan ismered a Bibliából a házasságtörő asszony történetét, azt hiszem, érdemes lenne végigolvasnod és elmélkedni arról, hogy Jézus a bűnösnek új esélyt ad, elítéli a bűnt de a bűnöst szereti. Téged is elfogad és szeret az életednek minden eseményével együtt, persze ha ezt igazán átéled, akkor változni is akarsz, és talán erre ösztönöz az is, amit a csoportban érzel. Én azt gondolom, hogy te képes vagy arra, hogy megbirkózz a helyzetteddel.

K12: Jó, majd a következő alkalomra elolvasom, és talán majd egyszer gyónhatok is.

L13: Egyszer talán eljön annak is az ideje. Most be kell fejeznünk a beszélgetést, készülődni kell az egyetemisták hittanórájára. Fejezzük be imával a találkozásunkat: Miatyánk... Örülök, hogy itt voltál. Várlak téged két hét múlva, ahogy megbeszéltük.

K13: Én is örülök, hogy itt lehettem, eljövök legközelebb is.

Kérdések:

1. A lelkipogozó melyik mondataiban érezted azt, hogy megértette a kliens érzéseit? (A lelkész mondatainak számát elég, ha megadod. pl. L14.)

.....

.....

.....

.....

.....

2. Olvastál-e olyan mondatokat a lelkésztől, ahol véleményed szerint nem megfelelően reagált? (Kérjük, jelezd röviden azt is, hogy miért nem tartod ezeket a reakciókat jónak!)

.....
.....
.....
.....
.....
.....

3. Véleményed szerint van-e olyan pontja a beszélgetésnek, amikor a kliens számára segítséget jelent, hogy a lelkigondozó nem követi a kliens érzéseit, hanem új témát hoz be? Ha igen, melyik pontján a beszélgetésnek?

.....
.....
.....
.....
.....
.....

4. Van-e olyan pontja a beszélgetésnek, ahol te egészen más irányba vitted volna a beszélgetés témáját? Ha igen mit és miért tettél volna másként?

.....
.....
.....

5. Véleményed szerint szükség volna-e arra, hogy a lelkész más szakembert is bevonjon a kliens kísérésébe? Ha igen, kit? Milyen indokok alapján gondolod ezt?

.....
.....
.....
.....
.....

6. Fogalmazd meg, hogy te mit válaszoltál volna ebben a segítő folyamatban a kliens alábbi mondataira:

„K2: Napközben sokat vagyok egyedül otthon, egész nap nincs akihez szólhatnék... csak a kutyám. Amikor emberekkel találkozom szinte mindent rájuk zúdítok, elmondok mindent. Talán sokszor a terhükre is vagyok.”

Lelkigondozó:.....
.....
.....
.....
.....

„K14: Jó, majd a következő alkalomra elolvasom, és talán majd egyszer gyónhatok is.”

Lelkigondozó:.....
.....
.....
.....
.....

7. A kliens többször is kifejezi, hogy bűnösnek érzi magát. Hogyan kezeli ezt véleményed szerint a lelkigondozó? Segítséget nyújt-e ebben a kérdésben a kliens számára?

.....
.....
.....
.....

8. Mi a véleményed a találkozás befejezéséről?

.....
.....
.....
.....
.....

11.2 Az eset kérdőív kódolási szempontjai

1. A feldolgozás menete, és a pontozás kialakítása

A kérdőív nyitott kérdéseket tartalmaz, ezért az eredmények kvantitatív értékeléséhez pontrendszert alakítottunk ki. Az egyes kérdéseket ezért először a lelkigondozó segítő beszélgetés képzésben képviselt szakmai szempontjai szerint elemeztük majd ennek alapján alakítottunk ki kategóriákat amihez pontértéket rendeltünk. A pontértékek szélső értékei kérdésenként változnak +2 és -2 pont között.

2. Az eset kérdőív egyes kérdéseinek feldolgozása

Vizsgált kompetencia	A rá irányuló kérdés	Válaszadás módja	Elemzési szempont
<i>érzések megértése:</i> - az érzések menti kommunikáció képessége	A lelkigondozó melyik mondataiban érezted, hogy megértette a kliens érzéseit?	Beszédfordulatok megjelölése.	Felismeri-e a válaszadó a lelkigondozó érzéseket tükröző válaszait?
<i>személyközpontúság:</i> - a személyközpontú esetkezelés képessége	Olvastál-e olyan mondatokat a lelkésztől, ahol véleményed szerint nem megfelelően reagált?	Beszédfordulatok megjelölése, szabadon megfogalmazott indoklással.	Felismeri-e a válaszadó a lelkigondozó inadekvát problémaközpontú válaszait?
<i>nondirektivitás:</i> - nondirektív válaszadási készség	Fogalmazd meg, hogy te mit válaszoltál volna ebben a segítő folyamatban a kliens alábbi mondatára?	A kliens egy konkrét mondatára, saját lelkigondozói válasz megfogalmazása.	A válaszadó beszélgetés egy adott pontján empatikus, érzelmeket tükröző választ ad-e?
<i>direktivitás:</i> - direktív válaszadási készség	Véleményed szerint van-e olyan pontja a beszélgetésnek, amikor a kliens számára segítséget jelent, hogy	Beszédfordulatok megjelölése, szabadon megfogalmazott indoklással.	Felismeri-e a válaszadó a jegyzőkönyvben a két adekvát direktív választ?

	a lelkigondozó nem követi a kliens érzéseit, hanem új témát hoz be?		
<i>kompetenciahatárok felismerése:</i> - a kompetenciahatárok felismerésének képessége	Véleményed szerint szükség volna-e arra, hogy a lelkész más szakembert is bevonjon a kliens kísérésébe? Kit, és milyen indokok alapján gondolod ezt?	Eldöntendő válaszadás indoklással	Szükségesnek tartja-e a válaszadó más szakember bevonását?
<i>folyamatért vállalt felelősség:</i> - a lelkigondozói segítő folyamatért vállalt felelősség felvállalásának képessége	Fogalmazd meg, hogy te mit válaszoltál volna ebben a segítő folyamatban a kliens alábbi mondatára?	A kliens egy konkrét mondatára, saját lelkigondozói válasz megfogalmazása.	A válaszadó válaszában figyelembe veszi-e a kereteket és a kliens pszichés állapotát?
<i>spirituális kísérés:</i> - a spirituális témák kezelésének képessége	A kliens többször kifejezi, hogy bűnösnek érzi magát. Hogyan kezeli ezt véleményed szerint a lelkigondozó? Segítséget nyújt-e számára ebben a kérdésben?	Eldöntendő válaszadás indoklással	Felismeri-e a válaszadó, hogy nem megfelelően kíséri ebben a kérdésben az esetben szereplő lelkigondozó a kliensét?
<i>keretek tartása:</i> - a beszélgetés keretének megtartására való képesség	Mi a véleményed a találkozás befejezéséről?	Szabadon megfogalmazott válaszadás.	A lelkigondozó határozott, kerettartó lezárását elfogadhatónak tartja-e a válaszadó?

2.1 Az 1. kérdésre adott válaszok

-- 1. kérdés: A lelkgondozó melyik mondataiban érezted azt, hogy megértette a kliens érzéseit? (A lelkész mondatainak számát elég, ha megadod. pl. L14.)

A kérdés célja és a válaszok értékelése:

Érzések menti kommunikáció képességének felmérése.

A kérdőív kidolgozásánál arra törekedtünk, hogy legyenek olyan válaszok, amelyekben a lelkgondozó mondatával egyértelműen azt tükrözi vissza a kliens számára, hogy megértette őt, a kimondott és ki nem mondott érzéseire figyel és elfogadja azokat.

- L 2: *Fontosak neked a beszélgetéseink.*
- L 4: *Úgy érzem fontos állomása az életednek ez az időszak.*
- L 5: *Az életed új irányt kapott.*
- L 6: *Nagyon szomorúnak tűnik a múltad. Érthető a vágyad a változásra.*
- L 8: *A változtatás meghozta azt az eredményt, amire vágyakoztál.*

A beszélgetésben több olyan válasz is van, amelyben a segítő válaszáda nem elsősorban az érzések visszatükrözésére irányul, hanem a személyközpontúság megtartásával más módon interveniál. Ilyen válaszok: L1, L 11, L 12, L 13. Ezeknek a megjelölése ennél a kérdésnél nem értékelhető hibaként, de nem is az érzések menti kommunikáció elsajátításáról informálnak minket ezért se pozitívan, se negatívan nem értékeljük.

Négy lelkgondozói interakció, megjelölése azonban negatív értékelést kell hogy kapjon, mivel azok a kliens érzéseinek megértését, elfogadását nem tükrözik, hanem általánosítanak, vagy információ szerzésre irányulnak, és ezzel megszakítják a érzelmek mentén haladó személyes odafigyelést.

- L 3: *Nem hiszem, mindenki szereti, ha meghallgatja valaki, hogy mi van vele.*
- L 7: *Egy kamaszkorban lévő gyermeknek talán túl sok ezekből a negatív élményekből.*
- L 9 *Tulajdonképpen miért vesztetted el az állásodat?*
- L 10 *Feleséged hogyan viselte ezt?*

Pontértékek az első kérdés értékelésénél:

<u>Pontérték</u>	<u>Válaszok</u>
+1 pont	L 2, L 4, L 5, L 6, L 8
0 pontot	L 1, L 11, L 12, L 13
-1 pont	L 3, L 7, L 9, L10

2.2 A 2.kérdésre adott válaszok

- 2. kérdés: Olvastál-e olyan mondatokat a lelkésztől, ahol véleményed szerint nem megfelelően reagált? (Kérjük, jelezd röviden azt is, hogy miért nem tartod ezeket a reakciókat jónak!)

A kérdés célja

A vizsgált jellemzők közül a személyközpontú szemlélet alkalmazási képessége, és az érzelmek menti kommunikáció képességére nyerhetünk adatokat a kérdés elemzéséből.

A kérdőív összeállításánál arra törekedtünk, hogy legyenek, a személyközpontú lelkigondozói segítő beszélgetés szempontjából egyértelműen nem megfelelő lelkigondozói válaszok a kérdőívben. Az összeállításban résztvevő szakértői csoport véleménye alapján ilyen egyértelműen nem megfelelő lelkigondozói interakcióknak tekinthetők a L3, L7, L9, L10 és L12.

Az **L3**-ban a lelkigondozó, a kliens érzésit figyelembe nem vevő választ fogalmaz meg, bagatelizálja a megosztott problémát, ezzel gátolja a klienst abban, hogy őszintén megnyíljon ez által viselkedésére reálisan rálásson.

Az **L7**-ben a lelkigondozó személytelen általánosító választ ad, ismét figyelmen kívül hagyja a megfogalmazott érzéseket, nem kíséri a klienst, aki ez által elutasítottnak, meg nem értettnek érzi magát, nem folytatja a számára fontos témát.

Az **L9**-ben a lelkigondozó egy érzelmekkel telített mondat után közvetlenül, direkt kérdéssel ad új irányt a beszélgetésnek. Ezt a beavatkozás a célját tekintve megfelelőnek tarthatjuk, ugyanis tisztáz egy fontos körülményt a kliens életében, amit eddig nem mondott el, s amin keresztül jobban megértheti a lelkigondozó a kliens a problémáját és rálát a pszichés állapotára is. Formáját tekintve azonban mégsem megfelelő ez a mondat

mivel átvezetés a megértés kifejezése nélkül vált a lelkiprendozó, az érzelmi kísérés fölfüggesztésével.

Az **L10**-ben is a lelkiprendozó a hirtelen feltett kérdése információszerzésre irányul, távolságtartó és probléma centrikus az elfogadás és személyközpontúság helyett. Mondatával a kliens érzelmi kísérését fölfüggeszteti.

Az **L12**-ben a figyelmen kívül hagyja hogy a kliens arról beszélt, hogy a közösségben hogyan érzi magát, a felmerülő büntudat kérdésére a bibliai történettel gyors választ ad, és erősíti a kliensben a bűnösség érzését.

Negatív pontszámot adunk azokért a válaszokért is ahol az érzelmi vagy tartalmi tükrözést alkalmazó lelkiprendozói válaszokat jelölik meg nem elfogadható interakcióként. Ezek a lelkiprendozói mondatok: L 2, L 4, L 5, L 6, L 8.

A pontozásnál figyelembe kel venni azt is, hogy nem csak a kitöltő által nem elfogadható válaszokat megjelölése volt a feladat, hanem indoklást is kértünk.

Pontértékek a második kérdés értékelésénél:

<u>Pontérték</u>	<u>Válaszok</u>
<u>+2 pont</u>	<p>L3, L7, L9, L10 és L12 megjelölése, szakmailag megfelelő indoklással</p> <ul style="list-style-type: none"> • L3-nál megfelelő indoklás: nem elfogadható mert ítélt, kioktat, véleményt formál, általánosít, nem a kliens érzéseit követi, nem tükröz • L7-nél megfelelő indoklás: nem elfogadható mert ítélt, kioktat, véleményt formál, általánosít, nem a kliens érzéseit követi, nem tükröz • L9: nem elfogadható, mert érzelmileg nem követi a klienst, figyelmen kívül hagyja a kliens előző mondatát/mondatait. • L10-nél megfelelő indoklás: nem elfogadható mert nem követi a kliens érzéseit, informatív nem a kliensre irányuló kérdés és ezzel törést hoz a beszélgetésbe. • L12-ben a figyelmen kívül hagyja hogy a kliens arról beszélt, hogy a közösségben hogyan érzi magát, a felmerülő bűntudat kérdésére a bibliai történettel gyors választ ad, és erősíti a kliensben a bűnösség érzését.
<u>+1 pont</u>	L3, L7, L9 és L10 megjelölése indoklás nélkül
<u>0 pontot</u>	L1, L11, L12, L13 lelkipásztori válaszok megjelölése
<u>-1 pont</u>	<p>L3, L7, L9 és L10 megjelölése nem elfogadható indoklással,</p> <ul style="list-style-type: none"> • elfogadhatatlan hibás indoklásnak minősül, ha a problémára fókuszáló megoldáskereső válaszadást hiányolják, az interakció tartalmi elemeivel vitatkoznak, stb. <p>L2, L4, L5, L6, L8, érzelmeket ill. tartalmat tükröző nondirektív válaszok, megjelölése, nem megfelelő reakcióként</p>

2.3 A 3. kérdésre adott válaszok elemzése

- 3. kérdés: Véleményed szerint van-e olyan pontja a beszélgetésnek, amikor a kliens számára segítséget jelent, hogy a lelkigondozó nem követi a kliens érzéseit, hanem új témát hoz be? Ha igen melyik pontján a beszélgetésnek?

A kérdés célja és értékelése:

A vizsgálat e kérdésével a személyközpontú esetkezelés képességének egy fontos jellemzőjét mérjük fel, azt hogy a kliens érdekében megfelelő arányban jelennek meg az empatikus nondirektív válaszok és a kliens problémájának megértését szolgáló direktív lelkigondozói interakciók a beszélgetésben.

A mintaeset két fontos pontja az amikor az L9-ben és az L11-ben a lelkigondozó direkt beavatkozással új irányt ad a beszélgetésnek, a kliens problémájának mélyebb megértése, vagy a folyamat irányításának érdekében, ami mindkettőjük számára fontos.

L9-ben, a lelkigondozó a beszélgetés második felében, több találkozás után rákérdez, arra ami a kliens élethelyzetében a változást és törést hozott, arra hogy elveszítette az állását. A kérdés kapcsán lát rá a lelkigondozó, az érzelmi állapotok periodicitására, és a realitás kontrollt időnkénti elvesztésére, ami a kliens kísérése szempontjából kulcsfontosságú ismeret.

L11-ben, a beszélgetésnek egy olyan pontján, amikor a kliens érzelmi állapota mélypontra jut, sok mindent elmondott a múltjával kapcsolatban, ekkor a lelkigondozó visszautal a korábbi beszélgetéseikre és erőforrásokat hoz fel, amiket a kliens már korábban megnevezett.

Ebben a két interakcióban mindenképp segítséget jelent a kliens számára, hogy a lelkigondozó nem követi a kliens érzéseit hanem új témát hoz be, a beszélgetés többi pontján, pl. L10, L12, ez nem egyértelmű ezeknek a megjelölésért, se mínusz, se plusz ponttal nem értékeljük.

Pontértékek a harmadik kérdés értékelésénél:

<u>Pontérték</u>	<u>Válaszok</u>
<u>+2 pont</u>	L9 és L11 megjelölése, szakmailag megfelelő indoklással <ul style="list-style-type: none"> - L9-nél megfelelő indoklás: a kliens helyzetére vonatkozó kérdésével a kliens és problémájának jobb megértését szeretné elérni - L11-nél megfelelő indoklás: visszaütal korábbi beszélgetéseikre, annak egy fontos tartalmi elemére, ezzel is kifejezi hogy figyel a kliensre és erőforrásként kiemel egy dolgot (közösséget)
<u>+1 pont</u>	L9 és L11 megjelölése indoklás nélkül,
<u>0 pontot</u>	A többi lelkigondozói interakció megjelölése.

2.4 A 4. kérdés feldolgozása

- Van-e olyan pontja a beszélgetésnek, ahol te egészen más irányba vitted volna a beszélgetés témáját? Ha igen mit és miért tettél volna másként?

A kérdést pontozással nem értékeljük.

2.5 Az 5. kérdés feldolgozása

- 5. Véleményed szerint szükség volna-e arra, hogy a lelkész más szakembert is bevonjon a kliens kísérésébe? Ha igen, kit? Milyen indokok alapján gondolod ezt?

A kérdés célja:

Kompetencia határ felismerése képességének változása.

A kérdőív kidolgozásakor arra törekedtünk, hogy a kiválasztott eset mutasson olyan tünetértékű viselkedési jegyeket, ami alapján a lelkigondozónak fel kell ismernie, hogy Árpád kísérésében szükséges pszichiátriai kezelést nyújtó szakember bevonása is. Az esetleírásból egyértelműen kiderül, hogy a kliens életében depressziós és mániás epizódok követik egymást, a hangulati élet pozitív és negatív irányú, realitásvesztéssel illetve kapcsolati beszűküléssel járó tünetei váltakozva követik egymást, ami pszichotikus zavarra utal.

Más szakemberek bevonásának szükségességére utaló egyértelmű jeleket nem építettünk be a kérdőívbe, a kliens szociális helyzete és családi kapcsolatai nem jelennek meg olyan módon az adott beszélgetésben, hogy abból ezeken a területeken kompetens segítő szakemberek bevonását indokolnák.

A kitöltők válaszai tehát egyrészt arról informálhatnak minket, hogy a képzés kezdetén és végén milyen arányban képesek saját segítői kompetenciahatárait felismerni, másrészt, hogy megtudják-e nevezni konkrétan, hogy milyen indokok teszik szükségessé más szakember bevonását.

Pontértékek az ötödik kérdés értékelésénél:

<u>Pontérték</u>	<u>Válaszok</u>
<u>+3 pont</u>	Ha a válaszadó konkrétan megnevezi a pszichiátriai kórképet és pszichiáter vagy pszichoterápiás segítség bevonását tartja szükségesnek.
<u>+2 pont</u>	Ha fölismeri a tünetek egy részét (vagy a mániás realitásvesztést, vagy a depressziós lehangoltságot), konkrétan nem nevezik meg a kórképet, de pszichiáter bevonását szükségesnek tartja.
<u>+1 pontot</u>	Ha a válaszadó, szükségesnek tartja pszichiáter vagy pszichológus bevonását, de nem adekvált tünet alapján. (pl. gyerekkori traumákra, önbizalomhiány, stb., hivatkozik.)
<u>-1 pont</u>	Ha a válaszadó nem tartja szükségesnek pszichiáter bevonását, vagy nem pszichiáter bevonását tartja szükségesnek.

2.6 A 6. kérdésre adott válaszok feldolgozása

- 6. Fogalmazd meg, hogy te mit válaszoltál volna ebben a segítő folyamatban a kliens alábbi mondataira:

„K2: Napközben sokat vagyok egyedül otthon, egész nap nincs akihez szólhatnék... csak a kutyám. Amikor emberekkel találkozom szinte mindent rájuk zúdítok, elmondok mindent. Talán sokszor a terhükre is vagyok.”

Lelkigondozó:.....

.....

„K14: Jó, majd a következő alkalomra elolvasom, és talán majd egyszer gyónhatok is.”

Lelkigondozó:.....

...

A kérdés célja:

A kérdés két jól elkülöníthető részre osztható.

Az első mondat, a K2, amire választ kérünk a válaszadóktól. A válaszokból az empatikus, érzelmek menti kommunikáció képességére vonatkozóan kaphatunk információt.

A kérdésben idézett rész a beszélgetés elején hangzik el, a kliens megosztja egy fontos problémáját a lelkigondozóval. A lelkigondozónak a beszélgetésnek ebben a fázisában leginkább a bizalmi kapcsolat megteremtésén vagy erősítésén kell dolgoznia, természetesen elképzelhető más válaszadási lehetőség is, de leginkább az empatikus tükröző mondat a legmegfelelőbb. (A K2 után adott L3 mondat, ami helyett itt különböző válaszokat adnak, megegyezik azzal a mondattal, amit a legtöbben nem megfelelő interakcióként jelöltek meg, tehát a válaszokból arra is lehet következtetni, hogy a lelkigondozó válaszát akkor miért nem tartották megfelelőnek és ők milyen más módon válaszoltak volna az adott helyzetben.)

Pontértékek a hatodik kérdés első felének értékelésénél:

<u>Pontérték</u>	<u>Válaszok</u>
<u>+1 pont</u>	Ha a válaszadó, érzésekre reagáló, nondirektív tükröző választ ad.
<u>0 pontot</u>	Ha a válaszadó a kliens mondatából nem következő érzésre vagy tartalmi elemre reagál.
<u>-1 pont</u>	Ha a válaszadó tanácsot ad, információszerzésre irányuló kérdést tesz fel, általánosít.

6/B A második kiemelt mondatra adott válaszokkal elsősorban a lelkigondozó folyamatért vállalt felelősség felvállalása, a keretek kijelölésére és megtartására való képességéről tájékoztathatnak minket.

A második kiemelt mondat a beszélgetés végén hangzik el, egy olyan helyzetben, amikor a lelkigondozó már a beszélgetés lezárásra készül, a kliens pedig egy konkrét igényét fejezi ki a lelkigondozó felé. (Egyszer gyónni szeretne!) A lelkigondozónak több dolgot szem előtt tartva --a beszélgetés idejének lejártát, a kliens kérését, a kliens helyzetét-- kell kerettartóan, a másik igényét respektálva, de a kérés megválaszolásában a kliens pszichodinamikáját figyelembe véve megadnia a választát. (A kliens depressziós fázisban van, a gyónás megerősítené az irreális büntudatot, ezzel mélyítené a depressziós állapotot.).

A lelkigondozónak ebben a helyzetben mindezeket figyelembe véve kell válaszolnia, úgy hogy a kliens érezze, hogy megértették, kérését komolyan veszik, de az adott keretek és a kliens állapota nem teszik lehetővé a kérés teljesítését. A lelkigondozó számára ez egy konfrontatív helyzet, amit azonban a folyamatért vállalt segítői felelősége miatt, fel kell vállalnia. Várható tehát, hogy a beiratkozók nagy százalékban gyorsan szeretnék a kliens igényét teljesíteni, hirtelen rossz segítőnek érzik magukat, ha nem adnak lehetőséget a gyónásra, a végzősök, megértik az igényt és nem ijednek meg attól, hogy most ezt nem teljesítik a kliens felé, és ezt valamilyen módon jelezni is tudják a kliens felé!

Pontértékek a hatodik kérdés második felének értékelésénél:

<u>Pontérték</u>	<u>Válaszok</u>
<u>+2 pont</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Ha a válaszadó, válaszából kitűnik, hogy megérti a kliens igényeit, ezt visszajelzi, de nem akarja rögtön teljesíteni azt, ezzel kézben tartja a folyamatot, megtartja a kereteket. - Ha a válaszából látszik, érti a kliens pszichés állapotát. Kliens igénye, hogy gyónni szeretne, pszichés állapota miatt azonban ez most nem alkalmas.
<u>+1 pont</u>	<p>A fenti két szempont (keretek, pszichés állapot) közül csak egyiket veszi figyelembe.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Keretet tartja, de a gyónás lehetőségét a következő alkalomra megígéri, vagy azt fejezi ki hogy a gyónásra bármikor sor kerülhet,

	amikor a kliens akarja. - Folytatná a beszélgetést, de a gyónást nem ígéri meg.
<u>0 pontot</u>	? van ilyen?
<u>-1 pont</u>	-Ha a válaszadó a kliens igényeit azonnal kiszolgáló választ ad, figyelmen kívül hagyja az adott kereteket és a kliens pszichés állapotát. (keretek: most erre nincs idő; kliens pszichés állapota: depressziója, neurotikus büntudata, miatt nem alkalmas a gyónásra) -Ha a kliens reakcióját figyelmen kívül hagyja, eltereli a szót, nem a kliens érzelmileg fontos kérdésére reagál. (Kliens számára érzelmileg fontos, a büntudat, gyónás lehetősége) -Ha tanácsot ad ítél, kioktat, stb.

2.7 A 7.Kérdésre adott válaszok feldolgozása

- **7. kérdés: A kliens többször kifejezi, hogy bűnösnek érzi magát. Hogyan kezeli ezt véleményed szerint a lelkigondozó? Segítséget nyújt-e ebben a kérdésben a kliens számára?**

A kérdés célja: Spirituális témák lelkigondozói kísérésének képessége.

A lelkigondozó, nyitott és felkészült arra, hogy spirituális témákkal dolgozzon egy klienssel. Ennek megfelelő módja, ha ezen a területen is lépést tart a klienssel, figyel rá és a kliens igényei, jelzései és kérdései mértékében erősíti, vagy hozza ő is be a spirituális szíjra. A spirituális témákat a lelkigondozó többféle tudományterület segítségével igyekszik megérteni és abban segítséget nyújtani. A felmerülő spirituális kérdések és témák kísérésében pedagógiai, pszichológiai és teológiai ismereteket együttesen használja.

A vizsgálatban szereplő Árpád már fél éve jár a lelkigondozóhoz, a kliens ismertetéséből egyértelműen kiderül, hogy a spirituális témák nyíltan előkerülhetnek a beszélgetéseikben, a kliens ezen a téren vár is segítséget a lelkészről, akivel az egyetemi lelkészségen találkozik.

A bűnösség és ezzel kapcsolatban a gyónás kérdését, a K11-ben, és a K12-ben hozza elő a kliens.

A lelkigondozó L12 válaszában, figyelmen kívül hagyja hogy a kliens arról beszélt, hogy a közösségben hogyan érzi magát, a felmerülő büntudat kérdésére a bibliai

történettel gyors választ ad, és erősíti a kliensben a bűnösség érzését, még akkor is ha a idézett bibliai történet a bűnös ember elfogadását is kifejezi. A lelkiprendező tehát itt nem tart lépést a klienssel, és nem veszi figyelembe a kliens pszichés állapotát.

A bűnösség kérdésében a lelkiprendezés szempontjából, döntő fontosságú hogy, felismeri-e a segítő, hogy a büntudat kérdésével itt a kliens feltételezhető pszichés betegségét is figyelembe véve kell bánni, azaz a vélhetően a betegségéből származó neurotikus büntudatot, nem szabad azzal igazolni, hogy a klienst a lelkiprendező is bűnösnek tekinti.

A gyónás kérdésében ezért helyesen jár el a lelkiprendező, mert jelzi – még ha nem is a legmegfelelőbb formában – hogy meghallotta, hogy a kliensnek erre igénye van, de nem teljesíti rögtön a kliens kérését.

A bibliai paradigma adekvátságát nem elemezzük és nem is vesszük figyelembe a pontozásnál, mivel annak értelmezésbeli különbségei befolyásolhatják annak megítélését, hogy a lelkiprendezés folyamatában mennyire volt szerencsés éppen ezt a történetet megidézni.

A gyónás kérdésében sem értékeljük a válaszokat pontozással, mert annak megítélését is befolyásolja a felekezeti hovatartozás, vagy a különböző teológiai megközelítések.

Pontértékek a hetedik kérdés értékelésénél:

<u>Pontérték</u>	<u>Válaszok</u>
<u>+ 2 pont</u>	<p>Ha a válaszadó úgy ítéli meg:</p> <ul style="list-style-type: none"> • hogy a lelkiprendező nem nyújt igazi segítséget, túl gyors és direkt választ ad a bibliai történettel, e kérdést kikerüli, nem megy bele, nem veszi elég komolyan, nem tart lépést, • és ha azt is felismeri, hogy a kliens büntudatának kezelésében a kliens neurotikus büntudatát, figyelembe kell venni. <p>(Megadható a pont akkor is ha más szóval utal rá, hogy nem csak morális büntudatról van szó, hanem az összefügg a kliens pszichés állapotával is.)</p>

<u>+1 pont</u>	Ha a fenti válasznak csak az egyik felét ismeri fel.
<u>0 pont</u>	Ha olyan választ ad amiből nem derül ki hogy elfogadhatónak vagy nem elfogadhatónak tartja lelkigondozó viselkedését.
<u>-1 pont</u>	Ha a lelkigondozó viselkedését <u>csak</u> pozitívan látja.

2.8 A 8. kérdés feldolgozása:

- **8. kérdés: Mi a véleményed a találkozás befejezéséről?**

A kérdés célja:

Kerettartás képessége.

(Ez a kérdés részben megismétli a 6/B kérdést, ahol a K12-re kellett saját választ megadniuk)

A lelkész a beszélgetést lezáró mondatával, határozottan lezárja a beszélgetést, tartja a kijelölt kereteket, mondataiban azonban jobban kifejezhette volna a kliensre való személyes odafigyelését. Megtehetette volna ezt úgy, hogy kérésére nem rövid általánosító mondattal válaszol és úgy is, hogy személyes imával zárja a beszélgetést. Ez utóbbi két szempontot azonban nem elemezzük. A kérdés pontozásánál a kerettartás képességét értékeljük, a személyközpontú válaszadás szükségességének felismerését és képességét a 6/B pontban vesszük figyelembe, és ott értékeljük.

Pontértékek a nyolcadik kérdés értékelésénél:

<u>Pontérték</u>	<u>Válaszok</u>
<u>+1 pont</u>	Ha a lelkigondozó magatartását a kerettartás szempontjából pozitívan értékeli. (Akkor is ha kommunikáció módjával nem ért egyet, pl. másként fogalmazott volna!)

12. Köszönetnyilvánítás

Köszönettel tartozom a továbbképzés szakalapítóinak, akik lehetővé tették e szakon folyó munkát és így a szak vizsgálatát. Név szerint: Prof. Tomcsányi Teodórának és Dr. Csáky-Pallavicini Rogernak, valamint Dr. Fruttus Leventének és Dr. Varga Kapisztránnak.

Köszönöm a segítséget témavezetőimnek. Az elméleti rész kidolgozásban Prof. Dr. Németh Dávid teológusnak, a kutatási részben Dr. Pethesné Dávid Beáta szociológusnak.

Köszönetet mondok munkatársaimnak, akikkel együtt dolgoztam a kutatásokban és akikkel közösen publikáltuk az eredményeket.

Külön köszönöm Dr. Ittész Andrásnak, hogy megosztotta velem eredményességvizsgálati tapasztalatait, amit a mentálhigiénés képzés kutatásában szerzett.

Köszönöm Prof. Horváth- Szabó Katalinnak az értékes javaslatát, amivel segítette az eredmények feldolgozását.

Köszönöm Dr. Martos Tamásnak a statisztikai számításokban nyújtott segítséget.

Szabó Tündének és Sallay Violának köszönöm a kutatáshoz kapcsolódó módszertani tanácsokat.

A kódolásban nyújtott segítséget, Szabó Tündének és Semsey Gábornak köszönöm.

Köszönettel tartozom a Károli Gáspár Egyetem Nagykőrösi Főiskolai karának, hogy Dr. Fruttus István Levente pszichológus számára biztosította a CPI tesztet és a feldolgozó szoftvert.

Köszönöm a feleségemnek és a gyerekeknek, hogy támogattak a munkámban.