



konzeruatív pedagógiai folyóirat

27. szám

2010. augusztus



Mester és Tanítvány



Család és ifjúság





Mester és Tanítvány

Konzervatív pedagógiai folyóirat

*A Pázmány Péter Katolikus Egyetem
Bölcsészettudományi Kar, a Katolikus Pedagógiai
Szervezési és Továbbképzési Intézet
és a Mondat Kft. lapja*

27. szám, 2010. augusztus
CSALÁD ÉS IFJÚSÁG

Alapító főszerkesztő:

HOFFMANN RÓZSA

Főszerkesztő:

KORMOS JÓZSEF

Szerkesztő:

NAGY ÁGNES

Szerkesztőbizottság:

BAGDY EMÓKE, BAJZÁK ERZSÉBET M. ESZTER,
GOMBOCZ JÁNOS, GÖRBE LÁSZLÓ,
HARGITTAY EMIL, JELENITS ISTVÁN,
KELEMENNÉ FARKAS MÁRTA,
KORZENSZKY RICHÁRD OSB,
LOVAS ISTVÁN AKADÉMIKUS,
MARÓTH MIKLÓS AKADÉMIKUS,
MÓSER ZOLTÁN, PÁLHEGYI FERENC,
PÁLVÖLGYI FERENC, SCHULEK MÁTYÁS,
SZAKÁCS MIHÁLYNÉ, TOMKA MIKLÓS,
TÓKÉCZKI LÁSZLÓ

Kiadja a PPKE BTK, a KPSZTI és a Mondat Kft.

Felelős kiadó: BOTOS MÁTÉ dékán

Megjelenik negyedévente

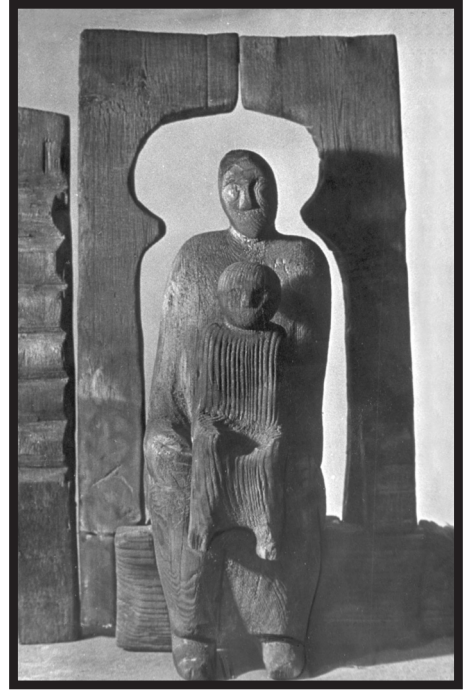
Támogatóink:



OKM



Barankovics
Alapítvány



Szerkesztőség:

Mondat Kft.

1158 Budapest, Jánoshida u. 18.

Telefon: (06-1) 418-0062/42

E-mail: nagy.agnes@btk.ppke.hu

honlap: mesterestanitivy.btk.ppke.hu

ISSN 1785-4342

Megrendelhető a szerkesztőség címén.

Grafikai terv: Egedi Gergely

Tördelés és nyomdai munkák:

mondAt Kft. · www.mondat.hu





Számunk szerzői

- BALÁSHÁZY IMRE – elnök (Tudomány a Csaláért Egyesület), fizikus (MTA Központi Fizikai Kutatóintézet)
- CSIRKE JÓZSEF – kollégiumi csoportvezető nevelőtanár; szociológus, a Ketten Együtt Házassági Felkészítő és Tanácsadó Műhely munkatársa
- CSIZMADIA RÓBERT – házassági tanácsadó, alapító tag (Ketten Együtt Házassági Felkészítő és Tanácsadó Műhely), PREPARE/ENRICH és a Kapcsolatleltár (Couple Checkup) programok magyar képviselője és kiképzője
- ÉREALY FERENC – ny. tanár
- F. PÉCHY GABRIELLA – középiskolai tanár (Szent László Szakképző Iskola (TISZK), ESZSZT, Szekszárd)
- GÁBOR BÁLINT JÓZSEF – tanár; premontrei szerzetes
- GERBER ALAJOS – hitoktató (Budavári Kolping Katolikus Óvoda; Páli Szent Vince Katolikus Szakiskola, Újpest)
- GILÁNYI MAGDOLNA – egyetemi hallgató (PPKE BTK, Piliscsaba)
- GOMBOCZ JÁNOS – a neveléstudomány kandidátusa, egyetemi tanár (Semmelweis Egyetem, Testnevelés-elmélet és Pedagógia Tanszék)
- GRÉSZ GÁBOR – Fiatalok az Élet Küszöbén (FÉK) program vezetője
- HELTAI MIKLÓS – ny. gimnáziumi igazgató
- HORTOBÁGYINÉ NAGY ÁGNES – szakmai felelős (Kecskemét–Széchenyivárosi Közösségépítő Egyesület – SZÉK), intézetvezető (Sapientia Szerzetesi Hittudományi Főiskola Családpedagógiai Intézete – SACSI)
- HORVÁTH KORNÉLIA – docens (PPKE BTK, Magyar Irodalomtudományi Intézet, Piliscsaba)
- HUBA JUDIT – gyógytornász, gyógypedagógus, ny. főiskolai adjunktus
- KASS RÓBERTNÉ PORNAI ÉVA – ny. tanár; iskolaigazgató
- KIS ATTILA – etika, ember- és társadalomismeret, hittanár (Szent Margit Gimnázium, Budapest)
- KOLONITS KLÁRA – gimnáziumi tanár
- LATORCAI CSABA – jogász, bölcész, teológus, az Országgyűlés Hivatalának munkatársa
- MEDGYESY S. NORBERT – egyetemi adjunktus (PPKE BTK, Történettudományi Intézet, Piliscsaba), óraadó tanár (Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem, Zenepedagógiai Tanszék, Budapest), tag (MTA Irodalomtudományi Intézet Régi Magyar Drámatörténeti Kutatócsoport, Budapest).
- MIHALEC GÁBOR – lelkes, házassági tanácsadó, alapító tag (Ketten Együtt Házassági Felkészítő és Tanácsadó Műhely), PREPARE/ENRICH és a Kapcsolatleltár (Couple Checkup) programok magyar képviselője és kiképzője
- MOLNÁR ÁBEL – középiskolai tanuló (Gödöllői Waldorf Általános Iskola és Gimnázium)
- NAGY ÁGNES – szerkesztő
- NESZT JUDIT – főiskolai tanársegéd (Kecskeméti Főiskola, Tanítóképző Főiskola Kar, Humán Tudományok Intézete), doktorandusz (Debreceni Egyetem Humán Tudományok Doktori Iskola)
- ŐZE SÁNDOR – egyetemi docens (PPKE BTK, Történettudományi Intézet, Piliscsaba)
- PETRY ANNAMÁRIA – gimnáziumi tanár (Óbudai Gimnázium), szakmódszertan-oktató (PPKE BTK Tanárképző Intézet, Piliscsaba)
- SÁVOLY MÁRIA – egyetemi adjunktus (PPKE BTK Tanárképző Intézet, Piliscsaba)
- SZÖRÉNYI LÁSZLÓ – igazgató (MTA Irodalomtudományi Intézet), egyetemi tanár (Szegedi Tudományegyetem, Klasszika-Filológiai és Neolatin Tanszék)
- TÁRKÁNYI ÁKOS – szociálpolitikus, demográfus (KSH NKI)
- UGHY SZABINA – egyetemi hallgató (PPKE BTK, Piliscsaba)
- Z. ARANY PIROSKA – ny. tanár, író





Tartalom

<i>Bevezető</i>	5
HOMÍLIA	
Gábor Bálint József O. Pream.: <i>Balatonai fények – Egy parabola a családról</i>	6
CSALÁD ÉS IFJÚSÁG	
Balásházy Imre: <i>Az ifjúság és a család boldogságának kulcskérdése a mai Magyarországon</i>	9
Illyés Gyula: <i>Párbeszéd új házások közt (részletek)</i>	27
Kolonits Klára, Tárkányi Ákos: <i>Párkapcsolatra és házasságra nevelés Magyarországon és az USA-ban. Elmélet és gyakorlat rövid összefoglalása</i>	29
Grész Gábor: <i>A családi életre nevelő programok fontosabb tartalmi elemei</i>	51
Mécs László: <i>A mesterek utcájában</i>	61
Mihalec Gábor, Tárkányi Ákos: <i>A házasságok és élettársi kapcsolatok összehasonlító vizsgálata</i>	62
Tárkányi Ákos: <i>A fiatalok párkapcsolatainak válsága Magyarországon</i>	73
Szabédi László: <i>Álmoddal mértél (részlet)</i>	88
Hortobágyiné Nagy Ágnes: <i>A Boldogabb családokért – családi életre nevelés (CSÉN) iskolai program – lehetőség a család értékének megőrzésére</i>	89
Kosztolányi Dezső: <i>Az apa</i>	107
Csizmadia Róbert, Mihalec Gábor, Csirke József: <i>Amit a tudomány megtehet a házasságra nevelésért: párkapcsolati nevelés a középiskolákban</i>	108
Grész Gábor, Csizmadia Róbert, Mihalec Gábor: <i>Családi életre nevelés az iskolán kívül</i>	118
Reményik Sándor: <i>József, az ács, az Istennel beszél</i>	122
A KATOLIKUS PEDAGÓGIAI SZERVEZÉSI ÉS TOVÁBBKÉPZÉSI INTÉZET (KPSZTI) ROVATA	
Heltai Miklós: <i>„Konzervatív fordulat a közoktatásban”</i>	123
Gerber Alajos: <i>Hitre nevelés a Kolping Katolikus Óvodában</i>	126
Gombocz János: <i>A nevelés különböző szinterei – testi nevelés, sport</i>	128
<i>Hirdetés – Pro Paedagogia Christiana Alapítvány</i>	131
Érfalvy Ferenc: <i>Centrumban a morál</i>	132
PEDAGÓGUSOK ÍRTÁK	
Szörényi László: <i>Nemzeti tudományok és oktatás</i>	138
Kis Attila: <i>Az etika- és hittanórák kapcsolatáról</i>	142
Petry Annamária: <i>Szeressük! Tanítsuk! De hogyan? Gondolatok a magyar nyelvről és irodalom tanításának felelősségéről</i>	146





PORTRÉ

- F. Péchy Gabriella: „Hittel, bizalommal és idealizmussal” – A tudomány és a tanítványok szolgálatában. A nyelv- és irodalomtudomány néhai professzora, Birkás Géza portréja 150

MŰHELY

- Latorcai Csaba: A jezsuita nevelési elvek megvalósulása Pázmány Péter életművében II. – Jezsuita vonatkozások Pázmány életében 159
Neszt Judit: A tanítóképzés expanziója 1828–1900 között 165

AKTUÁLIS

- Horváth Kornélia: A Piliscsabai Piarista Diákszövetség első felolvasóestjéről 182
Ughy Szabina: A parton 184

KÖNYVISMERTETÉS

- Sávoly Mária: A múltismerettől a cselekvőképes történelmi tudat kialakításáig 185
Medgyesy S. Norbert: Ismertetés Óze Sándor Nemzettudat és historiográfia című könyvéről 189
Óze Sándor: Nemzettudat és historiográfia (részlet) 191
Nagy Ágnes: Gyökereink, gyermekeink 194
Z. Arany Piroska: Vásárfia 195

VISSZHANG

- Kass Róbertné Pornai Éva: Az osztályfőnök nevelése 198

NÉVJEGY

- Molnár Ábel: Pásztoroktól tanultam... 207

EGYÉB

- Előzetes a Mester és Tanítvány huszonnyolcadik számáról 208





Bevezető

Minden emberben kialakul egy világnézet, ahogy az őt körülvevő világot szemléli, értelmezi. Ennek kialakulásában döntő szerepe van a tapasztalatoknak és a másoktól „átvett” értelmezéseknek, magyarázatoknak. Ilyen értelemben a világnézet kialakulásának az egyik legmeghatározóbb színtere a család, hiszen az első fontos tapasztalatokkal, élményekkel és magyarázatokkal itt találkozik a fiatal generáció. A másik lényeges tényező ebből a szempontból az iskola, amely az ismeretek, a tudás átadása, valamint a más közösségbe való beilleszkedés elősegítése miatt új magyarázatokat ad.

Milyen az ifjúság világnézete? Mely tapasztalatok határozzák meg ma ennek kialakulását? Mennyire meghatározó a család szerepe? Milyen „ismerettel” és véleménnyel rendelkeznek a fiatalok a családról, a házasságról?

A világnézet kialakulásában nagy szerepe van a tudományoknak. A tudományos ismeretek, eredmények az oktatás, a médiumok, a gyakorlati felhasználás során eljutnak az emberekhez, és nagymértékben befolyásolják a világról kialakított nézeteket. Gondolhatunk itt a környezetvédelemre, az egészséges életmódra, a technikai eszközök használatára... Érdekes, hogy olyan fontos kérdésekben, amelyek pedig szinte minden embert érintenek – mint a szexualitás, a nemi szerepek, a házasság, a család – alig jelennek meg a tudományok hatásai. A biológia, a pszichológia, az orvostudomány, a szociológia ilyen jellegű kutatási adatai nem nagyon jutnak el a közvéleményhez. Pedig e tudományos eredmények megkérdőjelezik a szexualitásról, a házasságról, a családról fennálló divatos és sokszor könnyelmű véleményeket. Nem lenne-e tehát szükség egy olyan „tudományra”, „tantárgyra”, amely ezt a fontos kérdést tárgyalná és ismertetné?

Lehet-e az iskolai keretek közt a családi életre felkészíteni fiatalokat? Milyen mértékben és milyen módon vállalhatja fel az iskola a családi életre nevelést? Lehetséges-e családi életre nevelni a sokszor nehéz helyzetben vagy válságban lévő család nélkül?

A *Mester és Tanítvány* 27. számában ezekre a kérdésekre keresik a választ a szerzők. Jelen számunkban kiemelten a család és a családi életre nevelés szempontjából közelítjük meg az ifjúság világnézetének témakörét. Reményeink szerint a későbbiekben a kérdést több oldalról is megvizsgáljuk.

A *Mester és Tanítvány* szerkesztőinek nevében ezúton is szeretném megköszöni a lap alapító főszerkesztőjének, Hoffmann Rózsának eddigi áldozatos munkáját és azt a bizalmat, mellyel megtisztelt bennünket, amikor ránk hagyta a lapot.

Piliscsaba, 2010. augusztus

Kormos József
főszerkesztő



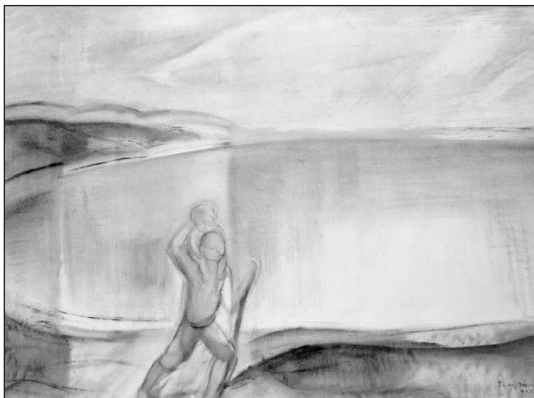


Homília

BALATONI FÉNYEK – EGY PARABOLA A CSALÁDRÓL

GÁBOR BÁLINT JÓZSEF O. PRAEM.

A Balaton színeire először Egry József képein csodálkoztam rá. A gyermekre hatnak a színárnyalatok, éppen úgy, amint ízlelése különbséget tesz a víz, igen, a hűsítő hideg víz ízárnyalatai között. Nem tévedés. A gyermek – akinek teste és pszichéje egyetlen folyamatosság világa „testével” – képes észlelni és megfigyelni vízitala ízeit. Különleges viszonyban van azzal a folyékony, áttetsző, világa s képzelete formáit felvevő médiummal, amelynek csillanásából maga is érkezett.



Egry József: Szent Kristóf a Balatonnál

A békés víz ősbizalom. Megfigyelem unokahúgom, az első iskolaévből, gyermekora bábjából még itt maradt játszó kislányt. Azonnal beleveti magát a vízbe. Mondja: „hideg”, de már ereszkedik is e különös médium mélyére. S megfigyelem a szinte szertartássá vált szokását, amikor a nap végén, az esti séta után még visszamegyünk egy kis csobbanásra. Felugrik, s körbepördül saját tengelye körül. Spirálkörökben sorjázó vízcseppek. Egy a vízzel, melyben feltétlen bizalma van. S erre rácsodálkozik a felnőtt értelem. Számunkra ugyanaz a víz, bármennyire élvezetes is, már életünk szimbóluma. Bár, miközben úszunk, testünkre ugyanaz a víz simul, mégsem ugyanaz. Ugyanott, ugyanabban a fodrozódásban, de nekünk már nyelvünk is emlékezik. Értelmünk – mintegy azonnal beköszöntő prousti viszony – szintén szóhoz jut. A felnőtt számára a víz a káosz, az élet veszélyeinek szimbóluma, a jelen, jövő és múlt tisztázatlansága is egyben. A gyermek másként vágyódik élményére, unokahúgom számára a balatoni víztükör még nem emlékezés, egyetlen napsütéses jelen. Nem emlékek, gyermekkori mozdulatok, színek, szagok tava. Amikor a felnőtt úszik, az örökkévalóságra vágyódik; gyermekkora maga mögött hagyott szabadságára. A szelelem ízére, melyet magába fényképezett a tó, eső vagy távoli forrás.

Déli part, átellenben Tihany. A Balaton színei, élő színei – a megelevenedett gyerekkor – visszaszemzik érzeinkbe azt az első szemet. Egry képein – a festő ecsete,





mint a galambok után futkozó gyermek – a Balaton egyetlen folyamatos, önmagát árnyalatokban lélegző és továbbálmódó szín. A világnyelv kozmoszának legcsodásabb név-képződése. A szó testében hordozott dallam és ritmusok hang(tó)utánzása a legpontosabb és egyetlen portré a tóról. Balaton. Felszínén futó hullám, napfény, tornyosuló felhők és stégeket lebontó viharok – a tó névjegykártyája.

A magyarság gyógyító tava. Békésebb emberek nőnek fel e víztükör közelében. Tihany neve is, talán a szláv 'csend, csendesség' jelentésű 'tyiha' szó gyökeréből ered, felidézve a benne hordozott szakralitást. Mert a tudatosan megcsodált színnek formálják, ébren tartják bennünk az embert. E tó időtlen idők óta magába gyűjtötte a teremtményekből a tó testéhez érő békét. E tóba évtízezredek óta a béke szándékával merítkezett az ember. S a tó, mint egy színes mágnes, magába ölelte az emberekből születő békét; és e béke tükrén át látszó életüket. A Balaton színgazdagsága a történelem szelídített színei. S legfőbbként a szelídülő emberi szívé. Színelátás. Vallási értelemben is. „Színről színre látni az Istent” éppoly valószínű, mint „színről színre” bejárni gyermekkorunk színeit, s ráhangolódni e tó színéletére; hagyva elkísértetni.

Ritmusosan úszni e tóban és hallgatni a víz arany csengését, ahogy átfodrozódik a vállon. Más, mint a tenger zenéje a normandiai partokon. Mások az asszociációi is, melyeket kelt. E zenének (ős-polifónia) szinonimája: lélegzetvételünk; a nyelvünk alatt hordozott part. Vallomásaival, vágyaival.

Nem is tudom, miből keverném ki színeit. Kölin-kékből, kobalt-kékből, türkiz-kékből, indiai sárgát derítenék, s talán épp Jézus egy gyógyulástörténetből helyeznék belé? Igen. A bénulásából talpra álló ember beköszöntött derűjét feltétlenül. Mert e tó színeit mélyíti és selymesebbé teszi az emberi bensőben beállott egyensúly. Határátlépés a teljességbe.

Akkor is teljesség, akkor is határátlépés, ha italaink színét tekintve „löttyöket” iszunk. Színeik nem, vagy csak alig hordoznak emlékeztést; mert valahogy gépies teljességünk átharsogja a balatoni emlékeztést. Szürreális kép, de egy álombeli Egy-képen, már íródik, átíródik bennem az evangélium. „Jézus hajóra szállva [úszva] átkelt, és elment a maga városába [Tihany/'Csendesség']. És íme [ecsetvég], vitték hozzá egy bénát, aki ágyban [színeitől távol] feküdt. Amikor Jézus látta hitüket, így szólt a bénához: »Bízzál, fiam, megbocsáttattak bűneid [színeid]«.” (Mt 9,1–2) „Megbocsáttattak színeid.” „Kiteljesedtek színeid.” Ennek örömeiben él ez a tó. Végső szépségét és gazdagságát mégis emberi szemed adja.

Tényleg parabola ez: család, Balaton és ifjúság viszonyáról. A magyar nyelv három, talán legszebb szava. A Balaton és a család valóban a befogadás élménye: gyógyító, növelő tér, ezernyi érintéssel. A tó viharai, a vízben rejlő erő felidézi a család „tengerrengéseit”, támadó, megoldandó és építő konfliktusait. A családban kapott személyes találkozások éppoly végtelen variációjából építettek azzá, akik vagyunk, mint a Balaton hullámvariációi.





Az ifjúság élő „tengeráramlása” a család és az ország életének. Soha nem felejttem el egy gimnáziumi hittanóra mondását: ha megnézzük az értékek világát, akkor látjuk, hogy az emberi értékek között egyetlenegy sincs, amit mi találtunk volna fel. Az értékeket megörököljük a közösségtől. Hozzá tartozunk kulturális közösségünkhöz. Szó szerint, *tartozunk*. Feladatunk az ifjúsággal megláttatni ezt a „mélyáramlást”, mint a közösséghez való alapvető viszonyát. Erről szól az iskolai nevelés. Nincs átfogóbb nevelési program.

*

A család és ifjúság viszonyának minősége döntően meghatározza jövőnk minőségét. Sőt, nem csupán egy a meghatározó tényezők között, hanem a legdöntőbb. Mert nem a piaci mutatók, s nem a családot sebző fogyasztás generálta „növekedés” a döntő. S nem is az érkező és távozó kormányzatok ilyen-olyan hozzáértése vagy bölcsessége. Hanem az az élő, mondhatni dialektikus viszony, ami család és ifjúság között történik. A család az érzelmi biztonság, a mélység, a tradíció. A szeretet támpilléreit, a gondolkodás *mélységeit* kínálja forrásul az ifjúság keresésének. Mint a „szolidaritás alkímiáját”, melyből összetartozás és összetartó kultúra születik, önmagát kínálja viszonyítási alapul. A család, mint a civilizáció alapsejtje, iránymutató a családdá érő jövőbe. Az ifjúság keresése és önmegvalósítása ezért nem lehet talajtalan. Lázadásai, kockázatvállalásai megújítják a család intézményét és tartalmait. Család és ifjúság összetartozását tudatosítani, ez a tét ma. Ez az összetartozás-tudat a legfőbb átadandó ismeret.

A család és ifjúság *valós* történetét kell kézbe vennünk. A fenti parabola értelme ez. Nem szőnyeg alá söpörni a család és az ifjúság korrupcióját. Fogyasztói világunkban – mint minden működő közösséget – a családot is sok bántás éri. Agresszió. „...Első kétségbeesésemben (válás, kisgyerek, munkalehetőség hiánya stb.) elhelyezkedtem egy gyárban, fizikai munkát végeztem, hogy el tudjam tartani magunkat, a gyesből ez nem ment” – olvasom egy gyermekét egyedül nevelő anya levelét, akivel osztálytársak voltunk. Soraimban mégis arra csodálkozom rá, ahogy a család tudata, a családról gyermekének átadandó tudás adott erőt neki a folytatáshoz. Kislánya nevelése. És örök hátterünk: a bennünk élő, gyógyító Balaton.

Balatonzamárdi, 2010. július





Család és ifjúság

AZ IFJÚSÁG ÉS A CSALÁD BOLDOGSÁGÁNAK KULCSKÉRDÉSE A MAI MAGYARORSZÁGON¹

BALÁSHÁZY IMRE

A mai fiatalság világról alkotott elképzelései meglehetősen széles spektrumot ölelnek fel, tudományos, művészeti és etikai vonatkozásban egyaránt, azaz a kultúra mindhárom pillére körül. Ennek egy szeletéről, a természettudományos ismereteik szintjéről sokat beszélünk manapság, és ennek köszönhetően remélhetőleg előbb-utóbb érezhető javulás jelentkezik. Azzal azonban, hogy az általuk legfontosabbnak tartott párkapcsolataikat, majd családi kapcsolataikat helyesen, szépen és jól élhessék meg, valószínűleg nem foglalkozunk eleget. Pedig életük legtöbb öröme és keserősége közvetlen emberi kapcsolataikhoz kötődik. Az e téren felmerülő nehézségek életminőségüket erősen gyengíthetik, ami természetesen kihathat társadalmunk minden szintjére, így a gazdaságra, az emberek testi-lelki egészségére és a társadalmi fejlődésre is. Úgy tűnik, nem készítjük fel kellően a fiatalokat az életüket alapvetően befolyásoló, ösztönös boldogságukat elemeiben meghatározó, megfelelő nemi viselkedésformák, szemléletmódok, magatartási normák kialakítására. Ezen írás és a következő fejezetek a fiatalok világgképének azon szeletével foglalkozik, ami a nemiséghez, a párkapcsolatokhoz és a családhoz kapcsolódik. E cikk szerzője úgy véli, hogy ezeken a területeken található a legnagyobb különbség az embert szolgáló tan és a gyakorlat között és nem véletlenül, hanem éppen ennek következtében e területen szenved és sérül legtöbbet a mai fiatalság és az egész társadalom.

A fiatalok lelkiállapotára vonatkozó felmérések

Talán a felnőttek felelőtlenségére, de mindenesetre súlyos hibáira utalnak a Semmelweis Egyetem felmérései és következtetései, amelyek nagy veszélyekre mutatnak rá. Példaként idézem *A magyar népesség életminősége az ezredfordulón* című könyvből Kopp Mária és Skrabski Árpád sorait: „A mai fiatalok között rendkívül gyakorivá váltak azok a személyiségzavarok, amelyekben az üresség, kiábrándultság, unalom és öncélú kockázatkeresés, a tartós kapcsolatok képességének hiánya az alapvető. A különféle személyiségzavarok a család mai működészavarának leggyakoribb, legragikusabb termékei. [...] Nincs az az atombomba, környezetszennyezés,





ami súlyosabb veszélyt jelentene az emberiség túlélése szempontjából. [...] Amíg a testi, lelki fejlődés feltételeinek megfelelő családba születő gyermek a leghatékonyabb befektetés a társadalom számára, ennek hiányában a megszülető gyermek, a legsúlyosabb hosszú távú kockázatot jelenti.” S a szerzőpáros a nem megfelelő házasságok nagy számának fő okát a házasságkép tisztázatlanságában látja. Ezenkívül „számos tanulmány igazolta, hogy a házások, szemben a nem-házásokkal, boldogabbak, elégedettebbek és egészségesebbek: morbiditási és mortalitási mutatóik jelentősen alacsonyabbak” (Balogh, 2006).

A 2008-ban alakult Nemzeti Fenntartható Fejlődés Tanácsa² országos reprezentatív felmérésének eredménye szerint hazánkban a mai embernél a legfontosabb érték a testi, szellemi és lelki egészség, valamint majdnem annyira fontos a család és a családi kapcsolatok. Ugyanezen felmérésben található, hogy „a szociális biztonság kérdései megoldhatatlannak látszanak egy olyan társadalomban, amelyben a család és a szolidaritás közösségi önszerveződéseinek megbecsülése alacsony szintű. A család, a család nyújtotta harmonikus élet, boldogság, gondoskodás elengedhetetlen feltétele az egyén teljességének. Mivel a családgazdaság képezi a nemzetgazdaság talapzatát, a család szerepének leértékelése egyszerre oka és következménye egy süllyedőben lévő társadalomnak. Ugyanakkor visszas a családot egyszerűen a gazdasági kérdések részeként kezelni, hiszen az alapjában véve a társadalmi értékek által meghatározott erkölcsi kérdés. Amennyiben a társadalom értékeinek kiegyensúlyozottsága megbomlik, és az anyagi javak megszerezhetősége kezd dominálni, úgy a család intézménye szükségszerűen leértékelődik. A jelenség okai összetettek: a köznevelésből hiányzik a család értéként való bemutatása és a családi életre nevelés; a bizonytalan és változó családtámogatási szabályozó környezet nem teszi lehetővé a hosszú távú kiszámíthatóságot; a házassági-családi karrierpályák vélt vagy valós módon szemben állnak a gyermekvállalással; a média nem a családi harmónia életmintázaikat népszerűsíti” (NFFT, 2009).

A rendszerváltozásnak nevezett időszak kezdetén jelentette be Ranschburg Jenő pszichológus, hogy hazánkban minden második gyermek veszélyeztetett. Harmonikusan működő családok nélkül morálisan megroppan, beteg lelkűvé, önzővé, jövőtlenné válik és elemeire hullik szét a társadalom. Azóta további romlás adatait rögzíti a statisztika, a veszély tehát nem baljós tendencia, hanem közvetlen napi gyakorlat – írja Miksa Lajos (2005).

Gondolatok a család definíciója körül

Sok mindent érthetünk a család szó alatt. Legáltalánosabban csoportként használjuk. A biológiában e kifejezés a fajok egy-egy csoportját jelenti. A család az embernél biológiai értelemben a szülők és gyermekeik egysége, függetlenül attól, hogy a szülők egymással házasságban élnek vagy sem. Ezen „egység” a mai világban





sajnos sokszor igen összetett. A legegyszerűbb közelítésben az így definiált család akkor jön létre, amikor egy pár első közös gyermeke megszületik. E család tagjai az anya, az apa, e gyermek és az esetleges féltestvérei, illetve a jövőben még csatlakozhatnak hozzá testvérek és féltestvérek. A fogadott és mostoha kapcsolatok nem tartoznak ide, hiszen biológiai síkról beszélünk. A szociológiai értelmezés emiatt lehet bonyolultabb, ennek részletezésétől itt eltekintünk.

Ha azt elemezzük, hogy mi a helyes, mi a jó, akkor az erkölcsi, jogi értelmezést érdemes alkalmazni. Amikor a család értékéről, fontosságáról, válságáról vagy védelméről beszélünk, akkor egy nő és egy férfi házasságán alapuló családra gondolunk. Ezen írásban mindig a család egy ilyen definícióját alkalmazzuk, azaz az erkölcsi és többnyire jogi értelemben vett családot, amelynek tagjai a feleség, a férj és ha vannak a gyermekek, akik lehetnek örökbefogadott gyermekek is.

Erkölcsi értelemben a család egy nő és egy férfi házassága révén létrejött szeretetközösség, amely később magába foglalja a születő és örökbefogadott gyermekeiket is. E meghatározás létszerűségét a következőkkel mutathatjuk be: az egyén erkölcsi felelőssége megfelelő időben elkötelezi őt a házasságra, e teljes elköteleződés után szabad lehetősége nyílik a házaspárnak a testi-lelki kiteljesedésre és így gyermekeik születésére. A házaspár szeretetközösségét érdemes megkülönböztetni minden más közösségtől és kapcsolattól, mert az minőségileg több mint bármely más emberi közösség és kapcsolat. Az ember kétneműsége a házasságban nyer értelmet, amiben együtt otthont teremtenek egymásnak és létrejön a szabad lehetősége az új emberi élet kialakulásának. Itt egy minőségileg új, az ember kiteljesedését adó egység jelenik meg, és ezt nevezük családnak. Ezen gondolatmenetnek fontos eleme, hogy a nemi kapcsolatot a házasságra korlátoztuk, hiszen – mint ahogy arra utalni fogunk – erkölcsösen ez másként nem is valósítható meg.

Ha a családot a házasságtól függetlenül definiáljuk (mint például a biológiai értelemben vett meghatározás vagy számos mai szociológiai megfogalmazás), akkor a családvédelem, a családtan, a családi életre nevelés könnyen értelmét vesztheti, mert ezzel szentesítenénk a szabad szerelmet, amiben eltűnik a család. Pontosan ezért fontos odafigyelni, hogy egy adott esetben, adott témában, milyen meghatározást használunk.

Visszatérve a család definíciójához: a családalapítás ideje a magyar nyelvben a házasságkötést jelenti, ami alapján logikusnak tűnik a családot úgy definiálni, melynek kialakulása a házasságkötéshez kapcsolódik. Emellett megemlítem a „gyermektelen családok” szóhasználatot is, amely szintén arra utal, hogy nyelvi kifejezésünkben maga a házaspár is alkothat családot. Mivel a család szó hallatán a legtöbb ember a házaspár és gyermekeik egységére gondol, így a köznapi értelemtől eltérően fogalmazzunk, ha nem a házassághoz kapcsoljuk a családfogalmunkat (és ha nem a házasságkötéstől indítjuk a családot). Ezek szerint – minden





erkölcsi és jogi megfontolástól függetlenül – már csak a nyelvi megszokás miatt is, szükség van egy olyan családfogalomra, ami a házaspár és esetleges gyermekeik egységét jelenti.

A család válságának jelei

A család egyértelműen tapasztalható jelek szerint az úgynevezett fogyasztói társadalmakban, így hazánkban is nagy veszélynek van kitéve. Magyarországon szinte természetessé vált a házasság előtti nemi kapcsolat és együttélés, a gyerekek jelentős része házasságon kívül születik, gyakori a csonka család, a válás, az abortusz és a nemi betegségek. Elterjedt az önzés, a depresszió, a magány és a kitisztottság. Egyre ritkább a meghitt, családias, vidám otthon, ahol a családtagok szeretik, segítik és tisztelik egymást. A mai „nyugati” társadalom talán legnagyobb betegsége ez. Az egyén ösztönös boldogsága, azaz a természet adta testi-lelki egészsége és életerege ettől csorbul leginkább. A fiatalok álma természetesen még mindig az, hogy jó családjuk legyen, ez mégis ritkán valósul meg. Úgy tűnik, az emberek ez irányú értéket képviselő természetes igényével, az ide vonatkozó okok feltárásával és a helyes irányok kidolgozásával, majd megvalósításával a mai civilizált országok vezetése nem foglalkozik eleget – sőt bizonyos jelek arra utalnak, hogy számos intézkedés és a média igen nagy területe egyenesen családellenes –, pedig a felmérések tanúsága szerint az egyén élete sikeresebb, kiegyensúlyozottabb és boldogabb lesz, ha családban gondolkodik, mint egyéb együttélési formákban. Ezenkívül – ami szintén igen jelentős tényező – a nemiség síkjánál maradv a ember jóval kevesebbet árt és többet ad társainak, ha családcentrikus életet él. Kevesebbet árthat, mert nemcsak a saját jövőendő családjá kialakulását és fennmaradását kockáztatja a szabad szerelemben élő, hanem mindazokét, akikkel nemi kapcsolatot tart fenn, sőt ezt a viselkedésmódot partnerei is továbbadhatják. Már csak emiatt sem mondhatjuk, hogy a kérdés „magánügy”. A családcentrikus életmód példájával, viszont igen hasznos segítséget nyújt környezetének.

A család válságának alapvető oka a szabad szerelem?

Érdeemes megvizsgálni azt a feltevést, miszerint a család válságát előidéző és jelenleg is fenntartó fő ok a házasságon kívüli, főképpen házasság előtti nemi kapcsolatok társadalmilag elfogadottá válása és elterjedése. Mindenesetre elgondolkodtató, hogy ha az ember házastársa a nemi kapcsolatok terén sem egyedüli a számára, akkor a házassági elköteleződésen kívül szinte semmilyen területen sem lesz az. Ez megnehezítheti a házasságot és így könnyen mesterkéltté, nyüggé válik a holtomiglan-holtodiglan tartó, egyetlen nemi társra irányuló elköteleződés és ezzel a család. Ugyanez másként fogalmazva: az életre szóló elhatározáson





kívül, létünk egyetlen lényeges területe, amiben egyedi szerepet kaphat a házastárs, az a nemiség. A házasság elsősorban a szexualitás síkján határozódik meg, mert elsődleges célja és értelme az ember kiteljesedése egészszé. Az ember nő és férfi és a nőiességnak és férfiasságnak csak a kettő viszonylatában van értelme. Egységük gyümölcse(i) a gyermek(ek). Ha bármelyik oldalon van még valaki, vagy vannak még valakik, akik ezen egységgé forrásban jelen voltak vagy vannak, az igen sok nehézséggel jár.

Érdemes itt megemlíteni Unwin angol antropológus *Szex és kultúra (Sex and Culture, 1934)* című művét, melyet Kuby *A nemek forradalma* című könyvében röviden összefoglal. Unwin Sigmund Freud azon téziséét vizsgálta antropológiai kutatásokkal, mely szerint a kultúra a szexuális ösztön kielégítéséről történő lemondás révén, ezen ösztön magasabb rendű célok felé irányítása által keletkezik. Kutatásaiban Unwin nyolcvan úgynevezett civilizálatlan társadalmat vizsgált meg, valamint a babiloniak, sumérok, athéniak, rómaiak és angolszászok magas fejlettségű kultúráit. Nagy vonalakban a következő eredményekre jutott: minél nagyobb a szexuális korlátozás, annál magasabb a társadalmi szint, minél kisebb ez a korlátozás, annál alacsonyabb a kulturális szint. E szabály alól nincs kivétel. Csak akkor beszélhetünk Isten iránti tiszteletről, ha egy társadalomban a nők megőrzik szüzességüket a házasságig. Ahol korlátlan házasság előtti szexuális szabadságot engedélyeznek, ott nem létezik sem az Isten, sem az ősök iránti tisztelet, hanem kizárólag természetimádat és állatkultusz. Unwin zoisztikus társadalmakról beszél. A zoon állatot jelent. A civilizált kultúrák azzal tűnnek ki, hogy a házasság előtti szüzesség mellett és az abszolút monogámia mellett is kitartanak. Az egyik lépcsőfokról a másikra való átmenet három nemzedéken át tart, azaz: ha egy társadalom három nemzedéken át teljes házasság előtti szexuális szabadságot engedélyez, akkor a legelső szintre süllyed. Unwin így fogalmaz: „A szexuális ösztönkielégítés korlátozását a kulturális fejlődés okának kell tekinteni” (Unwin, 1934, 317). Kuby így kérdez és fogalmaz: „Nem érdekes ez? Saját tapasztalatunk megerősíti ezeket az eredményeket. Mi kultúránk hanyatlási korszakát éljük. Ha az élet kultúráját akarjuk felépíteni, akkor – így mutat rá ez a kutatás – a palackból kiengedett szellemet, tudniillik a szexualitást újra vissza kell hozni a férfi és nő közötti házasságba, mert kizárólag ott szolgálhatja az ember tartós boldogságát.” Érdemes észrevenni, hogy a médiából sok esetben éppen ennek ellenkezőjét hallani, miszerint az elfojtott szexualitás frusztrálttá és beteggé tesz. Megjegyzem ilyen betegségről és frusztráltságról még csak a médiából értesültem, ilyenekkel nem találkoztam és szemtől szemben senkitől sem hallottam. Szerintem ez is leginkább a szabad szerelem elfogadhatóságát terjesztők egyik örülete és hazugsága. Megemlítem, hogy a történelemből ismert, miszerint voltak korok, amikor egyesek a testiséget, a szexualitást rossznak, bűnnek tartották. Ez nagyon helytelen, hiszen a szexualitás egy csodálatos érték, amivel megfelelően kell élni.



Tomka Ferenc *Biztos út* című könyvében rámutat, miszerint igen valószínű, hogy a szabad szerelem rontotta meg a házasságok tartósságát. Mint írja, ha a házasságok romlását jelző számokat táblázatban ábrázoljuk, akkor látszik, hogy amilyen mértékben előrehaladt a „szexuális forradalom” és vele párhuzamosan a „fogyasztói szemlélet”, illetve amilyen mértékben növekedni kezdtek a szexuális kapcsolatok a serdülőkorban, majd a házasság előtt, hasonló arányban nőtt évről évre a válások, a házasságon kívül született gyermekek száma, illetve egyre többen lettek, akik nem is mertek már házasságot kötni, és egyre csökkent a gyermekek születésének száma. Mindez oda vezetett, hogy mára az egész európai jellegű nyugati társadalom sérültségéről és elöregedéséről, azaz összeroppanásáról beszélhetünk, mely csak a bevándorlókkal tudja egyensúlyát tartani. A folyamatok pontos feltárása részletes felmérést igényel, de mindenesetre érdekesek ezek az összefüggések, melyeket Tárkányi Ákos (2008) részletesen elemez.

Magától értetődőnek tűnik, hogy ha társadalmilag elfogadottá tesszük a házasság előtti nemi kapcsolatot, akkor megnő az abortuszok, a nemi betegségek, a házasságon kívül születettek, a csonka családok, az öngyilkosok, a szerelmi csapásokban pszichésen megbetegedettek száma, a drogok fogyasztása, az alkoholizmus, a depresszió, a cinizmus, a kiábrándultság, az önzés, az önpusztítás, az élet értelmetlenségének érzése és csökken a házasságok, különösen a jó házasságok és harmonikus családok száma, valamint jóval későbbre tolódik a házasságkötés és fogy a népesség. Érzésem szerint e területeken többnyire drasztikus változásokról van szó, természetesen jó lenne mindezt mérni. Ugyanakkor érthetetlen, hogy miért támogatta és támogatja még mindig a szabad szerelmet a magát civilizáltnak nevező fogyasztói társadalom. A szerző szerint érdekes, hogy a kábítószer-fogyasztás ellen valamilyen szinten fellép ezen országok vezetése, azonban az ennél nagyságrendekkel veszélyesebb szabad szerelem ellen gyakorlatilag nem tesz semmit, sőt gyakran úgy tűnik, támogatja azt. A kábítószer és a szabad szerelem okozta károk összevetéséhez két gondolat: egyrészt nagyságrendekkel nagyobb a több nemi kapcsolattal rendelkezők száma a kábítószer kipróbálókénál, nem is beszélve a házasságig a nemi élettel nem várók és a kábítószer rendszeresen fogyasztók száma közötti hatalmas különbségről, másrészt a kábítószer-fogyasztásból teljesen ki lehet gyógyulni, viszont a társ korábbi kapcsolatainak emléke – különösen a nehéz helyzetekben – mindig zavaró maradhat úgy házasság előtt mint azt követően. Ezért, ha az első házasság előtti testi kapcsolatból később házasság lesz, akkor e korai kapcsolat hátránya ilyen téren nem jelentkezik és a házasság közel olyan vagy hasonlóan stabil lehet, mintha vártak volna az esküvőig.

Itt érdemes megemlíteni egy felmérés eredményét, mely szerint a középiskolások körülbelül fele (egyházi iskolákban 59%, állami iskolákban 46%) inkább lemondana a lottó ötös találatáról azért, hogy jövődő párjának ne legyen rajta kívül testi kapcsolata (Nagy, 2008), igaz ezen felmérésből az is kiderül, hogy ellentmondásos



válaszokat is szép számmal adnak a fiatalok. Mindenesetre rámutat arra az elhallgatott tényre, hogy a fiatalok számára igenis nagy érték a jövőendő hitvesük nemi tisztasága. Ez is egy terület, amit kutatni kellene.

Biztosan akadnak olyanok, akik nem hiszik, hogy a házasságon kívüli nemi élet, egyetlen paraméterként, ennyi mindent és ily erősen befolyásolhat, és azt gondolják, hogy ezek nagyon sok mindentől és nem csak a szexualitás megélésétől függnék. Válaszom, hogy természetesen sok mindentől függnék, de lesz amitől kis mértékben és lesz amitől erősen. Azt valószínűsítem, hogy ha két egypetéjű iker közül az egyik vár a házasságáig a nemi élettel, a másik meg kihasználja az adandó alkalmakat, akkor belőlük két meglehetősen különböző ember lesz az élet számtalan területén, messzemenően a nemi kapcsolatok síkján túl. Írható a fenténél sokkal hosszabb lista is. Aki ezt nem érzi, az kérem gondolja át az egészet még egyszer, de ha teheti készítsen felmérést belőle. Itt megemlítem a fentiekén kívül a promiszkuitásnak még egy hatását: tapasztalatom szerint, az olyan férfiak, akiknek sok partnerük van, lenézik a nőket, élvezeti eszközként tekintenek rájuk. Érthető és jogos, de ugyanakkor nagyon szomorú, hogy e jelenség következtében megindultak a női egyenjogúsági mozgalmak. Szomorú, hiszen az egyenjogúságnak – az ember természeténél fogva – mindig fenn kellene állnia.

A felelősség egyértelműen a felnőtt korosztályon, különösen a szakembereken és a politikai vezetésen van. A házasság és a család intézménye a kultúra eredménye. Varga Péter a *Spielhózní* című könyv szerzője egyenesen úgy fogalmaz, hogy a házasság az emberiség történelmének legnagyobb gondolata. Mindenesetre sokat kell rá készülni, hogy helyesen élhessük meg. A család állandó odafigyelést igényel, mert két alapító tagja mindegyikének harmóniában kell tartania és gondosan rangsorolnia kell környezete és saját maga igényeit, érdekeit és feladatait rövid és hosszú távon egyaránt. Továbbá fejlődő emberi életet – jobb esetben életet – kell teljes felelősséggel úgy vezetnie, hogy a gyermek(ek) a kiegyensúlyozott emberi életre alkalmas(ak) legyen(ek). Ezenkívül és legfőképpen szereteten alapuló párkapcsolatban kell élnie hitvesével, amihez át kell látnia például az etika arany szabályát (ne tégy olyat másnak, amit magadnak sem kívánsz), a hűség szükségszerűségét és cselekedeteiben saját felelősségét. Még annak is hasznos mindezt tantárgyként is tanulnia, aki harmonikus és szeretettel vezetett családban nő fel, éppen úgy, ahogy egy magyar anyanyelvű családban felnőtt gyermeknek is szükséges az iskolában is tanulnia a magyar nyelvet. Ha a magyar szülők másnyelvű országban élnek és nem figyelnek oda a gyermekük nyelvi ismereteire, akkor már dőcögni fog a gyermek magyar tudása. Így van ez a házasságra készüléssel és a szexualitással is. Ráadásul mivel a mai magyar közfelfogás – főként közmédiáink, egyes „szakembereink” és politikai vezetőink felelőtlenége miatt – más nyelvet beszél, mint amit az egészséges családra való készülés jelent, ezért még a jó családi körülmények között felnőtt gyermek is nagy veszélyeknek van kitéve.





Két elgondolkodtató személyes tapasztalat a témakörben: (1) második gyermekünk születésekor a klinikán gratuláltak ahhoz, hogy van testvér is, aztán ahhoz is, hogy a testvér szülei is mi vagyunk, majd amikor megtudták, hogy egyikünk sem elvált azt a választ kaptuk, hogy sajnos az ilyen eset náluk már nagyon ritka. (2) Ausztriában töltöttünk egy évet, ahol az egyik lányunk első gimnáziumba járt. Pár hónap elteltével az osztályfőnök odament hozzá és azt mondta neki, hogy ő az egyetlen az osztályban, akinek a szülei együtt élnek, egyikük sem elvált és a testvére is édestestvére. Lányunk volt az osztályban az egyetlen külföldi és ezen iskola volt a nagyváros legelitebb gimnáziuma.

Mint láttuk a kutatók véleménye, hogy a jó családok gyarapodása alapvető fontosságú ahhoz, hogy a fiatalok közt tapasztalható személyiségzavarok szintje és mennyisége jelentősen csökkenjen, valamint megfogalmazták, hogy a család nyújtotta harmonikus élet elengedhetetlen feltétele az egyén teljességének és a társadalmi jólétnek. A fentiek alapján logikusnak tűnik, hogy a házasságon kívüli nemi kapcsolatok társadalmi szintű helyeslése és elterjedése elemeiben csorbítja a házasságok sikerét. Társadalmunk valószínűleg legnagyobb ellentmondása, hogy alig akad valaki, aki ezt szóvá tenné. Leginkább még egyházi írások említik, s az emberek egy része valószínűleg nem is érzékeli ezeket a károkat, sokan tudnak róla, de nem mernek vagy nem akarnak szólni, az utóbbiak egy része valamilyen érdekből nem nyilatkozik. Olyan ez, mintha az emberek tudnák, hogy a főút végén szakadék van, és mégsem szólónának.

A fogyasztói társadalom egyik legnagyobb hibája, hogy felerősödik az egyénben az önzés. „Fogyassz! Élvezd! Magaddal törődj!” Az önzés a párkapcsolatokban is előtör, az ember nemi társa élvezeti cikk lesz, amit – ha van elég pénze – el lehet dobni, le lehet cserélni. Azonban fordítva is igaz és minden bizonnyal ez az elsődleges, hogy a szabad szerelem generálja az önzést, hiszen elköteleződés nélkül bizonytalanságba kerül mindkét fél és kénytelenek mindent a maguk szemszögéből nézni. Úgy tűnik, hogy az egyetlen nemi társra való törekvés nélkül nem igazán jön létre testi-lelki egészségnek örvendő család, viszont testi- és lelki betegség annál inkább.

A fogyasztói társadalom megtévesztheti a szakembereket is?

Megdöbbenő, hogy a médiában nyilatkozó különböző szakmák – pszichológusok, pedagógusok, szociológusok, jogászok, orvosok – képviselőinek legnagyobb része természetesnek és helyesnek tartja a házasságon kívüli nemi kapcsolatok legkülönbözőbb formáit. Évtizedekkel ezelőtt ilyen szakmai vélemény nem volt, mert hivatalosan mindenki elítélte a házasságon kívüli szexuális viszonyokat. Sigmund Freudra nem mondhatjuk, hogy csapnivaló pszichológus, pedig azt sem engedte feleségének, hogy olyan lánnyal barátkozzon, aki menyasszonyként odaadta magát vőlegényének. A természettudományokban ekkora horderejű változás nemigen képzelhető el ilyen rövid





idő alatt. Várjuk talán, hogy bejelentsék szakembereink, miszerint a Föld tisztítja a Holdat? A társadalomtudományok még ennyire kezdetlegesek lennének? Minden bizonytalanságról van szó. Egyre inkább hangot kapó vélemény, hogy a fogyasztói társadalom alapmozgásait meghatározó érdekeknek az szolgál rövid távon nagyobb haszonnal, ha szétzüllenek és lehetőleg létre sem jönnek a harmonikus családok, mert így csökken a népesség és a kulturális színvonal, valamint kiszolgáltatottabbakká és irányíthatóbbakká válnak az emberek. Az utóbbi vélemény igazságtartalmától függetlenül a felismert rossz ellen természetesen fel kellene lépnie mindenkinek, aki a káros beidegződéseket, viselkedésformákat felismerte.

Amerikai szociológusok már évtizedekkel ezelőtt óvtak a fogyasztói tömegtársadalomtól. Rámutattak, hogy ebben visszaszorul a személy, a belső élet és az emberi kapcsolatok, nem marad más csak a „feltörekvés, reklám és szexualitás” (Tomka, 2010).

A legmegdöbbentőbb talán az, hogy vallásukat gyakorló – például keresztény – körökben is ugyancsak elterjedt a házasság előtti nemi kapcsolat gyakorlata, pedig tanításuk ezt erősen elítéli. Olyan ez mintha vegetáriánus körökben természetessé válna a húsevés.

Az is érdekes, hogy évről-évre számos családkonferenciát rendeznek a családok megerősítésének céljából. (Érzésem szerint ezek szervezői és résztvevői javarészt egyetértenek ezen írás mondanivalójával.) E szakmai találkozókra előjön a családok jobb anyagi támogatása, adójuk csökkentésének igénye, szélesebb parkolók tervezetése a kisgyerekes anyák számára, vagy a járdák akadálymentesítése, de fel sem merül, hogy a fiatalokat fel kellene készíteni a családi életre vagy hogy a szabad szerelem elterjedése a családok válságának alapvető oka. Mintha a késsel hadakozó gyermekeknek kötszert vennénk...

A magyar népesség fogyása ellen végre akadémiai szinten szervezkedik a társadalom. Úgy gondolom érdemes lenne a szabad szerelem kérdését alapos kutatásoknak alávetni, hiszen ha a házasságon kívüli nemi kapcsolatok elterjedése alapjaiban rengeti meg a harmonikus családok kialakulásának és fennmaradásának esélyét, akkor szinte egyértelmű, hogy a népesség fogyásában is elsődleges okként szerepel.

A teljes elköteleződés fontossága

Skrabski Árpád és Kopp Mária *A boldogságkeresés útjai és útvesztői a párkapcsolatokban* című könyvükben idézik az amerikai családterapeuta párt, Gay és Kathlyn Hendrickst, akik több ezer eset tanúságából arra a következtetésre jutottak, hogy a tartós házasság első titka a teljes elköteleződés. A *Család és életminőség* című tanulmányban Kopp és Skrabski kiemeli annak fontosságát, hogy a család tagjai mindig számíthatassanak egymásra. „Ez a család összetartó erejének alapja, ami a valódi szabadság élményét adja. E nélkül a bizonytalanság, a kétely kikezdi a legszebben induló kapcsolatokat is.” Mi a házasságkötés lényege? A választott és kinyilvánított elköteleződés. „A rítusoknak az





emberi társadalom szervezésében meghatározó szerepe van, nem véletlenül akkor válik orvossá valaki, amikor a diplomáját átnyújtják neki. A nők hihetetlenül kiszolgáltatottak a társadalmi szerződés nélküli, házasság által nem elismert együttélési formákban. A következő évszázadban minden más veszélennél nagyobb kockázat a személyiségzavarok, magatartászavarok általánossá válása a bizalom nélkül felnövő fiatalokban. Tehát amikor a család fontosságát kiemeljük, először is arra a természeti törvényre hivatkozunk, hogy a gyermeki személyiség fejlődéséhez szükség van a szerető környezetre, és a személyiség kiteljesedése szempontjából a legnagyobb védettséget a kölcsönös bizalomra épülő kapcsolat jelenti. Tévedés a modern világban az emberi kapcsolatok, mégpedig a tartós, bizalmon alapuló emberi kapcsolatok értékének relativizálása” (Kopp és Skrabski, 2006).

Ahhoz, hogy a fiatalok átérezzék a házasságkötés fontosságát sokat kell tanulniuk a tárgykörben. A jó házasság kialakulásához igen fontos, hogy mindkét fél eléggé intelligens és művelt legyen „házasságtanból”, azaz tudja és értse a házasság, a nemiség, a család leglényegesebb elemeit, mint például a feltétel nélküli szereteten alapuló teljes elköteleződést, a szexuális hűséget, a bizalmat, a szabadságot. Ezért is fontos a családi életre nevelés, különösen manapság, amikor számos gyermek és fiatal meg sem tapasztalhatja, milyen családban élni. Talán ez fontosabb szempont, mint amit az egyik híressé vált amerikai szexológus felsorolt a jó házasság kialakulásának kritériumaiként: azonos világnézet, közel azonos összértéknívó (szépség + okosság + műveltség...), közel azonos társadalmi háttér; és végül jó, ha megvan a szerelem. Ugyanis ez a négy feltétel hiába áll fenn, ha akár az egyik fél is nem tartja értéknek például a szexuális hűséget.

E területen érdekes helyzet alakult ki a magukat vallásosnak nevezők között. A 2001-es népszámlálási adatok alapján az ország háromnegyede (74,4%) mondta magát kereszténynek és az egyéb vallásúak száma 0,2%. A legtöbb világvallás igen nagy hangsúlyt fektet a család fontosságára és erősen elítéli a házasságon kívüli nemi kapcsolatokat. Ilyen a keresztény vallás is.³ Így nyugodtan mondható, hogy Magyarország lakosságának háromnegyede olyan világnézet mellett teszi le a voksát, amelyik határozottan és élesen elítéli a szabad szerelmet, azaz a házasságon kívüli nemi kapcsolatokat, és kiemelt figyelmet fordít a családra. Ezen a területen óriási eltérés van a gyakorlat és tanítás között. Az egyházaknak, különösen vezetőiknek fontos lenne ezen elgondolkodnia, hiszen nagyon sokat tehetnének és igen nagy a felelősségük ez ügyben.

Család vagy szabad szerelem

A családok erősítése elemi érdeke az egyénnek és az államnak egyaránt. Tapasztaljuk, hogy a család válságban van. Számos szakember (mint rámutattunk Freud, Unwin, Kuby) úgy véli, hogy házasság és szabad szerelem együtt nem működik.





Szociológiai felmérések szerint azon pároknál, akik a nemi kapcsolattal vártak a házasságig, mindössze 2–5% a válási arány (Tomka, 2010). Tudjuk, hogy a szabad szerelem, ezen belül különösen a házasság előtti nemi kapcsolatok gyakorisága igen magas és a média legnagyobb része által megszólaltatott „szakemberek” természetesen vesznek az el. Pedig könyvek és tanulmányok tucatjai beszélnek a szabad szerelem okozta károkról és a tiszta nemiség előnyeiről, viszont sajnálatos módon éppen ezek az írások nem, vagy csak kis mértékben kapnak teret a köz-médiában, így ezek az információk igen kevesekhez jutnak el. A fiatalok világgképének taglalása során éppen ezért érdemes e problémakörrel foglalkozni, hiszen óriási ellentmondások tárhatók fel, amelyeket, ha megoldunk, remélhetőleg jobb családok jönnek majd létre és a már meglevők stabilizálódnak, ami végül a fiatal-ság és az egész ország javát szolgálja.

Gondolatvezetésünket a fiatalok világgképével kezdtük, de oda jutottunk, hogy a fiatalok közt elterjedt személyiségzavarok, céltalanság, erőszak, önzés vagy önpusztítás szorosan összefügg a család válságával. A szerző sokakkal egyetemben úgy gondolja, hogy a család válsága a szabados nemi viselkedés egyenes következménye. Természetesen a fiatalok boldogulását a párkapcsolatok, a családalapítás és a család stabilitása síkján megannyi paraméter együttesen határozza meg, azt nem csupán a szabad szerelemhez való viszonyuk befolyásolja, de a nemiség megélésének jellemző módja mindenképp egy kulcskérdés.

Gyakori vélemény, miszerint „napjainkban már idejétmúlt a nemi életet a házasságra korlátozni, már túllépett ezen a világ, és ezt el kell fogadni”. Ezen gondolatmenet duplán hibás, hiszen egyrészt akkor tekinthetünk valamit elavultnak, ha van már nála jobb, itt meg éppen azt elemezzük, hogy rossz irányba tart a világ. A változás nem feltétlenül jelenti azt, hogy valami jobb lesz, elég, ha a történelem során bekövetkezett számos emberi pusztításra gondolunk... Másrészt helytelen csak úgy elfogadni, hogy a „világ változik”, hisz éppen az a dolgunk, hogy jobbá tegyük azt. Gyógyulni és javítani azért lehet, mert vannak javító mechanizmusok. Szerencsére – és ez a szép benne – tőlünk is függ, hogy pusztítunk vagy építünk.

Tudományos módszerre, esetleg új tudományágra van szükség

Száz évvel ezelőtt az ember környezete került nagy veszélybe, és megóvására létrehozták a környezetvédelem új tudományágát. Manapság a család került súlyos veszélybe, ezért a családvédelem tudományágának megteremtésére legalább akkora szükség van. A környezet szennyezése veszélyeztette az emberek életminőségét és a tudomány segítette, mert egyértelműen bebizonyította, hogy védeni kell a környezetet, ha egészségesen akarunk élni. Manapság a család alapjának, a felelősségteljes és elkötelezett házasságkép kialakulásának hiánya és az ezzel járó, azt megelőző nemi szabadosság veszélyeztetik leginkább az emberek életminőségét.





Valószínű, hogy a tudomány egyértelműen be tudja bizonyítani, hogy védeni kell a családot, az egyén testi-lelki egészségének legfőbb letéteményesét.

A témakörre vonatkozó érvelésekben leginkább tudományos módszerre van szükség, amit többnyire minden fórum elfogad, hiszen egyetemes tapasztalatra épül és átgondolt, logikus érvelést alkalmaz – ettől lesz tudományos. Fontosabb érintett tudományágak: a filozófia, az etika, a szociológia, a pszichológia, az orvostudományok, a jog és reméljük előbb-utóbb a családvédelem. Ezért fontos a család, a házasság és a nemiség kérdésének széles körű tudományos kutatása, a témakör helyes irányvonalainak kijelölése, a káros folyamatok feltérképezése, ezek optimális csökkentésének, a hasznos folyamatok optimális növelésének kidolgozása, erősítése és az eredmények terjesztése – tehát e multidiszciplináris szakterületen tudományos kutatás, tanítás és ismeretterjesztés.

Több területen egyszerre kellene lépni: tudomány, oktatás, média, egyházak, politika, otthon

Hogy minél hatékonyabban segíthessük a harmonikus családok kialakulásának és megmaradásának ügyét, több területen párhuzamosan kellene országos szinten tevékenykedni. A legfontosabb területek talán a következők: tudomány, oktatás, média, egyházak, politika és az otthon. Az utóbbi kettő magyarázata: ahhoz, hogy országos szinten szakszerű előrelépés történjen a politikai vezetésnek is az ügy mellé kell állnia. Az otthon alatt pedig az értendő, hogy könyvek, füzetek, CD-k, DVD-k és különböző internetes oldalak szolgálhatnak a téma iránt érdeklődőket vagy eligazodni vágyókat.

Ahhoz, hogy ma Magyarországon az emberek életminősége lényegesen javulhasson, minden bizonnyal alapjaiban meg kell változtatni a társadalom nemi szabadosságot hirdető széles körben elfogadott álláspontját, az egyetlen nemi társra való törekvés széles körben elfogadott álláspontjára. (Meggyőződésem, hogy ennek megvalósulása az államadosság előteremtésénél/eltörlésénél jóval nagyobb hasznot hozna az országnak...)

A felsorolt hat fontos terület egyike: az oktatás. Hiszen a szerető szülők nem attól féltik leginkább a tinédzser lányaikát, hogy esetleg nem kapnak elég jó jegyet matematikából, történelemből, magyarból, hogy nem veszik fel őket az egyetemre, hanem attól, hogy a nemiség területén félresiklik az életük. Innentől pedig nem az a kérdés, hogy kell-e a *Családi életre nevelés* tantárgy az iskolában, hanem az, hogy mellette még milyen tárgyak jöjjenek szóba. Csodálkozunk, hogy gyermekeink nem akarnak megházasodni, hogy hol ezzel, hol azzal kívánnak együtt élni, hogy nem születik elég gyermek, hogy a vérségi kapcsolatok teljesen összekuszálódnak, hogy öncélúakká, életunttá és kiegészítővé válnak. Mennyire készítik fel otthonaik és iskoláink őket e területen? (A médiáról nem is beszélve.) Az iskola





tizenkét éve alatt nagy-nagy odafigyeléssel tanítjuk gyermekeinket a másodfokú egyenlet megoldására, Newton törvényeire, a mohácsi vész időpontjára, a mellékmondatok szerkezetére tárgyanként sok-sok száz órában. Azonban amire ezeknél jóval nagyobb szükségük lenne manapság, hogy kialakuljon bennük a feltétlen szándék a jóra (éthosz), hogy helyesen készüljenek jövőendő családalapításukra, azaz maguknak és másoknak minél kevesebbet ártsanak, valamint minél nagyobb boldogságban és az időszaknak megfelelően tudják megélni nemiségüket a várható házasságuk előtt és után egyaránt, arra legfeljebb az osztályfőnöki órákon kerül sor és ott is csak akkor, ha az osztályfőnök a család iránt elkötelezett. Lehet-e fontosabb, hogy gyermekünk jól tudja a ma főtárgyaknak nevezett tanegységek bármelyikét, annál, hogy majd sikerüljön boldog családot alapítania? Sőt azt hiszem, ha ma a családi életre nevelés lenne az egyik legfontosabb tárgy az iskolákban, akkor ez átlagosan nagyobb ösztönző lenne bármelyik szaktárgyra, mint az illető tárgy óraszámának emelése. Céltalan hajósnak nem kedvez a szél. Kiüresedett gyermeknek hiába mesélünk a *Szózat*, a Niagara vagy a DNS molekula szépségeiről.

Meglevő családellenes hatások

Gyermekeink és fiataljaink a nemiség és a párkapcsolat területén sok család- és tudományellenes, logikátlan és káros hatásnak vannak kitéve. Mintha a tévéből, a rádióból, az újságból, a szomszédtól és sokszor a baráttól meg a szülőtől is, azt hallaná a számtant tanuló gyermek, hogy kétszer kettő az ötszázhuszonöt és csak keveseknek sügnák meg pironkodva és titokban, hogy valójában négy. Ma Magyarországon a hivatalos fórumok nagy számban adnak rossz példát és vallanak rossz elveket a nemiség alapjait illetően. Azonban a józan ész és valamennyi az embert tisztelő nevesebb tan, és természetesen a szakszerűen végzett felmérések is egyértelműen igazolják, hogy a tiszta nemiséget és a családot védő családi életre nevelés testben és lélekben egészségesebbé teszi az egyént, a közösséget és a nemzetet.

Vannak, akik ellenzik a családi életre nevelés nemzeti tantervbe való egységes és kötelező bevezetését. Különböző érvek hangzanak el ellene: (1) ez nem tudomány, itt nem lehet egységes álláspontot képviselni, (2) ez diktatórikus lépés lenne, hiszen csak az egyénre tartozik, hogy mit tart helyesnek és mit nem, még az Európai Unió is tiltakozna ellene, (3) a diákok már így is túlterheltek... Válaszaim ezen érvek ellen, sorban: (1) a tudomány igenis rengeteget tud tenni e területen, hasonlóan, mint a környezet- vagy az egészségvédelem a maguk területein. Szerfelett sokoldalú kérdéskörrel van szó, éppen ezért számos tudományág kutathat itt, ilyen például a filozófia, az etika, a szociológia, a pszichológia, az orvostudomány, a jogtudomány vagy a reméljük előbb-utóbb megszülető családvédelem (ami egyelőre szociális családgondozást jelent, de a mai fogyasztói társadalomban ennél sokkal elementárisabb és szélesebb spektrumú tudomány igényéről van szó. A környezetvédelem sem



csupán növény- vagy állatvédelmet jelent, hanem az ember egész környezetének védelmét.) (2) Eppen azt nevezhetném diktatúrának, ami most folyik Magyarországon és a fogyasztói társadalmakban. Ugyanis az emberek zöme szeretne boldog, harmonikus családban élni, ráadásul a lakosság háromnegyede egy olyan eszmerendszer mellé teszi le a nevét (kereszténység, zsidó vallás, iszlám, hinduizmus, Krisna tanai), ami a lehangsúlyosabban ellenez minden házasságon kívüli nemi kapcsolatot. Talán mondhatjuk, hogy e területen a közmédia és az azt működtető rendszer – testi-lelki egészségünket megnyomorító, az öngyilkosságok és abortuszok miatt sok esetben halálos – diktatúrájában élünk, és általában ezt észre sem vesszük. Az egyén és a család szenved miatta, de azt hiszi, hogy csak a saját vagy a társa hibájából következett be mindez. Azonban a fogyasztói társadalom térhódítása előtt a szakemberek látták, a közvélemény tudta, hogy hogyan vezessük fiataljaink és saját életünket, hogy boldog család vegyen minket körül. Kegyetlen érdekek hálójába kerültünk. Azonban tekintsünk most mindettől el. Miért lenne diktatórikus lépés bevezetni iskolai keretek között a családi életre nevelés tárgyát? Hiszen nyilván úgy történne – csak úgy lenne helyes –, hogy az senkinek se bántsa meggyőződését. Számptalan nehézség merül itt fel, ezekkel és megoldásukkal foglalkozni kell. Annyit azonban érdemes már itt megjegyezni, hogy a magyar alkotmány igenis családbarát, mert más az, amit megenged, például abortusz, és más az, amit helyesel, például a család széles körű támogatása. Az alkotmányban elismert, sőt kiemelten védett intézmények tiszteletére és helyes gyakorlatára (mint például a család) az iskola nem csak hogy nevelhet, de nevelni köteles. Így mondhatjuk tehát, hogy alkotmányos kötelesség a fiatalok családi életre nevelése. (Hozzáteszem: Miksa Lajos is megemlíti, hogy a család szétrombolása a diktatúrák érdeke.) (3) Az, hogy a diákok túlterheltek, illetve, hogy annyi minden mást is lehetne tanítani félrevezető érvelés. Ugyanis a tantárgyak számát és mennyiségét illetően nyilván akkor helyes az oktatási rendszer, ha az meghatároz egy ideális óraszámot, majd ettől szinte függetlenül felsorakoztatja, hogy mi mindent lenne érdemes tanítani, majd ezeket fontossági sorrendbe teszi és ami belefér az óraszámba az tanítandó, ami nem, az elmarad. Újra hangsúlyozom: a jelen magyar helyzetben az lehet a kérdés, hogy még melyik tantárgyat vegyünk fel a családi életre nevelés mellé, ha a gyermekeink és jövőző családjaik vagy az ország érdekét nézzük.

A gyerekek és diákok egyre nagyobb részének nem adatik meg, hogy jó családi körülmények között nőjön fel. Ezért a családi életre való felkészítést az iskolának és persze a médiának fel kellene vállalnia. Ha majd sikerül jelentős eredményeket elérni e területen, akkor majd újra lehet gondolni a családi életre nevelés iskolai szerepét. Elhagyni azonban, akkor sem lenne célszerű, mert van, amit az iskola jobban el tud magyarázni, jobban meg tud tanítani, mint az otthon. A családi életre nevelés nyilvánvalóan nem szexuális felvilágosítást jelent, hanem vezetni a fiatalot a nemiség és az emberi kapcsolatok területén arra, hogy majd boldog családja



lehesse, neki is és környezetének is, és így ne csak a sajátját, de más életét se töltsön tönkre felelőtlen nemi kapcsolatokkal. Megjegyzem, hogy néhány iskolában valamilyen formában már folyik családi életre nevelés.

A tiszta nemiség nagy érték, mégsem élünk vele

A házasságon kívüli nemi élet számtalan bonyodalommal járhat, és mint a tapasztalat is mutatja (lásd például Unwin, 1934; Kuby, 2008; Tomka, 2010) gyökereinél torpedózza meg a családot. Most nézzük meg, hogy mit mondanak azok, akik szerint megéri nemileg tisztán élni, azaz miért csak házasságban helyes a szexuális élet? Szerintük igen hosszan lehet sorolni az okokat, hogy miért érdemes várni a nemi kapcsolatok megkezdésével a házasságig, és miért érdemes megházasodni a nemi élet megkezdése előtt (például a vallás tanításai, a negatív társadalmi tendenciák elkerülése, a család válsága és egyéni tragédiák sokasága). Ezen írás nem erre készült, itt csak egy alapvető érvet említek, mely szerint a házasságon kívüli nemi kapcsolat felelőtlen és erkölcstelen, mert sem a jelenlegi társam jövődő házasságát, sem az én jövődő házasságomat nem áthatom alá korábbi nemi kapcsolattal vagy kapcsolatokkal. Ugyanis, ha megkérdeznék a majdani vőlegényemet vagy menyasszonyomat, hogy mennyit ér neki, hogy testileg vártam rá, biztos, hogy azt mondja, igen sokat. Ez különösen akkor jelenik meg nagy értékként, ha legalább az egyik fél még tiszta, és ha a házasságot holtomiglan-holtodiglan gondolják a felek. Tehát éppen azon emberek eseteiben, akik az egészséges, a jó, a követendő úton járnak. Hogy a tisztaság érték, az érthető, hiszen a tisztaság hiánya esetén egy alapvető igény sérül, mégpedig az, hogy a nemiség terén egyetlenek legyenek a hitvesek egymásnak. Egész más tudattal él az a pár, ahol voltak előző aférok. Ott előjöhethet egy régi kapcsolat, egy új is könnyebben alakul ki, és mindig ott a ki nem törölhető tény, hogy én nem az egyetlen, főként nem az első vagyok számára. E tényről a mai világ nem szeret beszélni, pedig igen fontos lenne. Az hogy a tisztaság ilyen nagy értékként jelenik meg a házasulandók szemében, az már egyedül elég indok lenne arra, hogy csak nemileg tisztán éljen az ember. Az más kérdés, hogy az embernek illik megbocsátania, különösen, ha az a másik múltjára vonatkozik. Egyáltalán nem biztos, hogy az egyén felelős a múltja idevonatkozó eseményeiért. Ezenkívül, ami igazán fontos, az a jelen és a jövő.

Még néhány gondolat...

Társadalmunk talán legalapvetőbb hibája, hogy nem védi meg fiataljainkat a nemiség területén rájuk leselkedő (látszólag) erőszakmentes veszélyektől. Mint korábban röviden vázoltuk, az eredmény e feltevést igazolja is. Ezért véleményem szerint a társadalomnak minél hamarabb „mozdulnia” kellene: (1) a politikai





vezetésnek a téma mellé kellene állnia, (2) a médiában gyakorlatilag 100%-os fordulatot kellene elérni, (3) jelentős kutatásokat kellene folytatni, (4) be kellene vezetni a megfelelő értékrendet képviselő családi életre nevelést az iskolákban, (5) fel kellene hívni az egyházak figyelmét az ellentmondásokra és segíteni kellene őket a megoldás megtalálásában, (6) anyagokat kellene készíteni az otthonok részére, amelyek segíthetnék az egyént a témán belüli eligazodásban.

A jelenlegi fogyasztói társadalom egyik legkegyetlenebb vonása, hogy nem a szeretetre, hanem az élvezetre és a pénzre alapozza a szexualitást. Ez ellen fel kellene lépni! II. János Pál pápa (1995) korunkat a „halál civilizációjának” nevezi, s vele szemben meghirdeti „az élet és a szeretet civilizációját”. Mint írja, az „élet új kultúrája” mindannyiunktól azt a bátorságot kívánja, hogy egy új életstílust öltünk magunkra, mely abban mutatkozik meg, hogy a konkrét döntések alapja az értékek helyes ismerete legyen. A lét elsőbbsége a birtoklással és a személy elsőbbsége a dolgokkal szemben valósuljon meg.

Az egyházi iskolák számára hasznos lehet II. János Pál pápa következő kijelentése: „A fiatalok vallási oktatását az alkalmas időben és az igényeknek megfelelően nyújtott, házastársi életre szóló felkészítésnek kell kiegészítenie” (Czuporné, 2005). Egyházi iskolákban a heti két hittanóra egyike foglalkozhatna e tárgyakkal (az állami családi életre neveléshez képest többletként), hiszen a család az egyházak számára is kiemelten fontos érték. Még egyszer megemlítem, hogy a legnagyobb és egyben az emberi életre nézve legfontosabb különbség a megélt gyakorlat és az egyházi tanítás között messzemenően a nemi tisztaság témakörében található, tehát úgy tűnik, hogy a jelenlegi egyházi oktatás e területen ugyancsak nem elég hatékony.

„A *Nemzeti alaptanterv* kiemeli a családi életre nevelés kötelezettségét a közoktatási intézményekben. Ez azonban még nem működik hazánkban” (Farkas, 2005).

„A családi életre nevelés beépítése az általános és középiskolai tantervbe sürgető feladat” (Czuporné, 2005).

Zlinszky János volt alkotmánybíró néhány, a témához tartozó gondolata (2005): A Magyar Alkotmány védi a házasság és a család intézményét (Alk. 15. §), különös gondot fordít az ifjúság létbiztonságára, oktatására és nevelésére, védelmezi az ifjúság érdekeit (Alk. 16. §). Érték az Alkotmány számára a házasság, mint a férfi és nő törvényes formában megkötött, életre szóló kapcsolata és érték a család. A gyermeknek testi, szellemi és erkölcsi fejlődéséhez szüksége van a család védelmére és gondoskodására, e jogát az Alkotmány védi (Alk. 67. §).

Megemlítem, hogy az ENSZ Közgyűlésén (1948) kihirdetett és elfogadott *Emberi jogok egyetemes nyilatkozatának* 16. cikke szerint a férfi és a nő házasságán alapuló család a társadalom természetes és alapvető alkotó eleme, és joga van a társadalom, valamint az állam védelmére.

„Ha a szexuális szabadság átjárja a társadalom éltető egységét a családot, maga a társadalom hal ki önnön felelőtlensége miatt. [...] A házasság és a család





fogalmainak különválasztása az egy roppant veszélyes jogi gyakorlat. [...] Elköteleződés, felelősségvállalás és hűség nélkül nincs család, bármekkora is az anyagi támogatás” (Birher Nándor, 2002).

Az, aki a házasságon kívüli nemi kapcsolatot nem tartja helytelennek, az nem értette meg sem az emberi kultúra egyik legfőbb értékének, a házasságnak a lényegét, sem az etika arany szabályát. Minden bizonnyal azért nem, mert nem tanították meg rá.

A próbaházasságról annyit, hogy kipróbálni csak azt lehet, ami nem változik a kísérlet alatt. Egy acélrúd szakítószilárdságát kipróbálhatjuk, de értékét csak azután fogjuk megtudni, miután elszakadt. Akkor lehetne kipróbálni a házasságot, ha utána minden visszacsinálható lenne, de ez messzemenően nem így van.

Az utóbbi évtizedekben a házasságkötés átlagos ideje későbbre a nemi érés meg korábbra tolódott. Így növekedett az a rés, amikor a fiataloknak biológiai igénye lenne, de etikus módja még nincs a nemi életre. Vizsgálni kellene e nehézség nem káros megoldásait. Annyi bizonyosan mondható, hogy a szabad szerelem jelentős csökkenése a házasság átlagos korának jelentős csökkenését vonná maga után és optimálisan megoldaná a népesedés veszteségének kérdését.

A dohányzás betiltását zárt nyilvános helyeken pár évvel ezelőtt kezdte sürgetni az EU. Írországban 2004-ben tiltották be, és olvasható, hogy azóta már egészségesebbek is az írek. A dohányzás káros hatásait 10%-ban a nemdohányzóknak kellett elszenvednie. A szabad szerelem minden bizonnyal jóval nagyobb károkat okoz, mint a dohányzás. A szülők legnagyobb része félti tőle gyermekeit, de a reklámok, a média és a félrevezetett közvélemény miatt nem tudják megvédeni őket. Alkotmányunk alapján az állam köteles lenne e védelem biztosítására, hiszen a házasságot és a családot kiemelten kezeli. A társadalom rendjét úgy kell alakítani, hogy ne támadja, fenyegetse, hanem segítse, óvja a házasságot, ezt parancsolja az Alkotmány. Itt az ideje, hogy minderre felfigyeljünk.

„A jó és a rossz közötti különbségtétel minden más különbségtételt megelőző életünkben. Amíg ez nincs így, addig a gonosszal szövetséges kényelmeset és könnyebbet fogjuk választani a jóval szövetséges fáradsággal és a kihívással szemben. Megtanítani e különbségtétel elsőségére az emberiséget, ez a bibliai üzenet lényege” (Gábor, 2005).

JEGYZET

¹ Köszönetnyilvánítás: a kutatást az OMFB-00701/2009 projekt támogatta.

² Ezt az akkori kormány hozta létre 32 szervezet vezetőiből.

³ Megemlítem, hogy van néhány magát kereszténynek nevező kisebb csoport, akik nem ítélik el a házasságon kívüli nemi viszonyt, de a keresztényeken belül – úgy a teljes, mint a magyarországi közösségekben – tagjaik száma rendkívül elenyésző.





IRODALOM

- BALOGH Piroska, *Házasság és életminőség: házasság, házastársi stressz, válás = A magyar népesség életminősége az ezredfordulón*, szerk. KOPP Mária, KOVÁCS Mónika Erika, Bp., Semmelweis Kiadó, 2006, 233–244.
- BIRHER Nándor, *A család az emberi jogok tükrében*, „Karitás a boldogabb családokért”, Nemzetközi tudományos konferencia, Veszprém, 2002. szeptember 5–6, Veszprém 2002.
- CZUPORNÉ HETÉNYI Rita, *Családi életre nevelés a celldömölki Szent Benedek Katolikus Általános Iskolában*, Mester és Tanítvány, 2005/7, 131–134.
- FARKAS Péter, *A család ajándék és hivatás, az emberiség reménye*, Mester és Tanítvány, 2005/7, 36–41.
- GÁBOR Bálint József, *Quo vadis, iskola? Quo vadis, iskolafenntartó társadalom?*, Mester és Tanítvány, 2005/7, 8–21.
- KOPP Mária, SKRABSKI Árpád, *A támogató család, mint a pozitív életminőség alapja = A magyar népesség életminősége az ezredfordulón*, szerk. KOPP Mária, KOVÁCS Mónika Erika, Bp., Semmelweis Kiadó, 2006, 220–232.
- II. János Pál, *Evangelium vitae Róma*, Bp., Szent István Társulat, 1995.
- GABRIELE KUBY, *A nemek forradalma*, Kairosz Kiadó, 2008, 1–240.
- MIKSA Lajos, *Családi életre nevelés. Szexuáletika serdülőknél és fiataloknak*, Mester és Tanítvány, 2005/7, 60–72.
- NAGY Beáta, *Középiszkolások szemlélete a nemiségről*, Szakdolgozat, Egri Hittudományi Főiskola, Vác, 2008, 1–49.
- Nemzeti Fenntartható Fejlődés Tanácsa, NFFT Jövőkereső, 2009/augusztus, 1–93. (http://www.foodlawment.hu/downloads/jovokereso_a_nemzeti_fenntarthato_fejlodes_tanacs_jelentes.pdf)
- SKRABSKI Árpád, KOPP Mária, *A boldogságheresés útjai és útvesztői a párkapcsolatokban*, Vác, Kucsák Könyvkötészet és Nyomda, 2009, 1–167.
- TÁRKÁNYI Ákos, *A második demográfiai átmenet néhány főbb tényezője a fejlett világban és Magyarországon*, Demográfia, 2008/4, 406–440.
- TOMKA Ferenc, *Biztos út*, Bp., Szent István Társulat, 2010, 1–174.
- Joseph Daniel UNWIN, *Sex and Culture*, London, Oxford University Press, 1934, 1–617.
- VARGA Péter, *Spielhózní*, Bp., Zászlónk Stúdió, 2002, 1–352.
- ZLINSZKY János, *Az alkotmány értéktartalma és a mai politika = A Szent István Tudományos Akadémia Székfoglaló Előadásai (11)*, szerk. STIRLING János, Bp., 2005, 1–72.





Illyés Gyula
Párbeszéd új házások közt
(részletek)

1

Megvoltál bennem már előbb,
mielőtt megismertelek.

A képzelet,
vajon a vágy is csak mélységesebb
emlékezet?

Régóta voltam már veled
a jövő foglya.
Mígnem megismerhettelek,
úgy is, mint a biblia mondja.

Igen, csak fölismertelek.
Minden ragyog;
otthonian, mégis csodásan,
mint mikor fölgyullad a villany
a kéztől, mely tapogatott,
a rég látott vidéki házban.

Benned vagyok.

9

A messzeség sem messzeség.
Fogaskerékkal a fogaskerék
forog oly egyszerűen, miképp
gondolattal a gondolat, mióta
nevetéssel a nevetés, mióta
kettőnkben az egy ölelés
körét először megfutotta.

14

Határtalan,
úgy ember az ember, ha társa van.





16

Ahogy a röpködő madárnak
lényét, amikor eltűnik;
teljes egésznek akkor látlak,
amikor nem vagy itt.

Szabad emlék marad utánad.

Tárgul a távlat.

Világűröm gazdagodik.

19

Beléptél, és a fa, amelynek
vérereim az ágai
azonnal virágozni kezdtek,
azonnal gyümölcsözni kezdtek,
sátrat bontottak azonnal;
ujjbögyeim máris etetnek,
szemem szilvái neked érnek,
dalos madár szólal a számban.
Bízd rám magad.
Naponta megtermem, amid kell.
Csodák jönnek, tilalmak tűnnek.
Tied lehet ismét az alma,
az ősi anyai kebel,
bűntudat nélkül, édesen.
Kettőnké mégis a világ.

22

Egy szív: fél szárny. Most már repülhetsz.

23

És majd elülhetsz
magadban is magánytalan
Halálban is haláltalan.





PÁRKAPCSOLATRA ÉS HÁZASSÁGRA NEVELÉS MAGYARORSZÁGON ÉS AZ USA-BAN

ELMÉLET ÉS GYAKORLAT RÖVID ÖSSZEFOGLALÁSA¹

KOLONITS KLÁRA, TÁRKÁNYI ÁKOS

Uikkünk bemutatja a párkapcsolatra és házasságra való felkészítés gyakorlati kezdeményezéseit és elméleti problémáit Magyarországon és az USA-ban, ahol e programok az iskolákban is jelen vannak. A családi életre nevelésen a közelmúltig – és sokfelé még jelenleg is – lényegében csak a családtervezési módszerek használatára való oktatást értettek. A válások arányának rendkívüli mértékű megnövekedése, a labilissá vált házasságok helyett a még labilisabb élettársi kapcsolatok elterjedése az elmúlt évtizedekben egyre többek szemében láttatja szükségesnek a fiatalok családi életre való felkészítését.

A családi életre nevelés szükségessége – szociológiai érvek, amerikai tapasztalatok

*Miért van szükség a párkapcsolatra
és házasságra nevelésre?*

Kutatások bizonyítják, hogy a házassági problémák negatív hatással vannak a gyermekekre, a felnőttekre és a közösségre, ezen belül jelentős mértékbe a gazdaságra is (Gardner, 2004). Ezért meg kell tanítani a fiatalokat azokra a készségekre és felismerésekre, amelyek egészséges kapcsolatokat és sikeres házasságokat eredményeznek (Pearson, 2000).

Felmérések szerint az amerikai tizenévesek nagy többségének a boldog házasság az egyik legfőbb életcélja. A tizenévesek többsége helyteleníti a válást, sokuk azonban mégis arra számít, hogy majd elválik. A *Monitoring The Future* viz-

gálatban a fiúk 72%-a és a lányok 82%-a számított arra, hogy megházasodik, de csak 59% hitte azt, hogy meg is marad a házasságban (Johnston et al., 1995). Ez az eredmény rámutat arra, milyen jelentős különbség lehet a tizenévesek házasságra és kapcsolatokra vonatkozó elvont attitűdjei és konkrét várakozásai között (Cherlin, 1988).

*Mi a párkapcsolatra
és házasságra nevelés célja?*

A párkapcsolatra és házasságra nevelés általános célja, hogy a tizenéveseknek átadja azt a *tudást*, azokat az *értékeket* és *készségeket*, amelyek feltételezhetően szükségesek az egészséges párkapcsolatok létrehozásához (Rand Report, 2007, 74). A kapcsolatra nevelés áthidalhatja azt a szakadékot, ami a tizenévesek házassági vágyai és várakozásai között tátong. A



házaságra nevelési anyagok megmutatják, hogy a tartós, boldog, egészséges felnőttkori házasság nemcsak *kívánatos*, hanem – kemény munka árán (Rand Report, 18) – *elérhető cél* is. A házasságot valóban nehezítő tényezők (munkanélküliség és munkavállalási képtelenség, alkohol- és kábítószer-fogyasztás, pénzügyi stabilitás hiánya) elhárítását célzó egyéb programokkal együtt a kapcsolatra nevelés megtaníthatja a fiatalokat arra, hogy milyen lépéseket tegyenek annak érdekében, hogy maximalizálják esélyeiket az egészséges házasságra (Rand Report, 27).

Figyelembe kell venni, hogy a házasság nemcsak az egyének ügye (az egyéni boldogság útja), hanem gazdag hagyományokkal rendelkező, a társadalom számára hasznos intézmény, mely közvetítő erő az egyéni autonómia és az egymás kölcsönös támogatása közötti feszültség feloldására, valamint a testi szerelem és a gyermeknevelés kontextusa is egyben.

A fiataloknak – akik közül sokan hajlamosak az instabil és túl korai intim kapcsolatokra vagy a partnerváltogatásra – meg kell érteniük, hogy a gazdagabb és értelmesebb szexualitás bizalommal, intimitással és hűséggel jár (Pearson, 2000).

Miért a tizenéveseket célozzák meg?

A fiatalok az intim kapcsolatokra vonatkozó attitűdöket és viselkedést jóval a jegyesség és házasság előtt tanulják meg, illetve alakítják ki. Kutatási eredményekre alapozott programokra van szükség, melyek még a negatív minták kialakulása előtt elérik a fiatalokat. Bizonyítottan

lehetséges pozitívan befolyásolni a tudást, viselkedéseket és attitűdöket annak érdekében, hogy a jövőbeli kapcsolatok és házasság nagyobb valószínűséggel legyenek sikeresek és az egyén számára kielégtőzőek (Gardner, 2004).

Más kutatási eredmények szerint fontos, hogy a tizenévesek még kapcsolataik megkezdése elején megismerjék az egészséges/nem egészséges kapcsolatok elemeit és kialakítsanak egészséges kapcsolati mintákat, mivel e kapcsolatok fontos fejlődési folyamatokat és eredményeket befolyásolnak, melyeknek tartós hatásuk van (Collins, 2003). A kutatásokból kitűnik, hogy egyes viselkedések, elképzelések és emocionális jellemzők – melyekről bebizonyosodott, hogy előre jelzik a házasság sikerességét – már jelen vannak a házasság előtti intim párkapcsolatokban (Houston and Houts, 1998; Leonard and Roberts, 1998; Noller and Feeney, 1998). A kutatások szerint a tizenéves kapcsolatok nagyon erős összefüggésben állnak a tizenévesek jóllétével vagy ennek hiányával, pl. olyan tényezőkkel, mint az önbecsülés, a depresszió, vagy az öngyilkosság aránya.

Döntő jelentőségű, hogy a tizenévesek párkapcsolatra nevelésben részesüljenek az iskolában. Az iskola előnyei: mindenkit elér és a szakképzett pedagógusok tartós kapcsolatot alakíthatnak ki diákjaikkal (Kerpelman et al., 2009, 2). Egyre több bizonyíték van arra, hogy a felnőttkorra már kialakulnak bizonyos tényezők, amelyek miatt az alacsony jövedelműek körében az átlagosnál magasabb a házasságon kívüli szülések és válások aránya (Rand Report, 13).



A jelenlegi párkapcsolati nevelési erőfeszítések stratégiai alapfeltevése – miszerint a serdülőkori párkapcsolatok alakulása hozzájárulhat a felnőttkori házasságok sikeréhez vagy sikertelenségéhez – vitatható, mert korántsem biztos, hogy a serdülőkori intim párkapcsolatokban való részvétel jelenti a legjobb utat a későbbi jó házassághoz. Érdemes megjegyezni, hogy a korai intim párkapcsolatok gyakran járnak alkohol- vagy kábítószer-fogyasztással és magatartásproblémákkal (például: Aro and Taipale, 1987). Ugyanakkor azok a tanulók teljesítenek az iskolában a legjobban, akiknek a legkevesebb intim párkapcsolata van (Halpern et al., 2000). Kutatási eredmények szerint minél kevesebb randevúzos kapcsolata van valakinek serdülőkorában, annál nagyobb az esélye, hogy felnőtt korában egészséges párkapcsolata lesz (Shellenbarger leírásában, 2005; Rand Report, 97). Így lehet érvelni amellett is, hogy elsősorban nem a serdülőkori intim párkapcsolatok minél jobb megélésére kell felkészíteni a fiatalokat, hanem ezek elkerülését kellene célul kitűzni és elérni (Gardner, 2004).

Milyen elképzeléseik vannak az amerikai tizenéveseknek a házasságról, a nemi életéről és a válásról?

Etnikai, rassz szerinti és nemi hovatartozástól függetlenül a serdülőkorúak többsége fontos és kívánatos célnak tartja a házasságot és legtöbbször szándékozik is megházasodni (Rand Report, 15, 26)

Bár a tizenévesek többsége a 12. osztály befejezése előtt megkezdte nemi életét, legtöbbször (a fiúk 63%-a, a lányok 76%-a – Albert 2004; Rand Report, 15) mégis azt a nézetet vallja, hogy a nemi élet nem való a tizenéves középiskolásoknak. Összességében véve a szakirodalom alapján úgy tűnik, hogy a serdülőkorúak nagy többsége egyetért az egészséges házasságra nevelési kezdeményezések céljaival és igyekeznek e célokkal összhangban viselkedni (Rand Report, XVI, 27).

A média hatása

Ward (1995) szerint a televízió eltorzítja a tizenévesek és egyetemisták intim kapcsolatokról kialakított elképzeléseit. A médiában a kapcsolatok versenyként vannak megjelenítve, ahol a nők tárgyak, melyeket a férfiak megpróbálnak agresszíven megszerezni. E kép szerint a két nemhez tartozók ellenfelek, akik stratégiai és manipulatív játékot játszanak a kívánt partner megszerzésért (például: Ward and Friedman, 2006; Ward, Hansbrough and Walker, 2005; Zubriggen and Moregan, 2006).

Kimutatták már a médianak a párkapcsolaton belüli erőszakot ösztönző hatását. Rap-videók hatására fekete tizenévesek jobban elfogadták a kapcsolaton belüli erőszakot, mint azok, akik nem néztek ilyen videókat (Johnson et al. 1995).

Másrészt viszont kevés televízió-műsor mutat be komoly konfliktust házaspárok között (Heintz, 1992), és ha van is összetűzés, az általában könnyen és





a megfelelő kommunikációval oldódik meg (Comstock and Strzyzewski, 1990). Egyes szakemberek szerint ez ahhoz vezethet, hogy idealista elképzelések születnek a házasságról. A fiatalok nincsenek felkészülve arra a kemény munkára, ami a jó házasság fenntartásához szükséges, és a valódi életben látott házasságokat szigorúbban ítélik meg.

A televízióban legtöbbször házasságon kívüli (Greenberg and Busselle, 1996), sőt előzetes ismeretség nélküli nemi kapcsolatokat mutatnak be (Kunkel et al., 2005). Vizsgálatok szerint ez a serdülőket egyrészt elfogadóbbá teszi az ilyen magatartással szemben, másrészt saját kapcsolatukkal és nemi életükkel szemben elégedetlenné teheti őket (Greenberg, 1994). A médiában látott szex miatt korábban kezdhetik meg nemi életüket (Brown et al., 2006; Collins et al., 2004; Martino et al., 2006).

A pornográfia hatása

A pornográfia által terjesztett felfogások ellentétesek a hagyományos család létrehozásához és fenntartásához szükséges értékekkel (Zillman, 1994). A vizsgált médium (magazinok, filmek, internet) és a minta függvényében a tizenévesek 48–92%-a van kitéve pornográfiának (Bryant, 1985; Malamuth and Impett, 2001).

A hatásról nem végeztek tizenévesekkel vizsgálatokat, csak fiatal felnőttekkel. A rendszeresen pornográfiát néző férfiak kevésbé elégedettek feleségükkel (Zillman and Weaver, 1989) és barátnőjükkel (Weaver, Masland and Zillman,

1984). A rendszeresen pornográfiát néző nők és férfiak kevésbé akarnak gyermeket, mint a kontrollcsoport.

Mivel a tizenévesek értékei még csak kialakulóban vannak, feltehetőleg a pornográfia hatása is erősebb és tartósabb esetükben, bár erről közvetlen kutatás még nincs (Rand Report, 19).

A szülők válásának hatása

Elvált szülők gyermekei jelentősen valószínűbben válnak el maguk is (Amato, 1996; Amato and DeBoer, 2001). Elvált szülők gyermekei kevésbé optimisták saját házasságuk sikerességét illetően (például: Sprague and Kinney, 1997; Rand Report, 53). A házassági problémák negatív hatással vannak a gyermekekre, a felnőttekre és a közösségre egyaránt. Gyerekek esetében a házassági problémák okozhatnak stresszmegnyilvánulásokat, beleértve a viselkedési problémák internalizálását és externalizálását (Buehler et al., 1998), magatartásproblémákat (Coie et al., 1991), gyenge iskolai teljesítményt, alacsony önbecsülést, (Goldberg, 1993), fiatalkori bűncselekményeket (lopás, rablás, erőszak, szerencsejátékok, szexuális bűncselekmények – Hooper, 1985), iskolai szociális és emocionális problémákat, (Mattison, Morales and Bauer, 1992), valamint a serdülőkori öngyilkosságokat (Nelson, Farberow and Litman, 1988). Házassági problémák a felnőtteknél is okozhatnak stresszmegnyilvánulásokat, beleértve a dohányzást, alkohol- és drogfogyasztást, bűnözést, táplálkozási rendellenességeket (Goldberg, 1993), pszichés betegségeket





(Brown, 1996), a házastárs elleni, valamint otthonon belüli erőszakot (Goldberg, 1993; Markman, Floyd, Stanley and Storaasli, 1988), depressziót (Horwitz, White and Howell-White, 1996; Klerman and Weissman, 1990) és öngyilkosságot (Nelson et al., 1988). Ezen felül munkahelyi problémákat is okoznak, például csökkent munkateljesítményt és nagyobb mértékű hiányzást (Forthofer et al., 1996; Goldberg, 1993; Thomas and Caverly, 1998). Gottman (1998) becslése szerint a munkahelyi hiányzások 30%-a házassági problémák miatt van az USA-ban és ezek évi nyolcmilliárd dollárjába kerülnek az Egyesült Államoknak (Gardner, 2004).

Jól dokumentált a házasság előtti prevenció programok hatékonysága a jövőbeni házassági problémák csökkentésében (Gardner, 2004).

A családi életre nevelés magyarországi gyakorlata, tapasztalatai

Magyarországon már régóta várat magára a családi életre nevelés iskolai oktatásban való megjelenése. Szerepelhetne a tananyagban például az egészséges életmód, az ésszerű háztartásvezetés, a hivatalos ügyek intézése és más hasonló témák is. Kétséges és vitatható, hogy e tantárgy bevezetése megoldható lenne egyetlen egységes országos tantervvel, hiszen ez a terület annyira kényes és bonyolult és a szülők hozzáállása is különböző lehet. A legfontosabb feladatnak a párkapcsolat pszichológiai törvényszerűségeinek megtanítása és a kommuni-

kációs készségek fejlesztése tűnik, ezért főként erre kellene koncentrálnia egy ilyen tananyagnak.

Már egy 1973-as minisztertanácsi határozatban felbukkant egy ilyen tantárgy kialakításának kormányzati szándéka: „A lakosság, különösen pedig az ifjúság körében sem mennyiségben, sem minőségben nem elég elterjedtek azok a biológiai, egészségügyi, etikai, morális ismeretek, amelyek elengedhetetlenek a harmonikus, kívánatos emberi kapcsolatok, a kiegyensúlyozott családi élet megteremtéséhez és ezek során a korszerű családtervezés széles körű megvalósításához. Ezért az állami oktatás minden formájában, továbbá a lakosság körében végzett ismeretterjesztésben a családi életre való felkészítést szolgáló intézkedéseket kell tenni.” 1974-ben az Egészségügyi és a Művelődési Minisztérium a minisztertanácsi határozat alapján, szakértők bevonásával kidolgozta az *Irányelvek az ifjúság családi életre neveléséhez* elnevezésű dokumentumot. Ez azonban nem eredményezett lényeges változást a családi életre nevelés terén, az iskolák a rájuk szabott elvárásokat nem tudták teljesíteni.² Egy 1988-as minisztertanácsi határozatban is felbukkant egy ilyen tantárgy kialakításának kormányzati szándéka, s kormányzati körökben még többször felmerült ilyesmi a következő másfél évtizedben, de a gyakorlatban nem történt jelentős változás. Ami felsőbb szintű kezdeményezés egyáltalán volt, az is kimerült a szexuális felvilágosítás támogatásában.

A Sapiaentia Szerzetesi Hittudományi Főiskolán az elmúlt évtizedben olyan





munkatársak képzése valósulhatott meg, akik iskolai keretek között vagy azon kívül a párkapcsolatokra, családi életre nevelhetik a fiatalokat. Ami Magyarországon még csak szerény kezdet, az az Egyesült Államokban már fejlett mozgalom: a párkapcsolatok „pszichológiai-igaz ügyesebb” megélésére való felkészítés mint „marriage education” terjed az egész országban, és nem csak egyházi keretekben (Sollee, 1996). 1998-ban, a párkapcsolatra való pszichológiai felkészítés programja – az USA tagállamai közül elsőként, – Floridában már bekerült a középiskolai tanrendbe³ (More, 2000). Ezenkívül még több más államban gyakori ilyen tantárgy iskolai oktatása, például Massachusetts-ben, New Jerseyben és Kaliforniában. Már egy évtizede is az USA mintegy 2000 iskolájában volt ilyen program.

Nemi felvilágosítás⁴

Több olyan magyarországi kezdeményezés született, amelyben a családi életre nevelés leginkább a nemi felvilágosítást foglalta magában. Ilyen volt Czeizel Endre és Péterfia Éva programja, a védőnői hálózaton belül a nemi felvilágosítást tartó védőnői munka és Hortobágyiné Nagy Ágnes tizenöt évvel ezelőtti kezdeményezése is, mely később beleolvadt egy átfogó családi életre nevelési képzésbe, amelyet a Sapientia Főiskola indított el, és amelynek kialakításában Hortobágyiné Nagy Ágnes jelentős szerepet játszott.

Az 1970-es évektől kezdve védőnői munkakör keretében zajlott a családi élet-

re nevelés és a szexuális felvilágosítás is. A védőnők a családot látogatták, amikor a gyermek megszületett majd később az iskolákban látták el egészségvédő feladatokat, aminek keretében helyet kapott a családi életre nevelés bizonyos formája. Az abortusz megelőzését is célul kitűző Családvédelmi Tanácsadók tevékenységének keretében is tartottak nemi felvilágosító előadásokat az iskolákban. Mind a mai napig számos védőnő tart iskolai előadásokat a szexualitásról. Ezekhez forrásként ötletszerűen kiválasztott filmeket vagy egyéb anyagokat, nem egyszer különböző egészségügyi cégek anyagait használják (amelyek háttérben fogamzásgátló tabletta, óvszer vagy intimbetét burkolt reklámozása is lehet).

Az 1990-es évek második felében Czeizel Endre és Péterfia Éva egy tantárgyat hozott létre *Felkészülés a családi életre* elnevezéssel, melyhez több tankönyvet és munkafüzetet is kiadtak. Az ÁNTSZ egészségnevelői a megyékben és Budapesten kiképezték az önként jelentkező pedagógusokat. 330 iskolában kezdődött el a program két variációja: vagy 33 órás, egy féléves tantárgyként, vagy legalább 14 osztályfőnöki órát jelentő oktatási programként.

Az 1990-es években Hortobágyiné Nagy Ágnes orvosként, Déri Éva pedig biológusként kezdett a családi életre neveléssel, és azon belül a nemi felvilágosítással foglalkozni. A különböző családtervezési módok bemutatása és a keresztény elveknek megfelelően az élet védelmét szem előtt tartó természetes családtervezés megismertetése volt a cél. Iskolai osztályok és hittanközösségek





kérték a felvilágosítást. Majd 2000-ben Lukács Lászlóval a Sapientia Szerzetesi Hittudományi Főiskola akkori főigazgatójával, Svajcsikné Pál Bernadettel és Komáromi Máriával közösen létrehozták a főiskolán ma is működő *Családi életre nevelés képzést*,⁵ amely először pedagógusokat, később már védőnőket is arra oktatót, hogy hogyan tartsanak család órát az iskolákban. Módszertanuk szerint egy pedagógus és egy védőnő együtt tudja a leghatékonyabb családórát tartani. A tanár a pedagógiai módszerekben kiváló, a védőnő pedig az intimebb, a nemiséget érintő kérdésekről tud könnyebben beszélni. Ez a kezdeményezés az utóbbi évtizedben a Kecskemét–Széchenyivárosi Közösségépítő Egyesülettel (SZÉK)⁶ közösen alakítva kibővült. Már nemcsak nemi felvilágosításként, hanem átfogó, komplex családi életre nevelési programként működik, amely 2000 óta *A boldogabb családokért* nevet viseli. Ez a program 2006 őszétől kibővült a nagysikerű német felvilágosító programmal, az MFM-projektrel (Mädchen Frauen Meine Tage = lányok, asszonyok, menstruáció). Ennek része a *Ciklus-show – Testem titkos jelzéseinek nyomában* nevű foglalkozás, melyen fiatal lányok vehetnek részt.⁷

Az ökumenikus protestáns egyetemi missziósszervezet, a Timóteus Társaság kidolgozott egy oktatási programot *Fiatalok az Élet Küszöbén* címmel. Ez kapcsolat- és jellemépítő, AIDS- és drogrevenziós program. Az 1990-es évektől a Nemzeti Egészségvédelmi Intézet (NEVI) támogatásával e program keretében számos iskolában tanítottak diákokat a családi életre.

Tanárokat is képeztek ki ilyen órák tartására. Más tanároknak leginkább azt a tudást próbálták meg átadni, hogy hogyan kell felvenni a kapcsolatot a gyerekekkel. A FÉK-programhoz kapcsolódó képzéseken már mintegy nyolcezeren vettek részt (főként pedagógusok és védőnők). A programnak kidolgozott oktatói kézikönyvei vannak óravázlatokkal, játékokkal, olvasmányokkal.⁸ (A programot Magyarországon kívül a világ számos országában átvették.)

Családi életre nevelés

„Egy 2008-ban zárult, 1500 fős felmérésből kiderült: a fiatalok 97%-a elégedetlen a jelenlegi szexuális felvilágosítással. A Durex által megkérdezett 15–22 évesek 84%-a kapott valamilyen felvilágosítást, ám 64%-uk úgy tartja, nem volt elég az információ. Szeretnék például, hogy az iskolában érintsék az érzelmek, párkapcsolatok és nemi szerepek témakörét is.”⁹ Amint az idézett megállapítások is mutatják, maguk a fiatalok is úgy érzik, hogy kevés, ha családi életre nevelés címen pusztán szexuális felvilágosítást nyújtanak nekik. A Sapientia és a SZÉK közös programja és a FÉK-program nagyrészt már nem is a szexuális felvilágosításról szól, hanem értékekről, jellemről, párkapcsolatokról, személyiségről, kommunikációról, konfliktus-megelőzésről. (A FÉK-program keretében a szexualitás is téma, a Sapientia programjai között pedig szerepel a már említett MFM-projekt is.)

A Sapientia Szerzetesi Hittudományi Főiskolán tanított családi életre nevelés





több fő területből áll. Nemcsak a biológiai felvilágosítás, hanem az érzelmi nevelés és a kommunikációs készség fejlesztése is céljuk. Fő célkitűzésük, hogy megpróbálják átalakítani a gyermekekben azokat a szülőktől tanult negatív családi mintákat, amelyek családi problémákhoz és váláshoz vezetnek. Céljuk tudatosítani a gyermekekben azt, hogy boldog családi életük lehet, ha tudatosan készülnek erre. Nagy hangsúlyt fektetnek a konkrét családi problémák megbeszélésére. A program – akárcsak a FÉK-program – foglalkozásai általában osztályfőnöki órák keretében zajlanak. A foglalkozások vezetői igyekeznek saját személyes példáikat is felhasználni, és nyitott, őszinte légkört kialakítani, amelyben valódi beszélgetés zajlik. Ehhez különböző kreatív játékokat is felhasználnak. A cél az, hogy maguk a diákok fogalmazzák meg és mondják ki a tanulságokat, és hogy motiválttá váljanak ezek elfogadására és gyakorlati alkalmazására is.¹⁰

Jelenleg 15. pedagógusképzésüket és 10. védőnői képzésüket tartják, mely 20 óra elméletet és 20 óra gyakorlatot tartalmaz. Összesen több mint 600 végzettjük van, akikkel tartják a kapcsolatot; továbbképzést, segítséget és tapasztalatcserét biztosítva számukra a fiatalok oktatásához/neveléséhez.

Megközelítésük és módszereik sokban megegyeznek a legfrissebb amerikai kutatási eredményekkel és az ottani legjobb gyakorlattal:

– a nemi felvilágosítást a barátság, a család, szerelem, önismeret, kommunikáció témába ágyazva adják;

- kurzusaikon tartós, személyes, bizalmi légkört alakítanak ki a fiatalokkal és osztályfőnökükkel;
- céljaik közt szerepel a gyermek-szülő kapcsolat javítása;
- bevonják a szülőket (például a házi feladat segítségével: kérdezzék/beszélgék meg az adott kérdéseket a szüleikkel; a szülőknél a kurzus tartama alatt kéthavonként vasárnap délután kilencvenperces foglalkozásokat szerveznek);
- tapasztalataik szerint a személyes történetek sokkal tovább megragadnak a fiatalokban (ezt a felismerést használja ki a *The Art of Loving Well* című amerikai tananyag (lásd: McLaren), mely irodalmi szemelvények kapcsán foglalkozik a szerelem témájával: az irodalom előnye, hogy a fiataloknak nem kell személyes tapasztalataikat/önmagukat feltárni ahhoz, hogy érzelmekről beszéljenek);
- az oktatás interaktív;
- szituációs, önismereti, kommunikációs játékokat használnak;
- az iskolában, egyéves kurzusokban dolgoznak együtt egy-egy osztállyal, melyet a kurzus után is évekig tovább követnek.

Hortobágyiné Nagy Ágnes és munkatársai tevékenységére jellemző továbbá, hogy:

- a kurzus után évekig tovább követnek egy-egy osztályt (vö. Kerpelman és kutatócsoportja vizsgálatának eredményével, mely szerint nem elég egyetlen tanfolyam, hanem időről időre megerősítő foglalkozásokra van szükség);
- párosával, esetenként hármásban tartják a kurzusokat, az oktatók így tudják





egymást támogatni, megbeszélni, hogy a konkrét osztályban hogyan kellene adaptálni a tananyagot a legnagyobb hatékonyság elérése érdekében. A párok nem állandóak, minden egyes kurzus esetében más-más felállásban mennek;

- nagyon rugalmasan és nyitottan reagálnak a gyerekek igényeire, kérdéseire, problémáira;
- az érzelmi intelligencia kifejlesztésén fáradoznak, mert ettől lesznek az emberek boldoggá.

A Sapiaentián folyó képzésről, illetve az ehhez kapcsolható családi életre nevelési kezdeményezésekről megjelent egy összefoglaló, tájékoztató jellegű könyv.¹¹ Ez bemutatja a különböző, a képzéshez kapcsolódó szempontokat, értékeket, programokat. A Sapiaentia programjai a FÉK-program képzéseiből is merítettek (a FÉK-program 1–3 könyvein alapulnak), és a *Családi életre nevelési (CSÉN)* programjaik fejlesztése jelenleg is folyamatban van. A Sapiaentia és a SZÉK közös CSÉN-képzéseikhez még nem jelent meg olyan többkötetes, kidolgozott óravázlatok sorát tartalmazó tanári kézikönyv, mint amilyen a FÉK programé,¹² mely amerikai–magyar együttműködés eredménye. Ez utóbbi kitér a keresztény hitre is, ugyanakkor a vallási részei opcionálisak, az iskola – a tanárok és szülők – döntésétől függ, hogy ezekről is szó lesz-e a foglalkozásokon. A FÉK-programhoz kapcsolódik a FÉK klub működtetése, ahol hetente egyszer 80-100 diáknak tartanak kétórás családi életre nevelési, drogprevenációs, személyiség és jellemépítő játékos foglalkozásokat. A

Timóteus Társaság amerikai keresztény egyetemisták segítségével nyári táborkat is működtet („Speak out” tábor).

A Sapiaentia és a SZÉK közös programjai valamint a FÉK-program mellett még említésre méltó egy harmadik, a házasságokat erősítő fontos hazai kezdeményezés, a Ketten Együtt Házassági Felkészítési és Tanácsadói Műhely. Ez a nemzetközi Prepare/Enrich házassági tanácsadói rendszer része, az amerikai David H. Olson professzor tesztprogramjának honosítása. A magyar változat 2007 februárjában indult hivatalosan,¹³ ekkor alapították meg a Ketten Együtt Házassági Felkészítési és Tanácsadói Műhelyt. Pároknak és párokkal vagy családokkal dolgozó szakembereknek kínálják szolgálatukat. Küldetésük, hogy pszichológusokat, szociális munkásokat, családterapeutákat képezzenek ki ennek az eszköznek a használatára.

165 kérdés segítségével teljes leltárt készítenek egy pár kapcsolatáról, a tesztet egy központ értékeli ki. A tanácsadó a tesztet kitölteti a párral és beküldi a központba, ahol rögzítik az adatokat, természetesen a pár személyes adatai nélkül. Közel 100 tanácsadó dolgozik ebben a rendszerben, országos lefedettségben.

A teszt a következő témák terén vizsgálja az összhangot a házaspárok között: a kapcsolat céljai, kommunikáció, konfliktuskezelés, a szabadidőtöltés, szexualitás, a gyermekvállalás, a szülői szerep, a betöltendő szerepek a kapcsolaton belül, hit, lehetőség kérdése, származási család, a másik személyiségjegyeinek elfogadása és kezelése, illetve a pénzkezelés.





A teszt 80%-os pontossággal meg tudja mutatni azokat a párokat, akik boldog kapcsolatban fognak élni és 91%-os pontossággal azokat, akik vagy elválnak, vagy feszült kapcsolatban élnek. A tesztek alapján készült egy tízrészes csoportfoglalkozási anyag is (www.kettenegyutt.hu).

A Ketten Együthöz kapcsolódó középiskolai CSEN oktatási program is kialakulóban van.

Az amerikai párkapcsolatokra és házasságra nevelési programok jellemzői és hatékonysága

Milyen programokra van szükség?

A programok:

- segítsék a serdülőket, hogy megismerjék és kifejezzék a párkapcsolatokra vonatkozó érzelmeiket és elképzeléseiket;
- segítsék a serdülőket, hogy feltárják ezen érzelmek és elképzelések forrásait;
- tanítsák meg a serdülőket arra, hogyan kell hatékonyan kommunikálni és együttműködni a szülőkkel, testvérekkel és barátokkal;
- segítsenek a serdülőknek, hogy megértsék azt, saját kapcsolatmodelljük hogyan befolyásolja viselkedésüket jelenlegi és jövőbeni kapcsolataikban;
- ösztönözzék a tizenéveseket arra, hogy megvizsgálják, milyen hatással van saját viselkedésük arra, ahogy a környezetük viselkedik velük szemben, és ez hogyan hat vissza önmagukra;
- segítsenek a tizenéveseknek, hogy megértsék, különböző környezetek

- (például: stressz, anyagi szükség, támogató környezet) hogyan változtatják vagy korlátozhatják saját maguk, illetve partnerük viselkedését;
- kínálják a kapcsolatra nevelést/oktatást más olyan programokkal együtt vagy mellett, melyeknek célja, hogy a tizenévesek életét egyéb szempontból javítsák (például a dohányzás, alkohol- és kábítószer-fogyasztás, bűnözés megelőzése, szakmaszerzés);
- a biztonságos szexet és fogamzásgátlást oktató tananyagok hangsúlyozzák ki, hogy az óvszer használata nem jelenti a partner iránti bizalom hiányát;
- nyíltan foglalkozzanak az intim kapcsolaton belüli verbális, pszichológiai és fizikai erőszakra vonatkozó elképzelésekkel;
- segítsenek a tizenéveseknek, hogy megértsék, serdülőkori viselkedésük és döntéseik hogyan befolyásolhatják későbbi életüket és lehetőségeiket;
- hangsúlyozzák ki, hogy a sikeres házasság elérhető cél a felnőttek számára;
- segítsenek megelőzni vagy kezelni a serdülőkori kapcsolatok negatív következményeit és egyéb negatív hatásokat (a dohányzást, alkohol- és kábítószerfogyasztást, iskolakerülést, bűnözést) (Rand Report, XXV–XXVI, 99–103).

Az Egyesült Államokban jelenleg legelterjedtebb tananyagok fajtái

A tananyagok öt kategóriába sorolhatók (Rand Report, 73):

- RME (Relationship and Marriage Education) – kapcsolatra és házasságra nevelés;





- FACS (Family and Consumer Sciences) – családi és fogyasztói ismeretek;
 - CE (Character Education) – jellemnevelés;
 - AE (Abstinence Education) – önmegtartóztatásra nevelés, melyet a legújabb kritikák szerint a kapcsolatra nevelés keretében kellene oktatni (Whitehead and Pearson, 2006; Rand Report, 79);
 - Community-based initiatives – lakóhely szerinti civil kezdeményezések.
- Az RME explicit módon és szinte kizárólag az interperszonális és romantikus párkapcsolatokkal foglalkozik. A másik négy kategóriába tartozó programnak része az RME, de a tananyaguk tágabb (Rand Report, 73). A tananyagok nemcsak iskolai környezetben kerülnek oktatásra, hanem például az ifjúsági igazságszolgáltatásban, az állami gondozási rendszerben, tizenéves várandós anyák és szülők számára, táborokban, lelki gyakorlatokon, illetve lelki napokon és iskolán kívüli délutáni programok keretében (Rand Report, 76).

Az RME tananyagok jellemzően intervenció és nevelő jellegűek egyszerre (Rand Report, 76). A kapcsolatra és házasságra nevelés általános célja, hogy a tizenéveseknek átadja azt a *tudást*, azokat az *értékeket* és *készségeket*, amelyek feltételezhetően szükségesek az egészséges romantikus kapcsolatok létrehozásához (Rand Report, 74).

Értékelési nehézségek

Nincs szisztematikus kutatás a meglévő tananyagok elterjedtségéről, tartalmá-

ról és hatékonyságáról sem általánosságban, sem specifikus csoportokban, például az alacsony jövedelműek körében (Rand Report, 5). Az értékelést tovább nehezíti, hogy e tananyagoknak nincs egységes céljuk. Célok lehetnek (Rand Report, 75):

- az egészséges házasság;
- a házassággal kapcsolatos pozitív elképzelések elősegítése;
- a nagyobb fokú, arányú önmegtartóztatás a házasság előtti nemi kapcsolatokat illetően;
- a randevúkon történő nemi erőszak arányának csökkentése;
- nagyobb elégedettség a házasság előtti párkapcsolatokban;
- a későbbi egészséges, stabil házasságok esélyének növelése;
- a válások arányának csökkentése;
- a konfliktusok számának csökkentése;
- a partnerrel és másokkal való kommunikáció javítása.

Ha világosabbak a célok, a döntéshozók is jobban tudnak választani. Nincsenek egyértelmű mérési kritériumok, ezért nehéz a hatékonyságot mérni. Másrészt nehéz és sokba kerül az értékeléshez szükséges kutatás. Harmadrészt pedig csak nemrég kezdődtek ezek a programok, ezért még nincs róluk kísérleti értékelés (Rand Report, 80). Az a kevés adat, ami a kapcsolatra és házasságra nevelés hatékonyságáról rendelkezésre áll, biztató ugyan, de végleges, biztos következtetések levonásához nem elég (Rand Report, 73).

Nagyon pozitív az értékelése az egyik legsikeresebb, az 5 egységből álló *Love U2* program *Relationship Smarts* (Intelli-





gens kapcsolatok) című egységének. Vizsgálatokból kitűnik, hogy a 36 célkitűzés mindegyikében szignifikáns javulás volt mérhető a program elvégzése után (Adler-Baeder, 2005).

Mi jellemzi a legsikeresebb tananyagokat?

A legsikeresebb tananyagokról általánosan elmondható, hogy a fiatalok nagyon jól fogadják őket, hatásukra jelentősen és pozitív irányba változik tudásuk, attitűdjük és viselkedésük; konkrétan javul kapcsolatuk a szüleikkel és randevűzós partnereikkel, jobban megismerik önmagukat, vágyaikat, életcéljaikat, csökken a verbális agressziójuk. Újjonnan szerzett ismereteik, készségeik, stratégiáik birtokában magabiztosabbak, tisztábban látják céljaikat, opcióikat, kapcsolataikat, jobban tudnak kommunikálni (egyéni megjegyzések a résztvevőktől, például: Pearson, 2000, 9–10, 16).

Az értékelések és a tapasztalatok alapján a legjobban fogadott anyagok *érdekesek*, mivel

- a fiatalok számára fontos témákkal foglalkoznak;
- pozitív ideálokat mutatnak fel;
- segítenek a fiataloknak megismerni saját vágyaikat és céljaikat;
- segítenek nekik megvalósítani álmaikat;
- interaktívak, nem előadás jellegűek;
- kreatív feladatokat tartalmaznak;
- aktív fizikai tevékenységeket tartalmaznak;
- sok időt és lehetőséget biztosítanak a beszélgetésre;

- irodalmi történeteket/személyes történeteket tartalmaznak, melyek jobban megragadnak a fiatalok emlékezetében, mint az elméleti oktatás;
- videó/DVD-t (külön erre a célra kifejlesztett anyagokat) használnak;
- a szexualitást a lehető legszélesebb kontextusba ágyazva tárgyalják (érett szerelem, család, gyermekvállalás és szülőség a gyermek szemszögéből nézve, barátság, önismeret, önbecsülés, életcélok, kapcsolaton belüli agresszió, konfliktuskezelés, betegségmegelőzés stb.);
- ténybeli ismereteket csak azután közvetítenek, ha már felkeltették irántuk a fiatalok érdeklődését, igényét.

Az értékelések után levont egyéb tanulságok:

- szükség van az iskolai oktatásra, hogy minden fiataalt elérjen;
- szükség van jól képzett tanárookra, akik otthonosak a tananyagban és jó kapcsolatuk van a diákokkal;
- egy év oktatás nem elegendő, szükség van a többszörös megerősítésre;
- még a középiskola előtt kellene oktatni.

Gardner és Howlett (2000) amellezt érvel, hogy több házassági és kapcsolati készséget kellene tanítani az iskolában. Sok kapcsolatokra vonatkozó attitűd és viselkedésminta jóval azelőtt kialakul, mire a fiatal felnőttkorban és az eljegyzés idején a párok házasság előtti prevenció programokra járnak. Durlak (1995) számításai szerint az amerikai fiataloknak akár 50%-ánál is fennáll a veszély, hogy későbbi életben problémái lesznek. Ezért nagyon





fontos az elsődleges prevenció, amely mindenkit elér (Gardner, 2004).

Milyen kutatásokra lenne szükség?

A serdülők házasságra nevelése olyan elsődleges prevenció, mint a népegészségügyben az oltás (Rand Report, 93). A jelenlegi erőfeszítések alapja az a feltevés, hogy a serdülőkori romantikus kapcsolatok hozzájárulhatnak a felnőttkori házasságok sikeréhez vagy sikertelenségéhez. Az anyagi és emberi források e célú felhasználását indokolttá tenné, ha a kutatások bizonyítanák e feltevést (Rand Report, 95).

Ki kell zárni minden egyéb magyarázat lehetőségét ahhoz, hogy egyértelmű ok-okozati összefüggést lehessen kimutatni a serdülőkori kapcsolatok és a felnőttkori házasságok sikeressége között. Ez nem könnyű feladat. Még a nagyon jól megtervezett longitudinális kutatások sem tudják kizárni minden harmadik változó eshetőségét. Például testvérek és ikrek vizsgálata segíthet a származási család, illetve genetikai tényezők hatásainak feltárásában (Rand Report, 96).

Ha már bizonyított lesz a serdülőkori romantikus kapcsolatok kauzális hatása a felnőttkori házasságokra, akkor meg kell érteni e tizenéves kapcsolatok azon elemeit, melyek hosszú távú hatásaikért felelősek, hogy hatékony intervenciót lehessen tervezni. Nem a kapcsolatok külső vonásait – időzítése, partnerek száma, időtartama – kell vizsgálni, hanem belső folyamatait – a kapcsolat fenntartása, konfliktus megoldás, társadalmi támogatás (Shulman, 2003). A serdülőkori

romantikus kapcsolatok potenciális fejlődési fordulópontot jelentenek, ahol a származási családból hozott minták megerősítést kaphatnak vagy jelentősen megváltozhatnak konkrét választások, viselkedések és tapasztalatok hatására (Rand Report, 42).

A gyermekkori és kora serdülőkori körülmények meghatározzák a serdülőkori romantikus tapasztalatokat, melyek többféle úton hathatnak a felnőttkori romantikus kapcsolatokra és házasságokra (Rand Report, XXXVIII). Azonban nem egyértelmű, hogy az említett előfutárokat nem harmadik tényezők okozzák-e, melyeket eddig még nem sikerült azonosítani. Az sem egyértelmű, hogy ezen előfutárokból történt változások valóban befolyásolják-e a kapcsolatok sikerességét (Rand Report, 89). Egyelőre nem bizonyítottak a közvetlen ok-okozati kapcsolatok a serdülőkori tapasztalatok és a felnőttkori eredmények között (Rand Report, 93). Nem kizárt (például genetikai vagy kontextuális) harmadik változó lehetősége (Rand Report, 94).

Alternatívaként felmerülhet, hogy csak a veszélyeztetett fiatalok részesülneek kapcsolatra és házasságra nevelésben (Rand Report, 103).

Mennyiben felelnek meg a jelenleg használt tananyagok a kutatásoknak?

Komoly kutatások mutatják ki, hogy a fiatalokra általában irányuló, illetve a veszélyeztetett fiatalokra irányuló intervenció pozitívan hat az egészséges tizenéves kapcsolatok sok előfutára; például a





szülőkkel való kapcsolatokra, a stresszre, a dohányzás, az alkohol- és kábítószerfogyasztás mértékére (Johnson et al., 1990; Johnson et al., 1996; Weiss and Nicholson, 1998), a szexuális élet megkezdésének időzítésére, a szexuális viselkedésre és a nemi betegségek, illetve terhességek előfordulási gyakoriságára (Philliber et al., 2002), valamint olyan hosszabb távú következményekre is, mint például a tanulmányi eredmények és iskolázottság (Myers and Schirm, 1999). Vannak olyan hatékony intervenciók, amelyek több komponensből állnak, más intervenciók olyan tudást, illetve készségeket próbálnak átadni, amelyek attitűd- vagy viselkedésbeli változásokat okoznak. Sajnos a legtöbb értékelésben nem lehet megállapítani, melyik komponens vagy készség hozta a kívánt eredményt. Konklúzióként csak annyi mondható, hogy a kutatások szerint lehetséges intervencióval pozitívan befolyásolni egyes előfutárokat (Rand Report, 82).

A vizsgált tananyagok fő pozitívuma, hogy mindegyik foglalkozik azokkal az attitűdökkel és elképzelésekkel, valamint a legtöbb kapcsolatbeli viselkedéstípussal, amely a modern kutatások és elméletek feltételezése szerint releváns az egészséges kapcsolatok és házasságok kialakítása szempontjából. A tananyagok kevésbé következetesen foglalkoznak viszont a közvetlen kontextus és az egyéni különbségek kategóriájába tartozó előfutárokkal. Nyitott kérdés, hogy a kapcsolatra és házasságra nevelés tananyagok egyáltalán foglalkoznak-e ezekkel az egyéb tényezőkkel,

mivel közülük több már más bevált tananyag részét képezi (Rand Report, 89).

javaslatok

1. Gyakran elhangzik, hogy nincs elegendő anyag, amely a megcélzott népesség igényeihez van adaptálva, kor, kultúra, etnikum, családi állapot – például fiatal szülők, kismamák – szerint (Rand Report, 89). Ezzel szemben a *Relationships Smarts PLUS* hatása háttértől függetlenül kimutatható volt.
2. Arra az esetre, amikor nincs idő az egész programra, szükség lenne némi tájékoztatásra, hogy a programok mely elemei tartoznak a magjához és melyek hagyhatók el anélkül, hogy azt a hatékonyság megsínylené. Ezen segíthet egy készülőben lévő munkafüzet, mely eszköztárként használható majd a programkészítéshez (Rand Report, 87).
3. Nem biztos, hogy a felnőtteknél bevált házasságelőkészítő-programok, illetve azok komponensei hatékonyak és alkalmasak a fiatalok körében. Ha szigorú értékelés nélkül bevezetnek valamit, amiről később kiderül, hogy nem hatékony, már nagyon nehéz megváltoztatni a közhiedelmet. Például a *D.A.R.E.* drogmegelőzési-programról már 15 éve kiderült, hogy nincs hatása, ennek ellenére még mindig ezt az anyagot használják a legszélesebb körben, hiába vannak hatékonyabb alternatívák (Rand Report, 87).
4. Segítségre lenne szükség logisztikai problémák megoldásához, például:





gyermekmegőrzés, fiúk és lányok különválasztása bizonyos témáknál, ösztönzők (élelmiszer, díjak) a résztvevőknek, helyszín- és időpontválasztás (Rand Report, 88).

5. Fontos a program megfelelő elnevezése, hogy a szülők és felnőtt döntéshozók világosan értsék, miről van szó. Bár a fiatalok nagyon jól fogadják ezeket a programokat, esetenként szükséges lehet a felnőtteket, különösen a döntéshozókat meggyőzni a fontosságukról (Rand Report, 88).
6. A kapcsolatra nevelés egyéb, a tizenévesek életét javítani kívánó programokkal működjön együtt (Rand Report, 104).

Az oktatás keretei

Az iskola azért lenne kívánatos keret, mert ott érhető el a legnagyobb számú fiatal. Másrészt viszont az iskolákra óriási nyomás nehezedik az egyéb teljesítendő normák miatt és esetleg nem szívesen vonnak el időt más tantárgyaktól. De biztosan megnyerhetőek lennének, ha kimutatható lenne, hogy a kapcsolatra és házasságra nevelés eredményeképpen a tanulók egyéb teljesítménye is javul.

Iskola utáni programok keretében elősegítheti a programok alkalmazását, ha bevezetésükhöz nincs szükség különösebb felszerelésre, tréningre, ha a fiataloknak tetszik, ha sokan látogatják, és következtében csökkennek a magatartásproblémák, valamint javul a tanár-diák kapcsolat (Bodilly and Beckett, 2005; Rand Report, 90–91).

Néhány fontosabb amerikai házasságra és párkapcsolatra nevelési program bemutatása

A Connections: Relationships and Marriage (Kapcsolatok: párkapcsolatok és házasság) középiskolás diákok számára készült amerikai családi életre nevelés program. Célja, hogy megtanítsa a fiatalokat, hogyan alakítsanak ki egészséges kapcsolatokat és házasságot. Vizsgálatok eredményei arra utalnak, hogy a tananyag növeli a tanulók fogalmi tudását a kapcsolatokról, csökkenti a randevúzós kapcsolatokban az erőszakot és a tizenéves terhességek kockázatát, pozitívan befolyásolja azokat az attitűdöket, amelyek a jövőben a sikeres házassághoz szükségesek (Gardner, 2004).

Scott P. Gardner professzor tanulmánya szerint a program elvégzése után javult a résztvevők szüleikkel való kommunikációja; konfliktusaikat inkább érveléssel és kevesebb verbálisan agresszív taktika alkalmazásával oldották meg; kedvezőbb lett a házassági előkészítéshez és a házassági tanácsadáshoz való hozzáállásuk és kevésbé tartják valószínűnek, hogy a házasság előtt együtt akarnának élni. A tapasztalatok azt mutatják, hogy elvált szülők gyermekei számára volt a leghasznosabb.

Pearson szerint a *Connections* jól működik, tetszik a fiataloknak és az oktatóknak, különösen a tevékenységek, melyek sokkal több lehetőséget nyújtanak a kapcsolatokról való beszélgetésre, mint a hagyományos szexuális felvilágosítás.

A szerző (Charlene Kamper) nagyon jól ismeri a fiatalok gondolkodását. Ezek



a témák szükségesek és érdeklik őket. Izgalmasak az órák, mindenféle képességű és etnikai háttérű gyermek aktívan be tud kapcsolódni és élvezni a feladatait, azok is, akik családjában nincs házasság. Könnyű használni, nincs szükség különösebb előképzettségre. 2000-ben már 585 helyen használták: 42 USA-államban és 8 más országban (Pearson).

A Love U2: Increasing Your Relationship Smarts (Én is szeretlek – tudjunk többet a párkapcsolatainkról) hatékonyságát vizsgálták gazdasági, földrajzi és rassz szerinti szempontokból vegyes mintán. Az eredmények azt mutatják, hogy a résztvevőknek realisabb elképzeléseik lettek a kapcsolatokról/házasságról és saját megítélésük szerint kevésbé alkalmaztak verbális agressziót a program elvégzése után, függetlenül a rassz szerinti hovatartozásuktól, a háztartásuk jövedelmétől vagy a családi struktúrától (Family Relations, 2007/July: Adler-Baeder et al., 2007).

*Love U2 Relationships Smarts*¹⁴ (*Én is szeretlek – párkapcsolati tanácsok*) A program tudományos eredményeken alapul, életkornak megfelelő és érdekes. Célja, hogy csökkentse a hibás viselkedéseket és elképzeléseket (például: csak egyetlen ideális partner létezik mindenki számára; a szerelem elég a boldog házasság fenntartásához; a házasság előtti együttélés növeli a házasság sikerességének esélyét), valamint erősíteni azokat a készségeket (például: konfliktuskezelés) és attitűdöket, amelyek elősegítik a kapcsolatok egészséges működését.

A hatások megfeleltek a kitűzött célok-nak egy év után, de elhalványultak két év elteltével (ez a jelenség más témák esetében is ismeretes). *Ezért később is szükség van megerősítő oktatásra.*

A tanárok és diákok általában pozitívan értékelték a programot: érdekes, bevonja a résztvevőket, informatív és hasznos. A fiataloknak leginkább az interaktív tevékenységek, viták tetszetek, ezért javasolták, hogy több interaktív tevékenység legyen, és korábban oktassák az anyagot (A kutatók szerint lehetséges, hogy a hatása is tartósabb, ha a fiatalok korábban találkoznak a tananyaggal, amikor először alakulnak ki kapcsolati minták és attitűdök.) Az előadás jellegű részeket nem annyira szerették. Több vitalehetőséget szeretnének osztályszinten a fontos kapcsolati kérdésekről/problémákról. A tanárok szerint a diákok fogékonyak az anyagra. Jobban bekapcsolódnak a kreatív és interaktív feladatokba. A résztvevők általánosan tovább akarták adni a szerzett információt másoknak. A fiúk jobban kedvelték a versenyszerű és aktívabb feladatokat és kevésbé az érzelmek azonosításával és értékelésével foglalkozó részeket. Egyesek szerint az a fejezet volt a legfontosabb, amely a verbális agresszióval és a randevúzos kapcsolatokban előforduló bántalmazással foglalkozott. A megjegyzések alapján újra átdolgozták az anyagot: a *Relationship Smarts Plus* anyaga a tizenévesek számára fontos témákkal foglalkozik, fontos információt közöl és készségeket javít. A tevékenységeken és támogató vitákon keresztüli hatékony tanulás módszerét



alkalmazza. A tanulságok értelmében szükség van:

- jól képzett tanárookra, akik otthonosak a tananyagban és jó kapcsolatuk van a diákokkal;
- érdekes tananyagra, mely aktívan bevonja a diákokat;
- elegendő időre a vitákhoz;
- olyan tanulási környezetre, melyben többféle családi és kapcsolati tapasztalattal rendelkező fiatal van;
- a fiatalok számára fontos témákra (például: az én fejlődése egy kapcsolatban; randevúzási agresszió; helyzetek, melyekben a fiatalok nyomás alatt vannak; az intimitás megértése; a belehabarodás és az igazi szerelem megkülönböztetése; kapcsolatok építése, fenntartása, befejezése).

*The Art of Loving Well*¹⁵ (*Jól szeretni művészet* vagy *A jó szerelem művészete*) irodalmi szemelvények gyűjteménye, melyet 1987 óta használnak sok száz amerikai iskolában. Az irodalmi szövegek érzelmi távolságot és lehetőséget nyújtanak arra, hogy a tizenévesek érzelmekről beszéljenek anélkül, hogy saját érzéseiket feltárnák. Tevékenységeket, játékos feladatokat ajánl szülőkkel és más felnőttekkel való beszélgetés elősegítésére. Tartalmaz egy videót a szülők számára, valamint gyakorlatokat a szülők és gyermekek közötti beszélgetések érdekében.

Jó az anyag, mivel a tapasztalatok szerint a fiatalok jobban emlékeznek történetekre, mint tényekre. A történetek felkeltik érdeklődésüket, hogy készségeket tanuljanak és információt kapjanak, ezért szívesebben hallgatják meg a

tudományos kutatások eredményeit is. A program az egyébként leggyengébben teljesítő és olvasási problémákkal küzdő tanulók esetében is nagyon sikeres. Független értékelések szerint a résztvevők valószínűbben változtatták meg hozzáállásukat, jelentősen többen gondolták, hogy nem szabad másokra nyomást gyakorolni, hogy szexuális életet éljenek; saját maguk nemet szándékoztak mondani, ha nyomást gyakorolnának rájuk és nem szándékoztak szexuális életet élni kora tizenéves korukban. A résztvevők 8%-a, míg a kontrollcsoport 28%-a élt nemi életet a 8. osztály befejezése előtt.

Jó az anyag, mert pozitív ideálokat mutat fel. A tapasztalat szerint a fiatalokat jobban motiválják a pozitív ideálok, mint a negatív dolgok elkerülésére vonatkozó figyelmeztetések (Pearson, 2000).

JEGYZET

¹ Köszönetnyilvánítás: a kutatást az OMF-00701/2009 projekt támogatta.

² *Családi életre nevelés*, szerk. KOMLÓSI Sándor, Bp., Nemzeti Tankönyvkiadó, 1998.

³ A programok olyan jellegűek, hogy iskolai keretek között is hatékonyan taníthatók.

⁴ A magyar kezdeményezésekről szóló részek fő forrását az NKTH INNOTARS OMF-00701/2009 számú pályázati projekt keretében készült interjúk jelentik. Ezek összefoglalója: BOCSKAI Réka, *A családi életre nevelés gyakorlata Magyarországon*, Kézirat.

⁵ A Sapiaentia Családpedagógiai Intézetét lásd a <http://csaladpedagogia.sapiaentia.hu/> linken.

⁶ Az egyesület honlapja a <http://www.holnap.honlap.hu/> linken található.





- ⁷ Lásd a <http://csaladpedagogia.sapientia.hu/munkank/mfmprojekt> linken.
- ⁸ A FÉK-programról bővebb információ található a www.fek.hu linken.
- ⁹ „...ha egyáltalán lezajlott a szexuális forradalom, minden vívmánya hazugságokba és átgondolatlanságokba fordult” forrás: <http://www.apaklub.hu/apaklub/node/326>
- ¹⁰ BOCSKAI, i. m.
- ¹¹ *Családi életre nevelés az oktatásban. Család-órákat segítő kézikönyv*, szerk. HORTOBÁGYINÉ NAGY Ágnes, Bp., Sapientia Szerzetesi Hit tudományi Főiskola Családpedagógiai Intézet, 2005.
- ¹² Mint már említettük, a FÉK-programnak kidolgozott oktatói kézikönyvei vannak óravázlatokkal, játékokkal, olvasmányokkal. A FÉK tanári kézikönyv(ek) adatai: *Fiatalok az Élet Küszöbén (FÉK). Kapcsolat- és jellemépítő AIDS- és drogprevenció program. Tanári kézikönyv 1–2*, szerk. GRÉSZ Gábor és társai, Bp., Timóteus Társaság, 2005.
- ¹³ A program világnézetileg semleges, bár indulását nagymértékben támogatta a Hetednapi Adventista Egyház. A Ketten Együtt honlapja a www.kettenegyutt.hu linken érhető el.
- ¹⁴ Journal of Adolescence (2009), Relationship Smarts Plus (Pearson, 2007, Dibble Institute) hatékonyságának vizsgálata J. L. KERPELMAN et al., Evaluation of a statewide youth-focused relationships education curriculum.
- ¹⁵ Szerző: Nancy McLAREN.
- Education Targeting Youth*, Auburn University, College of Human Sciences, 2005.
- Francesca ADLER-BAEDER et al., *The Impact of Relationship Education on Adolescents of Diverse Backgrounds*, Family Relations, 2007, Volume 56, Issue 3, 292–303.
- B. ALBERT, *With One Voice 2004: America's Adults and Teens Sound Out About Teen Pregnancy. An Annual Survey*, Washington, D. C.: The National Campaign to Prevent Teen Pregnancy, 2004.
- P. R. AMATO, *Explaining the intergenerational transmission of divorce*, Journal of Marriage and the Family, 1996/58, 628–640.
- P. R. AMATO, *Children of divorce in the 1990s: An update of the Amato and Keith (1991) metaanalysis*, Journal of Family Psychology, 2001/15, 355–370.
- P. R. AMATO, A. BOOTH, *The legacy of parents' marital discord: Consequences for children's marital quality*, Journal of Personality and Social Psychology, 2001/81, 627–638.
- P. R. AMATO, D. D. DeBoer, *The transmission of marital instability across generations: Relationship skills or commitment to marriage?*, Journal of Marriage and the Family, 2001/63, 1038–1051.
- H. ARO, V. TAIPALE, *The impact of timing of puberty on psychosomatic symptoms among fourteen- to sixteen-year-old Finnish girls*, Child Development, 1987/58, 261–268.
- BOCSKAI R., *A családi életre nevelés gyakorlata Magyarországon*, Kézirat.
- S. J. BODILLY, M. BECKETT, (2005). *Making Out-of-School-Time Matter: Evidence for an Action Agenda*. Santa Monica, Calif., RAND Corporation, As of May 5, 2007: <http://www.rand.org/pubs/monographs/MG242/>

IRODALOM

Francesca ADLER-BAEDER, *Looking Towards a Healthy Marriage: School-based Relationships*





- D. R. BROWN, *Marital status and mental health = Mental health in Black America*, eds. H. W. NEIGHBORS, J. S. JACKSON, CA, Sage, Thousand Oaks, 1996, 77–94.
- J. D. BROWN, K. L. L'ENGLE, C. J. PARDUN, G. GUO, K. KENNEAVY, C. JACKSON, *Sexy media matter: exposure to sexual content in music, movies, television, and magazines predicts black and white adolescents' sexual behavior*, *Pediatrics*, 117, 2006, 1018–1027.
- J. BRYANT, *Frequency of Exposure, Age of Initial Exposure and Reactions to Initial Exposure to Pornography*, Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates, 1985.
- C. BUEHLER, A. KRISHNAKUMAR, G. STONE, C. ANTHONY, S. PEMBERTON, J. GERARD, B. BARBER, *Interparental conflict styles and youth problem behaviors: A two-sample replication study*, *Journal of Marriage and the Family*, 60, 1998, 119–132.
- J. S. CARROLL, W. J. DOHERTY, *Evaluating the effectiveness of premarital prevention programs: A meta-analytic review of outcome research*, 2003.
- A. J. CHERLIN, *The Changing American Family and Public Policy*, Washington D. C., Urban Institute Press, 1988.
- J. COIE, N. WATT, S. HAWKINGS, S. RAMEY, H. J. MARKMAN, B. LONG, S. WEST, *Prevention research: Conceptual model of strategies and procedures*, Washington D. C., Paper presented at the National Prevention Conference, 1991/June.
- W. A. COLLINS, *More than myth: The developmental significance of romantic relationships during adolescence*, *Journal of Research on Adolescence*, 13, 2003, 1–24.
- R. L. COLLINS, M. N. ELLIOTT, S. H. GERRY, D. E. KANOUSE, D. KUNKEL, S. B. HUNTER et al., *Watching sex on television predicts adolescent initiation of sexual behavior*, *Pediatrics*, 114, 2004, 280–289.
- J. COMSTOCK, K. STRZYZEWSKI, *Interpersonal interaction on television: Family conflict and jealousy on primetime*, *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 34, 1990, 263–282.
- J. A. DURLAK, *School-based prevention programs for children and adolescents*, Thousand Oaks, CA: Sage, 1995.
- M. S. FORTHOFFER, H. J. MARKMAN, M. COX, S. STANLEY, R. C. KESSLER, *Associations between marital distress and work loss in a national sample*, *Journal of Marriage and the Family*, 58, 1996, 597–605.
- S. P. GARDNER, *Evaluation of the Connections, Relationships and Marriage Curriculum*, 2000. (<http://www.natefacs.org/JFCSE/vol19no1/v19no1Gardner.pdf>)
- S. GARDNER, L. HOWLETT, *Changing the focus of interventions: The need for primary prevention at the couple level*, *Family Science Review*, 13, 2000, 96–111.
- S. P. GARDNER, K. GIESE, S. M. PARROTT, *Evaluation of the Connections: Relationships and Marriage Curriculum*, *Family Relations*, 2004/December, Vol.53, No.5, 521–527.
- J. R. GOLDBERG, *The business of preventing and treating troubled marriages*, *Family Therapy News*, 24(5), 1993, 1–2.
- J. GOTTMAN, *Worker loss*, Retrieved, March 13, 1998. (<http://www.smartmarriages.com/>)
- B. S. GREENBERG, *Content trends in media sex = Media, Children and the Family*, eds. D. ZILLMAN, J. BRYANT, A. C. HUSTON, Hillsdale, N. J., Lawrence Erlbaum Associates, 1994.
- B. S. GREENBERG, R. W. BUSSELLE, *Soap operas and sexual activity: A decade later*, *Journal of Communication*, 46, 1996, 153–160.





- GRÉSZ Gábor és társai, *Fiatalok az Élet Küszöbén (FÉK). Kapcsolat- és jellemépítő AIDS- és drogpreevenációs program, Tanári kézikönyv 1–2*, Bp., Timóteus Társaság, 2005.
- C. T. HALPERN, K. JOYNER, J. R. UDRY, C. SUCHINDRAN, *Smart teens don't have sex (or kiss much either)*, *Journal of Adolescent Health*, 26, 2000, 213–225.
- K. E. HEINTZ, *Children's favorite television families: A descriptive analysis of role interactions*, *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 36, 1992, 443–451.
- B. HOOPER, *Youth in China*, London, England: Penguin, 1985.
- Családi életre nevelés az oktatásban. Család-órákat segítő kézikönyv*, szerk. HORTOBÁGYINÉ NAGY Ágnes, Bp., Sapientia Szerzetesi Hittudományi Főiskola Családpedagógiai Intézete, 2005.
- A. V. HORWITZ, H. R. WHITE, S. HOWELL-WHITE, *The use of multiple outcomes in stress research: A case study of gender differences in responses to marital dissolution*, *Journal of Health and Social Behavior*, 37, 1996, 273–291.
- C. R. KAMPER, *Connections: Relationships and marriage*, Berkeley, Dibble Institute, 1996. (<http://www.kampercurricula.org/Connections.htm>)
- Benjamin R. KARNEY, Megan K. BECKETT, Rebecca L. COLLINS, Rebecca SHAW, *Adolescent Romantic Relationships as Precursors of Healthy Adult Marriages. A Review of Theory, Research, and Programs*. Prepared for the Department of Health and Human Services, Rand Corporation, 2007. (http://www.rand.org/pubs/corporate_public/CP1-2007/)
- Családi életre nevelés*, szerk. KOMLÓSI S., Bp., Nemzeti Tankönyvkiadó, 1998.
- C. A. JOHNSON, M. A. PENTZ, M. D. WEBER, J. F. DWYER, N. BAER, D. P. MACKINNON et al., *Relative effectiveness of comprehensive community programming for drug abuse prevention with high-risk and low-risk adolescents*, *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 58, 1990, 447–456.
- J. D. JOHNSON, M. S. ADAMS, L. ASHBURN, W. REED, *Differential gender effects of exposure to rap music on African American adolescents' acceptance of teen dating violence*, *Sex Roles*, 33, 1995, 597–605.
- K. JOHNSON, D. BRYANT, T. STRADER, G. BUCHOLTZ, M. BERBAUM, D. COLLINS et al., *Reducing alcohol and other drug use by strengthening community, family, and youth resiliency: An evaluation of the Creating Lasting Connections program*, *Journal of Adolescent Research*, 11, 1996, 36–67.
- L. D. JOHNSTON, J. G. BACHMAN, P. M. O'MALLEY, *Monitoring the Future. Questionnaire Responses from the Nation's High School Seniors 1993*, Ann Arbor, Mich.: Institute for Social Research, 1995.
- Jennifer L. KERPELMAN, *Youth focused relationships and marriage education*, *The Forum for Family and Consumer Issues*, 12 (1), 2007. (<http://ncsu.edu/ffci/publications/2007/v12-n1-2007-spring/index-v12-n1-may-2007.php>)
- Jennifer L. KERPELMAN et al., *Evaluation of a statewide youth-focused relationships education curriculum*, *Journal of Adolescence*, 2009, doi: 10.1016/j.adolescence.2009.04.006.
- G. L. KLERMAN, M. M. WEISSMAN, *Increasing rates of depression*, *Journal of the American Medical Association*, 61, 1990, 2229–2235.
- D. KUNKEL, K. EYAL, K. FINNERTY, E. BIELY, E. DONNERSTEIN, *Sex on TV4: A Kaiser*





- Family Foundation Report*, Menlo Park, Calif., Kaiser Family Foundation, 2005.
- K. E. LEONARD, L. J. ROBERTS, *The effects of alcohol on the marital interactions of aggressive and nonaggressive husbands and their wives*, *Journal of Abnormal Psychology*, 107, 1998, 602–615.
- K. E. LEONARD, L. J. ROBERTS, *Marital aggression, quality and stability in the first year of marriage: findings from the Buffalo newlywed study = The developmental course of marital dysfunction*, ed. T. N. BRADBURY, NY: Cambridge, 1998, 44–73.
- N. M. MALAMUTH, E. A. IMPETT, *Research on sex in the media. What do we know about effects on children and adolescents? = Handbook of Children and the Media*, eds. D. G. SINGER, J. L. SINGER, Thousand Oaks, Calif., Sage Publications, Inc, 2001, 269–287.
- H. J. MARKMAN, F. FLOYD, S. M. Stanley, R. Storaasli, *The prevention of marital distress: A longitudinal investigation*, *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 56, 1988, 210–217.
- S. C. MARTINO, R. L. COLLINS, M. N. ELLIOTT, A. STRACHMAN, D. E. KANOUSE, S. H. BERRY, *Exposure to degrading versus non-degrading music lyrics and sexual behavior among youth*, *Pediatrics*, 118, 2006, 430–441.
- R. E. MATTISON, J. MORALES, M. A. BAUER, *Distinguishing characteristics of elementary schoolboys recommended for SED placement*, *Behavioral Disorders*, 17, 1992, 107–114.
- Nancy McLAREN, *The Art of Loving Well. A Character Education Curriculum for Today's Teenagers*.
- L. THOMAS, J. M. CAVERLY, *Corporate courses*, Retrieved, 1998/May. (<http://www.smartmarriages.com/>)
- Monitoring the Future. <http://monitoringthefuture.org/>
- More, Better Marriage Education Needed in Schools, Study Says. <http://lists101.his.com/pipermail/smartmarriages/2000-September/000343.html>
- D. MYERS, A. SCHIRM, *The Impacts of Upward Bound: Final Report for Phase I of the National Evaluation*, Washington, D. C.: U. S. Department of Education, Planning and Evaluation Service, 1999.
- F. L. NELSON, N. L. FARBEROW, R. E. LITMAN, *Youth suicide in California: A comparative study of perceived causes and intervention*, *Community Mental Health*, 24, 1988, 31–42.
- P. NOLLER, J. A. FEENEY, *Communication in early marriage: Responses to conflict, nonverbal accuracy, and conversational patterns = The developmental course of marital dysfunction*, ed. T. M. Bradbury, New York, NY: Cambridge University Press, 1998, 11–43.
- Marline PEARSON, *Can Kids Get Smart About Marriage? A Veteran Teacher Reviews Some Leading Marriage and Relationship Education Programs*, A Report for the National Marriage Project in The Next Generation Series, 2000.
- S. PHILLIBER, K. J. WILLIAMS, S. HERRLING, E. WEST, *Preventing pregnancy and improving health care access among teenagers: An evaluation of the Children's Aid Society-Carrera Program*, *Perspectives on Sexual and Reproductive Health*, 34, 2002, 244–251.
- Rand Report*, 2007. Lásd: KARNEY, 2007.
- S. SHELLENBARGER, *The case for going steady: Studies say teen dating habits affect marriage skills*, *Wall Street Journal*, 2005. September 8.
- S. SHULMAN, *Conflict and negotiation in adolescent romantic relationships = Adolescent*



- Romantic Relations and Sexual Behavior: Theory, Research, and Practical Implications*, ed. P. FLORSHEIM, Mahwah, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates, 2003, 109–135.
- H. E. SPRAGUE, J. M. KINNEY, *The effects of interparental divorce and conflict on college students' romantic relationships*, *Journal of Divorce and Remarriage*, 27, 1997, 85–104.
- D. SOLLEE, *Shifting Gears: An Optimistic View of the Future of Marriage*, 1996. (<http://www.smartmarriages.com/optimistic.html>)
- L. M. WARD, *Talking about sex: Common themes about sexuality in the prime-time programs children and adolescents view most*, *Journal of Youth and Adolescence*, 24, 1995, 595–615.
- L. M. WARD, K. FRIEDMAN, *Using TV as a guide: Associations between television viewing and adolescents' sexual attitudes and behavior*, *Journal of Research on Adolescence*, 16, 2006, 133–156.
- L. M. WARD, E. HANSBROUGH, E. WALKER, *Contributions of music video exposure to Black adolescents' gender and sexual schemas*, *Journal of Adolescent Research*, 20, 2005, 143–166.
- J. WEAVER, J. L. MASLAND, D. ZILLMAN, *Effect of erotica on young men's aesthetic perception of their female sexual partners*, *Perceptual and Motor Skills*, 58, 1984, 929–930.
- F. L. WEISS, H. J. NICHOLSON, *FRIENDLY PEER-suasion against substance use: The Girls Incorporated model and evaluation = Substance Abuse Prevention in Multicultural Communities*, eds. J. VALENTINE, J. A. D. JONG, N. J. KENNEDY, Binghamton, N. Y.: Haworth Press, 1998, 7–22.
- B. D. WHITEHEAD, M. PEARSON, *Making a Love Connection: Teen Relationships, Pregnancy and Marriage*, Washington, D. C., National Campaign to Prevent Teen Pregnancy, 2006.
- D. ZILLMAN, *Erotica and family values = Media Children and the Family: Social Scientific, Psychodynamic and Clinical Perspectives*, eds. D. ZILLMAN, J. BRYANT, A. C. HUSTON, Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates, 1994, 199–213.
- D. ZILLMAN, J. B. WEAVER, *Pornography and men's sexual callousness toward women = Pornography: Research Advances and Policy Considerations*, eds. D. ZILLMAN, J. BRYANT, Hillsdale, NJ.: Lawrence Erlbaum Associates, 1989, 95–125.
- E. L. ZUBRIGGEN, E. M. MOREGAN, *Who wants to marry a millionaire? Reality dating television programs, attitudes toward sex, and sexual behaviors*, *Sex Roles*, 54, 2006, 1–17.



A CSALÁDI ÉLETRE NEVELŐ PROGRAMOK FONTOSABB TARTALMI ELEMEI

GRÉSZ GÁBOR

A győzelmek és a veszélyek korát éljük. Az élet elértéktelenedése, az értékek eróziója, az otthonok szétesése, az önközpontú élvhajhászás, a fatalizmus és a nihilizmus divat lett sok fiatal számára. Az új évezredet övező álmok és remények mellett őszintén szembe kell néznünk a valósággal: a világ a feje tetejére állt. Éhezés, elnyomás, háborúk, szegénység, szexuális úton terjedő betegségek, kábítószeres, dohányzás, alkoholizmus, gyermekprostitúció – olyan valóság, amelyek mögött emberek millióinak, sőt milliárdjainak egyéni tragédiája húzódik meg. Az emberi gonoszság, butaság, hatalomvágy, pénzimádat, felelőtlenesség okozta jelenségek ezek, amelyek mérhetetlen gazdasági terhekhez és a jövő bizonytalanságához vezetnek. E szavak súlya nem csak a mi vállunkat nyomja, hanem az utánunk jövőkéit is. Ezért a legnagyobb kérdés az egész emberiség jövője szempontjából ez: mi lesz a következő generációval, és vajon felkészült-e, felkészítettük-e őket arra, hogy szembenézzenek a feladattal és azoknak a problémáknak a kezelésével, amelyet mi magunk hagyunk örökül rájuk?

*„Mire kéne használnunk az életünket, ha nem arra,
hogy azért a nemes célért küzdjünk, hogy ezt
az elfuserált világot jobb helyé tegyük azok számára,
akik azután élnek itt, miután mi már rég elmentünk.”*

(Sir Winston Churchill)

A ma tizenévesei miközben olyan kihívásokkal és változásokkal néznek szembe, amelyekkel azelőtt senki, tele vannak kreativitással, természetességgel. Ugyanakkor a globális változások rengeteg kérdést vetnek fel még a mi számunkra is, amelyekkel ők még nehezebben küzdenek meg, hiszen életük egyébként is folyamatos változáson megy keresztül a bennük zajló testi-lelki fejlődés miatt. Ha minket elbizonytalanít a körülöttünk lévő változás, akkor mennyivel inkább teszi őket bizonytalanná? S ez a bizonytalanság bizony sokszor akár agresszivitásban is kitörhet.

A rendszerváltás utáni Magyarországnak – a rengeteg gazdasági és politikai kihívás mellett – szembe kellett néznie a külvilágot már jelentősen átformáló társadalmi és értékrendi változásokkal, amelyek különösképpen a családokat és az ifjúságot érintették és eddig ismeretlen folyamatokat, kihívásokat hoztak maguk-





kal. A változásokkal járó kihívások felkészületlenül érték a társadalmat és a problémákkal naponta szembenéző pedagógusokat. A változások felszínén új, addig hazánkban jószerivel ismeretlen problémák ütötték fel a fejüket: a kábítószerhasználat terjedése, a tizenéves terhességek számának növekedése, szexuális úton terjedő betegségek veszélye, különös tekintettel az AIDS-re, a bandákhoz és szektákhoz való csatlakozás, valamint a magatartási és egyéb tanulási zavarok növekedése. Hamar világos lett, hogy a változások mélyén még ennél is súlyosabb folyamatok zajlanak: a hagyományos család-modell szétzilálódása mellett egy drasztikus értékrend-átalakulás húzódik meg. Ezek a folyamatok magukkal hozták az ifjúsági problémák erőteljes, tömeges és az oktatást már-már gátló megjelenését az oktatási intézményekben, ahol a pedagógusoknak, iskolai védőnőknek és szakembereknek olyan kihívással kellett és kell megbirkózniuk, amelyekre nem voltak megfelelően felkészítve.

A 13–18 éves korosztályt különösen fenyegető veszélyek és a növekvő szükségletek láttán a Nemzeti Egészségvédelmi Intézet felkérésére indítottuk el 1994-ben a *Fiatalok az Élet Küszöbén – FÉK* programot, melyet kapcsolat- és jellemépítő, AIDS- és drogperevenációs, családi életre felkészítő programként határozzuk meg. Az elmúlt több mint másfél évtized alatt elkészült háromkötetes oktatói kézikönyvünk meghaladja az ezer oldalt: 54 óravázlatot, 17 olvasmányt és több játék- és feladatgyűjteményt foglalva magában. A hétvégi képzéseinken részt vevő, ifjúsággal foglalkozó szakemberek száma pedig átlépte a nyolcezer főt. A magyarországi indulás után hamar más országokban is elkezdtek használni a FÉK programot, így jelenleg 60 országban működik az itthon kidolgozott anyag.

A széles körben és hosszú távon összegyűlt tapasztalataink azt támasztják alá, hogy a családi életre való felkészítés feladata bizonyos részben átcúszott azokra az intézményekre, amelyekben a gyerekek az idejük jelentős részét töltik. Így az ott dolgozó szakembereknek – akarva, akaratlanul – reagálniuk kell a felmerülő szükségletekre. Rengeteg időt és energiát szánunk arra, hogy fiataljaink megtanuljanak egy szakmát vagy intellektuális ismeretekre tegyenek szert, miközben elfeledkezünk a legfontosabb szerepükre való felkészítésről, pedig jól tudjuk, hogy egy ember életének a minőségét, boldogság-érzését, megelégedettségét leginkább az emberi kapcsolatai, különösen a családi és párkapcsolatai határozzák meg. Mégis az oktatási rendszerünk erre egyáltalán nem tud figyelmet fordítani. Sokszor figyelmen kívül hagyjuk, hogy az a diák, aki családi vagy kapcsolati problémákkal küzd, képtelen lesz arra, hogy intellektuálisan megfelelően teljesítsen, ugyanis az érzelmi kapacitásait foglyul ejtő problémái blokkolják az értelmi teljesítőképességét. Így közvetve vagy közvetlenül, de kikerülhetetlenül foglalkoznunk kell ezekkel a kérdésekkel.

Egy átfogó családi életre nevelő programnak mindazokat a területeket magában kell foglalnia, amelyek egy gyermek felelősségteljes, kiegyensúlyozott és egészséges





felnőtté válásához szükségesek. Ezek a területek egymással szoros kölcsönhatásban vannak – s nem lehet egymásról leválasztva tárgyalni őket. Legalább öt ilyen alapvető területet azonosíthatunk, amellyel mindenképpen foglalkozni kell: (1) önismeret fejlesztése, (2) érzelmi intelligencia és emberi kapcsolatok, (3) párkapcsolatok, (4) csapdák és veszélyek elkerülése, valamint a (5) jellem és értékrend területe. A következőkben ezt az öt területet vizsgáljuk meg részletesebben.

1. Önismeret fejlesztése

Rendkívül nehéz feladat a fiataloknak megtalálni önmagukat – gyakran magukra hagyatva – egy meglehetősen új és kialakulatlan erkölcsi légkörben. Ha nincs egy olyan vezérfonal és élő példa, amelyhez saját életüket igazíthatják, akkor bizonytalanok, zavartak, megkeseredettek és kétségbeesettek lesznek egész életükben. Az önmagunkról alkotott helytelen „én-kép” eredményezheti a kívülről érkező üzenetek torzítását, valamint torzulást okozhat abban is, ahogyan a világ eseményeit értelmezik. Az önismeretünk alapvetően meghatározza az összes kapcsolati képességünket, érzelmi életünket. Befolyásolja, hogy képesek vagyunk-e másokkal bensőséges kapcsolat kialakítására, le tudjuk-e győzni a kudarcokat stb. Az én-képünk alapvető hatással lesz a cselekedeteinkre és döntéseinkre.

Énünket a teljesítményünk és mások rólunk alkotott véleménye formálja. A ma embere három tényező alapján határozza meg önmagát:

- hogyan nézek ki? – vagyis mit gondolok a külsőmről;
- mire vagyok képes? – vagyis mit gondolok a teljesítményemről;
- mennyire vagyok fontos? – vagyis mit gondolok arról, hogy milyen helyet foglalok el a társadalomban.

Három alapvető emberi szükséglet van, amely nélkül lehetetlen egészséges önismeretre jutni. Ha ezt a három tényezőt nem erősítjük a ránk bízott diákokban, akkor képtelenek lesznek egészséges kapcsolatokat kialakítani és felelősségteljes, kiegyensúlyozott családi életet élni. A három – önismeretet formáló – szükséglet a következő:

- a „*tartozom valahová*” érzése: szeretnek, elfogadnak és biztonságban vagyok – ha egy kapcsolatban elfogadást tapasztalunk, az megerősíti az énünket, a létezésünket.
- az „*értékes vagyok*” érzése: Larry Crabb pszichológus ennek lényegét így foglalja össze: „Először mindenkinek el kell jutnia odáig, hogy értékesnek tartsa magát: úgy tekintsen magára, mint egy értékes és fontos személyre. E nélkül képtelen arra, hogy valakiért vagy valamiért éljen.” Magunkat csak akkor tartjuk értékesnek, ha belül rendben vagyunk. A kudarcok feldolgozása és annak az igénye, hogy megbocsásson nekünk a hibáinkért szorosan összefügg azzal, hogy értékesnek érezzük-e magunkat.





– A „képes vagyok” érzése: magabiztos, céltudatos, versenyképes vagyok. Éreznünk kell, hogy van valami dolgunk, szerepünk az életben. Ezzel együtt jár az alkalmasságtudat, amely belül azt diktálja, hogy „meg tudom csinálni”.

Mivel az önmagunkról alkotott kép határozza meg a kapcsolatainkat, ezért egy átfogó CSÉN-program csak akkor lehet hatékony, ha gyakorlati segítséget nyújt a diákoknak ahhoz, hogy tisztában legyenek ezzel a három alapvető szükségletükkel és tudatosan alakítsák és formálják az önmagukról alkotott képet. Egy hatékony családi életre nevelő program olyan képességeket fejleszt a diákokban, amellyel képesek lesznek reálisan gondolkozni magukról és készsé teszi őket arra is, hogy elfogadják magukat erősségeikkel és gyengeségeikkel együtt.

Nyilvánvaló, hogy az önismeret fejlesztése a legnehezebb feladat. Ugyanis míg a kábítószerekről, bandákról és egyéb veszélyekről egy „ismeretterjesztő, felvilágosító” típusú óra vagy ezek sorozata hozhat sikert, addig az önismeret fejlesztése elválaszthatatlan az oktató, a pedagógus, a gyereket körülvevő felnőttek személyétől. Az önismeret ugyanis nem tanítható, csak fejleszhető. A fejlesztési környezet pedig egy elfogadó, bátorító kapcsolat. Kapcsolat nélkül lehetetlen hatást gyakorolni – pusztán információt lehet átadni. Bármennyire is úgy tűnik számunkra, hogy a kamaszok elzárkóznak a felnőttek világától, valójában az önmagukról és a világról alkotott képük színtiszta lenyomata annak a képnek, amit feléjük közvetítünk. Azt tükrözik vissza, amit feléjük vetítettek róluk és a világról. Amennyiben azt az üzenetet kapják, hogy értékesek, fontosak és képesek – akkor ezek alapján formálódik az önismeretük. Itt válik létkérdéssé és személyes küldetéssé a családi életre és a felnőtt létre való felkészítés, ugyanis minden egyes találkozás a diákjainkkal üzenet-közvetítés róluk, a világról és magunkról. Egyetlen mondat elhangzása nélkül is üzenünk nekik: a viselkedésünkkel, a figyelmünkkel (vagy annak hiányával), a mosolyunkkal, a gesztusainkkal, a döntéseinkkel stb. Nyilvánvaló tény, hogy az a gyermek, aki egy felnőttől elfogadást, figyelmet, törődést, szeretet kap, jóval kisebb eséllyel esik bele romboló magatartásformákba és sokkal egészségesebb önértékeléssel és kapcsolatokkal éli az életét. (Sajnos oktatási kultúránk és rendszerünk sem támogatja az egészséges önismeret kialakulását, hiszen alapvetően arra koncentrál, amit a gyerek nem tud és ezért szankcionálja őt, ahelyett, hogy abban ismerné el, amit tud és ezzel bátorítaná további tudás megszerzésére. Az egész kultúránkban megtalálható bizalom-deficit is járvány méretű önismereti problémáinkat bizonyítja.)

2. Érzelmi intelligencia és emberi kapcsolatok

„Jobban boldogul kettő, mint egy [...], mert ha elesnek, az egyik ember fölemeli a társát. De jaj az egyedülállónak, mert ha elesik, nem emeli föl senki” – szól a *Prédikátor könyvének* évezredes tapasztalata. Az ember elválaszthatatlan a kapcsolataitól. A kapcsolataink minősége meghatározza életünk minőségét és befolyásolja





társadalomban betöltött szerepünket. Természetesen a családi és párkapcsolatok a legmeghatározóbb emberi kapcsolatok, de a hétköznapok során állandóan kapcsolatban vagyunk emberekkel, legyenek azok munkatársak, szomszédok, barátok, rokonok vagy akár a buszon velünk utazó ismerős ismeretlen. A kapcsolat-építési és fenntartási képességeink elválaszthatatlanok a sikeres felnőtt élettől. Ezért egy CSÉN-programnak foglalkoznia kell a párkapcsolatok mellett az általános emberi kapcsolatokkal is. Ugyanis az általános kapcsolati képességeinket, technikáinkat, szokásainkat behozzuk a legbensőségesebb kapcsolatainkba is. A barátkozási képességeink hatással lesznek a párunkkal való baráti kapcsolat mélységére is.

A kapcsolatok az érzelmek területére visznek bennünket. A legintenzívebb érzelem a szerelem érzése, de a hétköznapi kapcsolatokban rengeteg egyéb érzelem is előkerül: indulat, harag, sértődés, fájdalom, szomorúság, öröm, nevetés stb. Az emberi kapcsolataink érzelmeket váltanak ki belőlünk, s ezen érzelmek valamilyen reakciókra készítetnek bennünket, melyek pedig visszahatnak a kapcsolataink minőségére és így a boldogság, elégedettség érzésünkre is. Egy állandóan haraggal reagáló vagy sértődékeny ember elszigetelődik a kapcsolataiban, ami viszont még inkább zárkózottá és haragossá teheti őt.

Az emberi kapcsolataink minősége az érzelmi intelligenciánkból táplálkozik. Az érzelmi intelligencia (EQ – az angol Emotional Quotients-ból) az a képességünk, mellyel érzelmeinket *értelmes* módon tudjuk kezelni. Az EQ azon túl, hogy képessé tesz bennünket arra, hogy megértsük érzéseinket és azok ránk gyakorolt hatásait, magában foglalja mások érzéseinek a megértését is. John Gottman, az EQ-kutatások egyik neves szakértője így foglalja össze az érzelmi intelligencia fontosságát a *Raising an Emotionally Intelligent Child* című munkájában: „Az elmúlt évtizedben a tudomány rengeteg dolgot felfedezett arról, hogy az érzelmek milyen szerepet játszanak az életünkben. A kutatók arra is rájöttek, hogy az a képességünk, hogy tudatában vagyunk önmagunknak és kezelni tudjuk az érzelmeinket sokkal inkább befolyásolja sikerünket és boldogságunkat az életben (ideértve a családi életet is), mint az IQ-nk, vagyis az értelmi intelligenciánk.” Az érzelmi intelligenciával foglalkozó tanulmányok egész sora támasztotta alá Gottman megállapítását és igazolta, hogy az érzelmi intelligenciánk döntő mértékben befolyásolja családi és minden egyéb kapcsolatunkat, munkahelyi sikerünket és tanulási képességünket, és segít abban, hogy helyes döntéseket hozzunk érzelmileg túlfűtött helyzetekben. Az érzelmi intelligenciát két fő területre osztják: személyes és szociális készségek. A személyes készségek az öntudatot, az érzelmi tudatosságot, az önkontrollt, az optimizmust, a nyitottságot, a rugalmasságot foglalják magukban, míg a szociális készségek a kommunikáció, a konfliktus-kezelés, a kötődések kialakítása, az empátia és a csapatmunka készségeit ölelik fel.

Minden ember meghatározott értelmi képességgel rendelkezik, amely kiaknázható, de nem növelhető. Az érzelmi intelligencia azonban fejleszthető. Ha valaki



nem képes a saját érzéseit megérteni és feldolgozni, akkor igen sok nehézsége támad majd mások érzéseinek megértésében. Az érzések ajtók egy mélyebb kapcsolathoz. Gyakori mítosz az emberekben az, hogy az érzéseinket mások okozzák és ezért mások felelősek értük. A valóság azonban az, hogy senkinek sem áll hatalmában, hogy érzéseket helyezzen el bennünk. Egy másik ember képes olyan dolgokat tenni, amelyek szomorúvá vagy boldoggá tesznek bennünket, de nem kontrollálhatja azt, hogy mi zajlik le bennünk. A mi döntésünk, hogy milyen érzéseket engedünk magunkon eluralkodni. Az érzelmi tudatosság segíthet abban, hogy megtanuljunk azonosítani az érzéseinket, magunkénak elismerni és az ellenőrzésünk alatt tartani azokat.

A diákjaink érzelmi tudatosságának erősítése, érzelmi intelligenciájának fejlesztése segíti őket a konfliktusok kezelésében, indulataik, vágyaik, érzéseik elhelyezésében, helyes döntések meghozatalában, célok elérésében és egészséges kapcsolatok megélésében. Egy átfogó CSÉN-programnak alkalmasnak kell lennie, ezen területek fejlesztésére is.

3. Párkapcsolatok

Korunk leértékelte a hűséges monogám párkapcsolatot, és az egyéjszakás kalandokat, a partnerváltogatás izgalmát és az elkötelezettség nélküli kapcsolatot emelte fel. A párkapcsolatban azonban minden ember a meghittséget keresi, ahol önmagát adhatja és elfogadást tapasztal. A bensőséges kapcsolat pedig a bizalom következményeként épül fel, amelynek kialakulásához hosszú idő szükséges. A meghittség, az igazi bensőséges kapcsolat léte a kölcsönös elkötelezettség egymás iránt. Az elkötelezettség teremti meg a bizalom légkörét, ahol félelem nélkül lehet kommunikálni a másikkal. A bizalom hiánya megöli a kapcsolatot.

A család alapja egy férfi és egy nő elkötelezett, hűséges, bizalommal teljes és meghitt kapcsolata, amely feltétel nélküli elfogadásban és szeretetben gyökerezik. Kapcsolatuk minősége határozza meg a gyermekek lelki, szellemi és érzelmi fejlődését. Egy CSÉN-programnak ezért olyan párkapcsolatot kell példaként állítania, amelyre a meghittség, az elkötelezettség és a bizalom a jellemző. Ennek keretében foglalkozni kell a párkapcsolatok különböző területeivel, ide értve a szexualitás szerepét is. Szükség van arra, hogy a szexualitás felelősségéről is és a szexben rejlő veszélyekről (szexuális úton terjedő betegségek, nem kívánt terhesség, abortusz, kapcsolati törések, depresszió) is szó essen a CSÉN párkapcsolatokat tárgyaló részeiben. A szexualitásban felelősség rejlik a társadalom felé, a partner felé, a lehetséges utód felé és a saját testünk felé egyaránt. A szexualitásban az öröm mellett veszélyek is rejlenek, sőt a halál és tömeges járványok lehetőségét is magában hordozza, amennyiben ezt a felelősséget nem vesszük komolyan. A szexuális felvilágosítás fontos része a családi életre nevelésnek, de nem tárgyalható



anélkül, hogy a szexualitás érzelmi, kapcsolati, lelki és társadalmi hatásairól ne beszéljünk. Ha pusztán fogamzásgátló módszereket közvetítünk diákjaink felé családi életre felkészítés címén, akkor csupán közösülő-gépeknek tekintjük őket. A szexualitás nem csupaszítható le testi aktussá és így nem választható le az ember személyiségéről. E téma tárgyalásakor az emberi életet tiszteletben tartó fogamzásgátlási módszerekről is információt kell adni.

A CSÉN-programnak intelligens okokat kell adnia arra, hogy milyen értékei és előnyei vannak a házasság elkötelezettségével megerősített párkapcsolatnak az alternatív együttélési formákkal szemben és hogyan lehet a párkapcsolatok érzelmi hullámain, konfliktusait sikeresen kezelni. Segítséget kell továbbá nyújtania a fiataloknak abban, hogy milyen szempontok alapján válasszák ki a partnerüket és hogyan fejleszthetik a kapcsolatukat.

4. Csapdák és veszélyek elkerülése

Miközben egészséges családi életre igyekszünk felkészíteni a következő generációt, alattomos csapdák rejlenek előttük az úton, amelyek teljes mértékben elnyelhetik őket és derékba törhetik jövőjüket. Az önismeret és a tartalmas kapcsolatok hiánya a tizenéveseket – változó társadalmunk amúgy is változáson keresztül menő korosztályát – kiszolgáltatottabbá teszi azoknak a viselkedésformáknak, amelyek elsősorban önveszélyesek, de elburjánzásuk esetén közveszélyt is jelenthetnek. Úgy tűnik, hogy a társadalmi fejlődés elkerülhetetlen velejárója, hogy ezek a jelenségek felülsék a fejüket (gazdasági válság, társadalmi átrendeződés, családok szétesése, értékrendi válság stb.). De az, hogy ezek milyen méreteket öltenek, hogy hogyan reagál ezekre a felnőtt generáció, a társadalom többsége mit mond ezekről, jelentősen meghatározzák azt, hogy hogyan tudunk megküzdeni ezekkel a problémákkal. A kábítószer kipróbáló fiatalok nagy száma, a promiszkuózus magatartásforma elfogadottsága, az alkoholizmus népjelenséggé válása nem jelenti azt, hogy ezek az életformák, szokások kívánatosak, népszerűsítendőek és helyesek. Minden erőnkkel segítenünk kell a következő generációnak felismerni és gyakorlattá tenni azt, hogy hogyan reagáljon, amikor ilyen szokások felvételére biztatják, hogyan álljon ellen a környezetéből ránehezedő nyomásnak. Meggyőző érvekkel kell szolgálni a fiataloknak arra, hogy miért érdemes várni és késleltetni a szexuális élet elkezdését, miért és hogyan érdemes párkapcsolatot kialakítani. A CSÉN-programokban prevenció információkat kell adni legalább a következő négy területen: (1) partnerválogató szexualitással kapcsolatos veszélyek; (2) függőségi viselkedésformák (kábitószer, alkohol, dohányzás, számítógépfüggés, játékautomaták stb.); (3) bandák és szekták veszélyei; (4) a média- és kortársnyomásnak való ellenállás.

Magyarországon az AIDS/HIV-járvány leküzdésére, illetve az abortusz visszaszorítására a kormányok és a nemzetközi szervezetek eddig két stratégiát alkalmaztak:





felvilágosító kampányokat szerveztek és óvszereket osztottak szét. Hasonlóan felszínes megoldások születnek a függőségi viselkedésformák visszaszorítására is. A felszínes, kampányszerű megoldások csekély sikerrel kecsegtetnek, hiszen fiataljaink egyre erőteljesebben szembesülnek a partnerváltogatást, az alkalmi szexualitást, a mindent toleráló és helyeslő „élj a mának” típusú pop-kultúra dübörgő üzenetével. Mindazonáltal a hivatalos és a nem hivatalos oktatásra egyre nagyobb figyelmet kell fordítani. Ennek a figyelemnek – abban a reményben, hogy ha idejében cselekszünk, a felnövekvő generációnak nem kell számolnia az említett veszélyekkel – különösképpen azokra a fiatalokra kell irányulnia, akik még nem tartoznak a rizikócsoporthoz. A primér-prevenció elsődleges fontosságú és minden ifjúsággal foglalkozó szakembernek feladata.

A fent említett csapdák elkerülésének egyik leghatékonyabb módja az, ha segítséget adunk a fiataloknak értelmes életcélok megtalálásához, motiváljuk őket azok elérésében és döntéshozatali technikákkal készítjük fel őket a helyes irányok megtalálásához. Egy értelmes cél mellett, hogy sikerélményt ad és fejleszti az önfegyelmüket, még meg is óvja őket a felesleges időtöltésektől, amelyek ajtót nyithatnak a rájuk leselkedő csapdáknak. Egy átfogó CSÉN-programnak gyakorlati ötletekkel és motivációval kell szolgálnia a helyes életirány megtalálásához.

5. Jellemfejlesztés és értékrend kialakítás

„Vess el egy gondolatot, s aratsz egy cselekedetet. Vess el egy cselekedetet, s aratsz egy szokást. Vess el egy szokást, s aratsz egy jellemvonást. Vess el egy jellemvonást, s aratsz egy végzetet” – írja John Stott teológus. A gondolkodásunk hatással van arra, hogy milyen következtetésre jutunk bizonyos kérdésekben, és milyen célokat tűzünk ki magunk elé. Nehéz kérdésekkel kell szembenéznünk naponta, és választ adnunk rá sokszor ott a tanórán. Ezek a kérdések – Valóban jogom van mindenhez, ami jól esik? Valóban a vágyaim, az érzéseim, az elképzeléseim a végső mércém? Valóban elfogadható minden, ami „bejön” nekem? Valóban nincsenek abszolút értékek, amelyek alapján jónak vagy rossznak ítélnénk dolgokat? – egészen gyakorlati helyzetekben jöhetnek és jönnek elő, s válasz nélkül hagyásuk súlyos következményeket hordoz, akár társadalmi szinten is.

Vajon mi lesz a következménye annak, ha egy generáció a jó és a rossz abszolút tudása és elfogadása nélkül nő fel és az egyetlen mércéje a saját vágya, érzése, elképzelése lesz?

Az emberi önismeretet, viselkedést és kapcsolatokat meghatározó terület a jellemünk, amely az értékrendünkből táplálkozik. A cselekedetek a jellemen alapulnak, a jellem pedig az értékrenden. A cselekedeteinket, kapcsolatainkat és gondolkodásunkat a jellemünk határozza meg, mely pedig abból táplálkozik, hogy mit hiszünk igaznak, illetve hamisnak. Hosszú évek óta halljuk, hogy értékrendi





válságba kerültünk. Társadalmunk nem tudott magára találni, állandó mozgásban van. De ez nem csak a magyar vagy a kelet-európai társadalmakra igaz. Ez világjelenség. Kimozdultunk, valami kibillentett bennünket – az egész emberiséget (elsősorban a nyugati civilizációkat) – az értékrendünkől. Megváltoztak az emberi viszonyok, átértékelődtek a kapcsolatok, mindent egy láthatatlan értékrend fog össze, ez pedig az érdek. Nem a másik, a közösség, a család, a társadalom érdeke, hanem az egyéné. A három legfontosabb szó a társadalmunkban ez lett: én, enyém, engem. A tiszta indítékokba vetett hitet naivitásnak értékelik. Az érdekek harca pedig óhatatlanul válsághoz vezet.

Az emberiség születése óta tudjuk, hogy utópisztikus lenne azt gondolni, hogy az egyéni érdekek leküzdhetők, de mára mintha kiléptek volna az eddig megszokott korlátaik közül, s egyre szemtelenebbül követelődnek – akár azon az áron is, hogy a másikat gátlások nélkül eltapossák. Hiányoznak azok a kimondott vagy kimondatlan értékek, amelyek keretein belül teret kapnak az egyéni érdekek, s amelyek kordában tartják azokat. Hiányoznak a közös, az abszolút értékek, hiszen mindenki maga határozza meg az értékeit, s ezek az egyéni értékek állandó harcban állnak egymással. Ki dönti el, hogy kinek van igaza, hogy mi a helyes és helytelen? Ez az, amivel az erkölcs foglalkozik. Az erkölcs pedig az abszolút igazság felülete, melynek viszont valamiféle tekintély, autoritás adja az alapját. Amennyire fontos egy társadalomnak, hogy legyen közös irodalmi, történelmi, művészeti kultúrája, ugyanolyan fontos, hogy legyen közös erkölcsi kultúrája is. A közösségek, a társadalmak, a kultúrák pusztá léte függ közös ethosztudatuktól. Egy ilyen sajátos tudat és közös erkölcsi világkép nélkül megnehezül egy közösség tagjai számára a kommunikáció és az együttműködés. Egy értékrendi vákuum pedig mindig veszélyes csapdákat ránt be a társadalom közegebe (lásd 4. pont).

A kialakult értékrendi válságot fokozottan érzékelik a fiatalok. Ők amúgy is nehezen igazodnak el az élet játékszabályaiban, hátha még ezek a szabályok nincsenek is lefektetve. Az értékrend közvetítésének elsődleges helyszíne a család. Mivel a család szintén válságon megy keresztül, hiszen a válások és a még működő, de egyáltalán nem ideális házasságok száma nagyon magas, ezért az iskola érték-közvetítő szerepe megnőtt. Az érték-semlegesség elve – miközben intézményes szinten ideális elképzelésnek tűnhet – köddé válik abban a pillanatban, amikor egy tanár és egy diák találkozik: ekkor ugyanis – tudatosan vagy tudattalanul – a tanár értéket ad át a diák számára. Minden esetben, amikor egy felnőtt találkozik egy gyerekkel, értéket közvetít felé szavaival, tetteivel, viselkedésével, hozzáállásával, sőt az egész életével.

A hatékony családi életre való felkészítés megkívánja, hogy az azt oktató pedagógus tudatosan közvetítsen értékeket és segítse a diákok jellemfejlődését. Szükséges, hogy jó ítéloképességre, önmérsékletre, bátorságra, mások tiszteletben tartására és





ehhez hasonló értékek elsajátítására segítsük diákjainkat, hiszen ha valakinek a jelleme fejlődik, értékrendje megszilárdul, akkor önbecsülése megnő, egészséges, érett és felelős felnőtté válik.

A legfontosabb láncszem

A családi életre nevelés legfontosabb eleme azonban nem a tanítandó anyag vagy egy országos stratégia, esetleg program vagy kampány. A legfontosabb láncszem a fiatal körül élő felnőtt, a vele naponta találkozó oktató, pedagógus, akinek személye, törődése, szeretete, figyelme, értékrendje, szokásai, élete – egyszóval a példája – lesz a legnagyobb hatással a következő generációra. Míg talán a matematika vagy a biológia oktatásánál a tanár személyes példája nincs olyan szoros közvetlen kapcsolatban az átadott információval, addig felnőtt életre felkészíteni az információ-átadáson túl elsősorban a személyes példánkkal és mentorállással lehet. A gyerekek figyelnek és másolnak: beszédet, szokásokat és értékeket. Ha szeretjük őket, akkor értékesnek fogják magukat tartani. Ezért a CSÉN legfontosabb eleme Ön – az Ön személyes példája, élete és üzenete.

Micsoda kiváltság, lehetőség és egyben mekkora felelősség, sőt küldetés az, hogy – ahogy Churchillt idéztük a mottóban – egy jobb helyé tehetjük ezt a világot azok számára, akik utánunk jönnek! Michelangelo meglátta az angyalt a márványban, s kifaragta azt. Mi embereket formálunk. Rajtunk is múlik, hogy mivé alakulnak. De vajon meglátjuk-e bennünk az angyalt?



Kihajtás a pusztára





Mécs László

A mesterek utcájában

Megyek az utcán. Egy öreg cipész
épp műhelyének ajtajában áll
s egész lényemből, mint egy műtész
csak a cipőmet nézi: mosolyog.
A két orcámon enyhe pír remeg:
igaz, cipőm nem éppen műremek.

Tovább megyek. A ruhák mestere
azt vallja, hogy az embert a ruha
teszi s vizsgálgat válltól lefele
civilruhámát nézi: mosolyog.
A két orcámon enyhe pír remeg:
igaz, ruhám nem éppen műremek.

A borbély áll a borbélybolt előtt
víg szarkafészek-vágyú tincseim
táncát szemléli és sem agyvelőt
se hírt nem véve számba, mosolyog.
A két orcámon enyhe pír remeg:
igaz, hajam nem éppen műremek.

Kék égboltjából, csillag-ablakon
kikönyököl a szívek mestere
Isten szemével ember-alakom
átröngenezve csöndbe mosolyog.
Egész külsőm-belsőm beléremeg:
Mester, milyennek látod szívemet?





A HÁZASSÁGOK ÉS ÉLETTÁRSI KAPCSOLATOK ÖSSZEHASONLÍTÓ VIZSGÁLATA¹

MIHALEC GÁBOR, TÁRKÁNYI ÁKOS

A Yale Egyetem professzora a szeretet három fajtáját különbözteti meg: az intimitást, a szenvedélyt és az elköteleződést. Ahhoz, hogy egy pár kiegyensúlyozott kapcsolatban tudjon élni egymással, a szeretet mindhárom fajtájának jelen kell lennie. Ha valamelyik hiányzik, akkor egyensúlyvesztett állapot áll be. Ha jelen van az intimitás és a szenvedély, akkor az egy romantikus szerelmet eredményez (általában ezt érzik kapcsolatuk elején az élettársi kapcsolatban élő párok). Az intimitás és az elköteleződés kombinációja baráti szeretetet eredményez, míg a szenvedély és az elköteleződés kettőse beteljesületlen szerelmet. Tartós, kiegyensúlyozott szerelmi kapcsolatról csak akkor beszélhetünk, ha a szeretet mindhárom formája megvalósul.

Magyarországon a házasságot a többször is módosított 1952-es családjogi törvény szabályozza, melynek második paragrafusa ma kimondja:²

1. Házasság akkor jön létre, ha az együttesen jelenlevő házasulók az anyakönyvvezető előtt személyesen kijelentik, hogy egymással házasságot kötnek.
2. Az anyakönyvvezető a kijelentés megtörténte után a házasságkötést a házassági anyakönyvbe bejegyzi.
3. A házasságkötés nyilvánosan, két tanú jelenlétében történik.

Noha a törvény semmilyen vallásos motívumot nem tartalmaz, felfedezhető benne néhány párhuzam a házasság bibliai alaplokumentumával (1Móz 2,18–25):

1. A házasság két önálló, döntéseiért és tetteiért felelősséget vállalni képes felnőtt ember ügye.
2. A házasságnak van egy kezdőpontja, amely egy elköteleződő nyilatkozathoz kötődik.
3. A házasság nem csupán magánügy, megkötését – az ószövetségi szövetségekhez hasonlóan – tanúk hitelesítik.

Az élettársi kapcsolat már a történelem korai stádiumában megjelent a házasság alternatívájaként, ám olyan kevés embert érintett, hogy nevet sem adtak a jelenségnek. Magyarországon egyes becslések szerint még a XIX. század végén is csak a falusi lakosság 8-10 ezreléke élt „vadházasságban”.³ Az 1960-as évektől kezdve robbanásszerűen emelkedett azok száma, akik ezt a párkapcsolati módot választották. Annak ellenére, hogy néhány évtizeddel ezelőtt még a pejoratív „vadházasság” névvel illették, mára már számos országban, jogilag elfogadott együttélési formává vált az élettársi kapcsolat. A jelenség széles körű elterjedése magával vonta az élettársi kapcsolat





definiálásának számos kísérletét is. Duvall 1977-ben így fogalmaz: az élettársi kapcsolat az, „amikor valaki megosztja az ágyát egy ellenkező nemű személlyel, akivel nincs összeházasodva, hetente legalább négy éjszakán, legalább három vagy négy hónapig”⁴. Mivel az élettársi kapcsolatok fajtái időtartamukban, intenzitásukban, szexuális orientációban is széles skálán mozognak, sokan óvatosabban fogalmazznak. Miller meghatározása szerint: „az élettársi kapcsolat olyan emberek élethelyzete, akik szexuális közösségben élnek egymással anélkül, hogy házások lennének”⁵.

Az élettársi kapcsolat elterjedésének okai

Számos oka van annak, amiért egyre több pár a házasság előtt vagy helyett az élettársi kapcsolatot választja. Miller többek között a következőket sorolja fel:⁶

- *A személyes erkölcs általános megváltozása* – mivel a párkapcsolatról való gondolkodás levált a hagyományos (bibliai) értékekről, szükségszerűen megváltozott a kapcsolatok gyakorlati megélése is.
- *A biológiai éretté válás és a házasságkötés kora közötti növekvő különbség* – míg régen az emberek biológiailag 15-16 évesen szexuálisan éretté váltak, és 19-20 évesen házasodtak,⁷ ma a házassági kor kitolódik a harmincas évekre. Ráadásul a biológiai érettség életkorát egyre hamarabb, 12-14 évesen érik el.⁸ A mai fiatal felnőtteknek tehát a korábbi 4-6 év helyett akár 15-20 évet kell, hogy „kibírjanak” szexuális teljesítőképességük csúcsán anélkül, hogy házások lennének és nemiségüket – a hagyományos értékek szerint elfogadható módon – megélhetnék. Ez egy olyan problémakör, amelyre az egyházak mindeddig csak tiltásokkal reagáltak, de pozitív megoldási javaslatokat még nem tudtak felkínálni.
- *A fogamzásgátlás széles körben hozzáférhető hatékony módjai* – a házasság előtti szexuális együttlét egyik legnagyobb kockázati tényezője a nem kívánt terhesség. Ma a fogamzásgátlás számos hatékony formája létezik, és ezek szinte mindenki számára hozzáférhetőek, életkorra és családi helyzetre való tekintet nélkül.⁹
- *Magas lakhatási költségek* – ha két önálló életet élő, egyedül lakó fiatal felnőtt szerelmi kapcsolatot létesít egymással, gyakran racionális megoldásnak tűnik az összeköltözés, hiszen ebben az esetben csak egy lakást kell fenntartani és a pár jelentős pénzüsszegeket takarít meg más célokra.
- A fentiekén kívül fontos szerepe van továbbra is az *élettársi kapcsolat* „próbaházasság” szerepének – ezt az indokot a házasság iránt elkötelezettek körében is megtaláljuk, ám amint látni fogjuk az elképzelés, miszerint az együttélés jótékony hatással van a későbbi házasságra, nem áll meg a valóság talaján, sőt az idevonatkozó vizsgálatok ennek ellenkezőjét támasztják alá.

Egy francia társadalomtudós, Roussel elméletében – melyben a tapasztalt társadalmi, demográfiai trendeket próbálja leírni – négyféle házasságmodell szerepel, melyek egymás után válnak jellemzővé. Eleinte a *hagyományos* házasság a jellemző,





amelyet leginkább a parasztcsalád gazdasági érdekei tartanak össze és óvnak meg a válástól. A második típus a *szövetség jellegű*, a harmadik az „*összeolvadás*” jellegű házasság. Ezekben egyre erősödő szerepet játszanak az egyéni érzelmek, de a szövetség jellegűnél még, a hagyományozhoz hasonlóan, hangsúlyos az életre szóló jelleg, az „*összeolvadás*” típusúnál már nem (ez tehát jellemzően csak addig tart, ameddig a szerelem). Végül a negyedik típus a *társulásházasság*. A hagyományostól a társulásházasság felé haladva az állam egyre több funkciót (szociális biztonság, oktatás, idősök gondozása) átvesz a családtól. A társulásházasság típusnál az együttélés kizárólagos célja már csak a felek pillanatnyi érzelmi és szórakozási igényeinek kielégítése. Mivel a rövid távú igények gyorsan változnak, e kapcsolatok igen bomlékonyak. Ezért praktikusabb jogilag meg sem kötni a házasságot, hiszen így a nagy valószínűséggel előre látható válás is könnyebb. A gyermek is, amennyiben van, kizárólag a szülők örömgényének kielégítésére szolgál, léte természetesen nem akadály a válásnak. Kérdés, hogy az ilyen csonka és instabil családban megfelelően végbemehet-e a gyermekek szocializációja, és hogy az ilyen párkapcsolatokból születik-e annyi gyermek, amennyi a népesség egyszerű reprodukciójához szükséges.¹⁰ Az is kérdés, hogy ahol ennyire visszazorul az egymás iránti komolyabb elkötelezettség és ennyire általánossá válik az emberi kapcsolatok instabilitása, ott nem csökken-e a társadalmi szolidaritás és nem nő-e a pszichés sérülések száma (utóbbi nemcsak a gyermekek, hanem a felnőttek esetében is).

Az élettársi kapcsolatok egyes szociológiai és demográfiai jellemzői

Egy amerikai kutatás¹¹ eredményei szerint az élettársi kapcsolatban élő férfiak védtelenebbek az alkoholizmussal szemben, mint a házasságban élők. A longitudinális vizsgálatban (több egymást követő hullámban,) megvizsgált fiatal amerikaiak között az élettársi kapcsolatban élő férfiaknak jóval több alkoholproblémája volt, mint akár a házas, akár a párkapcsolatban nem élő férfiaknak. Az élettárs nőknek csak a házas nőknél volt több alkoholproblémájuk, a párkapcsolatban nem élő nőknél nem. A 3. és a 4. megkérdés között csak az élettársi kapcsolatban élőknek nem csökkent az alkoholproblémák átlagos szintje, a másik két csoportban jelentősen csökkent, erősebben azoknál, akik időközben megházasodtak. Végző soron a mentális problémák tekintetében a házasok bizonyultak a legegészségesebbeknek és az élettársi kapcsolatban élők a legkevésbé. Utóbbiak voltak a legszegényebbek is a három csoport tagjai közül. Az élettársi kapcsolatban élők vizsgált jellemzői távol álltak a házasokétól és közel a párkapcsolatban nem élőkéihez.

A számítások kizárták, hogy az élettársi kapcsolatban élőknek azért lenne sok problémájuk az alkohollal, mert eleve ilyen típusú emberek lépnek inkább élettársi kapcsolatra. Maga az élettársi kapcsolatban élés állapota bizonyul magyarázó tényezőnek. Mi lehet ennek az oka? Szerzők szerint lehet, hogy a házasságnak a





társadalmi normák és hagyományok nagyobb fokú tiszteletben tartásában és a deviáns viselkedés kerülésében megnyilvánuló jól ismert hatása az élettársi kapcsolatra nem jellemző (tehát az ebben a tekintetben nem hasonlít a házasságra). Az élettárs férfiaknál ehhez még hozzájöhethet, hogy a rossz anyagi helyzetük miatt nem mernek megházasodni, pedig nagyon is vágnak rá (mindkettőnek voltak jelei a mintában), és az ebből fakadó feszültségük miatt isznak.

Az élettársi kapcsolat tehát – az ismertetett kutatás következtetése szerint – nem véd a deviáns viselkedéstől, ami az alkoholizmust illeti (de az még nem egészen világos, hogy miért nem)¹². Egy másik kutatás¹³ pedig azt mutatta ki, hogy az élettársi kapcsolatban élők a szexuális viselkedés terén az egyedülállókhoz, és nem a házasságokhoz állnak közel. Az élettársi kapcsolatban élő nőknél ötször olyan gyakori volt a fő partner mellett egy második szexuális partner, mint a házasságban élő nőknél. Magatartásuk a randevúzó ('dating') nőkéhez hasonlított. Lehetséges, hogy az élettársi kapcsolat azért ilyen átjárható egyes deviáns viselkedésminták számára, mert maga is deviáns viselkedésnek számít még sokaknak. Nem tudjuk, hogy Svédországban mennyire más a helyzet az említett vonatkozásokban mint az USA-ban – tehát hogy az alkoholizmus vagy a szexuális hűtlenség ott is gyakoribb-e az élettársi kapcsolatban élők, mint a házasságok között –, ahol az élettársi kapcsolat már viszonylag kevésbé tűnik deviáns viselkedésnek. Viszont az az immár jól ismert, sokszorosan bizonyított tény, hogy az élettársi kapcsolat sokszorta bomlékonyabb, mint a házasság, az már Svédországban is tapasztalható,¹⁴ ahol az élettársi kapcsolatban élők már annyira általános, hogy nem csak valamilyen kisebb-nagyobb csoportra jellemző, hanem lényegében a társadalom egészére. Tehát itt az élettársi kapcsolat sokkal nagyobb bomlékonyságát nem lehet azzal magyarázni, hogy deviáns viselkedésnek számít, és csak egy speciális kis csoport választja, akik nemcsak a jogi keretek elutasításában, hanem a tartós jelleg elutasításában is eltérnek a társadalom egészétől. Amint Svédországban, úgy a többi fejlett országban is kínálkozik az a magyarázat, hogy az élettársi kapcsolat egy bizonytalan átmeneti állapot a házasság és az egyedül élők között, és ezt választók bizonytalan hozzáállása mutatkozik meg sokkal nagyobb bomlékonyságában, amely valamennyi fejlett európai országban tapasztalható.

Egyes kutatási eredmények szerint bomlékonyabbak azok a házasságok, amelyeket élettársi kapcsolat előzött meg, mint azok, amelyeket nem,¹⁵ míg más eredmények szerint¹⁶ csak ugyanolyan mértékben. Az első gyermek születése utáni ötödik év végére a házasságok 14%-a bomlott fel Franciaországban, de 23%-a az olyan házasságoknak, amelyeket élettársi kapcsolatban élők előzött meg.¹⁷

Az USA-ban mért nagyobb bomlékonyság mellett az európai országok közül szignifikánsan nagyobb bomlékonyságot Spanyolországban mutatott ki egy vizsgálat.¹⁸ E vizsgálat eredményei szerint az európai országok zömében nem volt semmilyen összefüggés ezen a téren. Ugyanakkor bizonyos brit és francia tapasztalatok¹⁹ is ebbe az irányba mutatnak. Szignifikáns ellenkező eredmény nem született. Ezért itt



fontosnak tűnik megemlíteni az eddig e téren született eredményeket. Összességében különböző kutatási eredmények szerint az USA, Kanada, valamint az európai országok közül az Egyesült Királyság, Svédország, Franciaország, Németország, Magyarország és Spanyolország esetében tapasztalták azt, hogy bomlékonyabbak azok a házasságok, amelyeket élettársi kapcsolatban élés előzött meg, mint amelyeket nem. Az USA és Svédország, valamint Finnország esetében született ezzel ellentétes eredmény (is) – amennyiben bizonyos kutatásokban nem tapasztalták az előzetes élettársi kapcsolatban élésnek sem pozitív, sem negatív hatását (illetve Olasz-, Francia- és Németország esetében előfordult, hogy a negatív hatás nem volt szignifikáns).

Említésre méltó, hogy több kutatási eredmény szerint a negatív, tehát a válást növelő hatás jelentősen csökkent az utóbbi évtizedekben (tehát lényegében a '70-es évekről a '90-es évekre). Ennek az lehet az oka, hogy eleinte csak a leginkább individualista vagy más szempontból deviáns személyek választották az együttélésnek e formáját, később zömmel átlagosnak tekinthetők is.

A fenti tapasztalatnak (miszerint bomlékonyabbak azok a házasságok, amelyeket élettársi kapcsolat előzött meg) négy lehetséges magyarázata van:²⁰

1. Az élettársi kapcsolatban élők összetétele valamilyen (szociológiai, pszichológiai, kulturális) szempontból különbözik a házasokétól. Tehát olyanok lépnek élettársi kapcsolatra, akik a válásra eleve hajlamosabbak.
2. Az élettársi kapcsolat megváltoztatja a benne élők értékrendjét, leértékeli a házassághoz köthető erkölcsi értékeket, így a hűséget, tartósságot.
3. Mire az élettársi kapcsolatban élők eljutnak a házassodásig, már kezdenek kiábrándulni a kapcsolatból, a partnerből. Tehát ha az élettársi kapcsolattal együtt nézzük a párkapcsolat hosszát, akkor – eszerint az érv szerint – mindegy, hogy élettársi kapcsolat előzte-e meg a házasságot, ezzel a számítási módszerrel ugyanolyan lesz a felbomlás valószínűsége.
4. Az élettársi kapcsolatban már élt házások valamiért rosszabbul kommunikálnak egymással (kevésbé konstruktívan, türelmesen, támogatóan), mint azok, akik korábban ilyenben nem éltek. Ez a magyarázat az előző három kombinációjának is tekinthető, azokat nem zárva ki a „közvetítő tényezőt”, avagy a felbomlás közvetlen okát igyekszik megnevezni.

A fentiek közül a második lehetőséget alátámasztja egy kutatási eredmény. Axinn és Thornton kutatása²¹ kimutatta, hogy az élettársi kapcsolatban élés a benne élők számára leértékeli párkapcsolat tartósságát, így az élettársi kapcsolatok terjedése hozzájárul a válás gyakoribbá válásához. Ez nagyon fontos eredmény, mert azt mutatja, hogy az élettársi kapcsolatban élés önmagában rossz, a házassághoz képest negatív, hátrányos együttélési forma, amely rossz hatással van a benne élőkre. Ez az eredmény talán azzal magyarázható, hogy az élettársi kapcsolatban élőknek napról napra szembe kell nézniük olyan kérdésekkel, hogy „miért választottuk az élettársi kapcsolatot, mikor a legtöbben házasságban élnek és a vallás erkölcsi tanítása



szerint is úgy kellene”. Az ilyen kérdésekre bizonyára sokan azt a választ adják a maguk megnyugtatójára, hogy „azért, mert ezek nem olyan fontosak”. Így aztán egyre kevésbé lesz fontos a számukra mind a házasság értéke, mind pedig a vallás (ami általában a kereszténységet jelentheti), még ha ezeknek lett volna is némi fontossága eleinte a számukra. Ugyanakkor felértékelődhet az a lehetőség, amit az élettársi kapcsolat jelent, vagyis hogy könnyen fölbontható. Ez növelheti a függetlenség igényét és csökkentheti az egymás iránti elkötelezettséget. Így aztán mire eljutnak a házasságig, már hiányoznak (vagy az előzetesen élettársi kapcsolatban nem élteknél kisebb mértékben vannak meg) azok az értékek – a házasság intézményének megbecsülése, vallásosság, egymás iránti elkötelezettség, a függetlenség-igény mérséklése –, amelyekre a házasság tartósságához szükség lenne.

Axinn és Thornton azt is kimutatta, hogy az élettársi kapcsolatban élők előzetes szelekciója miatt is nagyobb az olyan házasságok bomlékonysága, ahol a felek előbb élettársi kapcsolatban éltek. Az ilyen személyek pszichés, kulturális vagy szociális jellemzői eleve kedvezőtlenek a házasság tartósságára nézve.

Nem helytálló az az érvelés, hogy „az élettársi kapcsolatot csak a benne élők előzetes szelekciója miatt jellemzi a nagyobb bomlékonyság”, hiszen Axinn és Thornton fenti eredménye éppen azt mutatja, hogy gyakran ez a párkapcsolati forma maga is tehet róla. De még ha igaz is lenne a fenti érv, abban az esetben az élettársi kapcsolat terjedése nem oka, hanem „csak” tünete lenne a párkapcsolat tartóssága és a hűség leértékelődésének. Tehát a terjedés ebben az esetben is negatív jelenség lenne, ami joggal vált ki aggodalmat.

A házassági és élettársi kapcsolat közötti pszichológiai különbségek

A történelmi és szociológiai áttekintés után elérkeztünk gondolatvezetésünk talán legfontosabb állomásához, amelyben az élettársi kapcsolatot mérlegre helyezzük az elmúlt évek pszichológiai kutatásainak tükrében.

1. Az elköteleződés hiánya

Ahogy Miller találóan megfogalmazza: „Az élettársi kapcsolat a társas interakciónak olyan formája, amelyben a felek ugyan fontosak egymás számára, de annyira nem, hogy vállaljanak egy kizárólagos és tartós kapcsolatot egymással.”²² És valóban; minden élettársi kapcsolattal foglalkozó vizsgálat igazolja, hogy az elköteleződésben szignifikáns különbség van a házasság és az élettársi kapcsolat között. Leider és Shapiro találó nevet is adott ennek a jelenségnek: „bőrönd az ajtóban”²³. Azaz egy el nem kötelezett kapcsolatban a feleknek – képzeletben – van egy-egy bőröndje az ajtó mellett, amelyben előre el vannak készítve a túléléshez szükség legfontosabb kellékek. Így ha a kapcsolatból menekülni kell, akkor a bőrönd mindig





kéznél van és gyorsan ki lehet vonulni a másik életéből. Más szavakkal: a fejükben mindig van egy „B” és egy „C” terv, nem élnek 100%-osan az adott kapcsolatban. Ezzel egybecseng Sternberg kutatása a szeretet fajtáiról.²⁴ A Yale Egyetem professzora a szeretet három fajtáját különbözteti meg: az intimitást, a szenvedélyt és az elköteleződést. Ahhoz, hogy egy pár kiegyensúlyozott kapcsolatban tudjon élni egymással, a szeretet mindhárom fajtájának jelen kell lennie. Ha valamelyik hiányzik, akkor egyensúlyvesztett állapot áll be. Ha jelen van az intimitás és a szenvedély, akkor az egy romantikus szerelmet eredményez (általában ezt érzik kapcsolatuk elején az élettársi kapcsolatban élő párok). Az intimitás és az elköteleződés kombinációja baráti szeretetet eredményez, míg a szenvedély és az elköteleződés kettőse beteljesületlen szerelmet. Tartós, kiegyensúlyozott szerelmi kapcsolatról csak akkor beszélhetünk, ha a szeretet mindhárom formája megvalósul.

2. A társadalmi ideál és a megélt valóság közötti különbség

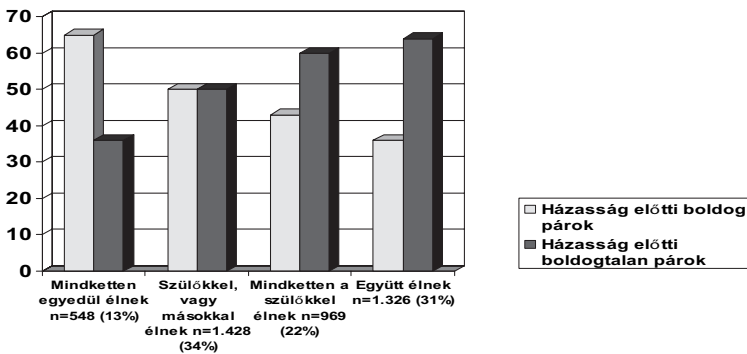
Pongrácz és Spéder²⁵ tanulmánya rávilágít arra, hogy a társadalom jelentős többsége elérendő, kívánt állapotnak tekinti a házasságot, ugyanakkor a házasság előtti együttélést tartja a házasságra való legjobb felkészülésnek. „A vélemények egyértelműen tükrözik a megkérdezettek házasságcentrikus beállítottságát. A teljes népesség meghatározó többsége tekinti a házasságot a partnerkapcsolati formák kívánatos végállapotának. Ez alól nem jelentenek kivételt sem az élettársi kapcsolatban élők, sem a fiatalok. Ugyanakkor a népesség elsőprő többsége – és ez igaz a házasságban élőkre is – a házasságot megelőző élettársi kapcsolatot (»próbaházasság«) ajánlottnak, kívánatosnak tekinti. [...] Vegyük észre, hogy még az élettársi kapcsolatban élők döntő többsége is, függetlenül attól, hogy volt-e vagy sem korábbi házassági tapasztalata, az élettársi kapcsolatot az életútban megjelenő »átmeneti« életformának tekinti. Nem elhanyagolható, ám mégis kisebbségi azok aránya, akik az élettársi kapcsolatot a házasság alternatívájának tekintik. Ez jellemzi az »új típusú« élettársi kapcsolatban élők egynegyedét (24,1%), a teljes 30 év alatti lakosság egytizedét (9,7%).»²⁶ A felmérésből az derül ki, hogy a házasságkötést megelőző élettársi kapcsolat egyfajta társadalmi ideál. Különösen figyelemreméltó, hogy a középkorú lakosság is ezt a változatot támogatja. „A középkorúak megengedő vélekedése azért különösen érdekes, mert a fiatalok számára a közösségi kontrollt játszó legmeghatározóbb közeget ők adják. Közöttük is kevesebben vannak az élettársi kapcsolat minden formáját elvetők (csak házasság), és többségben az élettársi formát átmenetileg ajánlottnak tartók.»²⁷

Összehasonlító vizsgálatok, amelyek a házasság előtt álló párok kapcsolati megelégedettségét és várható házassági boldogságát kutatták, hasonlóan megcáfolják a fent megfogalmazott társadalmi ideált. Különösen David H. Olson kutatásai emelkednek itt ki, amelyek igazolják, hogy a házasság előtti együttélés nemhogy javítaná,





hanem rontja a leendő házasság sikerének esélyét. Olson egy 4271 párból álló mintán vizsgálta a házasság előtt álló párok kapcsolati megelégedettségét annak összefüggésében, hogy kivel élnek.²⁸ A vizsgálat kimutatta, hogy jelentős összefüggés van a kapcsolati megelégedettség és a pár tagjainak lakáskörülményei között. Azok a párok a legelégedettebbek a kapcsolatukkal, amelyeknek mindkét tagja függetlenül, egyedül él. A legelégedetlenebbek az együtt élők. A kutatás tehát egyértelműen cáfolja a jelenleg fennálló társadalmi ideált, miszerint a jó házassághoz vezető út az előzetes együttélés, hiszen ez a valóságban nem növeli, hanem csökkenti a későbbi házasság sikerének esélyeit.



E pont összefoglalásaként idézhetjük Gödri Irén kijelentését: „Paradox módon a házasság előtti együttélés, mely egyes körökben szinte normává vált éppen arra hivatkozva, hogy a lehető legalaposabban ismerjék meg egymást a felek, mielőtt összeházasodnának, növeli annak esélyét, hogy az ilyen kapcsolat válásban végződjék.”²⁹

3. *Eltérő konfliktuskezelés*

A konfliktuskezelés szerepét minden kutató kiemeli, mint a kapcsolat tartósságának egyik legjelentősebb összetevőjét. Számos vizsgálat rámutatott, hogy egy párkapcsolatban az együttélés első két évében szilárdulnak meg azok a konfliktuskezelési minták, amelyeket a pár valószínűleg a kapcsolat fennállásának egész ideje alatt gyakorolni fog.³⁰ Ennek tükrében a későbbi sikeres konfliktuskezelés szempontjából nagy jelentősége van, hogy a pár az együttélés első napjától kezdve elköteleződjön egymás mellett.

Ehhez szorosan kapcsolódik Billingham vizsgálata is, aki kimutatta, hogy minél alacsonyabb az elköteleződés szintje egy kapcsolatban, annál hajlamosabbak a felek verbális és fizikai erőszak alkalmazására a konfliktusok kezelésében.³¹ Ez





lehet az oka annak is, hogy bizonyos szubkultúrákban az élettársi kapcsolatban élők között háromszor olyan gyakran fordul elő fizikai bántalmazás, mint a házasságban élő párok körében.³²

A konfliktusok sikeres kezelése és a kapcsolat tartóssága elsősorban a kapcsolat iránti elköteleződéstől függ és csak másodsorban a felek szociális kompetenciájától, kommunikációs készségeitől.³³ Az együttélés tehát a konfliktuskezelés mentén is jelentős deficiteket hoz a későbbi házasságba. Mivel ez meghatározó a kapcsolat sikerére nézve, komolyan megfontolandó, hogy egy korábban már együtt élt házasulandó pár kérje szakember segítségét, aki segít felülírni a már rögződött, helytelen konfliktuskezelési stílust és hozzáállást.

4. A rituálé fontossága a kapcsolat tartósságának és tartalmának szempontjából

A rituálék segítenek az életciklusok közötti határvonalak világossá tételében és fontos szerepük van abban, hogy ezeket a határokat az egész család figyelembe vegye és a párhoz való viszonyát ennek mentén újrastrukturálja. A házasságkötés éppen ezért sokkal több „egy darab papírnál”. A családterápiás kutatások korai szakaszától kezdve komoly figyelmet fordítottak erre a területre. „Selvini-Palazzoli kihangsúlyozza, hogy a ceremóniák és rituálék a burkolt, implicit kommunikációnak nagyon hatékony eszközei. [...] Haley észlelte azt, hogy a nyugati társadalmakban a ceremóniák formásaiban tapasztalható nagyobb szabadság nagyobb konfúziókhoz is vezetett.”³⁴ A házasságkötésnek minden időben volt egy rituális oldala, amely lezárt egy korábbi életszakaszt és megnyitott egy újat. Ez hiányzik az élettársi kapcsolatokból. Az élettársi kapcsolatnak nincs születésnapja, nincs megünnepelhető nyitóceremoniája. Ezzel a kapcsolat szegényebb lesz, és ahogyan azt az idézett Haley-kutatás is sejteti, a rituálék eljelentéktelenedése a kapcsolatok minőségének és tartósságának hanyatlását is magával hozta.

JEGYZET

¹ Köszönetnyilvánítás: a kutatást az OMFB-00701/2009 projekt támogatta.

² <http://www.jogiforum.hu/torvenytar?id=116> (2009. 09. 16.)

³ *Magyar Néprajz nyolc kötetben*, szerk. PALÁDI-KOVÁCS Attila, Magyar Tudományos Akadémia Néprajzkutató csoportja, 8, 426. Online változat, forrás: <http://mek.niif.hu/02100/02152/html/08/197.html> (2009. 09. 24.)

⁴ Evelyn MILLIS DUVALL, *Marriage and Family Development*, Philadelphia, Lippincott, 1977.

⁵ D. J. MILLER, „Cohabitation” = *Evangelical Dictionary of Theology*, ed. Walter A. ELWELL, Grand Rapids, MI: Baker Book House, 1994, 254–256.

⁶ MILLER, *i. m.*

⁷ PALÁDI-KOVÁCS Attila, *i. m.*, 431.





- ⁸ Kathleen STASSEN BERGER, *The Developing Person Through the Life Span*, New York, Worth Publishers, 2001, 387.
- ⁹ Az élettársi kapcsolat és a fogamzásgátlás elterjedése közötti összefüggés bővebb elemzését lásd: TÁRKÁNYI ÁKOS, *A második demográfiai átmenet néhány főbb tényezője a fejlett világban és Magyarországon*, *Demográfia* 2008/4.
- ¹⁰ ANDORKA RUDOLF, *Gyermekszám a fejlett országokban*, Bp., Gondolat, 1987. LOUIS ROUSSEL, *Mariages et divorces*, *Population*, 1980/6.
- ¹¹ Allan W. HORWITZ, Helene R. WHITE, „*The relationship of cohabitation and mental health: A study of a young adult cohort.*”, *Journal of Marriage and the Family*, 1998/60, 505–514.
- ¹² Lehet, hogy az volt az élettársi kapcsolatban élők gyakoribb alkoholproblémáinak magyarázata, hogy az USA-ban az alacsony iskolai végzettségűek között az átlagosnál gyakoribb az élettársi kapcsolatban élés, és talán az átlagosnál gyakoribb az alkoholizmus is ebben a kategóriában. De az is elképzelhető, hogy az élettársi kapcsolat mint élethelyzet a benne élők számára fokozott individualizmust és a társadalmi normák kevésbé komolyan vételét sugallja, ezért fordulhat elő gyakrabban alkoholizmus az ilyen kapcsolatokban élőknel.
- ¹³ R. FORSTE, K. TANFER, *Sexual Exclusivity Among Dating, Cohabiting and Married Women*, *Journal of Marriage and the Family*, 1996/1.
- ¹⁴ K. KIERNAN, *Cohabitation in Western Europe*, *Population Trends*, 1999/Summer, 25–32.
- ¹⁵ N. G. BENNETT et al., *Commitment and the Modern Union: Assessing the Link between Premarital Cohabitation and Subsequent Marital Stability*, *American Sociological Review*, 1987/1, 127–138. A. BERRINGTON, I. DIAMOND, *Marital dissolution among the 1958 British birth cohort: The role of cohabitation*, *Population Studies*, 1999/1, 19–38. A. DEMARIS, K. V. RAO, *Premarital Cohabitation and Subsequent Marital Stability in the United States. A Reassessment*, *Journal of Marriage and the Family*, 1992.
- ¹⁶ J. LINDGREN, *Non-Marital Cohabitation and Union Dissolution.*, The Population Research Institute, Helsinki, 1997. J. D. TEACHMAN, K. A. POLONKO, *Cohabitation and Marital Stability in the United States*, *Social Forces*, 1990.
- ¹⁷ K. KIERNAN, *Childbearing outside marriage in Western Europe*, *Population Trends*, 1999/ Winter, 11–20.
- ¹⁸ KIERNAN, *i. m.*, 1999a.
- ¹⁹ BERRINGTON, *i. m.*; KIERNAN, 1999b.
- ²⁰ C. L. COHAN, S. KLEINBAUM, *Toward a Greater Understanding of the Cohabitation Effect: Premarital Cohabitation and Marital Communication*, *Journal of Marriage and the Family*, 2002/1, 180–192.
- ²¹ W. AXINN, A. THORNTON, *The Relationship between Cohabitation and Divorce: Selectivity or Causal Influence?*, *Demography*, 1992/3, 357–374.
- ²² MILLER, *i. m.*
- ²³ Richard J. LEIDER, David A. SHAPIRO, *Lass endlich los und lebe*, Augsburg, Weltbild, 2006, 60.





- ²⁴ Robert I. STERNBERG, „*Triangulating love*” = *Psychology of Love*, ed. Robert I. STERNBERG, New Haven, Yale University Press, 1988, 119–138.
- ²⁵ PONGRÁCZ Tiborné, SPÉDER Zsolt, *Élettársi kapcsolat és házasság – Hasonlóságok és különbségek az ezredfordulón*, Szociológiai Szemle, 2003/4, 55–75.
- ²⁶ Hogy az élettársi kapcsolatban élők így vélekednek az érthető. Feltűnő viszont, hogy a házasságban élők is ezt az útvonalat tartják ideálisnak. A 19–39 év közötti házások 69,7%-a tartozik ebbe a csoportba, 40–59 évesek 57,5%-a, valamint a 60 felettiek 30,5%-a. (PONGRÁCZ, SPÉDER, *i. m.*)
- ²⁷ PONGRÁCZ, SPÉDER, *i. m.*
- ²⁸ David H. OLSON, John DEFRAIN, Amy K. OLSON, *Building Relationships: Developing Skills for Life*, Minneapolis, MN, Life Innovations, 1999, 52.
- ²⁹ GÖDRI Irén, *A házasságok és az élettársi kapcsolatok minőségének és stabilitásának néhány metaszete = Népszerűség – értékek – vélemények*, szerk. PONGRÁCZ Tiborné, SPÉDER Zsolt, Bp., KSH NKI Kutatási Jelentések, 2002, 73.
- ³⁰ Mark A. FINE, John H. HARVEY, *Handbook of divorce and relationship dissolution*, Mahwah, NJ, Lawrence Erlbaum, 2006, 205.
- ³¹ Robert E. BILLINGHAM, *Courtship Violence: The Patterns of Conflict Resolution Strategies Across Seven Levels of Emotional Commitment*, Family Relations, 1987/36, 283–289.
- ³² HORWITZ, WHITE, *i. m.*
- ³³ Paul R. AMATO, Danelle D. DEBOER, *The Transmission of Marital Instability Across Generations: Relationship Skills or Commitment to Marriage?*, Journal of Marriage and Family, 2001/63, 1038–1051.
- ³⁴ R. DALLOS, H. PROCTER, *A családi folyamatok interakcionális szemlélete = Családterápiás olvasókönyv*, szerk. BÍRÓ Sándor, KOMLÓSI Piroska, Bp., Animula, 2001, 7–52.





A FIATALOK PÁRKAPCSOLATAINAK VÁLSAGA MAGYARORSZÁGON¹

TÁRKÁNYI ÁKOS

Az együttélések elterjedésével sokak számára az is természetessé vált, hogy gyermeket is házasságon kívüli kapcsolatban vállalnak. [...] Lényegében biztosra vehető föltevés az, hogy egyre ritkábbá vált és válik az, hogy a gyermekek a szülők példájára tudnak építeni párkapcsolatuk kialakításakor; ezért egyre nagyobb szükség van arra, hogy külső segítséget kapjanak. [...] Jól működő iskolai családi életre nevelés, házasságra felkészítés (ami sajnos ma még eléggé ritka), a jó házasság eszményének népszerűsítése a médiában, kultúrában és a fiatalok társkeresésének elősegítése bizonyos szolgáltatásokkal javíthatnak a tapasztalt és bemutatott helyzeten.

Válás, élettársi kapcsolat, csonka család a fejlett országokban

A válás és a házasságon kívüli szülés aránya sokszorosára nőtt az utóbbi évtizedekben a fejlett országokban, a legmagasabb szintet a skandináv államokban érte el. Európában stabilizálódni látszik a helyzet, úgy tűnik, mindkét jelenség terjedése megáll egy magas szinten. Amennyiben a fejlett országok teljes mértékben követik a változásokban élen járó skandináv országokat, akkor Európa legtöbb országában a házasságok 40-50%-a válással végződik és a gyermekek mintegy fele házasságon kívül születik majd (Recent, 2005). Figyelembe véve, hogy az élettársi kapcsolatok sokkal bomlékonyabbak a házasságoknál, becslésem szerint a skandináv házassági és válási arányok általánossá válásával csak az emberek 30-40%-a élne élete folyamán olyan tartós párkapcsolatban, ami nem bomlik fel.

Egy amerikai szociológiai vizsgálat (Cherlin, 1998) kimutatta, hogy a válás maradandó pszichés károsodást okoz a gyermekeknek, amelynek negatív hatása még felnőttkorban is kimutatható. Egy másik kutatási eredmény szerint világos összefüggés van a szülők válása és gyermekeik élettársi kapcsolatban élése, korai házasodása és válása között (Kiernan, 1999a). A demográfiai tény, miszerint a jelenlegi fiatal generációk szülei már a növekvő válási arányok korszakában voltak fiatalok, azt jelezheti előre, hogy a jövőben egyre labilissabbá válnak a fiatalok kapcsolatai (Amato, 1997). Természetesen nemcsak a válás ténye, hanem a szülők ezt megelőző rossz kapcsolata is negatív hatással lehet a gyermekekre – amint azt Ranschburg Jenő megjegyzi (1994). Hozzáteszi, hogy a csonka családban felnövő gyermekek az egyik szülő hiánya miatt nem tapasztalhatják meg a megfelelő nemi szerepeket, és hogy a válás után a gyermekeit egyedül nevelő





szülő a válás és az ezt megelőző párkapcsolati konfliktusok következtében fellépő lelki sérülései, torzulásai miatt esetleg nem tudja megfelelően nevelni gyermekeit.

Egy vizsgálat kimutatta, hogy a két szülő által, ép családban nevelt tizenévesek között jóval ritkább az alkohol és drogfogyasztás, valamint a dohányzás (az iskolai végzettség hatását kiszűrve is), mint az egy szülő által, csonka családban neveltek között (Johnson, 1996). Az egy szülő által, csonka családban nevelt fiúk esélye jóval nagyobbak bizonyult arra, hogy valami olyan törvénybe ütköző dolgot kövessenek el, amiért szabadságvesztésre ítélik őket, mint a két szülő által, ép családban neveltek között (több tényezőt kiszűrve is) (Harper, 1998). A csonka családok jelensége a gyermekek szegénységét növelő egyik fő tényező (Blank, 1997).

A fejlett országokban, azok történelmében soha nem tapasztalt magasságba nőtt a házasságon kívüli születések aránya. Ezek egy része mögött olyan esetek vannak, ahol egyáltalán nem élt együtt a gyermek születésekor annak apja és anyja. Más esetekben élettársi kapcsolatban éltek együtt – de sokszoros kutatási eredmény, tapasztalat, hogy az élettársi kapcsolatok sokkal bomlékonyabbak a házasságoknál,² így az ilyen kapcsolatban születő gyermekek jelentős része is végül a csonka családban élő gyermekek arányát növeli. Így tehát a házasságon kívüli születések arányának növekedése negatív jelenség. A házasság arányának csökkenése, az élettársi kapcsolatok terjedése valószínűleg to-

vább növeli a csonka családban élő gyermekek arányát. Ha a szülők élettársi kapcsolatban élnek, akkor Norvégiában két és félszer, az USA-ban, Franciaországban és az Egyesült Királyságban ötször akkora a valószínűsége, hogy a gyermekeik kénytelenek megtapasztalni a szétválásukat, mint hogyha házasságban élnek (Jensen, 2003; Les femmes, 1995; Osborne, 2007; State, 2006).

Magyarország trendjei

Magyarország adatai alapján beleillik a nemzetközi trendbe, a párkapcsolatok problémái hasonlóak a fejlett európai államokban és az USA-ban tapasztaltakhoz. Ha az elmúlt fél évszázadot tekintjük, akkor az 1960-as és 2007-es adatok összevetésével a következő tényekre mutathatunk rá. A teljes válási arányszám – amely azt mutatja meg, hogy ha az adott év válási viszonyai állandósulnának, akkor hosszú távon hogyan alakulna 100 megkötött házasságból a válás által felbomlottak aránya – 0,18-ról 0,45-re nőtt, vagyis az 1960-as arányszám alapján 100-ból 18 házasság bomlott volna fel, a 2007-es alapján a házasságok 45%-ának felbomlása jelezhető előre.

A teljes első női házasságkötési arányszám – amely azt mutatja meg, hogy ha az adott év házasságkötési viszonyai állandósulnának, akkor 100 nőből hány kötne legalább egyszer házasságot élete folyamán – 1,00-ról 0,44-re csökkent. Az 1960-as év arányszáma alapján 100-ból 100, a 2007-es alapján 100-ból 44. Az 1960-as adathoz fontos megjegyezni, hogy nagyobb időtávlatban felmérve az





eredményt látható, hogy az akkoriban házasodó nőknek mintegy 5-7%-a nem kötött végül házasságot. Az 1960-as évre jellemző 100-as (illetve arányszámként 1,00-es) érték azért lehetett ilyen magas, mert az adott évben különösen sokan kötöttek házasságot. Ez úgy lehetséges, hogy akkoriban például csökkenhetett az első házasságkötés átlagéletkora, így olyanok is többen kötöttek házasságot abban az évben, akik egy ilyen változás hiányában csak később házasodtak volna. Az utóbbi két évtizedben ennek az ellenkezője a jellemző, vagyis az első házasságkötések átlagéletkora folyamatosan későbbre tolódik. Ennek az lehet a következménye, hogy a teljes házasságkötési arányszám valamivel alacsonyabb házasodási arányra utal, mint ami végül megvalósul majd. Tehát valószínűnek tűnik, hogy nem csupán 44%-nyi nő, hanem valamivel nagyobb arányban kötnék majd házasságot a 2000–2010-es évtizedben a házasodási korban levők közül. Mindezzel együtt is, igen alacsony ez a házasodási arányszám, és elképzelhető, hogy a jelenleg 20 és 35 év közötti nőknek legalább a 35-50%-a soha nem fog megházasodni.

1960-ban a nők átlagos életkora első házasságuk kötéskor 22,4 év volt, ami 2007-re 27,5 évre nőtt. Ugyanez a változás a férfiaknál 25,8-ról 30,1 éves átlagos életkorra való növekedést jelent. Tehát az első házasságkötés átlagos kora a nőknél kerekítve 5, a férfiaknál 4 évvel tolódott későbbre. Ez azonban nem jelenti azt, hogy a fiatalok jó része 28-30 éves koráig ne élne párkapcsolatban. A huszonevesek között jelentős részben hi-

ányzó házasságok helyét nagyrészt az élettársi kapcsolatok vették át. A 25 évesnél fiatalabbak között már a '90-es évekre többségbe kerültek azok, akiknek az első együttlakással járó tartós párkapcsolata az élettársi kapcsolat volt, nem a házasság. De még a 30 évesnél fiatalabbak között is egyharmadra nőtt azok aránya, akiknél élettársi kapcsolat volt az első együttlakással járó tartós párkapcsolat.³

Az együttélések elterjedésével az is természetessé vált sokak számára, hogy gyermeket is házasságon kívüli kapcsolatban vállalnak. A korábban már említett hosszabb időszakot tekintve az mondható, hogy 1960-tól 2007-ig 6%-ról 38%-ra nőtt a házasságon kívül született gyermekek aránya Magyarországon (Recent, 2006). A KSH NKI 2001-es *Élettünk fordulópontjai* vizsgálata alapján az 1990–92-es időszakban a házasságon kívül született gyermekek aránya még csak 12% volt, ami az 1999–2001-esre 25%-ra nőtt. Ugyanebben az időszakban az élettársi kapcsolatban élő szülők gyermekeként születettek aránya 6%-ról 18%-ra nőtt, vagyis nem változott az egyedülálló anya gyermekeként születettek aránya, a növekedés csakis az élettársi kapcsolatban született gyermekek aránynövekedésének köszönhető. A 2001-ig terjedő időszak tapasztalata az, hogy míg a házasságon kívül születés főként a legfeljebb 8 osztályt végzettekre volt jellemző, ez a helyzet a '90-es években sem változott, annak ellenére sem, hogy a házasságon kívül születések aránya erősen megnőtt. Minden társadalmi rétegben nőtt a házasságon kívül születések aránya, de a leginkább az alacsony





iskolai végzettségük között. Ez tehát az utóbbi időszakban is főleg közöttük volt jellemző (Spéder, 2004).

Egy 1993-as magyarországi családi érték vizsgálat eredményeit⁴ elemezve az a tapasztalat volt megfogalmazható, hogy a válás és az élettársi kapcsolat is messze a leginkább a legfeljebb 8 osztályt végzettekre volt jellemző, és az élettársi kapcsolatban élés kevésbé, a válás pedig a legkevésbé a diplomásokra.⁵ A válás és az élettársi kapcsolat is jellemzőbb volt azokra – minden, tehát még a legmagasabb iskolai végzettségénél is –, akik sikertelenek a munkapiacon (ez nemcsak a munkanélkülieket jelenti, a rokkantnyugdíjasok és az alkalmi munkából élők is ide kerültek). A válás és az élettársi kapcsolat jóval gyakoribb volt azok között, akik az apjuk iskolai végzettségéhez képest lefelé mobilak, mint akik fölfelé.⁶ A településtípusok szerint tekintve az volt látható, hogy a falvaktól Budapest felé haladva nőtt a válás és az élettársi kapcsolatban élés gyakorisága, és különösen Budapesten ugrott meg. Az egyház tanításait követve a vallásosakra kevésbé volt jellemző az élettársi kapcsolat is és a válás is, mint azokra, akik nem vallásosak.

A csonka családok aránya az összes gyermeket nevelő család között 23% volt Magyarországon 1990-ben (Szukicsné, 1996), ami európai összehasonlításban kiemelkedően magas arányt jelentett.

Bár még magyarországi kutatás nem mutatta ki, hogy a termékenység '90-es években tapasztalt közismert csökkenése összefüggésben állna a házasságok későbbre halasztásával, ez valószínűnek

tűnő, még igazolásra váró föltevés. Mindenesetre az 1990-es években, a házasságkötések átlagéletkorának későbbre tolódásával és a házasságok arányának lecsökkenésével egyidőben a gyermekszülések száma is mélyre csökkent. A következő, utóbbi évtizedben pedig az elért alacsony szinten, stagnálva hullámozott a termékenység. A hosszú távú változás eredménye, hogy az 1960-as 2,02-ről 2007-re 1,32-re csökkent a teljes termékenységi arányszám. A hosszú távú demográfiai egyensúlyhoz, a népesség csökkenésének és elöregedésének elkerüléséhez a 2007-esnél 59%-kal magasabb átlagos gyermekszámra lenne szükség.

A fiatalok párkapcsolatai Magyarországon – a legfrissebb adatok

2009-ben készült egy országosan reprezentatív szociológiai felmérés,⁷ amely fiatalok és középkorúak körében vizsgálta a párkapcsolatok alakulását és az arra ható tényezőket. E *Családi kapcsolatok* című felmérés adatainak felhasználásával tisztább képet kaphatunk a fiatalok párkapcsolati trendjeinek és a párkapcsolatok minőségét, tartósságát befolyásoló tényezők alakulásáról.

Aki nem házas, az nemcsak élettársi kapcsolatban élhet, hanem úgynevezett „látogató partnerkapcsolatban” is – amikor a két fél között rendszeres szexuális kapcsolat és általában szoros érzelmi kapcsolat van, de nem laknak együtt, hanem az egyikőjük rendszeresen látogatja a másikat. Amint az élettársi kapcsolatnak is valószínűleg számos alfaja





lehet, a viszonylag házasság jellegű kapcsolattól a nagyon bizonytalan és átmeneti jellegűig, úgy a látogató párkapcsolatok terén is hasonlókat tételezhetünk fel. Mindenesetre valószínűnek tűnik, hogy a látogató partnerkapcsolatok nagy átlagban még az élettársi kapcsolatoknál is lazábbak, labilisabbak, bomlékonyabbak lehetnek. Elképzelhető, hogy a fiatalok egy része számára egy tartós párkapcsolat látogató kapcsolatként kezdődik, majd élettársi kapcsolattá válik, végül összeházasodnak a partnerek. Ám az is valószínűnek tűnik, hogy sok esetben nem így alakul a történet, hanem vagy a „látogató” fázisban, vagy az élettársi szakaszban felbomlik a kapcsolat, még mielőtt házasság lenne belőle.

A látogató partnerkapcsolatot „intim párkapcsolatként” nevezi meg a következő táblázat, amely bemutatja, hogy 2009-ben a fiatal és középkorú népesség milyen párkapcsolati formákban élt Magyarországon. Látható, hogy az intim párkapcsolatban élők aránya magasabb, mint az élettársi kapcsolatban élőké.

1. táblázat. *A partnerkapcsolatok jellege 2009-ben a 15–61 évesek között*

	15–61 évesek
Házasság, együtt élnek	50,0%
Élettársi kapcsolatban él	10,7%
Intim párkapcsolatban él	13,3%
Párkapcsolatban él, szexuális kapcsolat nélkül	4,0%
Nincs partnerkapcsolata	22,0%

Megjegyzés: a partnerkapcsolat fogalmába itt mind az élettársi kapcsolat,

mind az intim párkapcsolat, mind pedig a szexuális kapcsolattal nem járó párkapcsolat beleértendő. Szexuális kapcsolat alatt – a felmérés során a válaszadók számára a kérdőívben is megadott definícióval – csak a teljes értékű nemi kapcsolatot (szeretkezés, közösülés) értettük, az egyéb szexuális jellegű érintkezéseket nem.

A felmérés adatai alapján 2009-ben mintegy 850-880 ezer fő élhetett intim (látogató) párkapcsolatban Magyarországon. Egy másik 2009-es felmérés⁸ adatai szerint viszont félmillióra tehető az arányuk. Ennek az eltérésnek minden bizonnyal az az oka, hogy ez utóbbi kutatás során másként fogalmaztak az ezzel kapcsolatban feltett kérdésben. Ezért valószínű, hogy az itt ismertetett kutatás kérdésére olyanok is válaszoltak, akiknél a kapcsolat egészen laza, annak még kapcsolatvolta is kérdéses, a másikéra viszont (zömében) csak azok, ahol (viszonylag) szoros párkapcsolat van, csak nem laknak együtt a felek. A különbséget – mintegy 350-400 ezer főt érintő – a rendkívül laza, teljesen bizonytalan, csak alkalmi jellegű kapcsolatok teszik ki. Az itt ismertetett felmérés adataiba tehát az „Intim párkapcsolatban él” kategóriába az utóbbiak is beleértendőek.

Ha életkori bontásban vizsgáljuk a fiatal és fiatal középkorú népességet (lásd a következő táblázatot), akkor azt láthatjuk, hogy a huszonevesek között az intim párkapcsolat a leelterjedtebb, minden harmadik fiatal ilyenben él. Így az élettársi kapcsolat, melynek aránya körükben ennél jóval alacsonyabb, sok esetben talán csak átmeneti fázis a házasság felé.





2. táblázat. A partnerkapcsolatok jellege a 15–44 évesek korcsoportjaiban 2009-ben

	15–17	18–29	30–44
Házas, együtt élnek	0,0%	14,3%	61,9%
Élettársi kapcsolatban él	0,0%	13,7%	16,0%
Intim párkapcsolatban él	20,8%	31,2%	9,0%
Párkapcsolatban él, szexuális kapcsolat nélkül	14,3%	11,0%	0,6%
Nincs partnerkapcsolata	64,9%	30,2%	12,5%

De lehetséges, hogy az intim párkapcsolat véget ér, mielőtt élettársi kapcsolattá vált volna, illetve az élettársi kapcsolat, mielőtt házassággá vált volna.

Figyelemre méltó az is, hogy milyen magas arányt jelent – szintén közel egyharmadot tesz ki – a partnerkapcsolat nélkül élők aránya, amely az élettársi kapcsolatok elterjedése mellett a másik fő ok a házasságkötés halogatása és alacsony szintje mögött.⁹

Így tehát a 18–29 éves¹⁰ népesség 30%-a nem él párkapcsolatban, 59%-a párkapcsolatban él ugyan, de nem házasságban és 14%-a él házasságban. Az 59% párkapcsolatban élőből 45% élettársi kapcsolatban vagy intim párkapcsolatban él, vagyis olyan kapcsolatban, amely általában valószínűleg nagyfokú testi-lelki egymásnak adottságot jelent, miközben ugyanakkor bizonytalan, gyakran labilis kapcsolat is. A többféle átmeneti állapotoknak ez a kuszasága a harmincasok között is csak fokozatosan alakulhat át egy olyan helyzeté, ahol zömük már házasságban él, mert a bizonytalan jellegű kapcsolatok aránya még itt is 25%.

Egyelőre nem rendelkezünk adatokkal arról, hogy a házasság megkötése –

különböző tipikus korábbi, megelőző életutak esetén – átlagosan mennyivel csökkentheti a párkapcsolat felbomlásának kockázatát. A 2007-es teljes válási arányszám alapján a házasságok 45%-a bomlana fel.

Azt sem tudjuk előrebecsülni, hogy a jelenleg huszoneves korban levők közül mekkora arányban fognak végül házasságot kötni. A 2007-es teljes első női házasságkötési arányszám alapján csak 44%. Ám mivel jelenleg a házasságkötések egyre későbbre halasztása a jellemző, így valószínű, hogy a végül megházasodók aránya ennél magasabb lesz. Ugyanakkor valószínű, hogy ez az arány csak 50 és 70% között lesz majd. Más szóval valószínű, hogy a jelenleg nőtlen vagy hajadon fiatalok fele-harmada nem fog házasságot kötni élete folyamán, amennyiben változatlanok maradnak a közelmúltban tapasztalható társadalmi, demográfiai trendek.

Ugyanakkor a nem házasodás a legtöbbször nem egy tudatos stratégia eredménye, sőt, inkább ellentétes a fiatalok zöme részéről kinyilvánított egyéni célokkal. Az ismertetett felmérés eredményei szerint a 18 és 30 év közötti fiatalok 14%-a volt háztársával együtt élő





házas, további 69%-uk pedig házasságot akart kötni valamikor élete folyamán – ez összesen 83%. Csak élettársi kapcsolatban akart élni 6%, még abban sem 2%. Maga sem tudta vagy nem mondta meg, hogy mit akar 9%. Bár ebben a korcsoportban csak 14% élt házasságban, de a legtöbbször számára az eszmény és cél a házasság volt. Ilyen szempontból 83% választotta a házasságot, szemben azzal a 6%-kal, aki az élettársi kapcsolatot (vagy tágabb szemszögből azzal a 17%-kal, aki talán nem döntött még a házasság eszménye mellett). A nagy többség továbbra is házasságban akar élni, de sokan különböző bizonytalanságok, problémák, konfliktusok miatt végül addig halogatják a házasságkötést, amíg nem lesz belőle semmi. Sokaknak valószínűleg csak a házasságnál jóval labilisabb élettársi kapcsolatok maradnak.

A válás háttértényezői

A válás gyakorisága Budapesten és az alacsony iskolai végzettségűek között a leggyakoribb,¹¹ ami feltehetőleg az erkölcsi és családi kötelek lazább volta, a vallásgyakorlás kisebb aránya miatt lehet így. Utóbbira – a válásnak az alacsony iskolai végzettségűek között az átlagosnál nagyobb gyakoriságára – pedig talán az a magyarázat, hogy fejlett társadalmakban (amilyenek a budapestit itt tekintjük), ahol már a nagyfokú individualizáció miatt gyakori és könnyen elérhető megoldás a válás, ott a nagyobb kulturális tőkével rendelkező magasabb iskolai végzettségűek jobban ki tudják választani a házastársu-

kat, és gyakrabban el tudják érni azt is, hogy a házasságuk jól működjön, tehát ritkábban jutnak el a válásig. Ezt az összefüggést valószínűsíti egy külföldi kutatási eredmény is. Blossfeld és társai (Mason, 1995) összehasonlították a válás kockázatának alakulását iskolai végzettség szerint három országban: Olaszországban, Németországban és Svédországban. Azt tapasztalták, hogy a tradicionális olasz társadalomban a válás kockázata jóval kisebb, mint az erősen modernizálódott svéd társadalomban, viszont az olaszoknál a magas iskolai végzettségűek válási kockázata nagyobb, mint az alacsony iskolai végzettségűeké, míg a svédekénél éppen fordítva, az alacsony iskolai végzettségűeké a nagyobb (mint ahogy Budapest esetében is tapasztaltuk).

Kérdés, hogy Magyarországon az igen magasra nőtt válási arányszám mögött milyen tényezők állnak. Vajon milyen tényezők csökkentik, és – az említetteken kívül – milyen tényezők növelik a válások arányát, kockázatát? Vajon a fiatalok párkapcsolatainak az utóbbi két-három évtizedben kialakult kuszasága, a bizonytalan, átmeneti kategóriák – intim párkapcsolat, élettársi kapcsolat – arányainak megnövekedése mennyire járulhattak hozzá a válások arányának növekedéséhez? Utóbbi kérdések megválaszolásához először is célszerűnek látszik némi-leg áttekinteni, hogy hogyan is alakult a helyzet a párkapcsolatok terén az elmúlt évtizedekben, amit lehetővé tesznek a 2009-es *Családi kapcsolatok* felmérésnek a múltra rákérdező, retrospektív kérdései. A kapott válaszokat összevetve



egy korábbi demográfiai felmérés¹² eredményeivel az a következtetés adódik, hogy Magyarországon az első nemi kapcsolat (közösülés) medián életkora az 1975 és 1985 közötti időszakban csökkent le. Ez egy egyszeri, viszonylag rövid folyamat volt, amely a továbbiakban nem folytatódott, a nemi élet megkezdésének medián életkora nem csökkent tovább. Ugyanakkor az utóbbi másfél évtized változásainak feltárása még további kutatást kíván.

Ami a partnerváltogatást illeti, az 1960-astól az 1980-as évekig az ezen időszakban házasságot kötöttek között volt egy nagyarányú, erőteljes romlás, aminek következtében az életük folyamán csak egy nemi partnerről (aki lehetett a házastárs is) beszámoló aránya 53%-ról 29%-ra csökkent. A négy vagy több partnerről beszámolóké pedig az 1970-esről az 1980-as évekre a házasodók között 29%-ról 43%-ra nőtt.¹³ Majd ez a változás megállt, úgyhogy az 1980-as és az 1990-es években házasságot kötöttek adatai között alig van változás. Az utóbbi évtizedet viszont újabb, bár valamivel enyhébb romlás jellemezte. (Ugyan ez már valamennyire a '90-es éveknek is köszönhető, hiszen a 2000 után házasságot kötők jórészt akkor vettek részt néhány egymást követő párkapcsolatban.) Az újabb romlás azt jelenti, hogy az 1990-esről a 2000-es évekre a megkötött házasságoknál az egy partnerről beszámoló aránya 28%-ról 21%-ra csökkent, a négy vagy több partnerről beszámolóké 41%-ról 48%-ra nőtt.

A nemi partner itt most lehet házastárs, élettárs, intim párkapcsolatban élő

társ és alkalmi nemi partner is. A nemi partnerek arányának növekedése összefügghet az első házasságkötések átlagos életkorának későbbre tolódásával. Az 1954–69-ben házasodottaknál még 60% volt azok aránya, akik életükben csak a házastársukkal éltek nemi életet, és vele is csak a házasságkötés után. Ez az arány a 2000–2009-es korszakra 8%-ra csökkent. Azok aránya viszont, akiknek az első házasságkötés előtt még legalább két nemi partnere volt – a '70-es években házasodottaktól kezdve – 23%-ról 59%-ra nőtt.¹³ Tehát igen gyakorivá vált a több nemi partner az utóbbi évtizedekben.

A fentebb feltett kérdésre pedig végül az a válasz, hogy igen, a több partner és a házasság nagyobb bomlékonysága között összefüggés mutatkozik. Az 1970-es¹⁴ és 1980-as években házasodottak között kisebb arányban bomlottak föl azok házasságai, akik első házasságkötésük előtt nem éltek senkivel, vagy legfeljebb csak a házastársukkal nemi életet, mint azoké, akiknek legalább két más partnerük is volt (sőt, az 1970-es években kötött házasságok esetében azok házasságai is gyakrabban bomlottak föl, akiknek még egy másik partnerük is volt a házasságkötés előtt). Így valószínűsíthető, hogy a partnerkapcsolatok kuszasága hozzájárult a válások arányának növekedéséhez, és hogy ez a negatív hatás továbbra is fennáll.

A felmérés eredménye az is, hogy elégedettebbek a párkapcsolatukkal azok, akiknek kevesebb partnere volt addig, mint akiknek több. A különösen sok partnert említők a legkevésbé elégedettek a kapcsolatukkal. Utóbbiak talán



kevesebbet is beszélgetnek a párjukkal, mint mások.¹⁵ Elképzelhető, hogy a (hosszabb idő alatt) több partner egy-egy kapcsolatban átlagosan kevesebb egymásra fordított időt, így valószínűleg kisebb intimitást és egymás iránti elkötelezettséget, így végül kevésbé boldog párkapcsolatokat jelent. Ez a hipotetikus magyarázat még ellenőrzést kíván. Anynyi bizonyos, hogy az, hogy ki mennyit beszélget partnerével naponta jól összefüggött azzal, hogy mennyire elégedett a konfliktuskezeléssel, a partnerrel való kapcsolattal általában, és hogy gondoltak-e már a válásra. Az elégedetlenek között sokkal gyakoribb az, hogy legfeljebb egy órát beszélgetnek naponta (heti átlagban), az elégedettek között pedig az, hogy ennél hosszabb időtartamban beszélgetnek. Összefüggés mutatkozik a szegényes, ritkás kommunikáció és a válás nagyobb kockázata között.

Míg a több partnerkapcsolat magasabb válási valószínűséggel járt együtt, a válás gyakorisága csökkent a vallásosság növekedésével. A valaha is házasságot kötöttek között 11%, 16% és 23% volt a különváltak és elváltak együttes aránya a vallásosság szerint csökkenő kategóriákban, vagyis sorra az egyházuk tanítása szerint vallásosak, a maguk módján vallásosak és a nem vallásosak között. A 35–61 éves korosztályban 12%, 18% és 24% voltak ezek az arányok.

A párkapcsolattal való elégedettség ezzel pont ellentétesen alakult: 8%, 11%, 12% volt a legfeljebb közepesen elégedettek és 67%, 57%, 55% a párkapcsolatukkal maximálisan elégedettek aránya a vallásosság csökkenő kategóriái szerint.

Vagyis minél vallásosabbak a kérdezettek, annál elégedettebbek voltak a párkapcsolatukkal – az egyházuk tanítása szerint vallásosoknak a 67%-a volt maximálisan elégedett a párkapcsolatával, míg a nem vallásosoknak csak az 55%-a. Ha a vallásosság a párkapcsolattal való nagyobb fokú elégedettséget jelent, azzal is a válás arányát csökkentő tényezőnek bizonyulhat.

A családi életre nevelés szükségessége

A kérdezettek születésekor a szüleiknek csak 5%-a nem volt összeházasodva, és később 16% vált el. Ezzel szemben az utóbbi években (2004–2009) a házasságon kívüli szülések aránya közel 40%-ra nőtt (csaknem nyolcszorosára), a teljes válási arányszám pedig 0,4 fölött volt, ami a házasságok több, mint 40%-ának felbomlását vetíti előre (amennyiben ezek a válási arányok állandósulnak). Így a válások aránya az utóbbi években mintegy két és félszerese volt annak, amilyen elvált arányt a 2009-ben megkérdezett 15–61 évesek szülei között tapasztalhattunk (és ez az arány valószínűsíthető a jövőre nézve is).

A vizsgált mintában csak a gyermek születésekor nem házas szülők nem egészen egynegyede házasodott össze később. Valószínűnek tűnik, hogy ez az arány nem nőhetett – inkább csökkenhetett – az utóbbi évekre, tekintve, hogy a házasságkötések aránya erősen lecsökkent. Így mindezen változások és trendek következményeként sokkal gyakoribbá válnak a csonka családok a jövőben,





mint amilyen ezek aránya a vizsgált népességben volt.

A kérdezettek körében mintegy 20% volt azok aránya, akiknek a szülei vagy elváltak, vagy nem éltek házasságban, és később sem házasodtak össze. (A később sem összeházasodó mintegy 4%-nyi szülő háromnegyede, tehát 3% párkapcsolata később felbomolhatott.) Valószínű, hogy a kérdezettek életében ez még nem a végleges arány, még nőhet valamelyest, hiszen egy részük még csak tizenéves, és előfordulhat (talán még az egynegyedükkel is), hogy a szülei a későbbiekben még elválnak.

A 2004–2009-es jellemző trendet előrevetítve viszont másféle képet vázolhatunk fel a jövőre nézve. A közel 40%-nyi házasságon kívül születettnek talán egyharmada esetében már a gyermek születésekor sem lehetett jelen az apa, a másik kétharmada élettársi kapcsolatban élhetett együtt. Így az utóbbi években született gyermekek életében az valószínűsíthető, hogy legalább 50%-uk tapasztalja meg azt a helyzetet, ami a kérdezettek mintegy egyötödével történt meg (vagy a valószínű jövőt is beleszámítva talán egynegyedéről mondható majd el), hogy már a születésekor hiányzott az egyik szülője vagy később elváltak, szétváltak (amennyiben élettársi kapcsolatban éltek) a szülei.

A kérdezettek közül 63% lényegében vagy teljes mértékben vonzó példának tekintette a maga számára a szülei párkapcsolatát, míg 17% – minden hatodik kérdezett – lényegében nem vagy egyáltalán nem. Kérdés, hogy a legfiatalabb generációkban nem lehet-e jóval na-

gyobb ezek aránya, tekintve a párkapcsolatok növekvő bomlékonyságát.

A fiatalabb generációkban jóval gyakoribb volt, hogy a kérdezett szülei élettársi kapcsolatban éltek vagy nem éltek együtt, amikor a kérdezett született. Ez volt a helyzet az idősebb (35–61 éves) korcsoport 3%-ánál és a fiatalabb (15–34 éves) korcsoport 6,6%-ánál. Az idősebb korcsoportban a szülei párkapcsolatát példaképnek nem tekintők között 8% volt azok aránya, akiknek a szülei nem éltek párkapcsolatban (szemben az átlagos 3%-kal), a fiatalabb korcsoportban 16% (szemben az átlagos 6,6%-kal).

Ha azt vesszük szemügyre, hogy a gyermekük születésekor házasként együtt élő és nem házasságban élő szülők gyermekei milyen arányban nem tekintették szülei párkapcsolatát példaképnek, akkor azt látjuk, hogy az idősebb generációban (35–61 évesek) a házas szülők gyermekei 16%-ban nem tekintették szülei kapcsolatát példaképnek, a nem házas szülők gyermekei viszont 44%-ban utasították el azt. A fiatalabb korosztályban (15–35 évesek) a házas szülők gyermekei 20%-ban utasították el szülei párkapcsolatát, a nem házas szülők gyermekei 54%-ban. Ez az eredmény arra vall, hogy amint egyre ritkábban születnek a gyermekek házasságban, úgy válik egyre ritkábbá az is, hogy a szülei közötti kapcsolat vonzó eszményt jelentsen a számukra. Mivel az utóbbi két-három évtizedben egyre gyakoribbá vált az, hogy a gyermekek házasságon kívül születnek, az eredmény alapján reális, nagyon valószínű és lényegében biztosra vehető föltevés az, hogy egyre ritkábbá





vált és válik az, hogy a gyermekek a szülők példájára tudnak építeni párkapcsolatuk kialakításakor; ezért egyre nagyobb szükség van arra, hogy külső segítséget kapjanak a párkapcsolatra való felkészítés, családi életre való nevelés formájában. A fiatalabb generációban is még csak 6,6% volt azok aránya, akiknek a szülei nem éltek házasságban a kérdezett születésekor. Jelenleg (az utóbbi években) viszont a házasságon kívüli születések aránya már a 40%-ot közelíti. Valószínűnek tűnik, hogy közöttük is az így születők több mint a fele nem találja vonzó példának a szülei közötti kapcsolatot.

A szülők párkapcsolatának elutasítása nőtt a fiatalabb generációkban azok között is, akiknek a szülei házások voltak a gyermekük születésekor. Ez valószínűleg döntően annak köszönhető, hogy erősen megnőtt a válások aránya az utóbbi évtizedekben. Érthető módon nagyon erős összefüggés tapasztalható a szülők párkapcsolatának mint példának az elutasítása és az elvált szülők aránya között. A szülei párkapcsolatát csak a – gyermekük születésekor házas szülőkkel rendelkező – kérdezettek átlagosan 17%-a nem találta vonzó példának, de az elvált szülők gyermekeinek az 54%-a utasította el (míg az el nem váló szülők gyermekei csak 10%-ban utasították el szülei párkapcsolatát mint eszményt). A születésükkor házas szülőkkel rendelkezők között többé-kevésbé vonzó példának találta a szülei párkapcsolatát 64% – az el nem vált szülők gyermekeinek 74%-a, míg az elváltakéinak csak 17%-a.

Azért is fontos, hogy a gyermekük születésekor nem házas szülők kapcsola-

tát jóval gyakrabban utasítják el, és jóval kevésbé tekintik eszményinek a gyermekeik, mint a házas szülőkét, mert a házasságon kívüli születések és az élettársi kapcsolatok elterjedésével ez a helyzet a korábbinál sokkal gyakoribbá vált napjainkra és várhatóan ez a jövőben is így lesz. Fontos az is, hogy a fiatalabb generációk esetében sem változott ez a trend. Mert hiába gyengült az utóbbi két-három évtizedben a társadalom erkölcsi ellenállása a házasságon kívül születéssel szemben, ez nem változtat azon, hogy az ilyen helyzet jóval gyakrabban vezet ahhoz, hogy a párkapcsolat felbomlik, és így az egyik szülő mintegy eltűnik a képből, valószínűleg gyakran elhidegülés vagy veszekedések után. Így természetes és érthető, hogy a kérdezettek a tapasztalataik alapján igen gyakran nem ítélik meg pozitívan, sikertörténetként és vonzó eszményként az ilyen, a szülei közötti élettársi kapcsolatokat. Más magyarázatot nehéz lenne találni a tapasztalt trendeket illetően.

A teljes népességben 71% inkább fontosnak – ezen belül 32% nagyon fontosnak, 26% inkább nem fontosnak – ezen belül 11% egyáltalán nem fontosnak tartotta azt, hogy legyen a házasságokra, párkapcsolatokra, az azokban való viselkedésre való felkészítés az iskolai oktatás keretében, 3% pedig nem válaszolt erre a kérdésre. Így tehát a közvélemény kifejezetten abba az irányba toródik, hogy nagyon fontosnak tartsa ezt a kérdést.

A házasságok, párkapcsolatok viselkedési szabályairól a teljes népesség 15%-a kapott ismereteket az iskolai oktatás keretében, legalábbis állításuk szerint. (15%



említette meg ezt a számára e téren legfontosabb öt információforrás között.) Ez meglepően magas arány. Ha ez valóban így van, az azt mutatja, hogy a családi életre nevelés elterjesztésére irányuló eddigi törekvések viszonylag eredményesek voltak. Ugyanakkor elképzelhető, hogy ebben az iskolai szexuális felvilágosítás bővítésére való kezdeményezések eredményét láthatjuk főként. Ez annál is inkább így lehet, mert a szexualitásról is az iskolában szerzett lényeges mennyiségű ismeretet azoknak az 59%-a, akik az iskolában szereztek lényeges mennyiségű ismeretet az együttélési szabályokról. Közöttük 10% egyáltalán nem kapott sehonnan ilyen ismereteket, 75% számára pedig más volt ezek fő forrása, nem az iskola. Számos forrást lehetett megnevezni. Az a 10%, akinek nem volt forrása akár teljesen tanácstalanul állhat az életben a párkapcsolatokat illetően.

Az iskolába járók 27%-a kapott ismereteket az iskolai oktatás folyamán a párkapcsolatok, házasságok viselkedési, együttélési szabályairól. Ha csak az iskolába járókat tekintjük, az együttélés szabályairól az iskolában ismereteket szerző válaszadók 38%-a (az összes iskolába járó 10%-a) számára az iskola volt az e téren kapott ismereteinek egyik fő forrása (amit megemlített az öt lehetséges legfontosabb között). 4% számára egyáltalán nem jelentett fontos ismereteket, annak ellenére, hogy kapott ilyen oktatást. 57%-uk (az összes iskolába járó mintegy 16%-a) számára viszont valamilyen más forrás ennél lényegesen több, számára fontosabb ismeretet je-

lentett. Ez az eredmény – az összes iskolába járó 27%-a kapott ilyen ismereteket az iskolai oktatás keretében és 10% számára ezek e téren fontosak – véleményem szerint arra mutat, hogy az iskolai oktatás keretében kapott családi életre nevelés máris elég jelentős információforrást jelent a fiatalok számára a párkapcsolati viselkedést illetően. Más kérdés, hogy ennek milyen a háttere és a minősége. Ugyanakkor azt nem tudjuk pontosan, hogy végül hogyan alakul a jövő, lehet-e még befolyásolni ilyen vagy olyan irányban. Jól működő iskolai családi életre nevelés, házasságra felkészítés (ami sajnos ma még eléggé ritka), a jó házasság eszményének népszerűsítése a médiában, kultúrában és a fiatalok társkeresésének elősegítése bizonyos szolgáltatásokkal javíthatnak a tapasztalt és bemutatott helyzeten.

JEGYZET

- ¹ Köszönetnyilvánítás: a kutatást az OMFB-00701/2009 projekt támogatta.
- ² A különböző kutatások eredményei szerint az élettársi kapcsolatok legalább kétszerte, legfeljebb ötszörte voltak bomlékonyabbak a házasságoknál – tehát adott időszak alatt ennyivel nagyobb rész bomlott fel száz élettársi kapcsolatból, mint száz házasságból. Lásd: LERIDON, 1990a; Les femmes, 1995; WU, 1995; KAMARÁS, 1996; LINDGREN, 1997; KIERNAN, 1999; LICHTER, 2006.
- ³ Utóbbi adatok forrása a következő cikk: SPÉDER Zsolt, *Az élettársi kapcsolat térhódítása Magyarországon és néhány szempont a demográfiai átalakulás értelmezéséhez*, Demográfia, 2005/2–3. A KSH NKI 2001-es Éle-



tünk fordulópontjai nevű panelfelvétele volt az adatok forrása.

⁴ Ezek és a következő ismertetett eredmények forrása: TÁRKÁNYI ÁKOS, *Az élettársi kapcsolatban élés háttértényezői*, Kézirat. (Az 1993-as vizsgálat anyagát bemutatja PONGRÁCZNÉ, 2000.)

⁵ Az élettársi kapcsolatban élés a szakmunkásképzőt végzettek között volt a legritkább. Az 1996-os mikrocenzus adatai szerint miközben az élettársi kapcsolatban élés gyakorisága minden iskolai végzettségi szinten nőtt 1990-től 1996-ig, iskolai végzettség szerinti megoszlása ekkor is ugyanúgy alakult, mint 1990-ben és mint az 1993-as vizsgálat adatai szerint, tehát az iskolai végzettség növekedésével egy erős csökkenés keveredett egy U alakú görbével. Vagyis az élettársi kapcsolatban élés gyakorisága erősen csökkent a nyolc osztályt sem végzettektől a szakmunkásképzőt végzettek felé haladva, majd kissé nőtt az egyetemet vagy főiskolát végzettek csoportja felé.

⁶ Ezek az összefüggések általában szignifikánsak voltak. Kivételek a munkapiaci sikeresség és az élettársi viszony közötti kapcsolat a szakmunkásképzőt végzetteknél (ahol gyenge volt az összefüggés) és a diplomásoknál (ahol kicsi volt az esetszám).

⁷ A felmérés a Tudomány a Családeért Egyesület megbízásából az NKTH INNOTARS OMF0-00701/2009 számú pályázati projekt keretében készült *Családi kapcsolatok* címmel, a minta 1493 fős volt.

⁸ *Demográfiai portré 2009. – Jelentés a magyar népesség helyzetéről*, szerk. MONOSTORI Judit és társai, Bp., KSH NKI, 2009. Az adatok forrását jelentő 2008–2009-es felmérés a KSH NKI *Életünk fordulópontjai* kutatás harmadik hullámát jelentette.

⁹ A népességnek ebben a kategóriájában is előfordulhat, akár promiszkuus életmód is, hiszen az egyszeri szexuális érintkezéseket a válaszadók valószínűleg nem tekintették intim párkapcsolatnak.

¹⁰ Vagyis ők 18. és 30. születésnapjuk között levők.

¹¹ A felsőfokú végzettségűek között vagy már régebben is gyakoribb volt, mint a társadalom átlagában, vagy az a jellemző, hogy itt a válás még a viszonylag idősebb (középkorú és idősebb) házások között is gyakoribb az átlagosnál. Ez a kettő egyszerre is igaz lehet. A helyzet tisztázása további kutatást kíván.

¹² KAMARÁS Ferenc, *Európai termékenységi és családvizsgálat Magyarországon. Az 1993. évi keresztmetszeti vizsgálat főbb eredményei*, Bp., KSH, 1996.

¹³ Jobb inkább a '70-es években házasodottak közötti arányt kiindulópontnak venni az eggyel korábbi kohorsz kis esetszáma miatt.

¹⁴ Itt a Pearson-féle érték az 1970-es években házasodottak körében 0,066 volt. 0,05 alatt (0,0 és 0,05 között) biztos az összefüggés, 0,2 fölött (0,2 és 1,0 között) már nem igazán tekinthető megbízhatónak, 0,05 és 0,2 között még valószínűnek, többé-kevésbé megbízhatónak tekinthető.

¹⁵ Azért csak talán mert itt már az összefüggés szignifikáns – nem csak a véletlen játékaként adódó – voltát mutató mérőszám már viszonylag magas volt. A Pearson-féle szám kevéssel 0,2 fölötti értéke alapján már nem beszélhetünk biztos összefüggésről, szemben a többi, a 2009-es felmérésből itt bemutatottal.





IRODALOM

- ANDORKA Rudolf, *Gyermekszám a fejlett országokban*, Bp., Gondolat, 1987.
- W. AXINN, A. THORNTON, *The Relationship between Cohabitation and Divorce: Selectivity or Causal Influence?*, *Demography*, 1992/3.
- N. G. BENNETT et al., *Commitment and the Modern Union: Assessing the Link between Premarital Cohabitation and Subsequent Marital Stability*, *American Sociological Review*, 1987.
- A. BERRINGTON, I. DIAMOND, *Marital dissolution among the 1958 British birth cohort: The role of cohabitation*, *Population Studies*, 1999/1.
- Rebecca M. BLANK, *It Takes a Nation: A New Agenda for Fighting Poverty*, New York, Russell Sage Foundation, 1997.
- H-P BLOSSFELD et al., *Education, Modernization and the Risk of Marriage Disruption in Sweden, West Germany and Italy = Gender and Family Change in Industrialized Countries*, eds. K. O. Mason, A. M. Jensen, Oxford, Clarendon Press, 1995.
- A. J. CHERLIN, P. L. CHASE-LANSDALE, Ch. MCRAE, *Effects of Parental Divorce on Mental Health throughout the Life Course*, *American Sociological Review*, 1998/2.
- C. L. COHAN, S. KLEINBAUM, *Toward a Greater Understanding of the Cohabitation Effect: Premarital Cohabitation and Marital Communication*, *Journal of Marriage and the Family*, 2002/1.
- A. DEMARIS, K. V. RAO, *Premarital Cohabitation and Subsequent Marital Stability in the United States. A Reassessment*, *Journal of Marriage and the Family*, 1992.
- Demográfiai évkönyv 2007*, Bp., KSH, 2008.
- Les femmes. Portrait social*, Paris, INSEE, 1995.
- R. FORSTE, K. TANFER, *Sexual Exclusivity Among Dating, Cohabiting and Married Women*, *Journal of Marriage and the Family*, 1996/1.
- Cynthia HARPER, SARA McLANAHAN, *Father Absence and Youth Incarceration. Center for Research on Child Wellbeing*, Working Paper, # 99-03. (<http://www.sharedparentinginc.org/WP99-03-HarperFatherAbsence.pdf>) www.aboutdads.org/reports/Father_Absence_and_Youth_Incarceration.pdf
- A. V. HORWITZ, H. R. WHITE, *The Relationship of Cohabitation and Mental Health: A Study of a Young Adult Cohort*, *Journal of Marriage and the Family*, 1998/2.
- An-Magritt JENSEN, Sten-Erik CLAUSEN, *Children and Family Dissolution in Norway: The Impact of Consensual Unions*, *Childhood*, Sage Publications, 2003/65–81.
- Robert A. JOHNSON et al., *The Relationship Between Family Structure and Adolescent Substance Use*, Rockville, MD: Substance Abuse and Mental Health Services Administration, Office of Applied Studies, U. S: Department of Health and Human Services, 1996.
- KAMARÁS Ferenc, *Európai termékenységi és családvizsgálat Magyarországon. Az 1993. évi keresztmetszeti vizsgálat főbb eredményei*, Bp., KSH, 1996.
- K. KIERNAN, *Cohabitation in Western Europe*, *Population Trends*, 1999/Summer.
- K. KIERNAN, *Childbearing outside marriage in Western Europe*, *Population Trends*, 1999/Winter.
- D. T. LICHTER, – Zh. QIAN, – L. M. MELLOTT, *Marriage or Dissolution? Union Transitions Among Poor Cohabiting Women*, *Demography*, 2006/2.
- J. LINDGREN, *Non-Marital Cohabitation and Union Dissolution*, Helsinki, The Population Research Institute, 1997.





- H. LERIDON, *Cohabitation, Marriage, Separation: An Analysis of Life Histories of French Cohorts from 1968 to 1985*, Population Studies, 1990/1.
- Gender and Family Change in Industrialized Countries*, eds. K. O. Mason, A. M. Jensen, Oxford, Clarendon Press, 1995.
- Cynthia OSBORN et al., *Married and Cohabiting Parents' Relationship Stability: A Focus on Race and Ethnicity*, Journal of Marriage and Family, 2007/5, vol 69, 1345–1366.
- PONGRÁCZ Tiborné, S. MOLNÁR Edit, *Kísérlet a „tradícióőrző” és az attól elszakadó „modernizálódó” családi értékek empirikus vizsgálatára = Emberi viszonyok. Cseh-Szombathy László tiszteletére*, szerk. SPÉDER Zsolt, TÓTH Pál Péter, Bp., Andorka Rudolf Társadalomtudományi Társaság – Századvég Kiadó, 2000.
- RANSCHBURG Jenő, *A családi diszharmonia és a válás hatása a gyermek fejlődésére*, Demográfia, 1994/3–4.
- Recent Demographic Developments in Europe 1998*, Strasbourg, Conseil de l'Europe, 1998.
- Recent Demographic Developments in Europe 2005*, Strasbourg, Council of Europe Publishing, 2006.
- Louis ROUSSEL, *Mariages et divorces*, Population, 1980/6.
- SPÉDER Zsolt, *Gyermekvállalás házasságon kívül – egy terjedő magatartásminta összetevői*, Századvég, 2004/1.
- SPÉDER Zsolt, *Az élettársi kapcsolat térhódítása Magyarországon és néhány szempont a demográfiai átalakulás értelmezéséhez*, Demográfia, 2005/2–3.
- SZUKICSNÉ SERFŐZŐ Klára, *Az egyszülős családok az állandó és a lakónépesség alapján*, Bp., KSH NKI, 1996 (KSH NKI Kutatási Jelentései, 59.)
- TÁRKÁNYI Ákos, *Az élettársi kapcsolatban élés háttértényezői*, Kézirat.
- J. D. TEACHMAN, – K. A. POLONKO, *Cohabitation and Marital Stability in the United States*, Social Forces, 1990.
- The State of the Nation Report: Fractured Families*, The Social Policy Justice Group, 2006, 9–13. (www.centreforsocialjustice.com/client/downloads/BB_family_breakdown.pdf)
- Zh. WU, B. T. RAO, *Dissolution of Premarital Cohabitation in Canada*, Demography, 1995/4.





Szabédi László

Álmoddal mértél (részlet)

[...]

Nem titkolom, hogy gyengébb vagyok annál,
kit vak bizalmod remélt támaszul,
és nem szeretném, ha vaknak maradnál,
s nem látnád: szegény fejem rád szorul.

Hát láss olyannak, amilyen valóban
vagyok. Nem én hazudtam, ha szemed
csak a részt látta bennem, és a jóban,
mely részem, ismerni vélt engemet.

[...]

Nem bíztatlak, hogy próbáld letagadni
vétkeim, nem mondom, hogy ne perelj,
de csak egészen tudom magam adni,
fogadj mindenestül, egészen el.





A BOLDOGABB CSALÁDOKÉRT – CSALÁDI ÉLETRE NEVELÉS (CSÉN) ISKOLAI PROGRAM

LEHETŐSÉG A CSALÁD ÉRTÉKÉNEK MEGŐRZÉSÉRE

HORTOBÁGYINÉ NAGY ÁGNES

Hangsúlyozzuk, hogy korunkban nem a család, hanem az értékrend van
válságban, s éppen a család lehet a kivezető út ebből a nehéz helyzetből. Úgy
tűnik, hogy a nevelés tekinthető a legfontosabb és leghatékonyabb eszköznek
a családbarát szemléletmód és az emberi élet tiszteletének kialakításában.

*„A mai magyar fiatalokban kétféle törekvés található.
Egyfelől vágyódnak a családalapításra, arra, hogy gyermekeik legyenek.
Másfelől nem tudják, hogyan boldoguljanak a világ sokféle kihívása között.
Szeretnék megőrizni függetlenségüket, ösztönösen félnek azoktól a kötöttségektől,
netán konfliktusoktól, amelyek együtt járnak
a házassággal és a gyermekneveléssel.”*

(A Magyar Katolikus Püspöki Kar körlevele 1999 karácsonyán)

A fiatalok a mai világ forgatagában sok és szélsőséges ellentmondással találják szembe magukat. Nehezen tudnak eligazodni és jó döntéseket hozni a különböző élet-helyzetekben, mert kevesen kapnak hatékony segítséget és követendő mintát saját családjukból. A házasságot általában elavult intézménynek tartják, félnek az elköteleződéstől, felkészületlenül alapítanak családot, gyakran hiányzik belőlük az átgondoltság és a tervszerűség. Napjainkban érzékelhető, hogy egyre jellemzőbbek a rövid ideig tartó párkapcsolatok, sokan az ideiglenes együttélési formákat választják, a házasságkötést és a gyermekvállalást halogatják. Kevesebben kötnek házasságot, ugyanakkor a megkötött házasságok könnyebben felbomlanak, mint korábban. A házasságok több mint fele válással végződik. A családok széthullásának korát éljük. Nehezíti természetesen a fiatalok helyzetét az is, hogy a család értéként való jelenléte a társadalomban csökken, előtérbe kerül a sikerorientáltság, a karrierszemlélet. A fogyasztói szemlélet egy megváltozott értékrendet kínál. A médián keresztül erőteljesen árad a fiatalok felé a könnyed életre, alkalmi kapcsolatokra és szabados szexualitásra való buzdítás. Ugyanakkor megjelenik az abortuszról, a szexuális úton terjedő betegségektől, kiemelten az AIDS-től való félelem is. Nagy szakadék érezhető a bátorítás és a félelemkeltés között.

Ilyen hatások által befolyásolva kell, illetve kellene az ifjúságnak tájékozódni a világban, és megtalálni a helyes utat a boldog családi élet megvalósítása felé.





A családi életre nevelés legfontosabb szinterei: az otthon és az iskola

„A »jövők« most ül az iskolapadban, most tanítjuk meg nekik, hogy hogyan éljenek, mi a fontos az életben, mi igazán értékes, hogyan bánjanak egymással, az idősekkel, a fogyatékos emberekkel, a roma származású személyekkel, és más hátrányos helyzetben élőkkel.”

Mivel sokféle hatás éri a fiatalokat, nekünk is több oldalról kell közelítenünk, ha a harmonikus családi életük felé szeretnénk segíteni őket. E feladat megoldásának egyik lehetséges útjának gondoljuk a *családi életre nevelés* szervezett megjelenését az iskolában, de mindenképpen a szülők bevonásával. Természetesen a családi életet a családban lehet igazán megtanulni, hiszen ez a személyes kötődések elsődleges színtere. A család szeretetteljes gondoskodása, biztonságot adó légköre egyszerűen nélkülözhetetlen. De mivel korunkban a családok jelentős része egyre kevésbé tudja betölteni rendeltetését, ezért egyre nagyobb feladat hárul az iskolákra és más nevelő intézményekre, szervezetekre. *A család és az iskola szoros együttműködésére van szükség*, hiszen közös felelősségünk, hogy a felnövekvő generáció boldogabb családi élet kialakítására legyen képes. Ha a családok nem tudnak jó példát mutatni gyermekeiknek, különösen fontos, hogy a fiatalok jó mintát lássanak, kapjanak az iskolában hiteltel családok által.

Több iskola vezetője kifejezte felénk, hogy nevelési koncepciójukhoz családi életre nevelés programunk szervesen kapcsolódik, igénylik annak rendszeres megjelenését intézményeikben. Az iskolákkal olyan együttműködés bontakozott ki, mely lehetőséget biztosít számunkra havi gyakorisággal, általában osztályfőnöki órák keretében, több éven át követve a diákokat, a gyermekekkel/fiatalokkal való foglalkozásra. Ez lehetőséget nyújt számunkra a diákokkal, szüleikkel és a nevelőkkel való hosszú távú együttműködésre. Az összefogás reményeink szerint megalapozhatja a fiatalok harmonikus családi életre való felkészülését.

Nevelőmunkánk hatékonyságát a *szülők* programunkba való bevonásával is növeljük, hiszen a családi légkör határozza meg a fiatalok családszemléletét. A szülőkkel való együttműködés formái között a szülői értekezleten történő tájékoztató megjelenésünk és a szülői foglalkozások szerepelnek.

Tapasztalatunk szerint az iskolákban a magas szintű oktatás mellett háttérbe szorul a családi hivatásra való felkészítés. Ez azért különösen súlyos gond, mert a mai családok nagy része nem tud pozitív mintaként szolgálni a felnövekvő generáció részére. Ezért a *diákok, a szülők és a nevelők közötti kommunikáció segítségét, előbbé tételét* rendkívül fontos feladatunknak tartjuk. Az egy-egy osztályban zajló munka irányát az osztályfőnökkel való többszöri konzultáció során alakítjuk ki, és a megvalósulást is együtt értékeljük. Az óra előkészítő és értékelő konzultációinak segítségével igyekszünk „csoportra, osztályra szabott” foglalkozásokat tartani. Igényeljük, hogy az osztályfőnök is bent legyen az órákon, és örömmel vesszük, ha aktívan bekapcsolódik az órába.





Távlati céljaink között szerepel, hogy az egész oktató-nevelő munkát áthassa a családi életre nevelés, hogy a család értékének hangsúlyozása minél inkább a középpontban álljon.

CSÉN programunk célkitűzései

A családi életben csodódott fiatalok előtt is próbáljuk képviselni, hogy a család, a házasság, a gyermek érték még a mai világban is, melyre a válások számának növekedése, a családok fölbomlása, az abortuszok magas száma jellemző. Ezek a nehéz helyzetek csak úgy kerülhetők el, ha a családi életre tudatosan, már ifjú korban készülnek a fiatalok. Segíteni kell őket abban, hogy alkalmassá válhassanak a társas kapcsolatok, mint a barátság, az együtt járás, a házasság, a családi élet harmonikus megélésére. Szeretnénk növelni a hitet az ifjúságban a boldog családi életet illetően. Hiszen csak ez tud mintául szolgálni a kialakuló, illetve válságban lévő családok számára.

Legfontosabb *célunknak* a házasság és a család védelmezését, erősítését tekintjük. Különös figyelmet fordítunk az ifjúságra, hiszen ők lesznek a jövő családok alapítói. Átgondoltan, több oldalról közelítünk feléjük. Meggyőződésünk, hogy az egész társadalom összefogására van szükség ahhoz, hogy családbarát közvélemény és jogrend alakuljon ki, ahol *érték az élet, a személy, a házasság, a család. Hiszünk és valljuk, hogy a fogamzás pillanatában elindul a megismételhetetlen, egyedi és pótolhatatlan emberi élet, és az emberi élet érték a fogamzás pillanatától a természetes halálig.*

A program hosszú távú stratégiai célkitűzései: a család-órák közoktatásban történő meghonosítása, hogy a fiatalok egészséges életmóddal és harmonikus családi élettel kapcsolatos ismeretei, tapasztalatai mélyüljenek, hogy felismerjék a veszélyes élethelyzeteket, hogy belső meggyőződésből tudjanak igent mondani a valódi értékekre és elutasítani a káros szenvedélyeket, például: dohányzás, alkohol, drog, szexuális promiszkuitás. A megfelelő tájékoztatás segítségét szeretnénk megadni fiataljainknak ahhoz, hogy felelős döntéseket tudjanak hozni a különböző élethelyzetekben. Bízunk abban, hogy a felnövekvő nemzedéknek nagyobb esélye lesz a kiegyensúlyozott házasságra és a boldog családi életre.

Legfőbb távlati célunk a fokozatosan növekvő országos „*család-háló*” kiépítése, mely hozzájárulhat a gyermek- és ifjúkorúak csoportjainak eléréséhez, egyéni életük segítéséhez, időben elkezdett családi életre való felkészítésükhöz.

Nevek és fogalmak gyűjteménye a családi életre neveléssel kapcsolatos tevékenységünk áttekinthetősége érdekében

Sapientia Szerzetesi Hittudományi Főiskola, Budapest: a főiskola hivatalosan 2000. január elsejével jött létre a Szent Gellért Hittudományi Főiskola, a Ferences Hittudomá-



nyi Főiskola és a Kalazantínium Hittudományi és Tanárképző Főiskola integrációjából, az azokat fenntartó három szerzetesközösség vezetőinek döntése alapján.

Sapientia Szerzetesi Hittudományi Főiskola Családpedagógiai Intézete (SACSI), Budapest: a Sapientia Szerzetesi Hittudományi Főiskola 2001 novemberében hozta létre a Családpedagógiai Intézetet annak érdekében, hogy a főiskola sajátos eszközeivel járuljon hozzá a boldogabb családi életre neveléshez és a családok életének segítéséhez. A Családpedagógiai Intézet az *Egészséges életmódra és családi életre nevelés* akkreditált védőnői és pedagógus tanfolyamok szervezője.

Kecskemét–Széchenyivárosi Közösségépítő Egyesület (SZÉK): 1997 óta működő, Kecskemét székhelyű, kiemelten közhasznú és a Szentcsalád Plébánia katolikus közösséggel szorosan együttműködő civil szervezet. Az egyesület működési területe: Kecskemét, Dél-Alföldi régió (Bács-Kiskun megye, Békés megye, Csongrád megye), Közép-Magyarországi régió (Budapest és Pest megye).

SZÉK családmunkacsoport: a Kecskemét–Széchenyivárosi Közösségépítő Egyesület családüggyel foglalkozó munkatársai alkotják. Jelenleg kecskeméti és budapesti családmunkacsoport működik.

Boldogabb családokért – családi életre nevelés (CSÉN) program: a Kecskemét–Széchenyivárosi Közösségépítő Egyesület (SZÉK) családmunkacsoportja által kidolgozott családi életre nevelő program, amely 19 éves múltat tekint vissza, és jelenlegi nevét 2000 óta viseli. 2001-től *Kecskeméti modell*ként, majd *országos minta*programként emlegetik.

Egészséges életmódra és családi életre nevelés tanfolyam: a Családpedagógiai Intézet *Egészséges életmódra és családi életre nevelés* címmel 40 órás akkreditált pedagógus és védőnői tanfolyamok szervezője. Képzéseink helyszínei voltak eddig: Budapest, Szombathely, Kecskemét, Kalocsa, Pécs, Szeged, Eger, Révkomárom és Gyenesdiás. A résztvevők létszáma az indulástól számítva 2010. júniusig: 724 fő.

Család-óra: a Sapientia Főiskola Családpedagógiai Intézete által minősített családi életre nevelő (CSÉN), tanácsadó által – oktatási-nevelési intézményekben, egyházközségekben vagy más szervezetekben – gyermekeknek/fiataloknak tartott, családi életre felkészítő foglalkozás neve. Ezen a foglalkozáson a tanulók arra alkalmas, hiteles és megfelelően képzett személyek segítségével, életkori sajátosságaiknak megfelelően kaphatnak bevezetést az önismeret, a jellemnevelés, a serdülőkor, a nemiség, a szerelem, a párválasztás, a házasságra való felkészülés, a házaselet, a családtervezés, a gyermeknevelés stb. kérdéseibe.

Családi életre nevelés foglalkozás: olyan családi életre felkészítő óra, amelyet nem CSÉN-tanácsadók és nem SZÉK családmunkacsoport tagok tartanak.

Családi életre nevelő (CSÉN) tanácsadó: az a szakember, aki a Sapientia Szerzetesi Hittudományi Főiskola *Egészséges életmódra és családi életre nevelés* című tanfolyamán végzett, és akit a főiskola Családpedagógiai Intézete CSÉN-tanácsadóvá minősít és egy évre felhatalmazást kap a főiskola nevében *család-óra* tartására. A CSÉN-tanácsadó a *Küldetésnyilatkozatban* megfogalmazott célokat és szabályrendszert írásban elfogadja.



Családi életre nevelő (CSÉN) asszisztens: olyan családi életre neveléssel foglalkozó szakember, aki még nem kapta meg a *családi életre nevelő (CSÉN) tanácsadó* minősítést.

CSÉN (családi életre nevelő) munkacsoport: adott oktatási-nevelési intézményen belül a családi életre nevelés ügyéért szerveződött szakmai csoport. Tagjai lehetnek:

- pedagógusok, védőnők stb., elsősorban olyan szakemberek, akik a SACSI pedagógusok és védőnők számára akkreditált *Egészséges életmódra és családi életre nevelés* tanfolyamain végeztek;

- SZÉK családmunkacsoport tagok;

- érdeklődő szakemberek az adott oktatási-nevelési intézményből stb.

Család-háló: a SACSI és a SZÉK családmunkacsoportja által közösen létrehozott és működtetett rendszer, mely igyekszik összefogni a családi életre nevelés ügyét kiemelten fontosnak tartó szakembereket. A hálózat utánkövetési rendszert biztosít a pedagógus és védőnői tanfolyamokon végzettek számára, akik tanácsadási, szupervíziós és rendszeres továbbképzési találkozókra keresztlül segítséget vehetnek igénybe; hospitálási lehetőséget és a folyamatos tapasztalatcsere elérhetősége biztosított számukra. A fokozatosan kiépülő országos *család-háló* hozzájárul a gyermek- és ifjúkorúak csoportjainak eléréséhez, egyéni életük segítéséhez, családi életre való felkészítésükhöz.

A SACSI elvárja, hogy a CSÉN-tanácsadó:

- a család-órákat a Katolikus Egyház tanításával összhangban tartsa;
- katolikus hitét gyakorló személy legyen (páros esetén legalább az egyik);
- ha valamelyik témakörben nem érzi magát elég hitelesnek, kérjen segítséget (vendégelőadó);
- az iskolákban folyó munkáról rendszeres időközönként számoljon be.

A SACSI javasolja, hogy:

- a család-órákat két vagy három CSÉN-tanácsadó vezesse;
- több éven át folyamatosan kísérjék ugyanazt az osztályt, csoportot;
- a foglalkozások havi rendszerességgel legyenek.

A SACSI a szakmai minőség biztosítása érdekében vállalja, hogy:

- továbbképzéseket és konzultációkat tart;
- családkönyvtárat működtet;
- folyamatosan bővíti a szakmai anyagokat stb.

Történetiség

Családi életre nevelő programunk alapját egy ismeretterjesztő munka képezi. 1990-ben a *tiüneti-hőmérvőzéses természetes családtervezési módszer* szélesebb körben való megismertetését kezdtük el Kecskeméten. Azóta rendszeresen tartunk előadást, tanfolyamot és tanácsadást fiatalok és házask számára országszerte. Általános és középiskolákban 1993 óta tartunk családtervezéssel, felvilágosítással és családi életre felkészítéssel





kapcsolatos órákat. 1994-ben kerültünk szakmai kapcsolatba a budapesti *Természetes Családtervezési Tanácsadók Munkaközösségével*, s tagjai lettünk ennek a szervezetnek. Az évek múlásával egyre nőtt az igény a szokványostól eltérő iskolai felvilágosító órák iránt. Ezek megvalósítása közben tágult látóköreink, sok lehetőségünk adódott, hogy közelebb kerüljünk a fiatalokhoz, és az őket foglalkoztató kérdésekhez, problémákhoz. Egyre inkább megismerhettük az ifjúsággal foglalkozó szakemberek fiatalokhoz való viszonyulását, nevelőmunkájuk során felmerülő nehézségeiket. Ez a tevékenység a *Kecskemét–Széchenyivárosi Közösségépítő Egyesület* 1997-es megalakulása után és a pályázati lehetőségek növekedésével ölthetett hivatalosabb formát. 1998 óta van szakmai kapcsolatunk a *Timóteus Társasággal*, akik sokat tesznek a serdülő korosztályért és a szakemberek képzéséért. A *Fiatalok az Élet Küszöbén* (FÉK) oktatói szimpóziumuk és tanári kézikönyvük nagyon fontos anyag és szakirodalom a családi életre nevelés foglalkozásainkon. 1999 óta a *Társ-suli* munkatársaival is együtt dolgozunk, barátság, szerelem, együtt járás témakörben tartott foglalkozásaikat népszerűsítjük. 1999-től kezdődött *családi életre neveléssel* kapcsolatos munkánk programmá szervezése, melynek a *Boldogabb családokért* nevet adtuk a Magyar Katolikus Püspöki Kar 1999 karácsonyán kiadott azonos című körlevele nyomán.

CSÉN programunk szélesebb körben való elterjedéséhez lehetőséget biztosít 2001 novembere óta a budapesti *Sapientia Szerzetesi Hittudományi Főiskola Családpedagógiai Intézete*, melynek alapító munkatársai vagyunk. A *Neveléssel a boldogabb családokért!* című nemzetközi konferencián (2001. május 17–19., Budapest) találkozott össze alapító csapatunk. Fiatalokkal foglalkozó szakemberek – pedagógusok, védőnők – számára akkreditált 40 órás *Egészséges életmódra és családi életre nevelés* tanfolyamokat szervezünk. Az eddigi helyszíneinket és a résztvevők létszámát már említettük. A 2009–2010-es tanévben a 14. pedagógus- és a 10. védőnőképzésünk zajlott.

Programunkban a családi életre felkészítő foglalkozásokat *család-óráknak* nevezük, s 7–24 éves korú fiatalokkal foglalkozunk. Az óratartóinkat *családi életre nevelő* (CSÉN) *tanácsadóknak* nevezzük. Havi rendszerességgel, éveken át kísérjük a fiatalokat, hogy a kamaszkor különböző állomásain mellettük legyenek, s segítsünk eligazodni és dönteni az élet legfontosabb kérdéseiben. Egy osztályhoz, csoporthoz család-órát tartani többen megyünk: legalább ketten, ha tehetjük hárman.

Család-órákat önkormányzati és egyházi iskolákban egyaránt tartunk. A 2009-es évben Kecskeméten, Tómpán, Kecelen, Soltvadkerten, Budapesten, Biatorbágyon, Tökölön, Alsónémediben és Budakeszin összesen 35 intézményben (11 egyházi, 23 önkormányzati és 1 egyesületi), 172 osztály kb. 4098 diákja vehetett részt foglalkozásainkon.

Iskolai kereteken kívül szabadidős foglalkozásokon is elérjük a fiatalokat, például: délutáni klubfoglalkozás, cserkész tábor, hittanóra, lelkinap, kollégiumi esti foglalkozás, tábor keretében. Határon túli kapcsolataink 2009-ben tovább erősödtek; Kárpátalja, Felvidék és Erdély után Délvidéken is elkezdődött a családi életre nevelés





programunk adaptációja. Programunkban Kárpátalján (Beregszászban és Ungváron) 2003 óta, Felvidéken (Gután, Ipolyságban és Révkomáromban) 2007 óta, Erdélyben (Marosvásárhelyen) és Vajdaságban (Újvidéken) 2008 óta tartunk családórákat és programbemutató előadásokat, műhelymunkát.

A CSÉN program célcsoportjai

A program szűkebb célcsoportja: 7–24 éves gyermekek, fiatalok, illetve főiskolások, egyetemisták, akik az iskolákban, kollégiumokban osztályfőnöki-, biológia-, egészségtan-, etika-, hittanórákon stb., illetve szabadidős foglalkozásokon és a Sapientia Szerzetesi Hit tudományi Főiskola Család- és gyermekvédő tanár mesterképzésén *A családi életre nevelés elmélete és gyakorlata* című tantárgy keretében találkozhatnak CSÉN programunkkal.

A program tágabb célcsoportja: a programunkba bekapcsolódó pedagógusok, védőnők, szülők és olyan szakemberek, akik a gyermekek/fiatalok nevelésével foglalkoznak.

Témaköreink a család-órákon

A család-órákon a tanulók – életkori sajátosságaik figyelembe vételével – hiteles és megfelelően képzett személyek segítségével bevezetést kapnak a következő témákba:

Önismeret, jellemnevelés, serdülőkor

A helyes önismeret és önértékelés, a jellemnevelés, a személyiségfejlesztés, a kommunikációs készség és a konfliktuskezelő képesség fejlesztése. A szeretettípusokkal, az igazi, elfogadó szeretettel való ismerkedés. Sajátos nyelvet, a szeretet-nyelveket tanítjuk: elismerő szavak, minőségi idő, ajándékozás, szívességek, testi érintés. Az érték-közvetítő példaképek szerepe az életünkben. Az igazságra épülő értékrend megismerése. A szabadidő értékes eltöltése. Hogyan segíthetünk a gyermekeknek, fiataloknak abban, hogy helyesen használják a tömegkommunikációs eszközöket? A barátságok szerepe. A serdülőkor sajátosságainak, a lelki és biológiai változások szépségeinek és gondjainak megélése. Mivel a serdülőkorú fiatal úton van már leendő családi élete felé, a családtervezés tágabb értelemben egy életmódot is jelent számára. Mindez magában foglalja a lelki ráhangolódást, az egészséges táplálkozást, megfelelő testedzést, a káros szenvedélyektől való tartózkodást (a káros szenvedélyek prevenciója, AIDS- és drogmegelőzés).

Nemiség, szerelem, párválasztás, felkészülés a házasságra, házaselet

Ismerkedés a termékenység tüneteivel, a női ciklus történéseivel. Így remélhetőleg hozzájárulhatunk a fiatalok termékenység- és egészség-tudatának kialakításához.





A szerelem, a párválasztás, a házasságra való felkészülés, a házastársi elköteleződés és hűség, az egymásért való közös felelősségvállalás. A felelős szexualitásról érthető és őszinte felvilágosítás, és az arról való kommunikáció elősegítése. A szexualitás helye meggyőződésünk szerint egy kölcsönösen hűséges, élethosszig tartó kapcsolatban van, mely számunkra a házasság. A szüzesség, az önuralom és lemondás értékét hangsúlyozzuk. Ez segítséget jelent az abortusz- és AIDS-prevenációs munkában is. A szexualitás az élet egyik legszebb ajándéka, nagy öröm forrása két, egymással szeretetben elkötelezett ember számára. Fontos kiemelni azonban, hogy benne foglaltatik az élet továbbadásának lehetősége is. Hangsúlyozzuk a szülői hivatásra való tudatos felkészülést, mely nélkülözhetetlen a felelős szülővé válás során. Karrier és/vagy hivatás? Siker és/vagy boldog családi élet? Kiemelten fontos feladatunk a családi szerepek áttekintése, család értékének hirdetése.

Családtervezés

A megtermékenyítés biológiájával való ismerkedés során a fogamzás mint csoda jelenik meg. Hisszük és valljuk, hogy a fogamzás pillanatában elindul a megismételhetetlen, egyedi és pótolhatatlan emberi élet. Ha valaki ennek tudatában van, nem tervezett fogamzás esetén remélhetőleg nem választja az abortuszt. Az abortusz-megelőzés során az élet tiszteletét, az élet- és magzatvédelmet hangsúlyozzuk, s leg-hatékonyabb segítségnek a magzati fejlődés részletes megismertetését tekintjük. Az abortusz nem családtervezési módszer! Fontosnak tartjuk a teljes körű tájékoztatást a családtervezési módszerekről, melyre az átgondoltság, a tervszerűség és a felelősség jellemző. Nagyon fontosnak tartjuk a természetes családtervezés részletes megismertetését. Bízunk abban, hogy mindezen ismeretek elmélyítése az egészséges életkezdet lehetőségét hordozza.

Gyermeknevelés, az emberi élet értéke a fogamzás pillanatától a természetes halálig

A gyermek ajándék, férj és feleség kapcsolatának beteljesedése, gyümölcse. A gyermekét váró édesanya éppen ezért – a mi szóhasználatunk szerint – áldott állapotban van, nem pedig terhes. A szüléssel, annak baba-mama-barát formájával is ismerkedünk. Rátekintünk a családban élő generációkra, a családi szerepekre. Az emberi élet érték a fogamzás pillanatától a természetes halálig. Miért jó az „öreg” a háznál? A hagyományok megismerése és ápolása, a múlt értékeinek felidézése és követendő példája, az emlékek megtartó ereje. Beteg, fogyatékos és/vagy idős ember a családban – az empátiás és szolidaritás készség fejlesztése. A halál és gyász mai életünkben a tabu témák között szerepel. A gyász, a veszteség feldolgozásának, a „gyászmunka





folyamatának” bemutatásával kívánunk hatékony segítséget nyújtani ebben a nehéz kérdésben. A tisztelet fontosságának hangsúlyozása. A nagycsaládok, illetve több generáció együttélése, konfliktushelyzetei és azok kezelése.

Betekintés a család-órák módszertanába

„Kezdetben a fiatalok kicsit komolytalanok, esetleg zavaruk leplezése miatt zajosak. De ahogy a rendszeres órák alatt összeszokunk, egymásra hangolódunk, már látják, hogy velünk olyan intim dolgokról is jól el lehet beszélgetni, mint a szex, a szüzesség, a termékenység. Bizalmukba avatnak bennünket, megnyílnak. Érzik, hogy róluk van szó, és ők választják a témákat is. Majd ezeket együtt átbeszélgetve találjuk meg a válaszokat a »miértekre« és a »hogyanokra«. Talán meglepő, de ezekben a beszélgetésekben azt érzékeljük, hogy a gyerekek még ebben a felfordult világunkban is szeretnének szigorúbb, határozottabb elvek szerint élni. Csak nem tudják, hogyan tegyék. Hiszünk abban, hogy ezek a fiatalok az átgondolt kérdések és információk birtokában önálló, felelősen cselekvő, érett személyiséggé válhatnak. A mi feladatunk, hogy ebben segítsük őket.” (Idézet Fejes Mária riportjából.)

Boldogabb családokért családi életre nevelés programunk gyakorlatorientált, a nem formális pedagógia eszköztárának elemeit tartalmazza. Országos modellként, mintaprogramként szolgál már közel tíz éve, de ezt a minősítést hivatalosan – az *Év gyermek- és ifjúsági mintaprojektje* – 2008. november 8-án kapta meg a Szociális és Munkaügyi Minisztérium Esélyegyenlőségi Szakállamtitkárától a Kecskemét–Széchenyivárosi Közösségépítő Egyesület a korábbi években kifejtett, gyermek és ifjúsági területen kimagasló, innovatív, újszerű megközelítéseket alkalmazó tevékenységéért.

Foglalkozásainkhoz új formát kerestünk. Fontosnak tartjuk, hogy a tanár partnerként tekintsen a diákokra, s ezáltal oldottabb légkörben teljenek az órák. Ezeken a foglalkozásokon sokat játszunk, beszélgetünk a diákokkal, s az új ismereteket is igyekszünk – előadás helyett – közös munkával felfedezni. Ehhez az újszerű szemléletmódhoz nyújtanak segítséget számunkra a közösen végzett gyakorlatok és drámapedagógia elemek alkalmazása.

A játék örömet okoz; felszabadít, oldja a hangulatot; ráhangol az adott témára; segít elmélyülni; rávezethet egy probléma megoldására; megkönnyíti az egyéni vélemények kimondását, azok ütköztetését; hozzásegít önmagunk és társaink alaposabb megismeréséhez; a közösen megélt élmény hozzásegít ahhoz, hogy a foglalkozást tartók és a fiatalok közelebb kerüljenek egymáshoz.

Az előadások nagy részét természetesen a program szervezői tartják, de több alkalommal nyílik mód arra, hogy a diákok – bizonyos témakörökből fölkészülve – bevezető kiselőadásokat tartsanak. Ily módon is növelve aktivitásukat.





A fiatalokkal való találkozások alapján úgy látjuk, hogy a beszélgetésre van a legnagyobb szükségük, arra, hogy meghallgassák őket, hogy a felnőttek kíváncsiak legyenek az őket foglalkoztató dolgokra, megértsék a sokszor talán furcsának tűnő világukat. A szituációk eljátszása, majd megbeszélése során különböző konfliktus-megoldási lehetőségeket ismerhetnek meg, gyakorolhatnak be. A témák *beszélgetős* földolgozásával, *helyzetgyakorlatok* alkalmazásával szándékunk szerint a kommunikációs képességüket is fejlesztjük, az intim témák területén is. Fontos számunkra, hogy a fiatalok és nevelők merjék használni a szexualitással, családtervezéssel és egyéb kényes témákkal kapcsolatos szavakat. Ezáltal a fiatalok megtanulhatják természetességgel kezelni a „tabu” témákat, elsajátíthatják egy olyan témakör nyelvezetét, amiről – tapasztalataink szerint – a felnőttek, sőt még a házastársak is nagyon nehezen beszélnek.

Általában nem szerkesztjük eleve az óra anyagába *személyes életünk* (az előadó házaspárok) *odaillő történeteit*, de – ha a fiatalok tekintete azt üzeni, hogy bizalommal mondhatjuk – készen állunk eddigi életünk szép vagy éppen nagyon nehéz időszakait megosztani velük.

Az iskolákban nagyon sokszor találjuk szembe magunkat 30 fő körüli vagy a fölötti létszámmal. Ilyenkor mélyebb beszélgetésre csakis *kiscsoportban* nyílik lehetőség. A kiscsoport létszáma 8-10 fő, s alakításának alkalmanként más szerveződése is megvalósul, hiszen a téma jellegénél fogva szükség lehet a külön fiú – külön lány csoportok alakítására is. Ez különösen a serdülőkori változások megbeszélésénél előnyös. Így bátrabban mondják el véleményüket a gyerekek, illetve több idő jut egy személyre, hogy kifejtse nézetét, véleményét. Így még az egyébként csöndes diákok is megszólalnak, s a nagyon aktív fiatalok is „nevelhető” a másik meghallgatására. Az a tapasztalatunk, hogy mivel az érvek, ellenérvek társaiktól hangzanak el, a fiatalok bátrabban hozzáfűzik véleményüket, kérdéseiket és jobban meg is jegyzik a kapott információkat, mintha előadást hallottak volna egy szakember vagy pedagógus szájából.

Írásos munkáikat mindig név nélkül kérjük, s ezeket közösen megbeszéljük, elemezzük. Például: „Hogyan képzelem el jövődő családom?”; „Mit tartogat számomra a jövő?” – ezek hozzásegíthetik a diákokat ahhoz, hogy olyan témákban mélyüljenek el, amiről eddig még nem is gondolkoztak.

Ha a diákok nem tudják fölállalni, hogy mások előtt tegyenek föl egy-egy *kérdést*, akkor írásban, név nélkül is megtehetik. Leggyakrabban a felvilágosító órák előtt kapunk ilyen kérdéseket. Mi is teszünk föl olyan kérdéseket, melyre írásban kérjük a választ. Alkalmanként meghallgatunk olyan önként jelentkezőket, akik szívesen fölállalják írásukat. Többek között: Mi az ajándék? Milyen értékes tulajdonságaid vannak? Mi a szerelem? Mit jelent számodra a termékenység? Mit jelent számodra a szüzesség? Ez utóbbi három kérdés segítségével képet kaphatunk érzésvilágukról; biológiai szemléletükről és a gyermekhez fűződő viszonyukról; erkölcsi





álláspontjokról egyaránt. Válaszaikat következő óráink megtervezésénél komolyan figyelembe vesszük.

Óráinkkal kapcsolatos *véleményüket* is szoktuk kérni: Mi a véleményed a foglalkozásokról? Meglátásaikat megfontoljuk, figyelembe vesszük, segít formálni programunkat. Az írásokból az egész csoport véleményét megismerhetjük, nemcsak a hangadókét, például egy felolvasott történettel vagy egy filmmel kapcsolatban. Nagyon hasznos lehet az is, ha az osztályban végzett munkánkról kérjük időnként vagy búcsúzásként a véleményüket.

Egyéb közös tevékenységek: zenehallgatás; versek, mesék, történetek földolgozása; ünnepi asztal közös megterítése; film nézése vitaindítóként.

Műhelymunka

Család-óráink megtervezésére, megvalósítására és utómunkálataira a *csapatmunka* jellemző. *Szakembereink:* pedagógus, drámapedagógus, orvos, biológus, védőnő, ifjúsági védőnő, hitoktató, hittanár-lelkipásztori munkatárs, teológus, mentálhigiénikus szakember, egészségnevelő, gyermek- és ifjúságvédelmi tanácsadó, szociálpedagógus, pszichológus, logopédus, agrármérnök, programozó matematikus, kommunikációs szakember, kulturális menedzser, könyvtáros, ápolónő, könyvelő, idegenforgalmi közgazdász, kereskedelmi üzemgazdász. Létszámuk Kecskeméten, Budapesten és Baján 2009-ben összesen 37 fő.

Egy osztályban két (esetenként három) munkatárs dolgozik egyszerre, mert:

- így megoldható az osztálybontás is, amit vagy a téma tesz szükségessé (hogy külön beszélgethessünk fiúkkal és lányokkal), vagy az a célkitűzés, hogy többen elmondhassák véleményüket az adott témában;
- így több figyelmet tudunk a gyerekekre szentelni, illetve az a CSÉN-tanácsadó, aki éppen háttérben van, érzékenyebb a gyerekek reakcióira, váratlan helyzetekre, esetleg jobban megválaszolja a felmerülő kérdéseket;
- mivel szakmailag más-más területhez értünk, az órákon felmerülő válaszadásban ki tudjuk segíteni egymást;
- más-más személyiségek vagyunk, az óra ettől is színesebb, valamelyikünk stílusa reméljük elfogadható a diákok számára;
- ha az egyik CSÉN-tanácsadó elkedvetlenedik, a másik lelkesedése segíthet továbblendíteni a helyzetet;
- úgy gondoljuk, család-óráink hatékonyságát, eredményességét az is segíti, hogy minden foglalkozásra együtt készülünk, együtt értékelünk, függetlenül attól, hogy kik valósítják meg az adott órát.

A családi életre nevelés programunk megvalósításához elengedhetetlenül szükséges a szakmai háttér biztosítása és a csapatépítés. Ennek érdekében heti rendszerességgel tartunk szakmai találkozót a család-óra tartó munkatársak számára. Ezekon





a találkozókön készülünk fel a foglalkozásainkra, beszámolunk egymásnak az óratapasztalatokról, esetmegbeszéléseket, valamint módszertani bemutatókat tartunk, közös értékeléseket végzünk. Ez a műhelymunka biztosítja CSÉN-programunk minőségének megőrzését, fejlődését és rendszeres továbbképzésünket. A család-órakon való hospitálási lehetőség mellett ez a fórum is alkalmat ad arra, hogy más érdeklődők is betekinthessenek munkánkba.

Családi életre nevelés az iskolában – vélemények a budapesti családmunkacsoportunk tagjaitól a család-órákról

„Nagyon sok esetben hangzik el a következő mondat a gyerekek részéről: »Mikor lesz a következő család-óra? Ez a legjobb óra az összes közül!« Ez hihetetlen nagy dicséret számunkra, úgy érezzük ilyenkor, hogy sikerült megtalálni a hangot a kamaszokkal. Sokszor felmerül a kérdés, mi ennek a nyitja, és hogyan őrizhetjük meg a bizalmat? Úgy látjuk, hogy a diákok komoly igénye az őszinte szó, a felnőttek részéről irántuk tanúsított tisztelet, és a gondolataikra, véleményükre való őszinte kíváncsiság. Ha ezt megérik, ők is fogékonyvá válnak a mi gondolatainkra. Mikor saját élettörténetünkből, gyerekeinkkel, ismerőseinkkel, barátainkkal megtörtént eseményekről számolunk be, néma csöndben hallgatják, szinte a »bőrünkön érezzük« figyelmüket. Hálásak ezért, és ők is őszinteséggel reagálnak, megnyílnak: mesélnek, kérdeznak, figyelnek.»

„Minden osztályban vannak értelmes, gondolkodó gyerekek, akik vállalják is véleményüket. Az a legnagyobb sikerélményünk, mikor úgy sikerül terelni a szót, hogy ezek a gyerekek megszólaljanak, vitatkozzanak. Így megismerik egymás véleményét. Igyekezünk lehetőleg nem kimondani, hanem kimondatni a fontos dolgokat. Csak így tudjuk elindítani a gondolkodást. A serdülők nagyon nem szeretik, ha a felnőttek megmondják nekik, mit kell tenniük...”

„A család-órák anyagából nem íratunk dolgozatot, nem feleltetünk. Ezekből majd az életben vizsgáznak maguk előtt, a maguk javára vagy kárára. Ahhoz szeretnénk hozzájárulni, hogy amikor családot alapítanak, eszükbe jussanak azok a beszélgetések, viták, szerepjátékok és tanúságtételek, amik segíthetnek a boldog családi élet megvalósításában. Éppen ezért ilyen sokszínűek a témák – család, szeretetnyelvek, barátság, szerelem, serdülőkor, párválasztás, szexualitás, személyiségfejlesztés, egészséges életmód, média, hivatás, illetan, halál, betegség (és ezek mindegyike több alfejezetet tartalmaz!) –, feldolgozásuk interaktív, néha provokatív, az adott korosztálynak megfelelő szintű.

Úgy gondoljuk, hogy a boldog család létrehozása hosszú, tudatos munka eredménye, amire nem lehet elég korán elkezdni készülni, természetesen mindig a megfelelő színvonalon. Azt tapasztaljuk, hogy szívesen és komolyan veszik az órákat, nagyon örülnek annak, hogy nem »beléjük akarjuk tölteni« a dolgokat,





hanem mindenben a véleményükre vagyunk kíváncsiak. »Nem mondjuk meg a tutit«, amit el kell fogadniuk, hanem ők mondhatják ki saját felismerésük szerint a lényegét!

Nagyon örülünk annak, amikor egy osztályba lépve örömkialtásokkal, tapssal fogadnak és kicsöngetés után még kéri, hogy fejezzük be az adott témát. Többször előfordul, hogy év végén az »ugye jövőre is megyünk?« kérdéssel búcsúznak el tőlünk. Ilyenkor érezzük, hogy nem dolgozunk hiába, hogy nagy szükség van a mai világban megjelentetni az alapvető erkölcsi normákon alapuló emberi és családi életet.

Tudásunkat mindig frissítjük, aktualizáljuk és figyelembe vesszük az adott osztály véleményét is. Ezt sokszor írásban, név nélkül kérjük, hogy valóban őszintén, félelem nélkül tudjanak megnyilatkozni. A titoktartást nagyon komolyan vesszük! A szülőknek tartott órákon sem hangzik el nevesítve egyik gyerek véleménye sem. A szülők több iskolában kezdeményezték a család-óra tartását szülői értekezlet keretében a maguk számára is.

Szeretnénk minél több iskolába elvinni a család-órákat.”

„Nagyszerű élmény számomra, amikor egy-egy óra után az osztályfőnök meglepődve, sokszor boldogan állapítja meg, hogy nem is gondolta volna, hogy X-nek ilyen tartalmas gondolatai vannak vagy Y ennyire érző lélek! Persze, a szabályozott tantárgyi órák alatt elhalványodnak az igazi arcok. Sokszor kérdezik tőlünk, hogy nem zavar-e minket a zaj, a bekiabálás? Számunkra a zaj az együttes munkát, a vélemények ütköztetését, a párbeszédet jelenti. Nagy értéknek tartjuk azt, ha elérjük egy közösségnél, hogy hangosan mondják el a gondolataikat, ezért a zajnak sokszor örülünk!”

„A család-órákkal kapcsolatban kétféleképpen lehet a sikerességet értelmezni. Az egyik, amikor az óravázlatunk szerint – mert minden óránkra becsülettel készülünk és tervet készítünk, ügyelve arra, hogy az egyes feladatokra, játékokra, szakaszokra szánt időt is belekalkuláljuk – tudjuk levezetni az órát. Ilyenkor azt mondjuk, hogy elmondtuk, amit szerettünk volna, az információátadás megtörtént, a magot elvetettük és reméljük, hogy meg is fogant valami. A másik eset, amikor merőben másként alakul az óra a tervezettnél. Mert elhangzik egy mondat, egy szó, egy megjegyzés, amire reagálni kell, amit muszáj meghallani, meghallgatni, hiszen ezek »beszélgetős« órák. Ha nem figyelünk oda a gyerekekre, akkor hogyan várhatjuk el azt, hogy bensőséges, bizalmi kapcsolat alakuljon ki köztünk az órák alatt? Ettől lesznek egyénre/osztályra/közösségre szabottak az óráink, ezért lehetünk sikeresek, mert figyelünk rájuk, értékesnek tartjuk őket. Ezért is csodálatos a munkánk, mert bár lehet, hogy az egyik osztályban ugyanarról a témáról sokkal kevesebb információ hangzott el, mégis úgy jövünk ki a teremből, hogy ez megint jól sikerült, mert *együttműködtünk* és kihoztuk belőlük, magunkból a legtöbbet, azt amit ott és akkor lehetett.”





Szülői vélemények

„Az iskola rengeteg ismeretet megtanít, de ezeket a fontos dolgokat mellőzi a tanterv. Egy nőnek ismernie kell saját szervezetét, hogy hogyan működik, s ennek ismeretében tervezni az élet továbbadását a lehető legjobb körülmények és lehetőségek között.

Lelkiismeretes és lelkes munkátok formálta, befolyásolta a lányok nézeteit, véleményét. Hozzásegít a felelősségteljes gondolkodáshoz, a felnőtté válás útján olyan irányba terel, hogy képesek legyenek a megfontolt párválasztásra, majd egy család összetartására.

A szülői megbeszélések is hasznosak, hiszen tisztában vagyunk azzal, hogy mit hallottak a lányok az előadáson, így mi is elbeszélgethetünk ezekről.

Remélem, folytatjátok ezt a munkát, mert még sok mindent meg kell ismerni, tanulni, átélni, ráérezni ahhoz, hogy okos és jó anyák legyünk.”

„Úgy látom, hogy a gyerekek sok fontos kérdésre kapnak választ ezeken a foglalkozásokon. Jó, ha egy szakember »besegít« a szülőknek. Egy jól felkészült kívülálló segítségével alaposabban megbeszélhetik a serdüléssel járó testi változásokat és az érzelmi oldalát is. Egy szülő sok esetben nem tud pontos választ adni, vagy kamaszodó gyermeke vitába száll vele, mert saját »féltudását« pontosabbnak véli. Különösen fontos a párkapcsolatok érzelmi oldaláról beszélgetni, így talán nem a médiából áradó, a testet csak árunak tekintő szemlélet hatása érvényesül.

A mai gyerekek alkalmazkodóképessége gyenge, ezért fontos látniuk, hogy egy működőképes kapcsolatban sokszor kell lemondani, a család-órákon megfelelő irányítással maguk jönnek rá erre.

A gyerekek hasonló korú társaikkal tudják megbeszélni problémáikat. Megszokják, hogy lehet a többiek előtt beszélni, és egyre ritkábban jönnek zavarba. Mivel a foglalkozások során nagyon sok – őket érintő – kérdést megvitatnak, úgy gondolom, ezek a későbbiekben mindenképpen hasznukra válnak.”

„Nagyon örülök, hogy a lányom komolyan veszi a kérdést. A kezdeti érdeklődése igazi odafigyeléssé vált, otthon is gyakran elmeséli, hogy miről volt szó a foglalkozáson, véleményt is mond arról, miért tartja fontosnak.”

Diákvélemények

„Nagyon köszönjük, hogy időt szakítottak ránk és megosztották velünk ezeket a fontos dolgokat. Biztosan hasznát vesszük majd az életben, és ha bármi problémánk lesz, önökhöz fordulunk majd.”

„Úgy érzem, jobb lenne, ha ezek az órák sűrűbben lennének. Sajnos, ritkán van arra alkalom, hogy ilyen őszintén beszélgethessünk bennünket érintő problémákról.”





„Tetszett, hogy partnereknek tekintettek bennünket. Nemcsak meghallgattunk egy-egy előadást, hanem mi is elmondhattuk a véleményünket. Én nagyon szeretek így, a bennünket érintő problémákról beszélgetni.”

„Nagyon jól magyaráztak nekünk, tabuk és feszültségek nélkül. Köszönet érte!”

„Köszönöm, hogy megerősítette bennem, hogy vannak még csodák.”

„Jó volt többet megtudni azokról a témákról, amiről nem beszélnek. Jobban megismertem magam és másokat.”

„Sok olyan kérdésre kerestem és találtam választ, amelyet talán sohasem merem volna megkérdezni. »A menstruáció – a családott méh sírása« – ez a gondolat mindig bennem marad.”

„Fontosnak találom a megfontolt családalapítást! Kincs. Életünk egyik legfontosabb momentuma!”

„Köszönöm, hogy megismerhettem a szeretet öt nyelvét. Így most, hogy szerelmes vagyok, a gyakorlatban is használhatom. Köszönöm a várandóság időszakáról szóló részt is, nagyon elgondolkodtatott. Lehet, hogy megóv egy rossz döntéstől.”

Pedagógusvélemények

„Hiánypótló kezdeményezés ez... Az iskola feladata, hogy az oktatás mellett neveljen is, s mivel társadalmunk, életünk, emberségünk alapja a család, ezért fontos, hogy tanulóinkat ne csak a pályaválasztásra tegyük képessé, hanem élethivatásukra is felkészítsük őket, hogy szerető feleség és édesanya, férj és édesapa válják belőlük, hogy értékromboló világunkban is felismerjék a család fontosságát. Nagyon nehéz a reklámok és az ellenpropaganda ellenében természetes családtervezésről, a felelősségteljes családi életéről beszélni a fiatalokkal, akik azt hiszik, mindenben »felvilágosítottak« már, akik nehezebben nyílnak meg, mert nem szokás ezekről a kérdésekről ennyire leplezetlenül, őszintén beszélni, hisz a megfelelő szóhasználat sem alakult még ki az ilyen beszélgetésekhez.

Remélem, hogy ez a négyéves előadássorozat, beszélgetések sorozata az osztályomban tanuló lányokat a harmonikus családi életre teszi majd alkalmassá.”

„A program világosan áttekinthető, kidolgozott. Könnyen nyomon lehet követni, hogy milyen témakörök kerülnek feldolgozásra a tanév során. Eddigi tapasztalataink szerint a gyerekek nagy érdeklődéssel várják ezeket az órákat. Nem száraz és unalmas előadássorozatokat hallgatnak végig, hanem szabadon, gátlások nélkül mondhatják el véleményüket az adott témával kapcsolatban. Vagyis: a tanulók aktív részesei az órának. Az órák remek hangulatban telnek: változatos feladatsorok, szerepjátékok teszik azt még színesebbé.

Úgy hiszem, hogy a szülők bevonása a programba mindenképpen hasznos, hiszen együtt még hatékonyabban tudunk megküzdeni az esetleges problémákkal, még jobban tudjuk gyerekeinket felkészíteni a felelősségteljes családi életre.





Eddigi munkánk sikeres volt, gyerekeink sokat tudnak majd a jövőben hasznosítani mindabból, amit a családi életre neveléssel kapcsolatban hallottak.”

„Csak arra vigyázok, amit értékesnek tartok”

A *Boldogabb családokért* CSÉN-programunk 2006-tól sikeresen adaptálta a Németországban 1999-ben útjára indult felvilágosító programot, az *MFM-Projekt* (Mädchen, Frauen, Meine Tage – 'lányok, asszonyok, menstruáció') lányok számára kidolgozott változatát: a *Ciklus-showt*. A program keretében workshopokat, foglalkozásokat tartunk a 10-13 éves korú lányok számára (6 óra/workshop) és szülői esteket a szülők számára (www.mfm-projekt.de; www.mfm-projekt.hu)

A projekt kitalálója és elindítója Dr. Med. Elisabeth Raith Paula orvosnő, ez idő szerint csak ő képezhet tanácsadókat, MFM-munkatársakat. Magyarországon jelenleg 11 végzett MFM-munkatárs van. A magyarországi képzésen, 2006. november 24–25-én volt a doktornő által írt *Was ist los in meinem Körper?* című könyv hivatalos bemutatója, a magyar nyelvű kiadás *Élő adás a testemből* címmel jelent meg.

A *Ciklus-show – Testem titkos jelzéseinek nyomában* központi gondolata az, hogy a serdülő lányok önképét és életérzését nagymértékben meghatározza, milyennek tapasztalják meg és értékelik a testüket, milyen üzeneteket hallanak testükkel, és így saját magukkal kapcsolatban. Meggyőződésünk, hogy ez a komplex program (dramatizált egész napos foglalkozás, szülőkkel való munka és a könyv, mint szakmai háttéranyag) egyedülálló, innovatív, és a külföldi tapasztalatok szerint nagyon sikeresnek bizonyuló megközelítés, mely segítséget nyújthat a megfelelő időben megkezdett családi életre neveléshez, és komoly preventív erővel bír a nemi identitás és egészségtudatosság kialakítása szempontjából is.

Az életkornak és nemnek megfelelő felkészülési programban külön kiscsoportokban folyik a munka lányokkal. A program maga egy 5-6 órás dramatikus játék, melynek során a lányokat szó szerint végigvezetik a női termékenység testi folyamatain, megismertetik és játékosan megtapasztaltatják velük testük működésének alapvető összefüggéseit.

Jövőképünk

Visszatérünk a forráshoz, mint bázishoz! Ez számunkra azt jelenti, hogy mivel a *Boldogabb családokért* CSÉN-program Kecskemétről indult el még 1990-ben, ezt a bázist kívánjuk még inkább megerősíteni azért, hogy a családi életre nevelés ügye iránti egyre növekvő, rendkívül nagy igényt – a minőséget megőrizve és még inkább tökéletesítve – ki tudjuk elégíteni. Végül bemutatjuk a CSÉN-programunk bővülésének számunkra körvonalazódott vízióját. Ez szolgálhatja az országos, a határon túli magyarságot is felölelő *család-háló* megvalósulását.





*Hortobágyiné Nagy Ágnes: A Boldogabb családokért – családi életre nevelés
(CSÉN) iskolai program*



A Boldogabb családokért
családi életre nevelés program bővülése



Szakmai és intézményi háttér:
Sapientia Szerzetesi Hittudományi Főiskola
Családpedagógiai Intézete (SACSI)

AJÁNLOTT IRODALOM

A boldogabb családokért!, Bp., Magyar Katolikus Püspöki Kar, 1999.

Családi életre nevelés az oktatásban, Család-órákat segítő kézikönyv, szerk. HORTOBÁGYINÉ NAGY Ágnes, Bp., Sapientia Szerzetesi Hittudományi Főiskola Családpedagógiai Intézete, 2005.

Házasság és család, szerk. HORVÁTH-SZABÓ Katalin, Bp., Új Ember, 2008.





- HORVÁTH-SZABÓ Katalin, *A házasság és a család belső világa*, Bp., SE Mentálhigiéné Intézet, 2007.
- ROSS CAMPBELL, *Nehéz évek*, Bp., Harmat, 1992, 2001.
- GARY CHAPMAN, *Egymásra hangolva. Az öt szeretet-nyelv a házasságban*, Bp., Harmat, 2002.
- THEODOR BOVET, *Felette nagy titok. Könyv a házasságról*, Bécs, 1983; Bp., Vigilia Kiadó, 2002 (Sapientia Családpedagógiai Füzetek, 2).
- CARLO FIORE, *A fiatalok etikája 1–2*, Bp., Don Bosco Kiadó, 2002; 2005.
- FÉK tanári kézikönyv I–III, Bp., Timóteus Társaság Alapítvány Fiatalok az Élet Küszöbén (FÉK) Szolgálata, 2000; 2004; 2006; 2009.
- J. MCDOWELL, D. DAY, *Miért váj?* , Bp., Timóteus Társaság Alapítvány Fiatalok az Élet Küszöbén (FÉK) Szolgálata, 1995.
- J. RÖTZER, *Természetes fogamzásszabályozás*, Bp., Herder, 1992.
- Arbeitsgruppe NFP: *Természetes és biztonságos*, (Munkafüzet), Bp., Természetes Családtervezési Tanácsadók Munkaközössége, 1995.
- VARGA PÉTER, *Spielhózní*, Bp., Magánkiadás, 2008.
- D. GOLEMAN, *Érzelmi intelligencia*, Bp., Háttér, 1997.



Az egynapos borjú már elkíséri anyját a legelőre





Kosztolányi Dezső

Az apa

Mily gyorsan távolodsz a nagy időben
tőlem, fiam.
Már idegesen kelsz föl az ebéd-től,
eltünsz, szaladsz.
Ujságot olvassz, amikor beszélek,
kurtán felelsz.
Barátaiddal vagy. Üres a szobád.
Üres a lelkem.
Nem látod arcomon botor szerelmem.
Nem veszel észre.
Csikorgó hangom iszonyú tenéked.
Nehéz a kezem.
Anyád lett megint egyetlen barátnőm.
Vele beszélek.
Halkan említem hancúzó korunkat.
Hogy meg ne halljad.
Így hagytam el egykor én is apámat.
Ő is így ment el.
Nehéz sóhajjal, büszkén, átkozottan.
Vissza se nézve.
Ó, e magány a régihez hasonló,
mikor még nem éltél.
A reggelek hamut szórnak fejemre,
szűrkek a delek.
Este a kertben nézem az eget,
a fákat, a lombot
S kérдем magamtól, miért nem érti
gyümölcs a törzset?





AMIT A TUDOMÁNY MEGTEHET A HÁZASSÁGRA NEVELÉSÉRT: PÁRKAPCSOLATI NEVELÉS A KÖZÉPISKOLÁKBAN

CSIZMADIA RÓBERT, MIHALEC GÁBOR, CSIRKE JÓZSEF

Mi kell egy boldog házassághoz? A kérdésre rengeteg közhelyet, hiedelmet és tévhitet találunk válaszként. Ennek ellenére – vagy talán éppen ezért – ma Magyarországon a házasságkötések száma csökken, míg a válásoké növekszik. Ez nemcsak a modern életforma következménye, hanem az alapvető párkapcsolati ismeretek hiányának terméke is. A hiányosságok már az iskoláskorú gyermekeknél is megfigyelhetők. Kapcsolataik kialakítását és megélését egyaránt negatívan befolyásolják élettapasztalataik. Ez egyrészt saját életüket befolyásolja, másrészt a következő generáció életére is rossz hatással lehet. Hogyan lehet ezen tendencián változtatni?

Manapság közhelynek számít az iskola-rendszer szerepét hangsúlyozni a társadalom felemelkedésében. Az is sokszor megfogalmazott kívánság, hogy az iskola ne csak oktasson, hanem neveljen is. Az egészségesen működő rendszerben az oktatási infrastruktúra, a pedagógus, a tanuló és a szülő is együttműködik ezen célok eléréseért. A mai valóság azonban eltér az ideálistól. A gyakorlati tapasztalat azt mutatja, hogy a változó társadalom, a hiányos családi élet, a hiányzó normák és szerepmodellek miatt egyre nagyobb teher hárul a pedagógusokra. A tanár oktatna, de munkája hatékonyságát akadályozza a tanuló magánéleti háttere. Ez akár a tananyag sikeres átadásának is gátja lehet. Éppen ezért az iskola szerepe egyre jobban felértékelődik, aminek következménye, hogy egyre több feladat hárul a pedagógusokra. Azonban felmerül a kérdés, mit érdemes az isko-

lának felvállalni azon területekből, melyek hagyományos „oktatásáért” a család felel? Cikkünkkel szeretnénk alátámasztani, hogy a házasságra való felkészítés iskolai oktatása társadalmi és pedagógiai haszonnal jár.

A házassági felkészítő és gazdagító programok létjogosultsága

Az elmúlt évtizedben – főként az angolszász kultúrával rendelkező országokban, ahol a civil és tudományos kezdeményezések megnövekedtek a házasságok megerősítésére – több tanulmány is készült, melyek kimutatták, hogy a jó házasságra épülő stabil családok több előnnyel is rendelkeznek. Jó hatással vannak az egyénekre, a társadalomra, többek között stresszcsökkentő, a pszichológiai egészséget és az általános közérzetet javító hatásuk miatt (Waithe, Gallagher, 2000).





A közvetlen hatáson túl a gyermekeknek is sokat jelent a biztos háttér: jobb tanulmányi eredményt érnek el, öntudatosabbak és jobb szociális készségeket fejlesztenek ki a stabil családban felnövekvők (Gottman, 1997).

A veszteség oldaláról nézve, a családok széthullásával keletkező kár jelentős tételt tesz ki a társadalmi kiadások között. A Relationships Foundation nevű angol civil szervezet, mely a társadalom és a döntéshozók figyelmét hivatott a kérdésre irányítani, megdöbbentő számításokat végzett. Összeszámolták a családok széthullásának következtében fellépő közvetlen költségeket: a szociális, jogi és más állami kiadások összértéke meghaladta a 41,67 milliárd angol fontot az Egyesült Királyságban (<http://www.relationshipsfoundation.org>). Ennek fényében szeretnék elérni, hogy a házassági problémák prevenciójára, vagyis társkapcsolati nevelésre jusson költségvetési támogatás.

Habár a házassági felkészítő programok hatékonyságát érte kritika is (Schumm, Silliman, 1997), illetve többen további kutatások szükségességére hívják fel a figyelmet, a legjelentősebb tanulmányok mégis alátámasztották hasznosságukat (például: J. S. Carroll, W. J. Doherty, 2003; S. L. Sayers, C. S. Kohn, C. Heavey, 1998; B. Silliman, S. M. Stanley, W. Coffin, H. J. Markman, P. L. Jordan, 2001). Carrol és Doherty 2003-as meta-analitikus összegzése – amely több mint tizenegy kísérleti tanulmányt dolgozott fel a házassági felkészítő programok terén – kimutatta, hogy a résztvevő párok 79%-a a kontrollcsoport átlagánál maga-

sabban teljesített a program végeztével. A házassági felkészítő programokat széles körben vizsgáló felmérések szerint akár 30%-kal is csökkenthetik a válás kockázatát (Stanley, Amato, Johnson, Markman, 2006). Még jobb az eredmény, ha a felkészítést az esküvő után közösségi támogató programok is követik, így a válási ráta akár 3% alá is kerülhet, az eredmény magáért beszél egy olyan társadalomban, ahol az átlag 50% fölött van (www.prepare-enrich.com). Meg kell jegyeznünk ugyanakkor, hogy a szegénység, az iskolázatlanság és az akut problémák (alkoholizmus, családon belüli erőszak stb.) jelenléte esetén a házassági felkészítő programok hatásossága nem ismert.

A programok nemcsak a megtanult információkkal segítik a párokat, hiszen elismert hatásuk van a párkapcsolat önjavító képességének kialakulásában is. Az elsajátított készségek növekvő pályára állítják a kapcsolatot hosszú távon. A felmérések alapján, a felkészítésen résztvevő párok hajlandóbbak szakmai segítséghez fordulni, ha kapcsolatuk krízisbe jut. Fontos megemlíteni ezt annak fényében, hogy a házasság első éveiben a kapcsolatok többsége krízist él át, amely akár válással is végződhet.

Az elkészült tanulmányok nemcsak a szakma figyelmét keltették fel, hanem egyes esetekben az állami szerveket is a házassági felkészítést segítő lépések megtételére ösztönözték. A házassági felkészítés ugyan önkéntes alapon működik, azonban a párokat a házasságkötési díj csökkentésével ösztönzik a programokon való részvételre. Az USA több államában 4–12 órás házassági felkészítés





választható, ami a házasságkötés díját akár 70%-al is csökkenti.

Az eredmények ismeretében a szakmát már régóta foglalkoztatta a házassági felkészítő programok főként középiskolai adaptációja. Ezen kísérletek közül a legsikeresebbek a PREP (Prevention and Relationship Enhancement Program, azaz Megelőző és Kapcsolatgazdagító Program) alapján létrejött *Connections*, illetve a *Kapcsolatépítés* című program, amelyet a PREPARE tesztcsomag szerzői állítottak össze. Ezek a programok játékos feladatokkal, tesztekkel, szerepjátékokkal igyekeznek az alapvető párkapcsolati készségeket elsajátíttatni a diákokkal, főként a kommunikáció, a konfliktuskezelés és a személyiségfejlesztés területein.

PREPARE/ENRICH: tudománnyal a házasságokért

A *PREPARE/ENRICH* (Felkészítés/Gazdagítás) egy párkapcsolati diagnosztikai és tanácsadói csomag, amelyet házasságban élő párok részére dolgoztak ki. A program David H. Olson, a Minnesotai Egyetem Családszociológiai Tanszékének professzor emeritusának kutatási eredményeire épül. Célja az volt, hogy létrehozson egy minőségi rendszert, amelyben integrálhatja családi kutatásainak eredményét. Az eszköz-tár legfontosabb eleme a 165 kérdésből álló teszt, amely felszínre hozza a párkapcsolat erősségeit és növekedési területeit, gazdag diagnosztikai adatmennyiséget szolgáltatva a pár kapcsolatáról, szociális és családi háttéréről, és lehetőséget nyújt a prevencióra, illetve a gyors

és szakszerű intervencióra. Az első teszt-eszköz 1968-ban készült el, és azóta nyolcszor került átdolgozásra, ami mutatja az elkötelezettséget a rendszer tudományos és releváns jellegének megőrzése iránt. A folyamatos kutatásoknak és a növekvő adatbázisnak köszönhetően a program mára egyedülálló statisztikai háttérrel rendelkezik. A tesztet eddig világszerte csaknem hárommillió pár töltötte ki, és az eljárás tudományos megbízhatóságát szaklapokban megjelent tanulmányok hosszú sora, valamint több mint száz PhD-disszertáció igazolja. Nemzetközi szinten 14 nemzeti iroda és több mint százezer tanácsadó dolgozik az eszközzel, magyarországi képviselője a Ketten Együtt Házassági Felkészítő és Tanácsadó Műhely.

A PREPARE program hatékonysága

A hetvenes évek végén volt az első tudományos kísérlet a házassági felkészítő program hatékonyságának vizsgálatára (Fournier, Druckmann, Robinson, Olson, 1979). Három vizsgálat hosszabb távon is figyelemmel követte a párok változásait a *PREPARE-BEN* való részvételük után. 2003-ban 153 jegyespár részvételével folytatott kutatás eredményei szerint a programot elvégzett párok 90%-ánál javult a párkapcsolat, szemben a két kontrollcsoport eredményeivel.

A kapott adatok nemzetközi szinten is használhatók, ahogyan ez Andreas Bochmann németországi adaptációja során is igazolódott. A német normák eltérései szinte elhanyagolhatók voltak a





kulturális háttér különbségének ellenére. A program adaptációjáról doktori disszertációk születtek több más országban is, akár olyan távoli kultúrákban is, mint a japán és a koreai.

A magyar tapasztalatokat is sikerült már összegezni, melyek nagyon biztató eredményeket szolgáltatnak. A foglalkozások hatására minden kategóriában hosszú távú növekedés állt be a résztvevőknél. Számos kategóriában igazolódtott, hogy a program hatására elindult egy önálló növekedési tendencia, amely nem állt meg a program befejeztével, hanem folytatódott a párok későbbi életében is. Ez jelzés lehet arra, hogy az információkon túl a résztvevők új készségekkel is bővítették párkapcsolati eszköztárukat, amelyet önállóan is használni tudnak a kapcsolatuk továbbfejlesztésére. Ezek a készségek biztosítékai lehetnek a folyamatos növekedésnek és ezzel a házassági kapcsolat tartós javulásának.

A házassági kapcsolatra nevelés fő területei

A kutatások alapján kirajzolódottak azok a területek, melyek érdemben befolyásolják a házasság boldogságát és tartósságát. Ezek a személyiség, kommunikáció, konfliktuskezelés, pénzügyek, szabadidő, szexualitás, gyerekek és a szülői szerep, család és barátok, a szerepértelmezés és a lelkeség. Ezeken felül olyan területek is szerepet játszanak, mint például az idealisztikus torzulás, a házasság iránti elvárások és a származási családok szerkezete. A tíz terület ismertetése során felvázolunk néhány olyan fontos témát, amit a közép-

iskolásokkal való foglalkozások során érdemes érinteni.

1. *A kapcsolat iránti elvárások* kategóriája a diákok elvárásainak szintjét mutatja a szerelem, az elköteleződés, a konfliktusok és a kapcsolat minőségének tekintetében. Olyan elemeket kell feldolgozni benne, mint a házasság céljai, az intimitás megvalósításának lépcsőfokai, a kapcsolaton belüli egyéni és közös célok kitűzése és megvalósítása. Érdemes az elvárások kapcsán megvizsgálni az idealisztikus torzulást, ami megmutatja, hogy a személy mennyire valósan látja a párkapcsolat problémáit, buktatóit, előnyeit a társadalmi elvárások tükrében. Ez azért fontos, mivel a társak nyomására és az éppen aktuális divat-viselkedés hatására a fiatalok hajlamosak a valós problémáikat szőnyeg alá söpörve más párkapcsolati minőséget láttatni önmaguk előtt is.
2. *Kommunikáció* – ez a kategória feldolgozza, hogy a diákok mennyire képesek megosztani érzelmeiket és kívánságaikat, valamint milyennek ítélik meg saját és partnereik kommunikációs képességeit. Fontos, hogy bemutatásra kerüljenek különböző párkapcsolati kommunikációs irányzatok és meghallgatási technikák, amelyeket a gyakorlatok és szerepjátékok során a párok ki is próbálhatnak. A kutatások a kommunikációt emelik ki mint a legfontosabb kategóriát, melynek minősége meghatározza a többi terület sikerességét is.
3. *Konfliktuskezelés* – a témakör egy kapcsolatban jelentkező konfliktusokról



és azok megoldási módjairól vallott nézeteket, érzelmeket és meggyőződéseket hozza felszínre. A foglalkozás során megszólításra kerül az eltérő személyiségjegyek kezelése is, valamint a résztvevők megismerkednek különböző konfliktuskezelési módszerekkel, amelyeket gyakorlatok, valamint házi feladatok során el is sajátítanak. A kommunikáció témájával együtt ez a kérdéskör a lehangsúlyosabb, hiszen a házasság minőségét semmi sem befolyásolja olyan mértékben, mint az interperszonális tényezők.

4. *Pénzügyek.* Ez a foglalkozás a diákok figyelmét a pénzkezeléssel kapcsolatos hozzáállására, az azzal kapcsolatos gondokra, elégedettség szintjére irányítja. Olyan kérdések is megvitatásra kerülnek, mint a megtakarításhoz és a hitelekhez való viszonyulás, a pénzügyi döntések és az ezekhez kapcsolódó konfliktusok kezelése.
5. *Szabadidő.* Ebben a kategóriában az együtt és külön töltött szabadidő egyensúlyát vizsgáljuk, valamint segítséget adunk a diákoknak, hogy a gyakorlatok során saját helyzetükre szabva átgondolhassák szabadidős tevékenységeiket, megvitatva az azokkal kapcsolatos félelmeket és esetleges konfliktusokat. Ebbe a foglalkozásba érdemes beépíteni a kötődés és a rugalmasság kérdéseit is, amelyek szintén fontos dinamikai elemei a kapcsolatnak, de külön foglalkozásként való feldolgozásuk túlfeszítené a program kereteit.
6. A *szexualitás* kategóriája a gyengédség és a szexuális kapcsolat iránti érzése-

ket és aggodalmakat hozza felszínre. Olyan kérdéseket dolgoz fel a foglalkozás, mint a gyengédség iránti igény, nyitottság a szexualitásról való beszélgetésre, a szexualitás házasságban betöltött szerepe és annak házasság előtti kockázata, valamint a szexuális viselkedés iránti beállítottság, családtervezés és a szexuális hűség kérdése.

7. *A gyermekek és a szülői szerep* foglalkozás a gyermekekhez és a gyerekneveléshez fűződő érzelmeket és véleményeket hozza felszínre. A gyakorlatok azt mérik, hogy a diákok mennyire vannak tisztában a gyermekek kapcsolatra kifejtett hatásával, valamint hogy mi a véleményük a különböző nevelési módszerekről, a felelősségmegosztásról, a fegyelmezésről, a gyereknevelést meghatározó értékrendről és a kívánt gyermekek számáról, vállalásuk idejéről.
8. *Család és barátok* – ez a kategória a leendő anyóssal, apóssal, rokonokkal és barátokkal való kapcsolat megítélését vizsgálja. A gyakorlatok annak tisztázásában segítenek, hogy a rokonok és barátok mennyire szólnak/szólhatnak bele a pár házasságába, a házastársak mennyire kapcsolódnak partnerük rokonainak és barátainak társaságába, valamint mennyi időt szeretnének velük együtt tölteni.
9. *A szerepértelmezés* témaköre a házasságban és a családban betöltendő szerepekkel kapcsolatos érzelmeket és véleményeket mutatja be. A foglalkozáson különbséget teszünk egyenlőségben alapuló szereposztás (a felek közösen hozzák a döntéseket, a



feladatokat a preferenciák és hozzáértés szerint osztják el) és tradicionális szerepértelmezés (a döntéseket a domináns fél hozza, a feladatokat a hagyományos férfi-női szereposztás szerint végzik el) között. Az aktuális kutatási eredmények azt támasztják alá, hogy az egyenlőség- és kompetenciaelvű szerepmegosztás jobb hatással van a házasságra, mint a hagyományos szereposztás.

10. *Lelkiség.* A kategória a kapcsolatokat lelki oldalról befolyásoló tényezők feltérképezésében segít. A gyakorlatok a világnézet, értékrend és hit jelentőségét, ezek gyakorlati megélését, és a házasságra gyakorolt hatásait térképezik fel. Ez a kategória felekezeti szempontból semleges és tiszteletben tartja a diákok világnézetét is. Bemutatja azonban a hit közös megélésében rejlő előnyöket, melyeket tudományos vizsgálatok is igazoltak.

Gyakorlati adaptáció a PárOK programban és ennek tapasztalatai

A PREPARE/ENRICH magyarországi képviselőjére a Ketten Együtt Házassági Műhely kapott megbízást. Munkánkkal szeretnénk hozzájárulni a házasságok boldogabbá tételéhez a magyar nyelvterületeken (beleértve Vajdaságot és Erdélyt is). Célunk a párok segítésén túl szakemberek képzése és a program adaptációja a magyar kultúra és hagyományok figyelembevételével. Munkatársainkkal igazi interdiszciplináris és interkonfesszionális műhelyt alkotunk, ami lehetővé teszi,

hogy a társadalom széles rétegeit elérjük. A teszteszközök rendelkezésre bocsátása mellett kidolgoztunk több csoportfoglalkozást is az igényeknek megfelelően:

- *Gyűrű-kúra:* tízrészes csoportfoglalkozás házasulandó párok részére.
- *Ketten együtt:* tízrészes csoportfoglalkozás házaspárok részére.
- *Ketten Együtt Játékszóház:* vidám kapcsolatfejlesztő játékok házaspárok részére (előkészületben).

Az egyenként másfél órás foglalkozások három szerkezeti elemből épülnek fel, melyek alapvető céljaink elérését is elősegítik:

1. *Információközlés.* Az előadók az adott téma kapcsán rendszerezett, az aktuális kutatásokon alapuló információkat továbbítanak. Ennek célja az értékteremtés, a tévhitek eloszlatása és a témával kapcsolatos tudnivalók átfogó bemutatása.
2. *Személyes alkalmazás.* Olyan gyakorlatok tartoznak ebbe a részbe, amelyek során a résztvevők a saját helyzetükre lebontva elmélyíthetik az adott témakört, illetve kialakítják saját véleményüket, állásfoglalásukat. A gyakorlatokat előre kiosztott munkalapok segítik.
3. *Szociális tükrözés.* Olyan gyakorlatokra kerül sor ebben az egységben, amelyekben többen dolgoznak együtt egy kérdésen. Ezáltal a résztvevők egymástól is tanulnak, illetve a közös tanulás folyamatába beviszik a saját élményeiket, ismereteiket és tanulságaikat is. Miközben több pedagógus is elvégezte tanácsadói képzésünket felvetődött a kérdés, hogy a diákoknak mennyire





lehet segítséget adni a párkapcsolatok területén. A tanulókat nevelni is igyekvő pedagógusoknak, illetve a tehetség-gondozó programokban dolgozóknak feltűnt, hogy ez a terület nagyban befolyásolja a diákok teljesítményét, továbbtanulási esélyeit és életkilátásait. Ennek a problémának a kezelésére kezdtük el a *Kapcsolatépítés* program adaptációját. A munka eredménye a *PárOK*: egy hétre-szes csoportfoglalkozás középiskolások részére, amely akár osztályfőnöki órakon is használható. A program megalkotása során több problémával is szembesültünk.

- A már egyébként is túlszűfolt órarendben lehetetlen a jelenlegi keretek között nagyobb óraszámú foglalkozni a kérdéssel. Az egyes foglalkozásokat korlátozza a 45 perces tanóra is.
- Nem minden kategória egyformán fontos a megcélzott korosztály számára, így érdemes a legfontosabbakat kiemelni. A kapcsolat tudatos megélésére nevelés már siker a házassági felkészítésben.
- Hamar felismertük, hogy a párkapcsolati tréning eredményeit csak úgy őrizhetjük meg, ha az anyag felépítését, a tanítás metodológiáját és a feladatokat a célközönség igényeihez igazítjuk.
- A középiskolások jó részének van párkapcsolata, de nem motivált a párkapcsolati tréningen való részvételre. A másik oldalon sok diáknak nincsen párja, ami egy ilyen tréningyszerű foglalkozásból kizárná őket. Így inkább egyéni és csoportos feladatokat érdemes vezetni velük.

- Érdemes az alapkészségek elsajátítására törekedni, hiszen a házasság intézménye még távolinak tűnik a diákok számára. E párkapcsolati készségek megtanulásával azonban már érezhető javulást remélhetünk iskoláskori szerelmek megélésében is, így áttételesen a tanulás akadályait is csökkenthetjük. A képességek megszerzésével pedig hosszú távon is sokat segítünk a majdani boldog házasságuk kialakításában.
- Meggyőződöttünk róla, hogy a párkapcsolati oktatás nem létezhet légtüres térben. Építeni kell a korábban megszerzett képességekre és ismeretekre, melyekből a legfontosabbak az önismeret, az alapvető ismeretek a nemiségről és szexualitásról, meglévő kommunikációs alapkészségek, alapvető érzelmi intelligencia és konfliktuskezelési készség.

Ezen megfontolások alapján készültek el középiskolásoknak szánt témaköreink:

- *Rózsaszín szemüveg* – elvárások és mítoszok a párkapcsolatokban;
- *Én, Te, Ő, Mi, Ti, Ők* – személyiség és határok a párkapcsolatban;
- *Adó-vevő* – kommunikáció a párkapcsolatban (akár két alkalom);
- *Boksz-klub* – konfliktuskezelés a párkapcsolatban;
- *Háló* – család és barátok a párkapcsolatban;
- *18-as karika* – szexualitás és gyengédség a párkapcsolatban;
- *Origó* – világnézet, értékek és lelkiesség a párkapcsolatokban.

A program kipróbálásában a diákok önként vettek részt. Alkalmunk volt tesztelni, hogy hogyan működik a program





párokkal, egyénnel és nagyobb csoporttal. Azt érzékeltük, hogy a kezdeti idegenkedés után a tanulók érdeklődni kezdtek és a feladatok végzésében is szívesen részt vettek. A felhasznált tesztek kitöltésekor pedig meglepő jártasságot mutattak elméleti téren. A hallott információk némelyike azonban vitát indított közöttük, amit a foglalkozás után is folytattak. A készségek elsajátítását szolgáló gyakorlatok sokszor okoztak meglepetést, hiszen egy-egy elméleti ismeret lehetséges átültetése saját életükbe már nem ment zökkenőmentesen. Ezek a gyakorlatok váltották ki a legtöbb ellenállást is. A csoportfeladatok bizonyultak a legvidámabb és leghasznosabb foglalkozásnak. A közösen megalkotott feladat során láthatóan elsajátították az ismereteket, és a közös tapasztalatok megosztása is pozitív hatással volt rájuk. A program még csak kísérleti fázisban van, ezért hatékonyságvizsgálat még nem áll rendelkezésre. Az első tapasztalatok birtokában több szakember bevonásával továbbfejlesztjük a programot.

A PárOK a kollégiumi nevelőtanár szemével

Immár tizenkét éve dolgozom folyamatosan középiskolai bentlakásos intézményben kollégiumi csoportvezető nevelőtanárként. Az a tapasztalatom, hogy különösen az utóbbi 4-5 évben a fiatalok közül egyre többen, egyre gyorsabban létesítenek párkapcsolatot és sajnos sokan egymás után többet is. (Ennek társadalmi okait hosszan lehetne elemezni, ennek az írásnak azonban nem ez a célja.) Mivel a

kollégiumunkban koedukált csoportok működnek, amelyek a partnerintézmény gimnáziumban is ugyanebben a csoportformában alkotnak egy osztályközösséget, megfigyeltem, hogy nagyon gyakori az egy közösségen, egy osztályon belüli párkapcsolati, együttjárási forma. Mindez önmagában még nem lenne probléma, hiszen ebben a nagykaszas életkorban természetes módon keresik a fiatalok az önazonosságukat, illetve egyre inkább önállósodva – barátot, társat választva – fokozatosan „leválnak” a szülőkről.

A gondot abban látom, hogy nagyon sok fiatal felfokozott intenziással éli meg ezeket a párkapcsolatokat – mintha legalábbis valami fontosról maradnának le, ha nem sietnének –, amelyhez a legkülönbébb viselkedési problémák társulnak. Ezek káros hatását sajnos felerősíti az a körülmény is, hogy a csaknem 250 kollégista életterétől szolgáló intézményben, a nagy közösség „szeme előtt” zajlik le majdnem minden párkapcsolati-magánéleti történés. Az intimitást sutba dobó, helytelen viselkedés azonban – túl azon, hogy nem kívánatos, negatív kortársmintát is ad a többieknek – leginkább az ilyen „túl nyitott” párkapcsolatban élő fiatalok egészséges személyiségfejlődését veszélyezteti.

A másik probléma véleményem szerint, hogy a nevelőtanári közösség túlnyomó része sem nagyon tud – megkockáztatom: talán nem is akar? – mit kezdeni ezzel a jelenséggel. Mert kényelmesebb elmenni (elfordulni) az illetlenkedő fiatalok mellett, mintsem megkockáztatni, hogy a személyiségi jogaira hivatkozó fiatal „megleckéztesse” a





viselkedését akár szerényen is, de nevelési célzattal kritizálni merészülő tanárt. Bár a kollégiumokban az éppen idén tavasszal módosított Kollégiumi Nemzeti Országos Alapprogram (KNOAP) – amely heti egy kötelező tematikus csoportóra megtartásáról rendelkezik – keretében lehetőség van a fiatalok testi-lelki nevelésére, és szolnoki kollégiumunkban külön önismereti foglalkozásokat is tartunk a szociális-társas képességek fejlesztésére, úgy gondolom, a speciális párkapcsolati képzések, tréningek szervezésére egyre nagyobb szükség lesz a felelősségteljes családi (házas-) életre való felkészítés miatt. Ez utóbbi gondolatomat látszik igazolni a KNOAP szolnoki regionális vitanapján elhangzott mondat: „Sajnos az utóbbi években nem erősödött eléggé az erkölcsiségre, az emberségre, a másik tiszteletére való nevelés.”

A fentebb részletezett okok miatt tartottam fontosnak a kapcsolatfelvételt Csizmadia Róbert PREPARE/ENRICH kiképzővel, akivel közösen a szolnoki Városi Kollégium 5. számú Tagintézményében 2009 március-áprilisában kísérletképpen megszerveztük a Ketten Együtt PárOk tréninget. Az öt foglalkozásból álló Ketten Együtt tini programra felkérésre többségében olyan, gimnáziumban tanuló, együtt járó kollégista párok jelentkeztek, akiknek már adódtak konfliktusaik párkapcsolatuk miatt a környezetükkel, illetve kollégiumi tanáraikkal. Ennek ellenére szívesen vettek részt az interaktív programban, melynek során többek között játékos egyéni és csoportfeladatokat kellett megoldani. A fiatalokkal utólag beszélgetve kiderült: természete-

tesnek vették a tréninget, és főként azért tartották hasznosnak, mert jobban megismerhették párjukat és saját maguk helyzetét is újragondolhatták a kapcsolatban. Úgy fogalmaztak: „Válmivel komolyabbakká váltunk, és a tréning óta máshogy viselkedünk.” Meggyőződésem, hogy a párkapcsolati képzés valamilyen formájára a középiskolásoknál mindenképp szükség van. Ennek egyik hasznos módja lehet a Ketten Együtt PárOK tini képzés, amely megfelelő segítséget nyújt a felnőttkor küszöbén álló fiataloknak a párkapcsolatuk felelősségteljesebb, harmonikusabb megéléséhez, ami a közösségi normákhoz, elvárásokhoz való könnyebb alkalmazkodást, végső soron a környezetükkel való „békés együttélést” is elősegíti.

Konklúzió

Amennyiben figyelembe vesszük a kutatások eredményeit és a házasságok társadalomra gyakorolt hatását, a házasságra felkészítő programoknak helyük van az iskolai nevelésben. Az ilyen iskolai anyagok legfőbb céljának az alapvető készségek és ismeretek elsajátítását kell kitűzni. Ahhoz, hogy ezeket megtanulja a diák, szükséges a programot úgy megtervezni, hogy az elméleti ismeretek mellett készségfejlesztő gyakorlatokat is tartalmazzon. A következő területeket érdemes érinteni: személyiség, kommunikáció, konfliktuskezelés, pénzügyek, szabadidő, szexualitás, gyerekek és szülői szerep, család és barátok, a szerepértelmezés és a lelkeség. Ezek feldolgozásakor azonban ügyelni kell az adott korcsoport szükségleteinek figyelembe vételére.





Amennyiben az alapvető készségeket az iskolák tanítják (önismeret, érzelmi intelligencia, nemiség és szexualitás ismerete, kommunikációs és konfliktuskezelési alapkészségek), úgy egy 6-8 részes foglalkozás is elégséges az eredményes felvilágosító- és nevelőmunkához, amit akár a társadalmi ismeretek, akár az osztályfőnöki órák tantervébe is be lehet építeni.

IRODALOM

- M. H. BUTLER, K. S. WAMPLER, *A meta analytic update of research on the Couple Communication program*, The American Journal of Family Therapy, 1999/27, 223–237.
- J. S. CARROLL, W. H. DOHERTY, *Evaluating the effectiveness of premarital prevention programs: A meta-analytic review of outcome research*, Family Relations, 2003/53, 105–118.
- P. GIBLIN, D. H. SPRENKLE, R. SHEEHAN, *Enrichment outcome research: A meta-analysis of premarital, marital and family interventions*, Journal of Marital and Family Therapy, 1985/11(3), 257–271.
- John GOTTMAN, *Raising an Emotionally Intelligent Child*, New York, Simon & Schuster, 1997.
- T. L. HIGHT, *Do the rich get richer? A meta-analysis of the methodological and substantive moderators of couple enrichment*, Virginia Commonwealth University, 2000 (Dissertation Abstracts International).
- M. W. LIPSEY, D. B. WILSON, *Practical meta-analysis*, Thousand Oaks, CA: Sage, 2001.
- David H. OLSON, John DEFRAIN, Amy K. OLSON, *Building Relationships: Developing skills for life*, Life Innovations, 1999.
- J. REARDON-ANDERSON, M. STAGNER, J. E. MACOMBER, J. MURRAY, *Systematic review of the impact of marriage and relationship programs*, Washington D. C.: Administration for Children and Families, U.S. Department of Health & Human Services, 2005.
- Alan J. HAWKINS, Victoria L. BLANCHARD, Elizabeth B. FAWCETT, Jaelynn JENKINS, *Is marriage and relationship education effective? A comprehensive meta-analysis*. School of Family Life, Brigham Young University, Poster presented at the Society for Prevention Research Annual Conference, Washington D.C., 2007. May 30.
- L. J. WAITE, M. GALLAGHER, *The case for marriage: Why married people are happier, healthier, and better off financially*, New York, Doubleday, 2000.





CSALÁDI ÉLETRE NEVELÉS AZ ISKOLÁN KÍVÜL

GRÉSZ GÁBOR, CSIZMADIA RÓBERT, MIHALEC GÁBOR

Néhány évtizeddel ezelőtt talán furcsán tekintettünk volna erre a címre, hiszen a családi életre nevelés elsődleges és természetes helye a család volt. Mára az iskola szerepe megnőtt, s a megtépzott családi környezet nehezen birkózik meg a következő nemzedék maradéktalan felkészítésével. Az e területen jelentkező kihívásokat és problémákat látva civil, illetve egyházi kezdeményezések keltek életre. A *Fiatalkor az Élet Küszöbén* programban szerzett több mint másfél évtizedes hazai és nemzetközi tapasztalataink abban erősítették meg, hogy léteznek hatékony környezetek a családi életre való felkészítésben. Ezek közül említenek néhányat, amelyet mi magunk rendszeresen alkalmazunk az iskola keretein kívül.

Kortárs csoportok, klubok

Az egyik leghatékonyabb eszköz a következő generáció felnőtt életre való felkészítésében a kortárs-oktatók és csoportok, klubok működtetése. Heti rendszerességgel szervezünk korosztályonként (9–12. osztály és főiskolás-egyetemista korosztály) kortárs csoport-találkozókat, illetve klub-alkalmakat. A klub-alkalmak nagycsoportos (80-120 fő) formában működnek, rendszerint valamilyen játékos, izgalmas, mozgalmos találkozó keretében, ahol legtöbbször egy kortárs-oktató által megtartott előadás is elhangzik. Az előadások témája változó, de minden esetben a gyakorlati felnőtt, illetve családi életre való felkészítés keretén belül mozog. Emellett heti rendszerességgel tucatjával működnek kiscsoportos kortárs-foglalkozások (3-7 fő). Ezek a csoportok alkalmasak a közeli barátságok vagy mentori kapcsolatok kialakítására, és a gyakorlati segítségnyújtásra. Igazi hatást, változást és eredményes felkészítést ezekben a személyes kapcsolatokban lehet elérni. A kortárs-oktató ideálisan 3-5 évvel idősebb a csoportjába tartozóknál, hiszen a diákok leginkább a közvetlenül előttük járó korosztályt érzik magukhoz közel és az ő véleményük befolyásolja őket meghatározó módon.

Mentori kapcsolatok

Mivel a kortárs-oktatás ilyen hatékony és kulcsfontosságú, ezért a kortárs-oktatók számára rendszeres mentori és továbbképzési rendszert működtetünk. A kortárs-oktató diákokat felnőtt oktatók mentori kapcsolatban támogatják, tanácsolják és rendszeres felkészítő (kis- és nagycsoportos) képzésekben részesítik. Ezeknek a





kapcsolatoknak fontos szerepe van a tapasztalatcsere, a motiváltság és a felkészültség fenntartásában is.

Nyári táborok, hétvégi kirándulások

A rendszeres heti csoportos összejövetelek mellett a leghatékonyabb eszközünk az, amikor lehetőségünk van több napot vagy hetet együtt tölteni a diákokkal. A néhány napig vagy több hétig tartó táborozás, együttlakás a kortárs- és felnőtt-oktatókkal igen eredményesnek bizonyult. Ebben a helyzetben – különösen a nyári tábor tekintetében – elég hosszú időt töltünk együtt a diákokkal ahhoz, hogy konfliktusos helyzetek, problémák jöjjenek a felszínre, melyek megoldásán keresztül a gyakorlatban lehet ezek kezelését elsajátítani. Emellett a példaadás, a mintán keresztüli hatásgyakorlás is elmélyülhet. A közösség formáló ereje és az elhangzó előadások fontos szerepe mellett a leghatékonyabb eszközünk a diákokra kiosztott felelősség, feladat. Abban a pillanatban, amikor feladattal, felelősséggel ruházunk fel egy diákot (akiben már működik a közösségbe tartozás vágya), akkor kialakul benne a fontosság-tudat, annak tudata, hogy ő fontos, neki dolga van. Mindez hihetetlen mértékben erősíti önértékelését, ugyanis ezek a feladatok – melyek teljesítése közben folyamatos visszajelzést kap – azt kommunikálják számára, hogy a közösség, ahová tartozni szeretne, számít rá. A családi életre való felkészítésben ennek a tudatnak a kialakítása és erősítése jelentős szereppel bír. A feladat kiosztását szükségszerűen követnie kell folyamatos megerősítő és szükség esetén korrigáló visszajelzésnek, mert ezek segítik őt képességei felismerésében, formálásában és ezen keresztül a felnőttkori felelőségekre való felkészülésében.

A családi életre nevelés oktatásának kulcsa a kapcsolat – a felnőtt és a diák között, a kortárs-oktató és a diák között. De legfontosabb mindig a szülő és a gyerek kapcsolata marad. Mindemellett fontos tényező a média és az internet is, melyek „iskolán kívüli” hatása nagyban befolyásolja a diákok családról alkotott képét és értékeit. Ezért kívánatos lenne, hogy tudatosan olyan személyek, személyiségek kerüljenek a média figyelmének középpontjába, akik pozitív példaként hatnak a következő generációra. A tömegesen érkező romboló üzenettel szemben az egyéni kezdeményezések hatása korlátozott marad. A média eszközei nagy segítséget nyújthatnának az iskolán kívüli családi életre nevelésben – de ez az elképzelés egyelőre a kívánságok és álmok szintjén marad.

Családgondozás – másképp

Amikor az iskolán kívüli családi életre nevelés lehetőségeiről beszélünk, akkor nem hagyhatjuk figyelmen kívül a CSÉN legfontosabb területét, magát a családot sem. A gyermeknevelés egyik alapvető tétele, hogy a gyermek nem azt csinálja, amit





mondanak neki, hanem amit lát. Rengeteg energiát lehet úgy befektetni a gyermekek iskolai nevelésébe, hogy a családi háttér a megszerzett ismereteket erodálja. Nem hagyható ki tehát az iskolai CSÉN palettájáról a szülőkkel való foglalkozás. A szülőre tett pozitív hatás megsokszorozza iskolai munkánk hatékonyságát. Vannak osztályfőnökök, akik akarva-akaratlanul fel is vállalják ezt a feladatot a családlátogatások kapcsán, de egy ilyen vállalkozás természetesen nem lehet a pedagógusok felelőssége, még akkor sem, ha a családi gondok az ő asztalukon csapódnak le a leggyakrabban. Összefogva azonban segítő szakmákkal: szociális munkásokkal, családterapeutákkal vagy pszichológusokkal az iskola a megelőzés és felvilágosítás legideálisabb helye lehetne. Az egyik legnagyobb siker a családi életre nevelésben, ha sikerül erősíteni a szülők közötti kapcsolatot, hiszen ez a kapcsolat van – jó és rossz irányban egyaránt – a legnagyobb hatással a gyermekekre. Az iskolán kívüli családi életre nevelésben ezért fontos eszközök lennének az alábbi területek.

Személyes tanácsadás

A gondban lévő szülő egy szakember segítségét kérhetné, aki az iskolában tart fogadóórát a házassági tanácsadás területén. Ez lehetőséget nyújtana arra, hogy a szülő a problémák megoldása felé tegyen lépéseket, a helyzet további elmérgesedésének elkerülésére.

Párkapcsolati képzés

Ahol mindkét szülő elérhető, érdemes lenne számukra párkapcsolati tréninget indítani. Ezek az alkalmak vidámak, sok ismeretet adnak és gyakoroltatnak be. Kikapcsolódás a szülőknek, miközben erősíti a kapcsolatukat, ismereteket ad és pozitív hatással lesz a gyermek iskolai családi életre nevelésére is.

Szülő-gyermek családi kör

Arra adna lehetőséget, hogy miközben a gyermek együtt tanul a szülővel az élet kérdéseiről – szeretetről, tiszteletről, beszélgetésről, nézeteltérések kezeléséről, szerelemről, családról –, kialakuljon egy kompromisszum a pedagógus-gyermek-szülő között a CSÉN alapvető témáiban. E feladathoz talán jó lenne kifejezett CSÉN-pedagógusokat képezni és foglalkoztatni, akár területi illetékességgel is.

Megelőzés – az óvodától a középiskoláig

Annak felismerése, hogy egy csepp megelőzés többet ér tengernyi kezelésnél, fontos a CSÉN területén is. A hatékony nevelés felkészíti a diákot, hogy a következő





életszakaszban jelentkező kihívásokra megfelelő választ adjon. Ez különösen igaz a CSÉN esetében is. A szakemberek megfigyelése szerint például, amennyiben a szülő nem világosítja fel a gyermeket a szexualitás kérdésében iskolás koráig, akkor társaitól és a médiából fogja beszerezni alapvető ismereteit és meggyőződését, amit később nehéz módosítani. Az iskolai CSÉN területén kívül esik ugyan a kornak megfelelő óvodai felkészítő munka, azonban megalapozza az iskolai nevelés hatékonyságát. Az egészséges testkép, a nemi identitás és az érzelmek kifejezésének korhoz illő kifejlődése szervesen hozzájárul ahhoz, hogy a gyermek a későbbiekben kialakíthasson egészséges párkapcsolatokat és majdan egy kiegyensúlyozott házasságot. Ugyanígy, habár a párkapcsolat bizonyos elemei a középiskolás korban még nem tűnnek fontosnak (például a gyermeknevelés), a felkészítés elmulasztása súlyos gondok elé állíthatja a fiatal házast.



Kovács János – Pustaszer, 2008





Reményik Sándor

József, az ács, Istennel beszél

Magasságos,
Te tudod: nehéz ez az apaság,
Amit az én szegény vállamra tettél.
Apja volnék, – és mégsem az vagyok.
Ez a gyermek... ha szemébe tekintek,
Benne ragyognak nap, hold, csillagok.
Anyja szemei s a Te szemeid,
Istenem, a Te szemeid azok.
Gyönyörűség és szörnyű szemek,
Oly ismerősek, s oly idegenek...
Ez az ács-műhely... ezek a forgácsok...
Mit tehettem érte?... mit tehetek?
Én tanítottam fogni a szerszámot,
Mégis rá fogják majd a kalapácsot.
Úgy félek: mi lesz?
Most is ki tudja, merre kóborog,
Tekintetétől tüzet fog a műhely,
Tüzet a világ, s egyszer ellobog.
Ó, jó volt véle Egyiptomba futni
S azután is óvni a lépteit,
Fel a templomig, Jeruzsálemig,
Míg egyszer elmaradt...
Ó, jó volt, míg parányi rózsaujja
Borzolta szürkülő szakállamat,
Ezüst nyomot hagyott már akkor is,
Komoly nyomot parányi rózsaujja.
S most olyan más az útja...
Vezetném és Ő vezet engemet.
Csak azt tudom, a Te utadon jár,
Magasságos,
De ki tudja a Te ösvényedet?
Te vagy az atyja, – én senki vagyok,
Az Evangéliumban hallgatok,
S hallgat rólam az Evangélium.





A KPSZTI rovata

„KONZERVATÍV FORDULAT A KÖZOKTATÁSBAN”

HELTAI MIKLÓS

Fgyszer már elhangzott az 1998–2002 közötti időszak oktatási kormányzat politikájának bírálataként: „Konzervatív fordulat a közoktatásban”. Akkor sem értettem, hogy a tanulók – előzőleg radikálisan csökkentett – heti óraszámának visszaadása, továbbá az elvárható műveltségi anyag kerettantervekben való rögzítése miért számút pedagógiai konzervativizmusnak, s azt sem, hogy a konzervativizmus (ha egyáltalán van ilyen a pedagógiában, s ezek az intézkedések annak megnyilvánulásai) miért káros?

Most, hogy az oktatási államtitkár ismertette az új közoktatási törvény megalkotására és a tanulandó anyag tantervi szabályozására vonatkozó terveit, az ellenzők egyik érve ismét csak az, hogy a követelmények meghatározása és szabályozása visszatérést jelent a „magyar közoktatás hagyományos, jól bevált, konzervatív irányzatához” és csökkenti az iskolák jelenlegi „szabadságát”.

Ezzel a felfogással szeretnék vitába szállni, s örülnék, ha a vita a sajtó hasábjairól mielőbb átkerülne szakmai fórumokra, mivel úgy vélem, minél több tisztázó eszmecsere szükséges ahhoz, hogy a közoktatás, mely egyik legfontosabb összetársadalmi ügyünk, kikerülhessen a politikának nevezett valami szorításából. Úgy hiszem ugyanis, hogy leromlásának éppen az a fő oka, hogy az elmúlt évtizedben a szakmai problémákat politikusok politikai eszközökkel igyekeztek megoldani, s így a közoktatás a politika szolgájává lett, holott normális világban a politikának kellene alázattal szolgálnia – sok egyéb között – a közoktatás ügyét.

Vegyük sorra a fenti felfogás vitás pontjait.

Ha a „jól bevált” minősítés nem ironikus, akkor miként értelmezhető a tervekkel szembeni kifogásnak? Hiszen a jól beválás nem negatívum, ami jól működött, annak visszahozatala talán csak nem baj? Ha ironikus, akkor meg nem igaz, hisz az utóbbi évek éppen azt mutatják, hogy az „újítások” nem váltak be, „eredményük” működési zavar vagy működésképtelenség, tehát a korábbi, „jól bevált” szisztéma helyreállítása nagyon is időszerű!

De ugyanilyen érthetetlen akár a „hagyományos”, akár a „konzervatív” jelzők negatív előjelű használata is, hiszen pedagógiai tájékozatlanságra vall. A hagyomány és konzervativizmus ugyanolyan fontos eleme a nevelésnek, mint a szabadelvűség vagy az új szüntelen keresése: a maga helyén mindegyik termő elve, dogmává téve mind-



kettő ártalmasabb még a semmittevésnél is! Egyébiránt: konzervativizmus, tradicionalizmus, liberalizmus, reformizmus: felfogások – a pedagógiában is. Csak az 1990 előtti korszak engedte meg magának felfogások és álláspontok osztályozását, az egyiket haladónak, a másikat haladásellenesnek és így elvetendőnek minősítve. Demokráciában az ilyesmi nem szokás: a nem közösségellenes felfogásokat nem kizárni, hanem versenyeztetni szokták, ez a demokrácia lényege. Egyébként: általában a gyakorlat dönti el, mi jó és mi nem az.

Tapasztalataim szerint a jó tanár (még mindig sok van belőlük!) sem a liberális, sem a konzervatív skatulyába nem dugható. Az igazán jó tanár például végtelenül konzervatív abban, hogy ragaszkodik a komoly tanórai, iskolai munkához, úgy véli, tanár-diák azért vannak együtt, hogy mindketten elvégezzék feladataikat. Viszont a legteljesebb mértékben liberális annak megítélésében, hogy ebben a keretben miként teremthet kontaktust diákjaival. Konzervatíván követel, liberálisan, személyre szólóan, életkorhoz szabottan osztályoz. Megrögzött konzervativizmussal ragaszkodik ahhoz, hogy nincs fontosabb feladata a megértetésnél, liberálisan bármikor megáll a lemaradókért, részletez az érdeklődőkért, s más utat választ, ha sehogy sem ért célt. Konzervatíván őrzi diákjai és saját személyi méltóságát és emberi jogait, liberálisan bármikor kész újrakezdeni ennek helyreállítása érdekében (nem „pikkel”, nem őrzi a haragot), de az újrakezdet (konzervatíván) nem adja olcsón. Konzervatíván beírja az elégtelent minden elégtelen teljesítményre, s liberálisan arcizma sem rándul, ha közepesnek elkönyvelt diák éppen jeles feleletét írja be a naplóba.

Nem sorolom tovább: nincs konzervatív vagy liberális pedagógia – pedagógia van. Működő viszonyulások diák és tanár, diák és diák, szülő és diák, szülő és tanár között – vagy működésképtelenség. Az osztályozás és értékelés nem konzervatív pedagógiai eljárás, hanem pedagógiai eljárás, melyeket lehet rosszul értelmezett liberalizmussal, mindent megengedően, és rosszul értelmezett konzervativizmussal semmit meg nem értően alkalmazni; s lehet igazi nevelői liberalizmussal akkor engedni, amikor ez lendít tovább, s valódi, pedagógus konzervativizmussal akkor leengedni a sorompót, amikor életveszélyes arra továbbmenni.

Ami meg az iskolák szabadságát illeti: ezernyi szabály és tiltás köti gúzsba egy idő óta a pedagógiai alkotókedvet, vonja el tanárok, iskolavezetők figyelmét legfontosabb feladatuktól, a gyerekekkel való foglalkozástól. Aki igazán ismeri az iskolák helyzetét e tekintetben, nem mond olyat, hogy egy pedagógiai eszköz (az osztályozás, értékelés) helyére tétele veszélyezteti a nevelők és iskolák szabadságát. A nemtanulás nem tanulói jog és főleg nem szabadságjog. Az meg nem tanári, igazgatói szabadságjog, hogy biológia, kémia, fizika, földrajz helyett „természettudományt” tanítunk, mert a társadalomnak biológusokra, kémikusokra stb. van szüksége. S Aranytól, Petőfitől, Adytól tanulni magyarul sem nem nacionalizmus, sem nem tradicionalizmus, hanem a legracionálisabb módja annak, hogy fönntartsuk a magyar kultúra kontinuitását – nyelvi és érzelmi szempontokból egyaránt. Ha viszont a



nevelők önmaguk minősítésével töltik azt a drága időt, ami készülésre, kirándulásra, a gyerekekkel való egyéni foglalkozásra való, s erről óriási adminisztrációval számot is kell adni, akkor nem beszélhetünk szabad pedagógusokról, iskolákról. Nem szólva arról, hogy pedagógus önmagát vagy társát, társait soha nem képes kívülről, objektívan értékelni, ugyanúgy, ahogy egyik családtag sem a másikat, hisz valamilyen szempontból mindig elfogult. Érdekes az is, hogy a modern gazdaság-társadalom az élet minden területén a külső ellenőrzést tartja hasznosnak, szükségesnek, elfogulatlannak, egyedül az iskola az, ahol ezt szent borzalommal utasítják el. A „kompetencia-alapúnak” nevezett oktatás ma kész klisék, sablonok alkalmazását írja elő, s az adminisztrációjához szükséges időmennyiség majdnem annyi, mint ami tanításra jut, mutatván, hogy még a jó dolgok is rosszul sülnek el, ha a szabad alkotókedvet a túlszabályozás teszi szárnyaszegetté. Ahol pedig túlszabályozás van, márpedig a jelenlegi magyar iskolarendszerben, mint a példa mutatja, van, ott „szabadságról” beszélni – föltételezve a jó szándékot – tájékozatlanság.

Az iskolák, a nevelők jelenleg nem szabadok a jóra és hasznosra, mert erejüket haszontalanságokra és hiábavalóságokra fecsérlik el. Aki nem hiszi, járjon utána, s ne higgye, hogy képviselői mandátuma pedagógiai jártassággal is ellátja: menjen ki az iskolákba, beszélgessen az érintettekkel, szerezzen tapasztalatokat, s akkor be fogja látni, hogy a politika virtuális valósága nem igazít el az élet, többek között az iskolai élet igazi nagy kérdéseiben.



Fegyelmzés – Ipolyvece, 2008





HITRE NEVELÉS A KOLPING KATOLIKUS ÓVODÁBAN

GERBER ALAJOS

Evekkel ezelőtt a Budavári Kolping Katolikus Óvoda vezetőjétől, Dobai Pálnétól kaptam a megbízást az itteni hitre nevelés feladatára, melyet kiemelt jelentőségűnek tartok. A foglalkozások nem csupán az iskolai élet előkészítését szolgálják, hanem az öntudatos keresztény életre nevelést is. Itt is érvényes az, amit Kodály Zoltán a zenei nevelésről mondott, hogy ezt már az édesanya szíve alatt fejlődő kis életnél kell elkezdni.

A mai gyermekek jóval több általános ismerettel rendelkeznek, mint régen. Lényeges az értelmi, érzelmi és akarati nevelés egyaránt. A gondolkodásra igyekszem segíteni őket, hogy helyes képük legyen Istenről, a világról, embertársaikról és önmagukról. Mindez jól illeszkedik az óvodánkban alkalmazott Montessori pedagógia célkitűzéseire is. Az élet értelméről, céljáról, feladatáról kapott parányi ismeretek, valamint az istengyermeki méltóság tudata biztosan ellenáll a későbbiekben is a személyiségzavarnak nevezett mai járványnak. Az identitás erősítését is elősegítjük.

Az órák felépítettsége szorosan kapcsolódik a liturgikus évhez. Szentháromságosnak is nevezhető, mert az első hónapokban a teremtő, jóságos Atya, majd adventben a Fiú és a tanév vége felé a Szentlélek kap kiemelt figyelmet. Az énektanítás is ezt szolgálja. A szeretetet igyekszünk vonzóvá tenni a kicsinyek számára a szentírási eseményeken keresztül. A bevezető, szentháromságos ének szövegét két évtizeddel ezelőtt írtam a közismert dallamra:

Úgy tetszik, hogy jó helyen vagyunk itt,
úgy tetszik, hogy máskor is voltunk itt.
Megismerjük Mennyei Atyánkat,
vidám szívvel zengjük a hálánkat.

Az életben legfontosabb nékem,
az Úr Jézust kövessem egészen.
Szeretet és jóságnak példáját,
szébbé tegyem az Isten világát.

E munkához ki ad erőt nékem?
Segítségül a Szentlelket kérem:
vezessen az üdvösségem útján,
hogy elérjem az életem célját.





Kérdésemre, hogy hogyan tudjátok szebbé tenni az Isten világát, a gyerekek lelkes válasza az, hogy jók leszünk! Az életük céljára is van válaszuk, hogy Istent és társait szeretve majd a mennyországba jussanak. A tudatos keresztény élet már megjelenik előttük.

A foglalkozásokon sok színes diaképet és más egyéb szemléltető eszközt használok a gyerekek nagy örömeire. A téma bemutatása után két 50 cm-es kesztyűbábót hozok be, Okos Pupákat és Okos Pimpikét, akik mindig elkésnek. Ezért a gyerekeknek el kell mesélniük – a náluk „kisebb” bábu-gyerekek számára – az előzőleg hallott és látott bibliai történetet. Pimpike és Pupák ezt rendszerint félreérti, ami a nagy derűtlenségen túl lehetőséget ad a gyerekeknek, hogy megfogalmazzák a történetek valódi lényegét. A mondanivaló emlékeztetéssé tételét azzal fokozom, hogy a két Okos a táskából a témához kapcsolódó meglepetéstárgyat húz elő. Befejezőként mindig a témához kapcsolódó színező lappal való tevékenység erősíti meg bennük az elhangzott és megbeszélte témát. A foglalkozásoknak már egy évtizede azonos a felépítése. A gyerekek biztonságérzetét is növeli, hogy tudják, hétről hétre ugyanolyan kellemes időtöltésre számíthatnak. Az élménydús találkozások – melyről a szülőknek is gyakran beszámolnak – megerősítik bennük a hitet, hogy nemcsak a mennyei Atya, de az őket körülvevő kis- és nagyközösség is feltétel nélkül szereti őket.

A családoknak is igyekszünk segíteni, mert tapasztalataink szerint sokan szegényes hitismerettel rendelkeznek. Aquinói Szent Tamás szerint a család a gyermek számára „lelki-szellemi anyaméh”. A mai tudomány is igazolja ezt. A megtapasztalt szeretetből táplálkozva a gyermekek is fokozatosan eljutnak – a krisztusi példa alapján – a szolgáló szeretetre. Bosco Szent János, a nagy olasz ifjúságnevelő három pontban jelölte meg a sikeres nevelés sarokköveit. Először a gyermeknek meg kell tapasztalnia a feltétel nélküli szeretetet. Jézus példabeszédei is ezt tanítják: a tékozló fiú és az elveszett bárány történetében a mennyei Atyáról. Másodszer a jó példa vonzásába kell helyezni őket. A hittanárjelöltek számára is gyakran idézem Don Milanit figyelmeztetését: „Ne azt kérdezzétek, hogyan kell tanítani, hanem azt, milyennek kell lennünk ahhoz, hogy taníthassunk.” Csak a hiteles személyt fogadja el a gyermek. Úgymond, a saját bőrünket visszük a vásárra. Nagy a felelősségünk, mert a fiatal a mi hitünk példáján keresztül fog Krisztushoz vonzódni vagy távolodni. Ebben jelentős szerepe van az egész óvodai közösségnek is! A harmadik szempont, hogy a tanítványunkat az abszolút értékek erőterébe helyezzük. Mutassuk fel az igaz, a jó és a szép valódi értékét. Vegye észre a természet és az élővilág csodás szépségét, az élet örömét. A csendes perceket követő ószinte kis imák, énekek, a művészi szárnyas oltárok szemlélése is segít ebben.

Végző soron nekünk nevelőknek a magvetés a feladatunk. A növekedést az Isten adja. A kicsiknek is tudniuk kell, hogy nem csak nekik beszélünk Istenről, de Istennek is beszélünk róluk. Imádkozunk értük, hogy az óvodából távozva is növekedjen bennük az Isten és embertársak iránti szeretet. Hisszük, hogy Isten a továbbiakban is megáldja őket és családjukat.





A NEVELÉS KÜLÖNBÖZŐ SZÍNTEREI – TESTI NEVELÉS, SPORT*

GOMBOCZ JÁNOS

Wajon hogyan látjuk ma a pedagógiai célt, milyen forrásokból táplálkozik? Nyilvánvaló, hogy van egy eszmei része: a keresztény ember célértékeit szeretnénk konkrét céllá tenni a pedagógiai gondolkodásban. De van egy másik célforrás is: a hétköznapi élet, a mindennapi élet praxisa. Tehát nyilvánvalóan azt is figyelni kell, abból is ki kell bányászni egyrészt a lét feltételeit, másrészt pedig a lét lehetőségeit: hogyan élhet egy ember napjaink Magyarországon?

E kérdés a pedagógiai tervezésnél nyilván alapvető. De ismeri-e a pedagógus részletesen a célt? Vizsgálatok azt mutatják, hogy csak részben. Nagyon jól ismerik a saját szakmájukkal közvetlenül kapcsolatos célokat, a gyerek testével kapcsolatos célokat azonban nem ismerjük eléggé. Ahogyan nem ismerjük azokat a praktikus vonatkozásokat sem, vagy nem működtetjük a pedagógiai gondolkodásban, amit pedig ismerni kellene. E vizsgálatok tanúsága szerint a gyerek lelkével kapcsolatos szakirodalomnak is viszonylag kicsi a szakmai olvasótábora, de a testtel kapcsolatos tudás még ennél is szerényebb. Egy nyugat-európai sportpéldát szeretnék elmesélni. Elég régen már, talán tíz évvel ezelőtt a Bayern München, Európa egyik legjobb focicsapata majdnem szerződötett egy cseh edzőt. Elhívták, hogy tartson próbaedzést. Nagy mellénnyel el is ment, és mindent úgy csinálni, ahogy azt otthon is szokta: fusanak tíz kört, ezt csinálják, azt csinálják. Leendő megbízói megállították:

- Álljon meg! Miért futották ezt a tíz kört? Mi történt a focisták testében, az ereikben, mi történt a vérükben, mi történt az izmaikban?
- Azt pontosan nem tudom, de futni kell!
- Hát igen, a hagyomány ezt mondja, de mi történt? Indokolja meg!

S azután mindent megindokoltattak vele, amit a későbbiek során az edzésen csinált. Sajnos nem nagyon tudott indokolni, mert Kelet-Európában a pedagógiai munkában sem a futballpályán, sem az iskolában nem szoktuk meg, hogy a belső történések is ismernünk kell.

Néhány jellemzőt szeretnék elmondani a testről. A testünk kilenczted részét a mozgató- és támasztórendszer teszi ki, amelyet nem csak a gyomron keresztül kell jóllakítani, hanem mozgással is. És bizony Magyarországon a gyerek teste nem lakik jól mozgással, egész nap csak ül az iskolában, s kevés a testnevelés-óra. A délutáni mozgáslehetőséget – a szervezett mozgáslehetőségeket – nagyon kevés iskolában használják ki. A legtöbb család pedig sajnos fityűl a gyerek testére, sokkal inkább igyekeznek kognitív





szféráját, ismeretszintjét, gondolkodási készségeit fejleszteni, gyarapítani. Esetleg az érzelmeket. De a testet nemigen. Pedig nemcsak, hogy jól kell lakatni mozgással a testet, de nem is lehet előre jóllakatni egy hétre. Rendszeresen kell a testet mozgatni. De nem is ez az igazán érdekes, hanem az, hogy az életkor előrehaladtával beszűkül a test fejlesztésének lehetősége. Ezt figyelmen kívül szoktuk hagyni. A pedagógia mindig hangoztatja, hogy az ember nevelhető, de azt alig-alig veszi tudomásul, hogy a test, a motorium fejlesztésének van egy rendkívül előnyös időszaka, amely tizenkettőtől tizennégy, esetleg tizenöt éves korig tart. Körülbelül huszonöt éves korra bezárul az új sportmozgások vagy más típusú mozgások alakításának kora. Tehát az az ember, akit megtanítunk sokoldalú sportmozgásra, az negyvenéves korában az egészségéért, az életéért tud mozogni. Akit nem tanítunk meg, az nem.

Egy példát szeretnék elmesélni: a Testnevelési Főiskolán dolgozom, ahol a különböző épületekben dolgozó tanárok különböző sportágakat űznek. Én a főépületben vagyok, ahol az elméleti tanszékek vannak. Mi kosárlabdázunk, ez a Főépület SC. Ezt persze túlzás kosárlabdának nevezni, de labdával játszunk. Ki-ki a saját hajdani sportágát űzi. Nagyon jó a társaság, s egy-egy játék többet ér húsz értekezletnél. A kollégák közötti mosolyok sűrűbbek, mint az épület más részében. E jó hangulatú társaságot megirigyelte egyik kollegám (akivel a bölcsészkaron tanultam együtt, tehát nem a TF-en. A barátom nagyon jó családban nőtt fel, gondos szülei óvták mindentől, nem engedték le a térrre, nehogy csúnya szavakat halljon, nehogy eltörje a lábát focizás közben. Aztán az iskoláiban olyan testnevelő tanárokat fogott ki, akik nem tanított neki semmit. Élete így sport nélkül telik, mindezt úgy igyekszik ellensúlyozni, hogy nagy Fradi-drukker.), s megkérdezte, hogy nem jöhetne-e ő is kosarazni? Hát persze, mondtam. Akkoriban rektor helyettes volt, tehát komoly hivatal szolgája. Jött kosarazni, talpig Adidasban. Akkoriban – a 80-as évek közepe táján – az volt az igazi nagy sportdivat: sötétzöld selymes Adidas. Mivel főnök is volt, meg új ember, dupla mennyiségű passzot kapott. De az ő keze dadogott, nem tudta elfogni a labdát. A kosárlabda nehéz labda, erős lövés, úgy száll, mint az ágyúgolyó. Összetörött a szemüvege, eleredt az orra vére, csak úgy záporoztak fején a jó passzok. Amikor véget ért a játék, megszeppenülve kullogott le az öltözőbe, és azt mondta: „Te, idefigyelj, rettenetes ez a sportolás.” „Szerintem csodálatos” – válaszoltam. Megkért, hogy segítsék neki. Attól kezdve két szorgalmas tanár hajnali zaja verte fel a kosárlabdaterem csendjét. Tanultuk a labdavezetést, a megállást, az egykezes fektetett dobást. Talán három hónapig gyakoroltunk, és – mivel már el tudta pofozni a labdát a terem egyik végéből a másikba – azt hitte, hogy tud labdát vezetni, s hogy az a súlylökésszerű mozzanat, amit hosszan készített elő, már labdadobás. Aztán amikor újra jött játszani, szereplése megint csak tökéletes kudarccal járt. Csak a futás maradt neki, így fut Szentendrére meg vissza, hiszen a TF-en azért illik valamit csinálni. De elütheti az autót, benzingőzt szagol. Keserves dolog futni, míg a másik sportolhat, labda után szaladgálhat. Nem akarom hosszan cifrázni. De nagyon fontos, hogy megtanítsuk fiataljainkat mozogni





az életükért, az egészségükért. Óriási nagy pedagógiai felelősség ez. Nem szabad sajnálni sem az időt, sem az energiát.

A testnevelési óraszám folyamatosan csökken Magyarországon: a középiskolában most már átlagosan két, az alsó iskolában pedig két és fél óra. Rettenetesen kevés. Visszaesett Magyarországon a sport. Nem az olimpiai aranyérmekkel mérhető sport, hiszen azt a nyolc-tíz hozza – mint korábban – néhány éjjel-nappal sportoló ember, akinek persze úszóhártya nő már az ujjai között. Most a személyiséget, a lelket építő s a testet foglalkoztató sportról szeretnék pár szót mondani. 1990-ben húszezer edző dolgozott hazánkban, 1995-re nyolcezerre esett vissza, aztán a Horn-kormány idején 5000-re csökkent a létszámuk. Az Orbán-kormány idején kezdte visszatornászni magát, ma kb. megint nyolcezer edző dolgozik. De egyre kisebb a lehetőség arra, hogy egy gyereket elküldjünk egy sportegyesületbe. Ha mégis sikerül, akkor nem azt a sportot találjuk, amit szeretnénk, hanem olyan edzőket, akik saját létlehetőségeiket építik a sportolással, akik kizsákmányolják és nem engedik nyaralni a gyereket, hiszen akkor nem lesz élsportoló. Azok az edzők, akik az ifjúságiak teljesítménye alapján kapják a bért vagy a jutalékot, azok bizony könnyen megtévednek, könnyen lelkiismeretlenné válnak. A kezeik közé került gyerekek pedig hamar kiégnek, s mára szinte nincs is olyan atlétánk, aki felnőttként is megállná a helyét.

Jó megoldás lenne, ha az iskolában működnének sportegyesületek, de sajnos nagyon kevés jól működő iskolai sportszakosztály van. Ami az egész testi nevelés szomorú állapotát mutatja, sem a család, sem az iskola, sem az egyesület, és úgy látszik, hogy a pedagógiai közvélemény sem verekszi ki a gyerekek egészséges testi fejlődéséhez elengedhetetlenül szükséges óraszámot.

JEGYZET

* Az előadás elhangzott 2002. október 18. a Katolikus Pedagógiai Napok 2002 konferencián.





*Kérjük, támogassa
adományával 10%
vagy adója 1%-ával*



**a Pro Paedagogia
Christiana Alapítványt!**

telefon: 1-479-3000

e-mail: kapcsolat@katolikusneveles.hu

web: www.katolikusneveles.hu

adószám: 18047981-1-42

számlaszám: 10702019-47661909-51100005



CENTRUMBAN A MORÁL

ÉRFALVY FERENC

Az oktatásügy alapos átszervezését minden érdekelt elengedhetetlennek tartja. Engem az esedékes tennivalók közül elsősorban a nevelés, azon belül az erkölcsi nevelés megújítása foglalkoztat. Ehhez a témakörhöz illeszkedő gondolataimat vetem itt papírra, mert a fejlesztőmunka lényege a nevelés, és mert a mai hazai válságjelenségek közül a mindenre kiterjedő morális züllést tartom a legveszélyesebbnek. „...ha az erkölcs megdől, Róma rabigába görbed” – figyelmeztet a múlt. Az iskola ma még őriz fontos nevelési-oktatási értékeket, ám ránehezedik egy sor téveszme: tudásgyár; szolgáltató intézmény, vegyük át a termelés módszereit, a rohampszichózis, a globalizmus szolgálata, a nevelő-oktató munka és a pedagógus lebecsülése stb. Itt jegyzem meg és húzom alá, hogy az oktatást eszköznek tartom. A nevelés legfőbb eszközének!

Átfogó, mindenre kiterjedő összegezést a *Szárny és Teher (Ajánlás a nevelés-oktatás rendszerének újjáépítésére)* című munkában találtam. Én csak résztennivalókkal foglalkozom, olyanokkal, amelyek elhanyagolása, átértelmezése káoszhoz vezetett a múltban, amelyek az iskolák érdemleges, hatékony munkáját csaknem ellehetetlenítették.

Hézagos történelmi vázlat az iskola, a nevelés múltjáról

Az ifjú nemzedék fejlesztése a múltban a szülő feladatai közé tartozott, akik elődeik felhalmozott tapasztalatainak summáját adták át az utódoknak. S mert a fiatalság könnyebben, eredményesebben akarta elvégezni tennivalóit, nemcsak átvette a régit, de saját tapasztalata, gondolkodása eredményeivel bővítette, gazdagította is azt. Javult a munka eredményessége, szaporodott, de korrigálódott

is az ismeretanyag. Hazánkban az első iskolát a Szent Márton-hegyi kolostorukban a bencések alapították 996-ban, előbb, mint Szent István koronát kapott. Innen számítva a 2009–10-es tanév az ezertizennyedik. – Mekkora távlat. Mekkora utat járt be a tanügy! Az egyházi iskolák elemi, vallásos ismereteket nyújtó intézményeitől az első (pécsi, budai, nagyszebeni) egyetemig, a ma megújulásra váró, felmérhetetlen értékeket megőrző iskolák sokaságáig. Virágzó évtizedek. Tatár- majd törökidulás, Trianon hatása, hogy csak a mélypontokat jelezem. Virágzás – ami a haza megcsonkítását követte – Klebelsberg nevével fémjelvezve. Visszafejlődés a szovjet megszállás idején, zuhanás az iskolák államosítása következtében. Ismét éledés 1989-től, az egyházi iskolák újjászervezésével. Párhuzamosan „a sokoldalúan fejlett ember” víziójával, majd a szociálliberális ámokfutás. – Ma ismét reális a remény, hogy az új





oktatásirányítás talán már a 2010–11-es tanévben megkezdji, és fokozatosan véghezviszi a feltétlenül szükséges tartalmi változásokat, hogy az iskolák magukhoz térhessenek, tehessék a dolgukat: nevelhessenek, taníthassanak.

Az új oktatásirányításnak – tudjuk – nem lesz könnyű dolga. Az előkészületek segítséget jelentenek, ám mérhetően sok a feladat.

A tudatos pedagógiai tevékenység mindig is feltételezte a célra irányultságot. A cél megfogalmazása a mai plurális viszonyok között csaknem lehetetlen, ha úgy mint eddig, valamely társadalmi osztály vagy ideológia elvárásait akarjuk érvényesíteni. Az is kivitelezhetetlen, hogy minden csoportnak – ideológiai érdekeit külön megfogalmazva – rétegiskolákat szervezzünk. Miután semmi sem indokolja többelvű társadalmunk felszámolását, sőt megmaradását szinte mindenki evidensnek tartja, a pedagógia egyik feladata megtalálni azt a közöst, ami kifejezi minden csoport valós érdekeit, s egyidejűleg a gazdasági és az általános kulturális fejlődésének is bázisa. Van ilyen közös alap: *az ember maga*, annak biológiai, szociális és szellemi valósága. Persze az egyes ember személyiség is: az ember általános jellegének egyedi, sajátos konkrétumsága. Az embernek mint biológiai lénynek egészségre, edzettségre, munkabírára stb. van szüksége. Szociális lényként sokféle társadalmi viszonynak eleme, bizonyos társadalmi szerepeket tölt be („játszik el”), szellemi tevékenységet folytat: gondolkodik, akar, erkölcsiséggel, jellemmel rendelkezik. – Tehát a közös: *az általános emberi, konkretizálódása,*

megjelenése pedig a *személyiség*. E két jelleg egysége adja a nevelési cél megfogalmazásának az alapját. Miszerint a *pedagógia általános célja* az általános emberi (biológiai, szociális, szellemi) fejlesztése a személyiség (az egyediség) fejlesztésével párhuzamosan. Ez a munka a szülő, a pedagógus, a társadalmi és a természeti környezet, valamint az egyén együttes, egymást kiegészítő tevékenysége. Az ember exogén és endogén erők hatása, kölcsönhatása eredményeként fejlődik, lesz más. – Legyen többet érő!

Azt gondolom, hogy a nevelési célnak is megvan a maga történetisége. Szerintem abban az értelemben, ahogy erről Heller Ágnes beszél a *Genézis könyvének* elemzése során: „...ezeken a szövegeken való gondolkodás kivezet – az éppen most – imádatába beleszédült korunkból, mivel minden, amiről itt szó van, túlmutat az időbeliségen. A nagyon ősi nagyon jelenvaló, a nagyon jelenvaló nagyon ősi.”¹ A múlt, a jelen és a jövő egymásra épül, ha a folyamat pozitív, akkor a jelen meghaladja a múltat, hogy végül egységet alkossanak.

Az általános cél felismerése lehetővé tesz bizonyos konkretizálást is. A közoktatás célját a következőkben fogalmazom meg: a korosztály fejlettségét figyelembe véve fejleszti, edzi a gyermek testét, megismerteti a fontos egészségügyi és higiéniai elvárásokat, sarkall ezek betartására, a közösségekhez (család, osztály, iskola, lakóhely, nemzet) való tartozást tudatosítja, alakítja, képviseli „az egymásért is vagyunk” gondolatot és gyakorlatot. Megtaníttatja a korszerű általános műveltség elemeit, alapvető összefüggéseit,



alakítja a pozitív erkölcsiséget, a szilárd jellemet és akaratot. Segíti az egyént a megfelelő szakma kiválasztásában, megalapozza a szakmában, illetve a felsőoktatásban való helytállást.

A célok megvalósulását – a fejlesztőtényezők, az exogén és endogén erők együttműködése esetében – csak akkor várhatjuk, ha nevelőtevékenységünk átgondolt, aktuális és pozitív *értékrendszerre* támaszkodik. Az általános értékrendszer fundamentumát már *Mózes második könyvében* megtalálhatjuk. A tízparancsolat három első igéje a vallásos ember értékei, ám a többi általános emberi, társadalmi értékeket ír le. Ezeket én fundamentális értékeknek tartom. (Pálvölgyi szerint a fundamentális értékek: védj az ember életét és méltóságát, védj az ember környezetét és közösségeit, védj az ember alkotásait és javait.²) Az emberiség történetének utóbbi két és fél évezrede bizonyosság, hogy majdnem mindenütt elfogadják, kívánatosnak tartják ezeket. Viszont az is tény, hogy betartásuk nagy rendszerességgel sérül. Mégis ható erők figyelmeztető, óvó jelzőtáblák.

Napjaink szakírói – minden bizonynyal azért, mert társadalmunk többretegű válságjelenségei közül a morális válság látszik a legsúlyosabbnak – az *erkölcsi értékrend* kidolgozását tekintik sürgetőnek. Abból indulnak ki, hogy bár a XX. század elején még Jean Piaget nyomán, a fejlesztő feladatok közül a mentális rendszer látszott dominánsnak, mégsem ez a meghatározó. A kutatások arra utalnak, hogy az információ mennyisége és ezek feldolgozása meghatározóbb szerepet tölt be a nevelésben, nevelődésben,

így az erkölcsi nevelésben is. Ez a körülmény arra ösztönözte a szakírókat, hogy az új koncepciót a konstruktivista pedagógiára építsék.³ Pálvölgyi Ferenc ezen az alapon dolgozta ki az erkölcsi nevelés univerzális értékközpontú modelljét,⁴ melynek értékeit ajánlom az új oktatásirányítás figyelmébe az iskolákban történő alkalmazás céljából.

E tanulmány IV. fejezete⁵ ad eligazítást a részletekről. Itt a modell vázlatát idézem:

1. Az első pedagógiai szuperérték: *az emberi élet védelme.*

Lehetséges komponensei:

- életvédelem;
- bátorság;
- empátia;
- jóakarát;
- kötelességtudat;
- önfeláldozás;
- segítőkészség.

2. A második pedagógiai szuperérték: *az emberi személy értékének és méltóságának védelme.*

Komponensek:

- bizalom;
- elfogadás;
- értéktudat;
- határozottság;
- önfegyelem;
- tisztelet;
- tolerancia.

3. A harmadik pedagógiai szuperérték: *a család és a társadalom védelme.*

Komponensek:

- felelősségérzet;
- figyelmesség;
- kötelezettségvállalás;
- közösségi szellem;



- megbocsátás;
- nemzettudat;
- szeretet.

4. A negyedik pedagógiai szuperérték: *az igazság és a kölcsönös szabadság védelme.*

Komponensek:

- döntési képesség;
- emlékezőképesség;
- etikai érzék;
- igazságosság;
- kongruencia;
- méltányosság;
- önérvényesítés.

5. Az ötödik pedagógiai szuperérték: *a testi és lelki egészség védelme.*

Kompetenciák:

- aktivitás;
- alkotóerő;
- gyakorlati érzék;
- harmónia;
- nyitott gondolkodás;
- kreativitás;
- önkifejezés.

6. A hatodik pedagógiai szuperérték: *a szellemi értékek védelme.*

Komponensek:

- céltudatosság;
- értékszemlélet;
- jövőkép;
- hagyományőrzés;
- kíváncsiság;
- műveltség;
- önfejlesztés.

7. A hetedik szuperérték: *az anyagi javak védelme.*

Komponensek:

- becsületesség;
- megbízhatóság;
- pontosság;

- munkaszeretet;
- karitativitás;
- mértékletesség;
- helyes gazdálkodás.

A szuperértékek és a *lehetséges* komponensek itt csupán tájékoztatásra, figyelemfelkeltésre szolgálnak. Felhasználásuk a fentebb idézett eredeti tanulmány ismeretét feltételezi, s akkor is csak orientációs szerepet tölthetnek be. Domináns bennük az erkölcsi, de univerzális értékeket fogalmaznak meg, egyrészt abban az értelemben, hogy mindenkire érvényesek, másrészt, hogy elemei a nevelés egyéb területeit is áthatják.

Az ebben az írásban kidolgozott nevelési cél és az idézett értékközpontú erkölcsi nevelés (Pálvölgyi) jó összhangban vannak. A neveléstudomány az erkölcsi nevelés fő feladataként a közösségi, a humanizmusra, a munkára, a fegyelemre, a hazafiságra nevelést jelölte meg. E mellett értelmi, testi, esztétikai, technikai és világnézeti nevelést szorgalmaz.

A személyiség fejlődésének – az erkölcsi nevelésre tekintettel – az alábbi szakaszai különíthetők el:

- családi/óvodai fejlődési periódus, ahol a pozitív szokások, a magatartás, a viselkedés szabályainak elemei alakulnak ki a példa és a szoktatás, részben pedig a meggyőzés eszközeivel is;
- a 6–10 éveseknek a normák megértésével, jelentőségével is barátkozniuk kell, pozitív és negatív viselkedési, magatartási jelenségeket is megítélnék;
- a 10–14 évesek előtt az a feladat áll, hogy a szociális környezet társadalmi, világnézeti jelenségeit megértsék, bí-



- rálják, képesekké kell válniuk az egyezkedésre is;
- 14–18 éves korban végbemegy a személyiség kialakulása, egyes személyiségjegyek megerősödnek, a morális tapasztalatokat értékelik, azokat követik vagy elvetik;
- a 18. éven túl alakul ki az érett személyiség, ám ez az életkor a köznevelés határain kívül esik már.

Az oktatáspolitikai legsürgetőbb feladatai

Az oktatásirányítás munkájának fontos területe a Nemzeti alaptanterv kidolgozása. Végre olyan NAT-ra van szükség, amely ténylegesen nemzeti, európai műveltségi vonatkozásokkal bír. Olyanra, ami alapértékeket, tudnivalókat, normákat tartalmaz. Előhívja a 18. életévig megszerzendő tudnivalókat, az ajánlott értékeket. Ezek ismeretét meg is követeli. Behatárolja a korosztályok ismeret- és kompetencia-anyagát. Meghatározza a feljebb lépés kívánalmait.

A pedagógusképzést ki kell emelni a bolognai rendszerű egyetemi képzésből, önállóvá kell tenni.

Elengedhetetlen a felvételi vizsga rendszerének visszaállítása, hiszen meg kell kísérelni az alpműveltség meglétének vizsgálatát, és a pályaalkalmasság felderítését is el kell végezni.

Az 1–8. osztályok tanítóinak képzésére négy év elegendőnek látszik. Az alsó tagozatban használt módszereket ne váltsa fel azonnal a tanári magatartás. Egyrészt a 8. osztály befejezéséig ügyelni kell az alsó tagozatban szerzett készsé-

gek megerősítésére, fejlesztésére, másrészt a „szaktárgyak” anyaga vegye figyelembe, hogy a középiskola is tanítja ezeket. Tehát jól válogatott bevezető ismeretelemeket, alapismereteket kell tanítani. A középiskolák részére kétszakos ötéves tanárképzés szükséges. Mindkét képzésben jelentősen mélyebb, alaposabb neveléseméleti, iktatáseméleti és oktatáspszichológiai képzésre van szükség. Nélkülözhetetlen a metodikai és a meghosszabbított gyakorlati képzés.

A viselkedéskultúra kialakítása a középiskolában történhetne, ám mert ott sokszor elnagyolt, és mert a pedagógus munkájában átlagon felüli jelentőséggel bír; kiegészítésére az egyetemi képzés során is szükség van.

A közoktatásban a tantervi követelmények fokozatos, erőteljes növelését látom szükségesnek (káros, ha nem értékelnek, ha nincs házi feladat, ha nem lehet osztályt ismételni stb.). Az iskola az életre készít fel, az élet pedig kemény munkát vár el! A középszintű érettségi igény szintje az érettségi leminősítése, az emelt szint követelménye sem éri el az érett ember nővóját. (A magasabb érettségi követelményeket meg kell alapozni az általános iskolában és a középiskola első osztályától.)

Az újjáépítés során káros lenne mindenféle rohammunka. A jelen színvonalra tekintettel alaposan előkészített, fokozatosan megvalósuló innováció indokolt.

Az új minisztérium rendelkezzen saját és társadalmi elméleti bázissal (pedagógiatörténet, nevelés- és oktatásemélet, oktatáspszichológia). A változtatásoknál szakemberek kontrollja szükséges.



A miniszter elismert szakember legyen. Az oktatáspolitikát beosztott (államtitkár) képviselje, aki oktatási és pedagógus képviselőt is ellát (költségvetés, a pedagógia presztízse).

Meg kell oldani a szakfelügyelet újrászervezését (elengedhetetlen az irányító munkához, de mindenekelőtt szaktanácsadást és ellenőrzést végezzen). Országos rendtartás kidolgozása is esedékes. Úgy, ahogy a NAT, ez is adaptálandó az iskolában (helyi igények, sajátosságok, tapasztalatok figyelembevételével).

Gátat kell szabni a jogszabálydömpingnek és annak a gyakorlatnak, hogy az iskolákkal készíttetnek szabályzatokat. Az iskoláknak nyugalomra van szükségük! A pedagógus eredményes és hatékony munkát csak bizalmi légkörben képes végezni. A médiumok bevonásával jó lenne országos mozgalmat indítani a szülői felelősség újraélesztésére, az iskolával való jó együttműködésre.

Az erkölcsi nevelés megújulása hitem szerint hozzájárul a nevelőmunka jobb eredményeihez. Ahhoz, hogy minden megszülető magyar műveltségben több, akaratban erősebb, erkölcsben, lélekben tisztább, sorsban eredményesebb legyen elődeinél.

JEGYZET

¹ HELLER Ágnes, *Ímhol vagyok – A Genézis könyvének filozófiai értelmezései*, Múlt és Jövő Kiadó, 2006, 286.

² PÁLVÖLGYI Ferenc, *Az értékközpontú nevelés konstruktivista rendszere III*, Mester és Tanítvány, 2009/23, 149.

³ NAHALKA István, *Hogyan alakul ki a tudás a gyermekben? Konstruktivizmus és pedagógia*, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2002.

⁴ PÁLVÖLGYI Ferenc, *i. m.*, 135.

⁵ PÁLVÖLGYI Ferenc, *Az értékközpontú nevelés konstruktivista rendszere IV*, Mester és Tanítvány, 2009/24, 117.





Pedagógusok írták

NEMZETI TUDOMÁNYOK ÉS OKTATÁS*

SZÖRÉNYI LÁSZLÓ

Aegleptően gyors a nemzeti tudat lebomlása. Részben a teljes tudatlanság, részben az egyoldalúság, részben a képtelen fantazmagóriákon alapuló állomány tör előre. Okai: az iskolarendszer szétrombolása; a családi közösség mint oktatási alapegység gyakorlati megszűnése, a televízió. Végyük őket sorra.

Az általános iskola lemondott a számonkérésről, a memoriterről, és minden olyan pedagógiai módszert kárhoztat, amely a hagyományokat megközelíthetővé és elsajátíthatóvá tenné. A nemzeti hagyományok, illetve szélesebben a kulturális hagyományok szövegből, énekből és hangszeres zenéből, illetve bizonyos esetekben a mozgásos játékokból és a belőlük kinövő sportokból sajátíthatók el. Ám a gyerekek, akik régebben az általános iskola első osztályának második félévében már tudtak olvasni, ma ezt még az ötödik osztályban sem mondhatják el magukról; alig van ének- és zeneoktatás, a Kodály-módszert leginkább Japánban alkalmazzák; a tornaterem – ha van egyáltalán – többnyire életveszélyes. A gimnáziumban megszűnt az érettségi jelentősége, akárcsak a logikusan egymásra épülő tantárgy-hierarchia. Örömmel vesznek fel analfabétákat az egyetemre, különösen magyar szakra. Volt régen egy szellemesnek szánt mondásom, ami mára szomorú valósággá vált: „a hallgatók csak képzelik azt, hogy diszlexiások, valójában analfabéták”. (Ma már csak azért nem merem elsütni az órákon, mert ezeket az idegen szavakat sem ismerik.) Teljesen világosan kirajzolódik a tendencia: előbb-utóbb, de inkább előbb, mint utóbb a magyar nyelv és irodalom, illetve a történelem oktatása meg fog szűnni az iskolákban, az egyetemeken az erre képző szakokat is bezárják. A második fő ok, a család mint nevelési egység megszűnése. Már a szülők is tudatlanok, továbbá türelmetlenek, fáradtak és időhiányban szenvednek. A gyermeket neveli az internet, illetve a televízió. A televízió mint harmadik ok, különleges pszichológiai tényező. A képen gondolkodás fogalmi, tehát nyelvi, szöveggközpontú gondolkodás nélkül egyoldalú és kiszolgáltatott embereket állít elő. Kulturális kiegészítő szerepe mára gyakorlatilag megszűnt.

A bolognai rendszerhez való csatlakozás az egyetemeket szétdúlta. (Megjegyzendő: a csatlakozás ajánlott volt, nem kötelező!) A bachelor-fokozat megszerzése semmiféle valódi szakképesítést nem ad. A reá épülő, mostanság beinduló masterfokozat pedig ilyen alapokon állva összedől. Nem lehet felülről lefelé építeni a há-





zat: az egyetem nem pótolhatja a középiskolában és az általános iskolában elmulasztottakat.

Az Európai Unió a nemzeti kultúrát nemzetállami hatáskörben hagyta. Ha kivonnak belőle minden pénzt, akkor azt semmiféle uniós pályázat nem pótolja. Nem beszélnek most természettudományokról, mert nincs hozzá kompetenciám. Azonban már most is látható, hogy régebben jó nevű (atomfizikus, agykutató stb.) iskolák omlanak össze vagy költöznek külföldre. Mégsem lehet az a cél, hogy norvég vagy kazah orvostanhallgatók tanuljanak nálunk, mert itt egyelőre olcsóbb. Ami viszont a nemzeti tudományokat illeti, senki sem képzelheti, hogy az, amit itt tönkretesznek vagy megszüntetnek, majd újjászületik Luxemburgban vagy Új-Zélandon. Reklámozni kultúrától, globalista szlogenekkel nem pótolja a valódi történelmi tudást, s az ízlés felépítéséhez és megerősödéséhez sem járul hozzá. Ordító példa: 2008-ban volt a szigetvári hős, id. Zrínyi Miklós születésének ötszázadik évfordulója. Majdnem megtörtént az a szegény, amelytől már Kölcsey Ferenc is óvott, a mohácsi csata háromszázadik évfordulójára írott esszéjében: hiszen akkor is árverésre akarták bocsátani a szigetvári romokat, épp mint tavalyelőtt; a változás csak annyi, hogy most a törököknek akarták eladni!

Nem először áll a magyar nemzet az előtt a nagy kihívás előtt, hogy nemzeti karakterét megőrizve modernizálja oktatási rendszerét és az állami kulturális feladattá vállalt. A késő felvilágosodás korának akadémiai és egyetemi tervei a reformkor szak ez irányú vitáinak mindvégig alapjául szolgáltak, a kiegyezés után pedig – főleg Eötvös József és Trefort Ágoston minisztersége idején – kiteljesedtek. Ha a legjobb elméleti megfogalmazásokat (elsősorban Kölcseyét, Széchenyiét és Ipolyi Arnoldét) vesszük alapul, akkor megállapíthatjuk, hogy önálló és független, a világba illő, de a világnak is szóló magyar kultúrát akkor lehet létrehozni, hogyha a kozmopolita színezetű európai kultúra összetartó vonásait megőrizve megtaláljuk azt a mélyebb és sajátos örökséget, amely a magyarság semmi mással nem helyettesíthető kulturális hozzájárulása lehet a világ művelődésének nagy szimfóniájában. Tehát a vágyott, a Berzsenyi vagy Kölcsey által görögösnek nevezett önállóságot nem az örökséget sajátos módon beolvasztó rómaiság ellenében kell megtalálni. Modern kozmopolitizmus (jó értelemben véve a szót) a rómaiságon, illetve hellénizmuson alapszik. E kettő közvetítette egész Európa számára a Biblia üzenetét is. Szent Istvántól kezdve egész kultúránk érthetetlen hieroglifává válik a latin kikapcsolásával és elfelejtésével. Lassan pedig – bolognai kényszerzubbonyban – alig akad majd valaki, akit könyvtárba, levéltárba, múzeumba lehetne küldeni; kulturális örökségünk ezer éve hullik ki a kezünkől. Mivel a hit- és vallástan visszaszorult, valamint a humán tudás filológiai enciklopédiájában nélkülözhetetlen a Biblia lehetőleg mély ismerete, ezért természetesen be kell építeni a tantervbe és fenntartani a hozzá kapcsolódó hebraisztikai és egyéb exegetikai egyetemi szakokat. A görögöt a XX. században nagy vonzerővel egészítette ki az arab, az indiai és a kínai kultúra mélyebb megismerése





is: elég Weöres Sándor páratlan költészeti világára gondolnunk. A mai hazában töltött ezer évünk igazi megértése fokozott mértékben kívánja a finnugor és a török filológiát is, valamint a magas szintű eligazodást a szomszéd népek – részben egykori, egy hazában élő honfitársaink – kultúrájában is. A nyugat- és kelet-európai kulturális érintkezések természetesen nélkülözhetetlenné teszik az angol, német, olasz, spanyol, portugál stb., illetve az orosz, cseh, lengyel stb. filológia művelését, ezen kultúrák magas szintű ismeretét is. Éppen ezért elvetendő a bolognai kényszerrel vagy anélkül végrehajtott esztelen rombolás az úgynevezett kis szakokon.

Visszaállítandó az összes tanár szakos számára a magyar és világtörténelem tanulása és vizsgával igazolt megismerése. Megszüntetendők az egyszakos kurzusok. A középiskolákban és már kezdettől az általános iskolákban megerősítendő a nemzeti kultúrát és az európai háttérismereteket biztosító tantárgyak, óraszámban is. Létrehozandó, legalábbis egy csatornán, valódi kulturális televízió, amelynek nincsen kereskedelmi jellege, és emlékeztet a Duna TV Sára Sándor elnöksége alatti hőskorára, amikor elnyerte a legjobb európai kulturális televízió rangját.

A külföldi magyar intézetek funkcióját teljesen újra kell gondolni. Három követelménynek kell megfelelniük:

- tudományos intézet szintjén kutatni az adott országnak a magyar történelemmel és kultúrával való kapcsolatára vonatkozó forrásokat, természetesen együttműködve a célország egyetemi tanszékeivel és más kutatóhelyeivel;
- a helyi magyar közösségekkel való legszorosabb kapcsolattartás, kulturális emlékezetükkel való megismerkedés, gyűjtőmunka, megőrzés és feltárás;
- a mai magyar kultúra – nem egyoldalú, hanem csak a legjobb minőséget bemutató – megismertetése, ahol a szükséges feltételek adottak, ott a tudományos és kulturális funkciót ketté is lehet és kell választani (pl. Róma, Bécs stb.).

A tananyagnak és az ismeretterjesztésnek egyaránt kiemelten fontos feladata a hazai történelmi emlékezet „ünnepi naptárának” megszerkesztése és elsajátíttatása. Néhány példa: a XX. századi történelmünk úgynevezett neuralgikus pontjai örök viták helyett közmegegyezéses, szilárd kiinduló pontokká válhatnak, ha az elfojtásukhoz ötven éven keresztül használt ellenséges politikai indulatot végre sikerül megszüntetni (pl. Trianon, 1956). Nem szabad elfelejteni 1848-at: melyen a nemzeti emlékezet már elvégezte a maga stilizáló munkáját. A régmúlt nagyjait nem kell szégyellni, sem méricskélgni: csak megismerni, megérteni és továbbadni emléküket. Közös emlékezet nélkül ugyanúgy széthull a nemzet, mint közös nyelv nélkül. Éppen ezért az ezeréves Magyarország történelmi földrajzának tanítása is a magyar történelemoktatás szerves részévé kell hogy váljon.

A leszakadó korosztályok oktatását meg kell oldani, ha kell gyógypedagógiai módszerekkel, de lehetetlen egybemosni az egész oktatással, mert akkor az egész iskola-rendszer, következésképp az egész ország gyógypedagógiai szisztémává, illetve gigantikus örültekházává válik.





Babitscsal szólván: „Magyar vagyok: lelkem, érzésem örökséget kapott, melyet nem dobok el: a világot nem szegényíteni kell, hanem gazdagítani. Hogy szolgálhatom az emberiséget, ha meg nem őrök magamban minden színt, minden kincset, ami az emberiséget gazdagíthatja? A magyarság színét, a magyarság kincsét! De mily balga volnék, ha ugyanakkor más színt, más kincset el akarnék venni, vagy meggyengíteni!”

JEGYZET

* A cikket 2009. március 30-án írtam, de ma is vállalhatónak tartom. 2010. május 20-án vitaindítóként megjelent a Magyar Nemzetben és a vita különböző hozzászólásokkal azóta is folyik a lap hasábjain. 2010. július 16–18-i számában az erdélyi Krónika is megjelentette az írást.



Felvidéki juhászember elővette édesapjától örökölt kampósbotját – Szomotor, 2008





AZ ETIKA- ÉS HITTANÓRÁK KAPCSOLATÁRÓL

KIS ATTILA

Az erkölcsről való gondolkodás végigvonul a görög-zsidó-keresztény gyökerekkel és hagyományokkal büszkélkedő Európa történetén. Minden kornak igénye volt a megfelelő szakmai képzésre, amelynek gyakran komoly részét képezte az erkölcsről folytatott stúdium.

A mai képzési rendszer egyik kiemelkedő része lehetne, hogy lehetőséget biztosít az etika tanítására olyan iskolarendszerben is, ahol a felekezeti hittanoktatás hiányában az erkölcsről való beszélgetés jó esetben csupán érintőlegesen jelenik meg a többi tantárgy anyagának feldolgozása során. Az etika oktatása a felekezeti iskolákban pedig kiváló alkalmat adhatna olyan témák részletes, nem csak vallási jellegű bemutatására, átbeszélésére, amelyre egyébként szinte semmi idő sem marad.¹

A valóságban azonban nem ennyire ideális a kép. Az állami iskolákban – jó esetben – hetedik és tizenegyedik évfolyamban találkozunk az etikával. Sajnos mind a mai napig kevesen szereztek megfelelő képzettséget ahhoz, hogy a tantárgyat minden igénynek megfelelően oktassák, ezért sok iskolában „integrálják” az etikát az osztályfőnöki, irodalomba, biológiába, történelembe, vagy olyan tanár kapja meg tanításának jogát, akinek egyébként nem lenne meg az óraszám, esetleg lassan halad saját tárgyának oktatásával.² Az egyik legalapvetőbb probléma azonban a pénz hiánya: sok helyen sem a költségvetés, sem az órakeret nem teszi lehetővé még egy pedagógus alkalmazását (egyébként sem az a magas óraszámú tárgy).³

A felekezeti iskolák többségében a hittanba „integrálják” az etikát, mert (a pénzügyi nehézségeken kívül) az iskola vezetése (vagy a fenntartó) sok esetben versenytárgynak tekinti az etikát a hittannal. A valóságban azonban nemhogy versenyezzenek, inkább kiválóan kiegészítik egymást minden téren. A hittan tanmenet a tizenkét év alatt végigveszi az adott felekezet hittételeinek alapjait, megismerteti az adott egyház történetével, erkölcsével, tájékozási pontokat ad a liturgiához és a Bibliához, felkészíti a szentségek vételére.⁴ Elsősorban a transzcendens világot hozza közel a gyerekekhez, s általa az Istent (vagy istenséget) teszi személyessé.

A hittan tanmenet tizenkét éves felépítésének több felosztása létezik: 8+4 éves, 6+6 éves képzés, illetve a szakiskolai rendszer. Ezen felosztások mindegyike a teológiai ágazatok főbb részeit ismerteti meg a gyerekekkel: keresztény alapismeretek, liturgika (például: liturgikus eszközök, helyek, tárgyak, egyházi ünnepek, hagyományok), egyháztörténelem, dogmatika (például: alapvető hittételek, hitigazságok), bibliikum (Ó- és Újszövetség felépítése, tanítása), morális (például: lelkiismeret, bűn, erkölcs, erények)...





A hittan igazi célja, hogy alapot adjon egy saját, személyes hithez. Ebben sokat segíthetnek a lelkigyakorlatok, a szentségimádások, meghívott, jó előadók, s nem utolsósorban a hiteles példa. Tematikájánál fogva a hittan kitér alapvető egzisztenciális kérdésekre is (ki vagyok én, hogyan keletkezett a világ, mi az élet célja...), amikre valamilyen formában válaszokat is kínál a diákoknak. Azt viszont már az egyénnek kell eldöntenie, hogy valóban elfogadja-e a felkínált válaszlehetőségeket vagy próbál másokat keresni.

Az etika ezt kiegészítve inkább az embert vizsgálja minél több dimenzióban. Először játékos formában fejleszti az önismeretet, amelynek segítségével jobban meg tudja érteni saját magát a diák, tudatosabban élhet. Ezt követően az ember kerül a középpontba, annak helye a világban, feladatai, kötelességei. Ezeket részletezik az ágazati etika különböző területei: biológiai és orvosi etika (abortusztól az eutanáziáig), környezetetika, világvallások etikája, társadalometika, gazdaságetika, politikai etika, szexuáletika, tudomány és technika etikája, közszolgálati és kommunikációs etika (például az internet etikája), jogász etika, háború etikája... Csupa olyan téma kerül megbeszélésre, amelyekkel a gyerekek nap mint nap találkozhatnak a családban, utcán, barátokkal beszélgetve, interneten szörfölve vagy épp újságot böngészve, tévét nézve. Sokszor ezekre a témákra nem jut elegendő idő, a gyerekek téves információkat tekintenek valósnak. Az etika lényege épp az lenne, hogy a többi órán, a családban, a barátoktól megszerzett tudásukat egy-egy téma kapcsán a felszínre hozzák, azon közösen, a tanár vezetésével elgondolkodjanak.

Az együttgondolkodásban sokat segít a tárgy módszertana. Az esetek többségében megszokott számonkérési formák (feletetés, dolgozatírás) itt lényegében tilosak. Ebből következik, hogy a témák feldolgozása sem elsősorban frontális tanítással történik. Jegy adható órai munkára, kiselőadásra, házi dolgozatra, órán közösen megtekintett film önálló, támpontok szerinti feldolgozására, csoportmunkára, projektmunkára. Az óra menetében másodlagossá válik a frontális előadás, helyette egy-egy eset/helyzet csoportokban való feldolgozására kerül sor, illetve vita, beszélgetés történik adott problémákról.

A feladatok jellegéből adódik, hogy az utóbbi években a PISA vizsgálatok kapcsán előtérbe került kompetenciákat az etika lényegénél fogva fejleszti. A csoportos munka elősegíti a másokra figyelést, az együttgondolkodást, a közös célért való munka kialakulását, fejlődését. A kiselőadások, házi dolgozatok fejlesztik a lényeglátó és értő olvasást, a többiek számára is érthető vázlat készítését, bemutatását. A filmelemzés ránevel a művészeti alkotások odafigyelő, elemző szemlélésére, hogy ezekre az alkotásokra például ne csupán a kikapcsolódás részeként, hanem a kultúraátadás színtereiként is figyeljenek a tanulók. A projektmunka segít egy adott témakört szélesebb megközelítésben látni, lehetőségekhez mérten interdiszciplinárisan és globálisan szemlélni. A tanuló a tanárral egyeztetve a neki legszimpatikusabb témában mélyedhet el, és adhatja elő osztálytársainak az általa kidolgozott anyagot.





Az etikaoktatás során olyan készségekre és képességekre tehetnek szert a diákok, amelyeket minden más tantárgy tanulása során, sőt később a nagybetűs életben is hasznosan tudnak alkalmazni. Ezt egészíti ki a hittan, amely belső biztonságot ad(hat), vonatkoztatási pont lehet az élet nehéz pillanataiban. A kettő együtt nyújt egy mindenkor kiindulási alapot jelentő, biztos ismeretekre alapozott világgépet.

Az etika tárgya a kezdeti elképzelés szerint nagyobb hangsúlyt kapott volna az oktatásban: a gyerekek az általános iskola ötödik osztályától a középfokú tanulmányok végéig tanulnak. A bővített órakeret lehetőséget nyújtana a témák feldolgozásán kívül (amelyek mindegyikéhez lehetne filmet is nézni) olyan alapismeretek átadására, amelyek nagyban segítik a hétköznapiok jobb megértését. Ilyen témák lehetnek a kommunikáció, a pszichológia (például: önismeret, család szerepe), a kulturális antropológia (más kultúrák, vallások, szokások megismerése), a szociológia (például: időmérleg – időbeosztás), a közgazdaságtan (például: heti-havi vásárlások, pénzzel való gazdálkodás), a jog (alapvető fogalmak tisztázása, minimális jártasság), a művelődéstörténet (például: nemzeti hagyományok), a filozófia (például: antropológia) és a politológia területéről. A témák konkrét megválasztásánál, kidolgozásánál nagymértékben figyelembe vehetők a gyerekek igényei. A cél mindenekelőtt a társadalom működésének jobb megértése, átlátása és az egyén szerepének reális megtapasztalása.

Az etika és a hittan tananyag tematikáiban, témáiban lehetnek átfedések, de ezek legtöbbször csupán erősítik egymást. Mindkettő az emberről szól: az egyik a transzcendenst, míg a másik a világban élő embert helyezi a középpontba.⁵ Úgy gondolom egyik sem igazán érthető a másik nélkül, nem lehet és nem szabad külön kezelniük. Az embernek sokféle dimenziója, arca van, amiket érdemes mind jobban megismerni, felfedezni, hogy ne csak éljünk a világban, hanem megéljük a velünk történő eseményeket, gyarapodjunk általuk.

Mindkét tantárgy igazi lényege, hogy a gyerekeket gondolkodásra készítse, ne csak adatokat magoljanak. Mindenkinek lehet – sőt az az igazi, ha van – saját véleménye, és ezt érvekkel alá is tudja támasztani. Ezáltal tud az iskola igazán az Élet-re nevelni.

JEGYZET

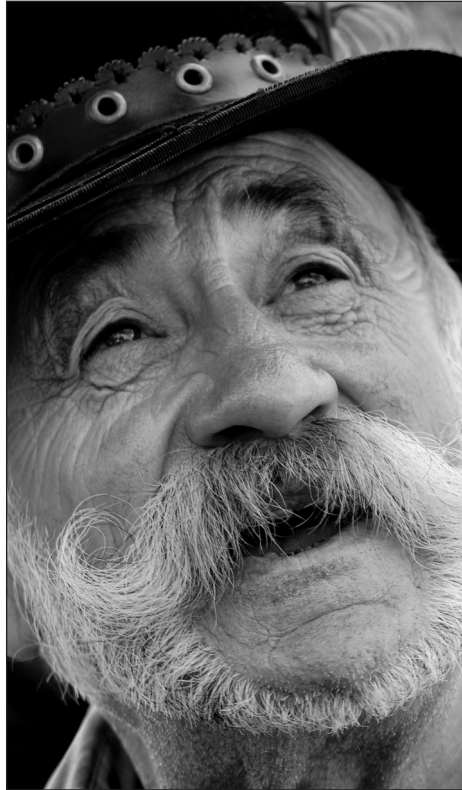
¹ Ehhez nyújt kiváló kiegészítést a hasonlóan mostoha sorsú emberismeret (hetedik osztályban) és társadalomismeret (tizennegyedik vagy tizenkettedik osztályban). Ezek tematikája jól kiegészíti mind a hittan, mind az etika anyagát. Az emberismeret elsősorban az *embert*, mint olyat járja körül a serdülőkorban, míg a társadalomismeret az életbe való kilépés előtt tisztáz alapvető társadalmi, jogi, európai uniós ismereteket.

² Ebben az esetben a tanár – aki általában nem etika szakos – megkapja az etikaórákat, s ezzel még heti egy-két órát, hogy a saját tárgyával jobban tudjon haladni.





- ³ Az esetek többségében heti egy óra az etika, de előfordul, hogy csak heti fél, azaz fél éven keresztül heti egy óra. Csupán néhány „fehér holló” intézményben van meg a heti két óra hetedikben és tizenegyedikben...
- ⁴ Sok esetben ésszerűbb lenne, ha az adott plébánia (plébános, káplán, lelkész) végezné a szentségekre való felkészítést, mert ezáltal is személyes kapcsolat alakulhat ki a klérus tagjai és a gyerekek között. A mai világban különösen fontos, hogy a pappal, lelkésszel ne csak liturgiákon, szentmiséken, istentiszteleteken találkozzon a diák, hanem – lehetőségek szerint – közvetlen kapcsolat legyen közöttük.
- ⁵ Lényegében kétféle úton jutnak el ugyanoda. A hittan Istentől és az Ő művéről értekezve beszél az emberről, míg az etika a világ dolgaiból kiindulva igyekszik a minél jobb emberismeretre.



Gyermekkoráról mesél Safián Tibor hortobagyi juhász – 2008





SZERESSÜK! TANÍTSUK! DE HOGYAN?

GONDOLATOK A MAGYAR NYELV

ÉS IRODALOM TANÍTÁSÁNAK FELELŐSSÉGÉRŐL

PETRY ANNAMÁRIA

Ma már szinte álomnak tűnik Pestalozzi, svájci pedagógus több mint kétszáz évvel ezelőtt megfogalmazott véleménye a tanításról, miszerint „Utánozd a fenséges természet tevékenységét, amely még a hatalmas fa magjából is először egy szemmel nem látható csíráat fakaszt, majd azután az éppen ennyire észrevehetetlen, de naponta és óránként fokozódó növekedés révén kialakítja mindenekelőtt a törzset, azután a főágakat, majd a mellékágakat, végül a legutolsó gallyacskákat, amelyek a mulandó leveleket tartják.” A lényeg persze változatlan, de ma más világban, más körülmények között kell helytállnunk a katedrán.

Sokszor felháborodunk, hogy a mai fiatalok mennyire mások, mint a régiéek voltak, ám kevesebbet gondolkodunk azon, hogy miben nyilvánul meg a másságuk, ebből adódóan hogyan kell új módon megtalálni velük a közös nevezőt, hogyan kell a tanítási óráknak igazodniuk a kor új kihívásaihoz, új szelleméhez. Tanári berkekben gyakoriak az alábbiakhoz hasonló kijelentések: „Hát ezek a gyerekek!” „Nagyon nehezen fegyelmezhető a 7. b!” „Nem érdekli őket más, csak a számítógép!” „Azt sem tudják, ki az az Othello, hogy lehet így dolgozni?” „Arra sem emlékeznek, amit a múlt héten megtanultak, mi lesz velük az érettségien, meg egyáltalán az életben?”

Válóban megváltozott a világ, s ezzel párhuzamosan a gyermekeink is. Ahogyan azt a családban is tapasztaljuk, át kell gondolnunk a régi nevelési elveket, korrigálnunk kell azt, ami nem úgy működik, mint régen, meg kell változtat-

nunk eddigi hozzáállásunkat csemetéinkhez. Az iskola keretein belül – úgy gondolom – ugyanez a feladat: az „új típusú gyermekek” oktatása, nevelése más tanítási szemléletet, más módszerek meghonosítását igényli. Ez azonban nem jelenti a régi, hagyományosan jól működő módszerek teljes tagadását. A pedagóguspályán eltöltött huszonöt év tapasztalata alapján úgy vélem, hogy ezt a feladatot több oldalról kell megközelítenünk akkor is, ha a magyar nyelv és irodalom tantárgy kereteiben gondolkodunk.

Mi jellemzi a mai gyermek életmódját, környezetét, agyi kapacitását? A tanórai beszélgetésekből hamar kiderül, hogy a mai fiatalok „multifunkciósak”. A tömegkommunikációról szóló órán például elmesélték, hogy nem olvasnak nyomtatott újságot, a szó hagyományos értelmében nem hallgatnak rádiót, nem néznek tévét, ehelyett „gépeznek”. A számítógépen tudniillik együtt van minden:





Index, Origo – a hírekre, újdonságokra; alapzene – a beállított rádiócsatornán; kisképerben a monitor alján – a tévé, s még eközben e-mailt írnak, csetelnek, ha kell, keresnek a Google-ban, utánanéznek a neten az őket egyébként érdeklő dolgoknak. Ez azt jelenti, hogy – órákon át – párhuzamosan végeznek négy-öt tevékenységet, és persze elég, ha csak nagyjából figyelnek oda mindenre. Nem tudom, érzékeljük-e azt, hogy mindez mennyire más jellegű koncentrációt igényel. Érezzük-e, hogy milyen felszínes, divergens tevékenységek között élnek a gyermekeink, mennyire nem célirányos, befejezésre törekvő cselekvések ezek, s emellett mennyi adat, mozdulat, információ folyamatos, párhuzamos tárolását igénylik? Egy pillanat alatt minden megjelenik a képernyőn, csak ügyesen, tempósan kell nyomkodniuk a billentyűket. Az agyuk kapacitása pedig nem több, mint a „régieké” volt, azaz ugyanaz a térfogat most új, más információk tárolására szolgál. Csodáljuk, hogy a hagyományosan bevitt művelődési anyagok, könyvek tartalmára vonatkozó ismereteknek milyen kevés hely jut? Ráadásul, ha belegondolunk, az az információövezet, amely átvonul az agyukon, folyamatosan törli – helyhiány miatt – a fölöslegesnek ítélt dolgokat, és csak az marad meg, ami a legérdekesebb, legizgalmasabb, illetve ami kellő ismétléssel, megerősítéssel „helyet fogott”. Többször elhangzik: *a mai fiatal-ság máshogyan okos, mint a mienk volt* – és ez teljesen igaz. Ne becsüljük le őket! Inkább szövetkezzünk velük. De erről majd később.

Milyen a fent említett gyermekek környezete? Egymás között a „trendi” dolgokról illik beszélni. A „trendiséget” sokszor az adott iskola elit volta határozza meg. A család már távolról sem nyújtja azt a szellemi, kommunikációs, humánus háttérrel, mint amelyet kellene. A közös beszélgetések, vacsorák, kulturális programok száma az átlagcsaládban a munkaórák számának növekedésével fordított arányban csökken. A generációs nagycsaládok olyan ritkák, mint a fehér holló – tehát a nagyszülők sem tudnak mesélni arról, hogy „bezzeg az én időmben”. A kommunikációra, az olvasásra fordított idő minimalizálódásából adódóan a gyermekek szókinccse elképesztően sívár; ezt a tényt igazolja például a következő kijelentés: „Olyan szó, hogy *rideg*, nincs. Értse meg a tanárom!” (s hogy a *Rideghváry Bence* név honnan ered, arról nem szól a fáma).

A hosszú ideig tartó koncentráció, a memória tárolási idejének növelése (mondjuk, hogy a tanultakat ne felejtsek el másnapig), a pontosság (mivel nem azt szokták meg) nehezen követelhető meg (akár a számítógépen is). Mindez a kevés munkával megszerezhető, ám azonnal elfelejthető ismeretszerzés élményével párosul.

S, hogy mi ebben a megváltozott világban a pedagógus, a magyartanár feladata? A tananyag átadásán kívül mindenekelőtt a beszélgetés. Régen családi keretek között ez természetes volt, ma már ez is a mi feladatunkká vált. A csökkentett tananyagmennyiség – ha az órán tényleg csökkentjük – lehetőséget ad számunkra olyan őszinte beszélgetésekre az



irodalmi művek kapcsán, amelyeken a gyermekek máshol nemigen tudnak részt venni. Például a hazaszeretetről (Jókai Mór: *A kőszívű ember fiai*, Berzsenyi Dániel: *A magyarokhoz*), a szerelemről (Shakespeare: *Rómeó és Júlia*, Puskin: *Anyegin*, Stendhal: *Vörös és fekete*), a női és férfi szerepekről (Madách Imre: *Az ember tragédiája*), a házasságról (Tolsztoj: *Anna Karenina*), politikáról – ezt óvatosan (!) – (Orwell: *Allatfarm*), az élet értelméről (Madách, Shakespeare). A művek aktuális üzenetének kibontásakor értik meg a diákok igazán, hogy mi köziük van ezekhez a kiváló alkotásokhoz. Tapasztalataim szerint a fiatalok örülnek, ha szabadon elmondhatják a véleményüket. Bizonyára szünetekben egymás között nem ezekről a témákról beszélgetnek, otthon pedig ilyenekre nincs idő.

A fentiekből az is következik, hogy a jó tanár tiszteli a tanítványai véleményét, ízlését, akik néha azt kérik (például olvasósarok-órán), hogy olyan könyvet olvassunk, amelyet szeretnek. Ezt engedjük bátran, így mi is elvárhatjuk, hogy ők is adjanak majd a véleményünkre. Nem kell félreérteni, nem hiszek a teljes liberalizmusban, de az egészséges keretek között maradva igen. Mennyivel szívesebben olvasnak rövid regényeket 7. osztályban, ha a megadott 14 mű közül ők mondják meg az elolvasandó tízet. Nyári olvasmányoknak is választhatnak három regény közül, és nem veszik észre, hogy mind a három az én választásom. Hogy 12. osztályban melyik József Attila verset tanulják meg, vagy az adott témában meghirdetett szavalóversenyre melyik szerzőt választják, azt bízunk rájuk. Bíz-

zuk a döntést a tanulókra, így felelősségérzetük is nő, no meg a téma körbejárásával több ismeretre tesznek szert.

A harmadik tevékenység, amellyel bővíülhet a tanár, közöttük a magyartanár feladata: a kultúra átadásának iskolán kívüli módjai, az igényes szórakozási formák megtalálása, gyakorlattá alakítása (mozi, színház, kiállítás, kirándulásokon kulturális program, esti vetélkedők szervezése). Az iskolai félévet záró magyarórákon lehet például hasznos, értékes filmet vetíteni (*Egyenesen át*, *Match point*, *Gettó milliomos*) vagy félévente színházba vinni a diákokat olyan művekre (*Rómeó és Júlia*, *Sok hűhó semmiért*, *Tartuffe*, *Finító*), amelyek a tananyaghoz kapcsolódnak, és színészi, illetve rendezői teljesítmény szempontjából egyaránt kiemelkednek. Bár osztályfőnöki hatáskör, de szükség lehet a magyartanásra egy kiállításátogatás (például Mucha a Szépművészeti Múzeumban) megszervezésében is.

Végül még egy dolog, most már a tanítás gyakorlati oldaláról közelítve: a házi feladatok új szemléletű kigondolására szeretném felhívni a figyelmet. Lehet feladatot adni a régi szisztéma szerint: „Írj a megtanult igealakokkal öt mondatot!” De újszerűbben is (akár Queneau stílusgyakorlatai alapján): „A megtanult igealakokkal írd érdekes fogalmazást, krimit, szerelmi vallomást, horrortörténetet!” A jó órai és házi feladatok motiválják a tanulókat. A leírás tanításakor jónak tűnik például: „Az én házam tíz év múlva” vagy „Az én leendő feleségem/férjem” feladat. A fantáziát fejleszti többek között Odüsszeusz képzeletbeli, utolsó utáni kalandjának elbeszélése vagy egy olyan



történelmi színt írni Madách művéhez, amely napjainkról szól. Megdöbbentően őszinte és értékes megoldások születnek. Jók a számítógéphez kötődő házi feladatok is: „Olvasd el a MEK-en...!”, „Nézz meg a nyelvészet.lap.hu-n egy cikket a szleng használatáról!”, „Nézz utána a Spiró György *Koccanás* című előadásáról írt kritikáknak a Google-ban!”, „Keress meg az idézetkereső programmal, honnan valók az idézetek!”

Végül néhány ötlet a metodikai eszköztár modern használatához. Egy tanítási órán soha nem lehet egyféle módszert végigvinni: ha figyeljük a diákok szemét, tökéletesen tisztában lehetünk azzal, merre járnak a gondolataik, és ha gond van, bátran kell váltanunk a frontális munkáról az egyéni vagy páros munkára. A mai fiataloknak nem erőssége az egyetlen dologra való, hosszú ideig tartó koncentráció. Fontos a tanításban a dinamikus óravezetés, a mozgás, a változatoság. A tanulók nagyon szeretnek órai keretek között játszani, vetélkedni. A nyelvtani totók, nyelvi játékok, szorgalmi házi feladatok, apró ötletek, amelyek elveszik a tanórák „tanításszagát”: színes

papír, színes toll, felállók/leülők/kiszaladók a táblához, „átadom a tollat stafétában” stb. – főként a kisebbeknél elengedhetetlenek.

A technikai eszközök használatát csak röviden említem, fontossága mindenki számára nyilvánvaló, ezek mindegyike változatossá teszi az órát: vershallgatás, szövegértés magnóval, nyelvjárási szövegek megértése, operarészletek CD-ről (például a *Bánk bán* nagyráriája), filmbejátszások (részletek vagy egész filmek), projektoros bemutatók (művelődési korszakokat bevezető órákon zenei aláfestéssel).

S ha valaki megkérdezné tőlem: „Jó, de mikor van egy tanárnak erre ennyi ideje, hogy ezt mind átgondolja, kivitelezze?” – erre azt tudom mondani, hogy a nap minden percében jönnek az ötletek, ha erre van beállítva az agyunk (a buszon utazva, mosogatás közben, kiránduláskor). A fiatalok örömteli visszajelzése, szeretete számunkra a jutalom. Ezért éri meg. De természetesen mindenki a maga ereje és habitusa szerint tegye ezt, hiszen csak így lesz hiteles és őszinte.





Portré

„HITTEL, BIZALOMMAL ÉS IDEALIZMUSSAL” – A TUDOMÁNY ÉS A TANÍTVÁNYOK SZOLGÁLATÁBAN A NYELV- ÉS IRODALOMTUDOMÁNY NÉHAI PROFESSZORA, BIRKÁS GÉZA PORTRÉJA

F PÉCHY GABRIELLA

Néhány évvel ezelőtt, egy alkalmazott nyelvészeti doktori program kurzusán – tudománytörténeti kutatási feladat keretében – egy eddig kevésbé ismert, ám tudománytörténeti szempontból jelentős, elhunyt nyelvész életútjának feltárását kaptuk feladatul. Csupán a véletlennek volt tulajdonítható, hogy választásunk Birkás Gézára esett. Életpályája teljesen ismeretlen volt előttünk, mígnem az Országos Széchenyi Könyvtár ódon könyvei közt lapozgatva, feltárult előttünk munkásságának értékes világa. Az addigi „feladat” immáron abbéli igénnyé lényegült át, hogy minél mélyebbre hatolhassunk e gazdag életmű megismerésében. Jóllehet kutatásunk korántsem tekinthető teljesnek, ám mégis hisszük, hogy nem volt hiába-avaló. Ismeretlenül is példaképünké lett, hiszen olyasvalaki volt, aki elhivatottsággal, lelkében „hittel, bizalommal és idealizmussal” végezte tudományos munkáját, és oktatta-nevelte a tudomány szeretetére a felnövekvő generációt. Számos halhatatlan nyelv- és irodalomtudományi munkája mellett pedagógusi-vezetői mintáját is örököül hagyta reánk, utókorra. *Ki volt hát ő?*



Birkás Géza irodalomtörténész, író, egyetemi tanár a XX. századi irodalom- és nyelv-tudomány egyik kiemelkedő alakja. A francia irodalomtörténet és a magyar–francia művelődéstörténeti kapcsolatok kutatójaként, szótár- és nyelvkönyvíróként, valamint





egyetemi tanárként elért kiváló tudományos tevékenysége eredményeképpen méltán választotta tagjai sorába a Szent István Akadémia, továbbá – többek között – az országos rangnak örvendő Philologiai és az Irodalomtörténeti Társaság. Oktatói pályája sok helyszínhez kötött, iskolát nem teremtett, azonban reánk, utókorra hagyott kutatói eredményeinek jelentősége cáfolhatatlan.

A neves professzor írói és tanári életútjának főbb állomásait több szerző is felvilágosítja egy-egy rövidebb-hosszabb dolgozat keretében, munkásságáról összegző tanulmány, monográfia azonban még nem született. E kutatás tehát hiánypótló jelleget hivatott betölteni. Célja egyfelől, hogy életrajzi adatok feltárása és a legfontosabb tudományos értékű művek feldolgozása által teljesebb képet kaphassunk Birkás Géza irodalom- és nyelvtudomány-történetben betöltött szerepéről, jelentőségéről, másfelől, hogy megismerhessük példaképpül szolgáló oktatói és emberi értékeit.

Birkás Géza irodalomtörténész, író, egyetemi tanár. Szülei: Birkás Gáspár és Scheller Klára. Felesége: Kleiszner Vilma. Gyermeke: Birkás Endre író. Nemzetisége: magyar. Anyanyelve: magyar. 1879. augusztus 1-én született egy ősrégi, Balaton menti, Zala megyei, tiszta magyar faluban, Köveskálon. Ősei évszázadokon át bortermeléssel és földműveléssel foglalkoztak és a magyar nyelven kívül más nyelvet sohasem hallottak és beszéltek. Birkás azonban, szakítva e hagyománnyal, magyar–francia szakos tanárnak készült. Az elemi iskola elvégzése után középiskoláját Veszprémben, a piarista főgimnáziumban végezte. 1897-ben Budapestre került egyetemre: a budapesti egyetem bölcsészeti karán magyar–francia szakon középiskolai tanári és bölcsészettudományi doktori oklevelet 1901-ben szerzett. Tanárai voltak többek közt: Gyulai Pál, Beöthy Zsolt és Becker Fülöp Ágost. Két félévet töltött a párizsi egyetemen, hallgatta egy ízben a grenoblei (1900) és a genfi (1901) egyetem nyári tanfolyamát, majd hosszabb nyugat-európai tanulmányúton vett részt: beutazta Franciaországot, Olaszországot, Angliát, Belgiumot, Svájcot és Ausztriát nagy részét.

Tanári pályáját 1902 szeptemberében a budapesti X. kerületi községi felső kereskedelmi iskolában kezdte meg, ahonnan 1904 szeptemberében a VIII. kerületi Horánszky-utcai főreáliskolához helyezték át, ahol 1923-ig magyar és francia nyelvet tanított.

1906-ban Párizsban a Sorbonne-on és a Collège de France-on hallgatta Ferdinand Brunot francia filológus nyelvészeti stúdiumait, valamint Gustave Lansonnak, a francia nemzeti irodalomtörténet-írási atyjának, Émile Faguet francia irodalomtörténész és kritikusnak, valamint Joseph Bédier francia romanista-irodalomtörténész előadásait.

1919 októberében a budapesti tankerület francia nyelvi szakfelügyelőjévé nevezték ki, mely tisztséget 1923-ig töltötte be. Egyidejűleg főreáliskolai tanárként, valamint 1920 és 1921 között, egy éven keresztül a francia nyelv előadójaként a közgazdaságtudományi karon is működött.

1922-ben az Erzsébet Tudományegyetem „A francia irodalomtörténet” című tárgykörből egyetemi magántanárrá képesítette és ugyanezen évben mint helyettes



tanár, megkezdte előadásait az újonnan szervezett francia nyelv és irodalom tanszéken. E tanszékre nyilvános rendes egyetemi tanárrá 1923 januárjában nevezték ki. Ez év őszén az egyetemmel együtt költözött Pécsre, a Majorossy Imre út 4-be. Az 1928–29-es tanévben a bölcsészkar dékányi, az 1938–39-es tanévben pedig a rektori posztot is betöltötte.

1940 őszétől Kolozsvárott, majd Szegeden egyetemi tanár és egyidejűleg a Francia Filológiai Intézet igazgatója. 1947–48-ban a Bölcsészettudományi Kar dékánja. 1948. szeptember 1-én vonult nyugalomba. Szegeden hunyt el, 1951. október 15-én.

Birkás Géza tagja volt a Pécsi Tanárképző Intézet Igazgató Tanácsának, a Budapesti és Pécsi Tanárvizsgáló Bizottságnak, a Szent István Akadémiának, a Félibrigenek (dél-francia irodalmi társaság), választmányi tagja a Philologiai, Irodalomtörténeti és a Janus Pannonius Társaságnak. A francia kormánytól az „officier de l’instruction publique” (a francia közoktatásügy tisztje) kitüntetést nyerte. Zsadányi Oszkár és Klamár Gyula, *Pécsi Fejek* című könyvükben (1928)¹ így írnak róla: „Sokat utazott és tartózkodott külföldön [...], azonban a külföldi utak nem tették kozmopolitává és nyugatrajongóvá, megmaradt dunántúli magyar embernek.”

A professzort konzervatív elveket valló, megbízható tudósként jellemezték; mindemellett tehetséges, de nem kifejezetten határozott egyéniségű, nyílt, őszinte, tiszteletet parancsolóan komoly és megfontolt embernek tartották, akinek magatartása humánus, s egyszersmind természetes volt, melytől távol állt bárminekmű professzori gőg. Érzelmi világa harmonikus lévén, kerülte a szóváltásokat, konfrontációt. Növendékei felé kedvezőtlen véleményt inkább nem nyilvánított, a kedvezőnek viszont szívesen adott hangot: mindenkor őszinte elismeréssel illetve a kiváló teljesítményt.

Hallgatóit lelkiismeretesen, igényesen oktatta a tudós-mesterség fundamentumaira: a műhelymunkára, forrásfeldolgozásra és a kritikai módszerekre. Pártfogolta a fiatal költőket és írókat, melyet az a tény is bizonyít, hogy Csorba Győző első fordításkötetéhez² ő írt előszót. Tanítványai joggal tekintették a tanárképzés mesterének.

Birkás Géza írói működését 1900-ban kezdte meg a katolikus szellemiségű *Magyar Szemle* hasábjain, ahol portrékat jelentetett meg néhány korabeli francia költőről és íróról. A későbbiekben tanulmányai, melyek többsége a magyar–francia művelődéstörténeti kapcsolatokra fókuszált, már több hazai és francia irodalomtörténettel és nyelvi kérdésekkel foglalkozó folyóiratban megjelentek.

Doktori értekezését, melynek címe *Rousseau természetérzése*,³ 1901-ben védte meg a budapesti egyetem bölcsészkarán. E művében Birkás szemléletes példákon keresztül bizonyítja Rousseau leíró, tájfestő munkásságának jelentőségét, mely abban áll, hogy a francia nemzet figyelmét először keltette fel alpesi hazájának szépségei iránt, egyszerű, realista, de egyszersmind érzelmi melegséggel és fennköltséggel átszőtt természetleírásai által. Csodálattal adózik Rousseau-nak, a természet autentikus költőjének, a modern természetérzés francia költészetben való megalapítójának.



1913-ban magyar nyelvre fordította, valamint rendkívül tartalmas bevezetővel és kommentárral látta el Montaigne pedagógiai tanulmányát, az *Essais*⁴-t. Birkás bámulatos fordításban adja közre Montaigne-nak, a francia reneszánsz egyik legérdekesebb alakjának, a modern neveléstan megalapítójának szellemes, ugyanakkor értelmi és érzelmi mélységről tanúskodó, nevelésre vonatkozó elmékedéseit és megjegyzéseit. A bevezetésben összefoglalást ad az író életéről, műve keletkezéséről, forrásairól és annak hatásáról.

Még ugyanebben az évben egy monográfiája is megjelenik *Montaigne*⁵ címmel, majd 1942-ben napvilágot lát a *Montaigne sorsa Magyarországon*⁶ című irodalomtörténeti tanulmánya. Ez utóbbiban cáfolja Szerb Antal azon állítását, miszerint Montaigne magyarországi olvasottságának a XVIII. században a magyar nemesség preromantikus műveltsége vagy műveletlensége az oka; ezt ő inkább Montaigne avitt stílusának és az első német fordítás körülményes beszerzésének tulajdonítja. A professzor számbaveszi azokat a kiváló személyiségeket, akik Montaigne tisztelői és rendszeres olvasói közé tartoztak. Érdeklődéssel olvashatjuk e felsorolásban többek között Sárvári Pál, Kis János, Berzsenyi Dániel, Széchenyi István, Dessewffy József, Liszt Ferenc, Kölcsey Ferenc, Kazinczy Gábor, Brunszvik Teréz, Fináczy Ernő, Weszely Ödön, Márai Sándor és Babits Mihály nevét. Melegen ajánlja az *Essais*-t kora emberének is, lévén a könyv ember- és világszemlélete most is időszerű, helytálló. Tőle idézzük e sorokat: „A mostani erőszakos, mindent felforgató, elvakult időkben az *Essais* valóban megbecsülhetetlen értékű könyv, megvigasztal és megnyugtat, hitet, bizalmat, életerőt meríthet belőle minden olvasója.”

1912-ben jelenik meg *Ilosvai Toldija s az olasz és francia Raimouart-mondák*⁷ című munkája, melyben rávilágít azokra a párhuzamokra, amelyek a magyar monda és külföldi rokonai között fellelhetők.

Francia nyelvi szakfelügyelőként (1919-től) a középiskolák részére több francia tankönyvet^{8, 9, 10, 11, 12, 13} írt, amelyek szinte mindegyike több kiadást is megért. Ezen kívül részt vett a trianoni békeszerződésre készülő magyar bizottság anyagainak francia fordításában.

1927-ben Budapesten jelenik meg nagy műve, *A francia irodalom története a legrégebb időkől napjainkig*,¹⁴ melyben tömör, logikus áttekintést nyújt a francia irodalom fejlődéséről, mindenütt érvényesítve az akkori kutatási eredményeket. Könyvében mintegy négyszáz francia íróat ismert meg az olvasóval. Ideáljának a XVII. századi klasszicizmust tartja. A hozzá közelálló katolikus-konzervatív álláspont szerint a francia irodalom azon nagyjait emeli ki, akik megfelelnek e felfogásnak, azonban az egyházellenes írókkal szemben is objektivitásra törekszik. Külön erénye a műnek, hogy az író mindvégig utal a magyar vonatkozásokra.

Az 1928–31-es években írói életműve több, középiskolások számára írt francia nyelvkönyvvel^{15, 16, 17, 18} és irodalmi olvasókönyvvel^{19, 20} valamint néhány évvel később, 1934-ben egy *Francia–magyar és Magyar–francia szótárral* gazdagodott.²¹



1936-ban írta meg *A magyarság francia barátai régen és most*²² című könyvét, két évvel később pedig, 1938-ban *Tólnai Vilmos emlékezete*²³ címen kitűnő tanulmányt jelentetett meg elhunyt professzortársáról. Szintén ugyanezen évben látott napvilágot az *Egy francia utazó Magyarországon 1597-ben*²⁴ című műve.

Az 1938–39-es tanévben a Pécsi Egyetem rektori posztját töltötte be. Székkfoglaló beszédének címe: *A nemzetközi nyelv*²⁵ *kérdése*, melyben a professzor elgondolkodtató kérdéseket feszeget. Kifejti, hogy a latin nyelv háttérbe szorulásával és a nemzeti nyelvek előretörésével párhuzamosan már a XVII. században felbukkan a nemzetközi nyelv problematikája. Tényként szögezi le, hogy a XX. században a három nagy európai kultúrnyelv: az angol, a francia és a német között erős versengés folyik azért, hogy melyik nyelv váljék a világ egyetlen nemzetközi kiegészítő nyelvévé. Ezen versengés visszaszorítására fogalmazódott meg a XX. század második felében a mesterséges nemzetközi nyelv eszménye. A tudós a népek közötti politikai, gazdasági, faji, nemzetiségi, vallási és egyéb ellentétek mellett a soknyelvűséget is a békésebb és harmonikusabb élet egyik akadályának látja, ennél fogva sürgeti, hogy mielőbb megoldást találjanak a nemzetközi nyelv problémájára. Bámulatra méltó az emberi összefogásba, a jóság erejébe vetett hite, mely magával ragadja a figyelmes olvasót. Tőle idézünk: „Mint láttuk, jelenleg, sajnos, még messze vagyunk ettől a megoldástól. Úgy vagyunk vele, mint egyéb eszményekkel és ábrándokkal, melyek nemes, ideális lelkű gondolkodók agyában időközönként megszületnek, azonban az emberiség nagy tömegeinek ősi, soha nem változó ösztönei, önző, erőszakos hajlamai miatt vagy egyáltalában nem, vagy csak eredeti alakjukból kivetkőztetve tudnak megvalósulni. Minden csalódás és kiábrándulás ellenére az emberiség jobbjai mégis ragaszkodnak ezekhez az eszményképekhez és illúziókhoz, abban a reményben, hogy ezek, ha nem is teljes egészükben, de legalább részben testet öltenek, másrészt pedig ezek teszik számukra elviselhetővé a földi létet, hiszen hit, bizalom, idealizmus nélkül sivar és céltalan tengődés az emberi élet.”

Ma, több mint fél évszázaddal a professzor halála után bizton állíthatjuk, hogy megoldódott a nemzetközi nyelv problémája, ám sajnos ő ezt már nem érthette meg.

A professzornak rektori évében még több figyelemreméltó írása is megjelenik: *A francia nyelvtanítás első nyomai Pécsen és Szombathelyen* (1938);²⁶ *A régi Pécs külföldi leírások alapján* (1939),²⁷ valamint egy újabb francia nyelvkönyve.²⁸

1942-ben Kolozsvárott lát könyv alakban napvilágot egyik fő témája, *Az ember tragédiája és a franciák*²⁹ címmel. 1948-ban Szegeden jelenteti meg a *Francia utazók Magyarországon*³⁰ című művét.

Birkás Géza szép és tartalmas életpályát járt be. Megtörve az ősi, családi bortermező-földművelő foglalkozás linearitását, a tanári pályát választotta hivatásául, ahol mindvégig sikereket mondhatott magáénak. Karrierje kiváló és lelkiismeretes munkájának, humánus, egyszersmind rátermett egyéniségének, vezetői és tudományos tekintélyének köszönhetően, középiskolai tanári beosztásból indulván, rangos vezetői pozíciókban csúcsonodott ki. Tanítványai a tanárképzés mestereként tekintettek



rá, nagy hírnévnek örvendő tudományos társaságok választott tagja volt, és mind-
emellett számos kitüntetéssel is büszkélkedhetett.

A tanítás mellett páratlan vitalitással dolgozott tudományos munkáin, melyek sor-
ban követték egymást. Művei fókuszában a magyar–francia művelődéstörténeti kap-
csolatok, valamint irodalomtörténeti és nyelvészeti kérdések álltak – számos jelentős
munkát, tanulmányt jelentetett meg e tárgykörben.

Rousseau-t íróként közelebb hozta a magyar olvasóhoz és méltatta, mint a modern
természetérzés francia költészetben való meghonosítóját. Lefordította és színes beve-
zetővel, valamint jegyzetekkel látta el Montaigne pedagógiai tanulmányait, ezen kívül
monográfiát és irodalomtörténeti tanulmányt is írt a kiváló pedagógusról. Munkái-
ban bizonyítja, hogy Montaigne akkori pedagógiai nézetei a mai ember számára is ta-
nulsággal szolgálnak. A Toldy-monda kapcsán kiemelkedő kutatói munkát végzett:
rámutatott annak külföldi rokonaira. Megírta a francia irodalom átfogó történetét,
valamint szótár- és nyelvkönyvírással is foglalkozott: nyelvkönyvei az 1930–1940-es
években nagy népszerűségnek örvendtek. Mindezekben túlmenően, igyekezett elő-
mozdítani a nemzetközi nyelv problémájára történő megoldáskeresést is.

Színes életművével sokoldalúan gazdagította az irodalom- és nyelvtudomány-tör-
ténetet, ennek okán méltán foglalhatja el helyét e tudományág XX. századi legkivá-
lóbjai között; „hittel, bizalommal, idealizmussal” teli élete, páratlan oktatói és em-
beri magatartása pedig mintául szolgálhat valamennyiünk számára. Ezért is fontos
lenne, hogy e jeles tudós gazdag életművének további, még feldolgozatlan része a
közeljövőben feltárásra kerüljön.

JEGYZET

- ¹ *Pécsi fejek*, szerk. ZSADÁNYI Oszkár, KLAMÁR Gyula, Pécs, 1928, 56.
- ² De Froidmont HELINANT, *A halál versei (Les vers de la mort)*, Ófrancia eredetiből ford. CSORBA Győző, bev. BIRKÁS Géza, HOLLER András, Pécs, Janus Pannonius Társaság, 1940, 115.
- ³ BIRKÁS Géza, *Rousseau természetérzése*, Lenyomat a Magyar Egyetemi Szemléből, Bp., Révai és Salamon Könyvnyomdája, 1901, 30.
- ⁴ *Montaigne pedagógiai tanulmányai*, szerk. KORNIS Gyula, ford. BIRKÁS Géza, Bp., Kath. Közép-iskolai Tanáregyesület, 1913.
- ⁵ BIRKÁS Géza, *Montaigne, Irodalomtörténeti tanulmány*, Különlenyomat Montaigne pedagógiai tanulmányaiból, Bp., 1913.
- ⁶ BIRKÁS Géza, *Montaigne sorsa Magyarországon*, Bp., Egyetemes Philológiai Közlöny, Külön-
nyomat, 1942/3, 18.
- ⁷ BIRKÁS Géza, *Ilosvai Toldija s az olasz és francia Rainouart-mondák*, *Ethnographia*, szerk.
MUNKÁCSI Bernát, SEBESTYÉN Gyula, 1912.
- ⁸ BIRKÁS Géza, *Francia nyelvkönyv a reáliskolák III. és IV. osztálya számára*, Bp., 1922.
- ⁹ BIRKÁS Géza, *Francia nyelvkönyv a leányiskolák III. és IV. osztálya számára*, Bp., 1922.



- ¹⁰ BIRKÁS Géza, *Francia irodalmi olvasókönyv a reáliskolák és leányközépiskolák VII. és VIII. osztálya számára*, Bp., 1923.
- ¹¹ BIRKÁS Géza, *Francia nyelvkönyv a reáliskolák V és VI. osztálya számára*, Bp., 1924.
- ¹² BIRKÁS Géza, *Francia nyelvkönyv a leányközépiskolák V és VI. osztálya számára*, Bp., 1924.
- ¹³ BIRKÁS Géza, *Francia nyelvkönyv a reálgimnáziumok V és VI. osztálya számára*, Bp., 1925.
- ¹⁴ BIRKÁS Géza, *A francia irodalom története a legrégebb időktől napjainkig*, Bp., Szent István Társulat, Stephaneum Nyomda és Könyvkiadó Rt., 1927.
- ¹⁵ BIRKÁS Géza, *Francia stílusgyakorlatok*, Bp., 1928.
- ¹⁶ BIRKÁS Géza, *Francia nyelvtan a középiskolák felső osztályai számára*, Bp., 1930.
- ¹⁷ BIRKÁS Géza, *Francia nyelvkönyv a leánygimnáziumok V. osztálya számára*, Bp., 1931.
- ¹⁸ BIRKÁS Géza, *Francia nyelvkönyv a leányliceumok és leánykollégiumok III. osztálya számára*, Bp., 1931.
- ¹⁹ BIRKÁS Géza, *Francia irodalmi olvasókönyv a reálgimnáziumok, reáliskolák és leányközépiskolák VII. osztálya számára*, Bp., 1930.
- ²⁰ BIRKÁS Géza, *Francia irodalmi olvasókönyv a reálgimnáziumok, reáliskolák és leányközépiskolák VIII. osztálya számára*, Bp., 1930.
- ²¹ *Francia–magyar és magyar–francia szótár*, szerk. BIRKÁS Géza, Szent István Társulat, é. n.
- ²² BIRKÁS Géza, *A magyarság francia barátai régen és most*, Pécs, Különlenyomat, Pannonia, 1936.
- ²³ BIRKÁS Géza, *Tolnai Vilmos emlékezete*, Pécs, Különlenyomat, Pannonia, 1938.
- ²⁴ BIRKÁS Géza, *Egy francia utazó Magyarországon 1597-ben*, Bp., Különlenyomat, Történetírás, 1938.
- ²⁵ BIRKÁS Géza, *A nemzetközi nyelv kérdése*, Különlenyomat, Pécs, Pannonia, Dunántúl Pécsi Egyetemi Könyvkiadó és Nyomda Rt., 1939, 15–16.
- ²⁶ BIRKÁS Géza, *A francia nyelvtanítás első nyomai Pécsen és Szombathelyen*, Szombathely, 1938.
- ²⁷ BIRKÁS Géza, *A régi Pécs külföldi uttleírások alapján*, Pécs, 1939.
- ²⁸ BIRKÁS Géza, *Francia nyelvkönyv a gimnázium és leánygimnázium V. osztálya számára*, Bp., 1939.
- ²⁹ BIRKÁS Géza, *Az ember tragédiája és a franciák*, Az irodalomtörténet füzetek, 1942/8.
- ³⁰ BIRKÁS Géza, *Francia utazók Magyarországon*, Szeged, Acta Universitatis Szegediensis, Sectio philologica, 16. Töm. 1948.

IRODALOM

- A Magyar Társadalom Lexikonja*, Második, bővített kiadás, Bp., A Magyar Társadalom Lexikonja Kiadóvállalat, 1931.
- A pécsi magyar királyi Erzsébet tudományegyetem almanachja az 1929–30. tanévre*, Pécs, Dunántúl Pécsi Egyetemi Nyomda Rt., 1930.
- A pécsi magyar királyi Erzsébet tudományegyetem almanachja az 1938–39. tanévre*, Pécs, Dunántúl Pécsi Egyetemi Nyomda Rt., 1939.
- A pécsi magyar királyi Erzsébet tudományegyetem almanachja az 1939–40. tanévre*, Pécs, Dunántúl Pécsi Egyetemi Könyvkiadó és Nyomda Rt., 1940.



- BENKE József, *Az Erzsébet Tudományegyetem Rektorai és Dékánjai*, Megjelent az Erzsébet Tudományegyetem Pécsre költözésének 75. évfordulója alkalmából, Pécs, Agora Nyomda, 1998.
- BENKE József, *Egyetemünk története*, Pécs, Pécsi Direkt Kft. Alexandra Kiadója, 2000.
- BIRKÁS Géza, *A francia irodalom története a legrégebb időktől napjainkig*, Bp., Kiadja a Szent István Társulat, Stephaneum Nyomda és Könyvkiadó Rt., 1927.
- BIRKÁS Géza, *A francia nyelvtanítás első nyomai Pécsen és Szombathelyen*, Szombathely, 1938.
- BIRKÁS Géza, *A magyarság francia barátai régen és most*, Pécs, Különlenyomat, Pannonia, 1936.
- BIRKÁS Géza, *A nemzetközi nyelv kérdése*, Különlenyomat, Pécsen, Pannonia, Dunántúl Pécsi Egyetemi Könyvkiadó és Nyomda Rt., 1939.
- BIRKÁS Géza, *A régi Pécs külföldi útleírások alapján*, Pécs, 1939.
- BIRKÁS Géza, *Az ember tragédiája és a franciák*, Az irodalomtörténet füzetei, 1942/8.
- BIRKÁS Géza, *Egy francia utazó Magyarországon 1597-ben*, Bp., Különlenyomat, Történetírás, 1938.
- BIRKÁS Géza, *Francia irodalmi olvasókönyv a reáliskolák és leányközépfiskolák VII. és VIII. osztálya számára*, Bp., 1923.
- BIRKÁS Géza, *Francia irodalmi olvasókönyv a reálgimnáziumok, reáliskolák és leányközépfiskolák VII. osztálya számára*, Bp., 1930.
- BIRKÁS Géza, *Francia irodalmi olvasókönyv a reálgimnáziumok, reáliskolák és leányközépfiskolák VIII. osztálya számára*, Bp., 1930.
- BIRKÁS Géza, *Francia nyelvkönyv a gimnázium és leánygimnázium V oszt. számára*, Bp., 1939.
- BIRKÁS Géza, *Francia nyelvkönyv a leányiskolák III. és IV. osztálya számára*, Bp., 1922.
- BIRKÁS Géza, *Francia nyelvkönyv a leánygimnáziumok V. osztálya számára*, Bp., 1931.
- BIRKÁS Géza, *Francia nyelvkönyv a leányközépfiskolák V. és VI. osztálya számára*, Bp., 1924.
- BIRKÁS Géza, *Francia nyelvkönyv a leányliceumok és leánykollégiumok III. osztálya számára*, Bp., 1931.
- BIRKÁS Géza, *Francia nyelvkönyv a reáliskolák III. és IV. osztálya számára*, Bp., 1922.
- BIRKÁS Géza, *Francia nyelvkönyv a reáliskolák V. és VI. osztálya számára*, Bp., 1924.
- BIRKÁS Géza, *Francia nyelvkönyv a reálgimnáziumok V. és VI. osztálya számára*, Bp., 1925.
- BIRKÁS Géza, *Francia nyelvtan a középfiskolák felső osztályai számára*, Bp., 1930.
- BIRKÁS Géza, *Francia stílusgyakorlatok*, Bp., 1928.
- BIRKÁS Géza, *Francia utazók Magyarországon*, Szeged, Acta Universitatis Szegediensis, Sectio philologica, 16. Tomus, 1948.
- BIRKÁS Géza, *Ilosvai Toldija s az olasz és francia Rainouart-mondák*, Ethnographia, szerk. MUNKÁCSI Bernát, SEBESTYÉN Gyula, 1912.
- BIRKÁS Géza, *Montaigne*, Irodalomtörténeti tanulmány, Különlenyomat Montaigne pedagógiai tanulmányaiból, Bp., 1913.
- BIRKÁS Géza, *Tolnai Vilmos emlékezete*, Pécs, Különlenyomat, Pannonia, 1938.
- VITÉZ SZABÓ Pál, *A magyar királyi Erzsébet Tudományegyetem és irodalmi munkássága*, Pécs, 1940.
- Francia–magyar és magyar–francia szótár*, szerk. BIRKÁS Géza, Szent István Társulat, é. n.



- GULYÁS Pál, *Magyar írók élete és munkái III. kötet*, Bp., BERÉNYI J., BREDECZKY S., A M. K. Vall. és Közoktatási Minisztérium, az Országos Széchenyi Könyvtár és a Magyar Tudományos Akadémia támogatásával kiadja a Magyar Könyvtárosok és Levéltárosok Egyesülete, 1941.
- HARMATH István, KATSÁNYI Sándor, *Veszprém megye irodalmi hagyományai*, Veszprém, Megyei Könyvtár, 1969.
- De Froidmont HELINANT, *A halál versei (Les vers de la mort)*, Ófrancia eredetiből ford. CSORBA Győző, bev. BIRKÁS Géza, HOLLER András, Pécs, Janus Pannonius Társaság, 1940.
- TÖRE JANSON, *Beszélgj! A világ nyelvei – tegnap, ma, holnap*, Bp., HVG Kiadói Rt., 2003.
- Magyar irodalmi lexikon I. kötet*, főszerk. BENEDEK Marcell, Bp., Akadémiai Kiadó, 1963.
- Memoria Professorum Quinqueecclesiensium, Az Erzsébet Tudományegyetem és a jogutód intézmények professzorai*, szerk. CZIBÓK Balázs, JANKOVITS László, NAGY Ferencné, Pécs, 2000.
- Montaige pedagógiai tanulmányai*, szerk. KORNIS Gyula, ford. BIRKÁS Géza, Bp., Kath. Középiskolai Tanáregyesület, 1913.
- Pécs-Baranyai ismertető*, szerk. KALOTAI László, Pécs, Nyomt. Dunántúl Rt., Részvénytársaság és TAIZS József, 1934.
- Pécsi fejek*, szerk. ZSADÁNYI Oszkár, KLAMÁR Gyula, Pécs, 1928.
- RAVASZ János, *Pécsi Tudományegyetem (1923–1950), VII. rész*, Pécs, 1983.
- Révai Nagy Lexikona, Az Ismeretek Enciklopédiája, XX. kötet*, Kiegészítés: BÉR-ZSOLT, Bp., Révai Testvérek Irodalmi Intézet Részvénytársaság, 1927.
- Szegedi egyetemi almanach 1921–1970*, szerk. LISZTES László, ZALLÁR Andor, Szeged, Hungaria. 60., 1971.
- SZIKLAY János, *Veszprém városa az irodalomban és művészetben*, Celldömölk, Dinkgreve Nándor Könyvnyomdai Intézete, 1931.
- SZIKLAY János, *Dunántúli kultúrmunkások, A Dunántúl művelődéstörténete életrajzokban*, Bp., Dunántúli Közművelődési Egyesület, 1941.
- Új idők Lexikona, III. és IV. kötet*, Bp., Singer és Wolfner Irodalmi Intézet Rt., 1936.
- Új magyar életrajzi lexikon I. kötet*, főszerk. MARKÓ László, Bp., Magyar Könyvklub, 2001.
- Új magyar irodalmi lexikon 1–3, Második, javított, bővített kiadás*, főszerk. PÉTER László, Bp., Akadémiai Kiadó, 2000.
- Veszprém megyei életrajzi lexikon*, főszerk. VARGA Béla, Veszprém, Veszprém Megyei Önkormányzat Közgyűlése, 1998.
- Zalai életrajzi kislexikon*, szerk. GYIMESI Endre, Zalaegerszeg, Zala Megyei Önkormányzati Közgyűlés, 1994.



Műhely

A JEZSUITA NEVELÉSI ELVEK MEGVALÓSULÁSA PÁZMÁNY PÉTER ÉLETMŰVÉBEN II.

JEZSUITA VONATKOZÁSOK PÁZMÁNY ÉLETÉBEN

LATORCAI CSABA

Pázmány egyszerű jezsuita tanárként, érseki tanácsadóként, majd esztergomi érsekként zászlajára tűzte a Szent Ignác-i programot. Prédikációival, vitairataival, teológiai műveivel, iskolák alapításával a katolikus hit védelmét és terjesztését tekintette céljának. Munkámban azt szeretném bizonyítani, hogy Pázmány, csakúgy, mint Loyolai Szent Ignác, csupán annyiban volt újító, hogy felismerte a nevelés hatalmát és lehetőségét a hit védelmében és terjesztésében. Pázmány Péter azt a hagyományt és örökséget honosította és intézményesítette meg, melyet előtte már egész Nyugat-Európában Ignác sikerrel alkalmazott.

1. Pázmány gyermekkor és találkozása a jezsuita szellemiséggel

Váradon született nagy múltú köznemesi családban. (A családot a Szent István korabeli Pázmán lovagtól eredeztetik.) Nagyanyja Csáky lány volt, apjának pedig közeli rokona volt Czibak Imre, a híres erdélyi vajda. Az alispáni hivatal apáról fiúra szállt a családban. A kis Péter Panasz Pázmány Miklós és Massai Margit protestáns szülők első gyermekeként született 1570. október 4-én. Édesanyja 1578 után meghalt, nevelőanyja a katolikus Toldy Borbála lett, akit édesapja 1582 körül vett feleségül. György nevű féltestvére 1583-ban született. 1584. november 4-én meghalt édesapja is. Első iskoláját,

az úgynevezett abecedarii¹ iskolát 1580 körül kezdte meg Váradon. 1583-ban iskolát váltott, Kolozsvárra ment a jezsuita kollégiumba.

A jezsuiták Magyarországon 1561-ben jelentek meg Nagyszombatban Oláh Miklós hívására, és ettől kezdve 1567-ig ők vezették az újjáalakított gimnáziumot és akadémiát. Erdélybe Báthory István lengyel király és erdélyi fejedelem hozta be Lengyelországból őket 1579-ben. Gyulafehérváron, Kolozsvárott és Kolozsmonostoron működtek. 1581-ben és az azt követő években a fejedelem gazdag birtokadományokkal látta el a rendet, melynek célja egy kollégium létesítésének előmozdítása volt. A kolozsvári kollégium 1581. május 10-én nyitotta meg kapuját,² s néhány év alatt Erdély egyik leg-



elismertebb oktatási intézményévé nőtte ki magát. 1585 nyarán akadémiai rangra emelték. Az itt eltöltött tanulmányi évek után Pázmányt 1588 októberében felvették a jezsuita rendbe, és Lengyelországba távozott noviciátusa megkezdése céljából.

De hogyan lett egy református gyermekből jezsuita novícius? „Szántó István, aki 1580. február 20-án – mint szónok és missziós – érkezett Kolozsvárra, említi az általa megtérítettek között Pázmány Pétert.”³ Rajta kívül nagy hatással lehetett Pázmányra római katolikus nevelőnője, a kollégium olasz származású rektora: Ferrante Capeci, valamint a Mária Kongregáció vezetője és a kollégium régense, a szintén olasz Girolamo Famfonio. Legalábbis erre következtethetünk Dobokay Sándor *Memorale* című műve alapján. Dobokay Pázmánynak jó barátja volt, és 1584-ben feltehetőleg Pázmánnyal tért át a katolikus hitre. Írása szerint „a Mária Kongregációban kapott lelki nevelésnek köszönheti áttérését és jezsuita hivatását is”.⁴ Pázmány novíciustársaival 1588 októberének végén ért Krakkóba, de az ott dühöngő pestis-járvány miatt a noviciátust a rend egyik vidéki tanyáján, Stempocicen kezdték meg, és itt folytatta tanulmányait 1588. november 11-ig, Szent Márton napjáig.

A pestis elmúltával a novíciusok beköltöztek a Krakkó belvárosában lévő újoncházba, ahol a roppant kemény napirend, az erdélyinél jóval hidegebb klíma és az élelmezés szerénysége hamar aláásta az erdélyi fiatalok egészségét. (Pázmánynak például állandó fejfájása volt.) Ezért és a török közeledésének vakhíre miatt a lengyel tartományfőnök szétküldte a novíci-

usokat különböző jezsuita kollégiumokba. Így került Pázmány a lengyel–orosz nyelvhatáron lévő Jaroslavba. A város hitviták tűzfészke volt: ortodox keletiek, újhítű kálvinisták és lengyel unitáriusok harcoltak itt a katolikusokkal. Pázmány 1590 tavaszán került az 1572-ben alapított jezsuita kollégiumba. Fél évig tartózkodott itt, s munkásságának eredményét negyven áttérés és egy rutén pópa jezsuita rendbe való felvételi kérelme jelzi. Szónoki és hitvitázó tehetségét többek között Krakkóban töltött noviciátusa alatt pallérozta, ahol megismerkedett Skarga Péterrel, akinek beszédeit sokat hallgatta, valamint közelről láthatta Erdély vallási visszahódításának stratégiáját. Megállapíthatjuk tehát, hogy a pázmányi mű alapjainak lerakása itt, az életrajzilag oly jelentéktelen Lengyelországban történt.

Pázmány 1590-től Bécsben a jezsuita tudomány és képzés fellegvárában folytatta tanulmányait. Sokat olvasott és így jó barátságba került Lamormain Vilmossal, a rend luxemburgi származású bécsi könyvtárosával, akivel sokszor ellátogattott a kor egyik legnagyobbjának számító császári könyvtárba is. Bécsben kötött barátságot P. Viller tartományfőnökkel és P. Carrillo titkárral, aki 1590 karácsonyától az erdélyi misszió vezetője lett. Tanárai közül nagy hatást gyakorolt rá Georg Scherer rektor, aki Canisius Péter mellett Ausztria legnagyobb jezsuita szónoka volt, valamint William Wright filozófiai tanár, akivel igazán szoros barátság a grazi évek alatt fejlődött ki. Ismét találkozhatott szeretett kolozsvári tanárával, Szántó Istvánnal, aki morálist (lelkiismerettant) tanított neki. Pázmány a Bécsben töltött



két és fél év alatt filozófiát tanult, amely a jezsuita tanítási módszer szerint az első évben logika, a másodikban fizika (természetbölcselet), a harmadikban pedig metafizika. Ezenkívül „prefektusa volt néhány konviktornak”.⁵ Ebben az időben mélyült el kapcsolata a jövőt jelentő fiatalokkal, és fokozódott felelősségérzete nevelésük iránt.

A bécsi évek alatt egészségi állapota megszilárdult, így egészségesen indulhatott el 1593. március 10-én harmadmagával Rómába, ahová 1593. április 2-án érkezett meg, s megkezdte három és fél éves teológiai tanulmányait a Collegium Romanumban.⁶ Rektora a „hitvédők fejedelme”, Roberto Bellarmino volt,⁷ aki nagy hatást gyakorolt az ifjú teológusra. Pázmány még bíboros korában is gyakran forgatta Bellarmino teológiai fő művét, a *Disputationes de Controversis fidei*t.

Pázmány 1593 húsvétja után kezdte meg teológiai tanulmányait, tanárai a kor legkiválóbb jezsuita tudósai voltak. A teológián dogmatikát (mely akkoriban Aquinói Szent Tamás *Summa Theologiae* című munkájának magyarázatából állt), szentírás-magyarázatot, morálist (lelkiismereti problémák megoldását), erkölcsant, karizmatikát (az anyagi világ jelenségei közötti oksági viszonyt), egyházjogot és kontrovesz teológiát (hitvitákat) tanult. Láthatjuk tehát, hogy a jezsuita teológusok komoly felkészítést kaptak – amit a Ratio studiorum alapján még inkább el tudtak sajátítani – a rend elsődleges céljával kitűzött térítés sikerének érdekében. A Rómából hazatérő Pázmány Péter is hatalmas tudásanyagot gyűjtött össze, s korának, sőt talán minden idők legnagyobb

magyar szónoka lett. Prédikációi oly tökéletesen adták át Krisztus tanítását, hogy több száz évre meghatározzák Magyarország hit és erkölcsi életének főbb irányvonalait. Példa erre a *Vakságból és setétségből világgosságra hozta Christus a világot* című prédikációja is: „Isten ő-maga világgosság: de oly fényes világgosság, hogy annak sugárit emberi szem nem szenvedheti. Azért, mindenképpen fedéllel borította orcáját, hogy tündöklése akadékok ne szerezne az emberek látásában: úgy a Fiú Isten, az isteni dücsösségnek fényesége, emberi testének setét ábrázattáival befedé villámását, hogy velünk nyájaszkodhassék. Ő azért az igaz világgosság...”⁸

1594–95-ös évben Pázmány repetitor (tanársegéd) lett az Angol Kollégiumban. Ez a papnevelő ház volt akkoriban Rómában a harmadik legrangosabb, csupán a Collegium Romanum és a Collegium Germanicum előzte meg. Ez az Angol Kollégiumban töltött év mély nyomot hagyott Pázmányban, így hitvitázó irataiban és az *Isteni igazságra vezérlő kalauz* című munkájában is érzékelhető az „angol hatás”.⁹ 1596. április 13-án, nagyszombaton tizenhárom évnyi tanulás megkoronázásaként Pázmány Róma püspökének, a pápának székesegyházában, a Lateráni Bazilikában húsz társával együtt (ebből tizenhat jezsuita) felvehette a papi rendet. A papszentelés után még hátra volt a záródisputa (doktori védés), melynek letétele után Pázmány filozófiai doktor lett, de jezsuita szokás szerint csak többéves tanári működés után avatták doktorrá. Szintén hátra volt még az úgynevezett „harmadik próbaév”, amelyet a Sant Andrea novíciusházban elmélyülve,



imádkozva töltött el. Instruktora (lelki vezetője) februárig B. Rossignoli a híres aszketikus volt, aki a következő évben (1597) megírta élete fő művét, egy jezsuitáknak szóló aszketikát, a *De disciplina christiana perfectionist*, vagyis a keresztény tökéletesség gyakorlását. E mű alapján megismerhető a kor jezsuita lelkisége, az a lelkiség, amelyből Pázmány is töltekezett hazaindulása előtt.

Februártól lelki vezetője Fabius de Fabiis lett. Az ő lelkisége korábban már közvetetten érintette Pázmányt, hiszen régi tanárait és előjáróit is tanította. De Fabiis lelkiségének lényege és szépsége abban rejlett, hogy az öreg professzor még a jezsuiták első generációjától tanult, így érintetlenül megmaradt benne az eredeti ignáci szellemiség úgy, hogy azt össze tudta egyeztetni az akkori rendalkotmánnyal, aminek szintén nagy tudósa volt. A lelkigyakorlatokhoz sem kevésbé értett: ő tartotta Pázmánynak a „harmadik próbáció”¹⁰ lezárásául szolgáló harmincnapos lelkigyakorlatot, mely során Pázmány teljesen az imádság és az önmegtagadás embere lett. A rövidesen hazainduló ifjú páter ekkor fogalmazta meg papi hivatásának célját, hogy „Isten nagy neve dücsőségére, és szegény megfoghatkozott hazája javára adja életét.”¹¹

2. A tanító Pázmány

Pázmányt tanulmányai befejezése után előjárói az erdélyi misszióba akarták küldeni, de 1597. július 20-án Aquaviva generális P. Camillo és P. Alber provinciálisok tanácsa alapján Ausztriába küldte, hogy ott jelöljék ki működésének helyét

és feladatait. P. Alber, Ausztria provinciális végül úgy döntött, hogy Pázmány maradjon Grazban tanárnak. Pázmány 1597. szeptember elsején érkezett Grazba, és ezzel megkezdődött nyilvános működése. Megérkezése után, 1597. október 26-án filozófiai doktorrá avatták, és novemberben megkezdhetette a tanítást. Három évet töltött filozófiatanárként a grazi egyetemen, amely akkor Európa egyik legnagyobb egyeteme volt. Ausztria kormányzása is Grazból történt, Rudolf király ugyanis Prágában a Hradzsiban élt kedvteléseinek, s így a kormányzás öccsére, Ferdinánd főhercegre hárult, aki három hercegség kormányzója lévén (Stájerország, Karintia, Krajna) Grazban élt. Pázmány részt vett az udvar egyházpolitikájában is. Így közelről szemlélhette az 1599 októberében meginduló osztrák rekatolizációt is, melynek során a püspök ugyan szép szavakkal próbálta visszatéríteni a protestánsokat, de a katonaság erőszakot is alkalmazott e cél érdekében, amit Pázmány mélyen elítélt egész élete folyamán.

Pázmány Grazban sok magyarral találkozott, akik beszámoltak neki a magyarországi hitújításról is. (Így találkozott a római noviciátusba induló Káldi Györggyel is, aki ösztönzésére később, 1629-ben lefordította a Bibliát magyarra.) Pázmányra nagy hatással voltak ezek a beszámolók, és régi vágya teljesült, amikor 1600. október 17-én P. Camillo provinciális Vágsellyére helyezte a jezsuita kollégiumba, hogy régi jó barátjának Dobokay Sándor rektornak segítségére legyen a térítésben és a prédikálásban. Pázmány Sellyén együtt dolgozott P. Forróval, Vá-



sárhelyi Gergellyel, Hajnal Mátyással, és később csatlakozott hozzájuk a már ismert Káldi György is. Nem csoda tehát, hogy a vágsellyei jezsuita kollégiumot nevezik a katolikus megújulás kezdeti tűzfészkeinek.

Pázmányt 1601 februárjának közepén áthelyezték Kassára magyar szónokként, illetve a város főkapitányának gyóntatójaként. Itt voltak első vitái a protestánsokkal, itt érte el első szónoki sikereit, itt tartotta első lelkigyakorlatait, mégis nagyon várta elhelyezését, mert túl mozgalmas volt számára az élet egy katona mellett. 1602-ben visszahelyezték Vágsellyére, de kassai sikerei miatt a rendfőnök 1602. július 6-án Forgách Ferenc nyitrai püspök mellé helyezte teológiai tanácsadónak.

1603 elején Vágsellyére került iskolaigazgatónak, s megismerkedett a magyar ifjúsággal és szüleikkel. Közben ellátta a rektor tanácsosának feladatát is, sőt vasár- és ünnepnapokon bejárt a nyitrai székesegyházba prédikálni. A vágsellyei atyáknak joguk volt részt venni az országgyűlésen, 1602 végén a jezsuita atyák nevében Pázmány beszélhetett. Beszédjét – melynek címe *Vájon a római pápa antikrisztus-e* – kitörő lelkesedéssel fogadták.

1603. szeptember 20-án tért vissza Grazba, hogy skolasztikus teológiát tanítson. Feladata abból állt, hogy Aquinói Szent Tamás *Summa Teologiae*-jét magyarázta. 1603. december 16-án az ünnepélyes disputa (teológiai tételek megvitatása) során összetűzésbe került az egyetem kancellárjával, ami miatt csak 1606. november 4-én avatták teológiai doktornak, és az ünnepélyes fogadalmát is csak 1607. április 29-én tehetette le Camillo

provinciális kezébe a grazi St. Agyd templomban. 1607 őszén Pázmány végleg hazatért. Ebben az időben Forgách Ferenc nyitrai püspököt nevezték ki esztergomi érseknek, és Pázmány ismét mellé került. Hatalmas befolyással bírt az érsekre, így neki köszönhető, hogy Forgách felhagyott az erőszakos rekatolizálás módszerével. 1608 februárjától kezdve folyamatosan összeütközésbe került az érsekkel, ezzel nyilvánvalóvá vált, hogy gondolkodásmódjuk különböző, ezért útjaik elváltak.

1607-től a már jól ismert Dobokay Sándor irányítása alatt a pozsonyi miszsióban is működött, melynek 1609-től vezetője volt, de továbbra is tevékenykedett – igaz nem annyira aktívan – Forgách bíborosérsek mellett. Ez idő tájt írta vitairatainak nagy részét.

Pázmány 1612-ben nagy lelkiválságba került, hiszen a rendfőnök megfeddte amiatt, hogy több műve is cenzúrázatlanul került nyomdába, illetve rendtársai megvádolták, hogy – mivel sokat időzött náluk megtérítésük céljából, ami végül sikerrel is járt – kapcsolata van özvegy Bárány Balassa Menyhért nével. Ezt és ehhez hasonló híreszteléseket terjesztettek társai, aminek végül az lett a következménye, hogy 1614. december 15. és 1615. január 24. között Rómába ment, hogy Aquaviva generálistól kérjen engedélyt ahhoz, hogy átléphessen a szigorúbb karthauzi rendbe. A generális 1615. január 23-án írt két levelében utasítja az előljárókat a kíméletesebb bánásmódra, ám a generális halála miatt az osztrák előljárók nem vették figyelembe a levelet, s Pázmányt nem engedték Magyarországon működni, hanem Olmützbe rendelték.





3. Pázmány az egyházszerző

Pázmány 1615-ben kérte V. Pált, hogy viszontagságai miatt átléphessen más rendbe. Ekkor rendtársai megvádolták azzal, hogy az esztergomi érseki székre pályázik. (Ebben a korban a jezsuita szerzetesek nem vállalhattak főpapi címet.) Forgách érsek ugyanis 1615. október 16-án váratlanul meghalt, leveleiből pedig kitűnt, hogy Pázmányt szerette volna utódjának, függetlenül attól, hogy nem mindig voltak ugyanazon a véleményen. Forgách szándékával pedig egyetértett az egész királyi udvar. V. Pál pápa végül 1615. november 14-től engedélyezte Pázmánynak az átlépést, de a jezsuiták kérésére csak egy szigorúbb rendbe. Pázmány végül nem élt a lehetőséggel, mivel a király bejelentette a pápánál, hogy ha kilép a jezsuitáktól, akkor kinevezi esztergomi érseknek. 1616. március 5-én Pázmány kérésére V. Pál hat hónappal meghosszabbította az engedélyt, majd április 21-én engedélyezte, hogy átlépjen a szomaszkák kongregációjába, és hat hónapi prágai noviciátus után fogadalmat tegyen, magiszterének pedig a nunciust jelölje ki. Erre azonban már nem került sor: ezért továbbra is jezsuitának tartotta magát. II. Mátyás király 1616. április 25-én Pázmányt kinevezte túróci prépostnak, szeptember 28-án pedig esztergomi érseknek. A pápa november 28-án megerősítette az új érseket, aki eztán teljes joggal viselhette Magyarország első főpapjának címét. November 29-én vonult be Nagyszombatba, érseki székvárosába, de püspökszentelésére csak 1617. március 12-én került sor Prágában. 1629. no-

vember 19-én nevezte ki VIII. Orbán pápa bíborossá. Pázmány Péter életének ebben a szakaszában mecénásként fejtette ki nemzetnevelői tevékenységét.

Hosszú betegeskedés után 1637. március 19-én lelke megtért Teremtőjéhez. Jezsuitaként temették el, és nem mint főpapot, végakarátának megfelelően a „föld méhibe”.¹² Mai napig is a pozsonyi Szent Márton-dómban Alamizsnás Szent János ereklyéi alatt alussza örök álmát.

JEGYZET

- ¹ Vö. *Válogatás Pázmány Péter műveiből*, vál. ÖRY Miklós, SZABÓ Ferenc, VASS Péter, Bp., 1983, I, 12.
- ² MÉSZÁROS István, *Az iskolaiügy története Magyarországon 996–1777 között*, Akadémiai Kiadó, 1981, 242–243.
- ³ *Válogatás Pázmány Péter műveiből*, I, 13.
- ⁴ *Uo.*, I, 13.
- ⁵ *Uo.*, I, 17.
- ⁶ A jezsuita Szent Ignác-i rendi alkotmány a három év teológia után még előír egy úgynevezett harmadik próbációt, „a szív főiskoláját”, melynek célja elsősorban az imádság, a belső elmélyülés és a lelkipásztorkodásra való felkészítés. A jezsuita jellembeli és szerzetesi kiképzés betetőzése, Ebben az időszakban egy harmincnapos lelkigyakorlattal zárult, amely Pázmány lelkiségében mély nyomot hagyott, amint ez világosan kitűnik prédikációiból is.
- ⁷ *Válogatás Pázmány Péter műveiből*, I, 17.
- ⁸ *Uo.*, II, 195.
- ⁹ *Uo.*, I, 19.
- ¹⁰ *Uo.*, I, 20.
- ¹¹ *Uo.*, I, 20.
- ¹² *Uo.*, I, 59.





A TANÍTÓKÉPZÉS EXPANZIÓJA 1828–1900 KÖZÖTT

NESZT JUDIT

Kutatásunk célja a magyar középfokú tanítóképzés területi expanziójának feltárása 1828 és 1900 között. Bár számos kiváló – a tanítóképzés történetével foglalkozó – munka látott napvilágot, de azok elsősorban a képzés tartalmi vonatkozásait taglalták, nem nyújtottak pontos képet a képzők számáról és elhelyezkedéséről.

A másodlagos forrásokban közölt adatok közt sok ellentmondást találtunk. Schwarz Gyula munkájában 38 (1867), míg Kiss József 43 (1930) tanítóképzőről számol be az 1867. évben. Munkánk során a miniszteri jelentések, statisztikai évkönyvek és a Magyarországon fellelhető összes tanítóképzős értesítő áttanulmányozásával igyekeztünk pontos képet alkotni az intézménytípus elterjedéséről, az egyes képzők elhelyezkedéséről. A tanulmányban tárgyalt képzők létét az adott időpontban legalább két, egymástól független adat bizonyítja. A térképek és táblázatok saját kutatási eredményeink alapján készültek.

Az áttekintett értesítők, miniszteri jelentések pontos bibliográfiáját hely hiányában nem áll módunkban közölni, ezeket az érdeklődők *A magyarországi tanítóképzők adattára* című doktori disszertációm mellékletében megtalálják.

Az 1848-as állapot

Pyrker János László egri érsek 1819-ben alapítja első tanítóképzőjét Szepesváralján, melynek tanítási nyelve tót volt. Az iskolatípus elterjedésre azonban nem a szepesváralji, hanem az 1828-ban alapított egri magyar tannyelvű képző megnyitása volt nagy hatással. Ennek köszönhető, hogy az érvényben lévő törvényi szabályzó ellenére (Ratio Educationis) a XIX. század első felében elterjed az önálló kétéves középfokú képzés. Az egri képző megnyitását követő iskolaalapítási kedvnek köszönhetően, az egyházak 20 év alatt huszonegy képzőt nyitnak. Ezek mindegyike férfi képző.

A protestáns egyház 1839-ben Nagykovácsán állított fel gimnáziummal kapcsolatos tanítóképzőt. Ez nem önálló tanítóképző, mit az egri, a főgimnáziumon belül működött praeparandiaként, ami nem ment tovább a Ratio által előírt normaiskola rendszernél. Ugyanez mondható el a görög katolikus és a görögkeleti képzőkről is.

A képzők elhelyezkedése függ a fenntartótól. A római katolikus képzők elsősorban érseki, püspöki székhelyeken, egyházmegyei központokban találhatóak. Érseki székhelyen képző áll ekkor Esztergomban, Egerben, püspöki székhelyen Szepesváralján, Pécsen. Szatmárnémeti a Szatmári egyházmegye





1. táblázat. Tanítóképzők Magyarországon 1848-ban

Település	Fenntartó	Jelleg	Alapítás éve	Terület
Zombor	görögkeleti	férfi	1816	Dél-Magyarország
Felsőlövő	evangélikus	férfi	1845	Dunántúl
Nagykanizsa	királyi katolikus	férfi	1842	Dunántúl
Esztergom	római katolikus	férfi	1842	Dunántúl
Győr római	katolikus	férfi	1847	Dunántúl
Pécs római	katolikus	férfi	1831	Dunántúl
Beszterce	evangélikus	férfi	1847	Erdély és Székelyföld
Brassó	evangélikus	férfi	1847	Erdély és Székelyföld
Nagyszeben	evangélikus	férfi	1847	Erdély és Székelyföld
Segesvár	evangélikus	férfi	1847	Erdély és Székelyföld
Arad	görögkeleti	férfi	1812	Erdély és Székelyföld
Szatmárnémeti	római katolikus	férfi	1847	Erdély és Székelyföld
Nagyroczce	evangélikus	férfi	1847	Észak-Magyarország
Ungvár	görög katolikus	férfi	1831	Észak-Magyarország
Érsekújvár	királyi katolikus	férfi	1844	Észak-Magyarország
Szepesváralja	római katolikus	férfi	1819	Észak-Magyarország
Budapest V.	királyi katolikus	férfi	1840	Közép Magyarország
Miskolc	királyi katolikus	férfi	1842	Közép Magyarország
Nagykőrös	református	férfi	1839	Közép Magyarország
Eger	római katolikus	férfi	1828	Közép Magyarország
Szeged	római katolikus	férfi	1844	Közép Magyarország
Nyíregyháza	evangélikus	férfi	1847	Tiszántúl

székhelye, Nagykanizsa a térség legnépesebb, legpolgárosodottabb városa, ahol a piarista rend már 1766-ben gimnáziumot hozott létre.

A reformáció két ága Magyarországon az anyanyelv szerint is tagolódott. Míg a református egyház elsősorban a magyar nyelvű területeken terjeszkedett, addig az evangélikus egyház az erdélyi szászok körében és a németajkú területeken. Így az evangélikus képzőket elsősorban Erdély és Székelyföld szászok által lakott területein találjuk, Besztercén, Brassóban, Nagyszebenben és Segesvárott, illetve a

Dunántúlon Felsőlövön, a Tiszántúlon Nyíregyházán, Észak-Magyarországon Nagyroczcén. Német nyelven folyt a tanítás Brassóban, Besztercén, Nagyszebenben és Segesvárott.

Míg a katolikus képzők Szepesváralja kivételével 30 000 főnél nagyobb településeken találhatóak, addig az evangélikusok három képzőt is 5000 fő alatti lélekszámú kis településen nyitottak (Beszterce, Felsőlövő, Nagyroczce).

A görög katolikusok száma az ország keleti vidékein számottevő, így meglepő, hogy csak egyetlen tanítóképzőt nyitnak



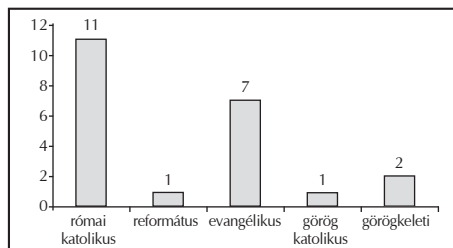


1. térkép. Tanítóképzők Magyarországon 1848-ban

1848-ig. A továbbiakban sem lesz magas a görög katolikus képzők száma, elhelyezkedésük viszont jellegzetesen északmagyarországi, illetve erdélyi.

A Tiszántúlon mindössze egy képzőt találunk, a nyíregyházi evangélikus tanítóképzőt, a terület többi része ellátatlan. A Dunántúl középső része, Észak-Magyarország nyugati területei, és Dél-Magyarország keleti, délkeleti területei is tanítóképző nélkül maradtak. Természetesen ilyen alacsony képzőszám mellett nem várható egyenletes területi megoszlás.

A fenntartók aránya a római katolikus egyház túlsúlyát mutatja. A felállított négy királyi katolikus képző is az ő fennhatóságuk alatt állt, így összesen tizenegy tanítóképzőjük volt az országban. Meglepően magas az evangélikus képzők aránya, hisz a teljes vizsgált időszakban összesen tizenöt evangélikus képzőt



1. ábra. Képzők száma fenntartók szerint 1848-ban

találtunk, melyből hét alapítása esett az 1848-at megelőző közel harminc évre.

A tanítóképzés központi szabályozása az abszolutizmus idején

A szabadságharcot követően csak 1855-ben, Leo Thun gróf rendeletében került sor a népoktatás szabályozására a *Bestimmungen für die kathlolischen Präparanden-Curse in Ungarn* által. Ekkor a

népiskolákat fő- és alelemi iskolákra bontották, ennek megfelelően lehetett mindkét típusú iskolára tanítói oklevelet szerezni. Közel 2000 elemi iskola felállítását tervezték, amelyekhez tanítóra volt szükség. A képzések típusának megváltoztatásával igyekeztek a tanulmányi időt lecsökkentve, több oklevelet kibocsátani. A tanítóképzők továbbra sem voltak önállóak, a minta-főelemi iskolával összekötésben működtek.

1856-ban megszüntették, illetve átalakították az 1842-ben felállított öt képezdét, s ettől kezdve királyi római katolikus tanítóképző-intézetek álltak fenn Pesten, Esztergomban és Kalocsán férfiak számára. Az első magyarországi női képző felállításával az angolkisasszonyok intézetét bízták meg 1854 októberében, mely két évfolyammal nyílt meg 1856. november 5-én Pesten. A tanítás nyelve a német volt, egészen 1868-ig. A tanítónőképzés azonban igen szűk körű maradt az abszolút kormány idején, az apácarendek főelemi iskoláival kapcsolatban álltak csak fenn. Ezek a tanfolyamokon a tanítóképzés rendszere az általános követelmények leszállításával volt érvényes.

Haynau a protestáns felekezeteket 1850. február 10-én kelt rendeletével megfosztotta autonómiájuktól és gyűléstartási joguktól, a folyamatos tiltakozások nyomására a kormány megengedte, hogy biztosai jelenlétében egyházi és iskolai ügyeiket megtárgyalhassák. 1858-ban tanácskozásukon a tanítóképezdét a *Bestimmungen* alapján alakították át. Ekkor a reformátusoknak Debrecenben, Sárospatakon és Nagykőrösön volt

már képzőjük, melyeket a pápaival egészítették ki.

A korszak jellemzője, hogy kevés a tanítóképző az országban, és ezek sincsenek kellően benépesítve. Az okok között szerepelt többek között, hogy a tanítói pálya nem tartozott az anyagiilag megbecsült hivatások közé, s ezért kevésbé volt vonzó. Az iskoláztatás költségei pedig magasak voltak a pálya presztízséhez képest. Ennek megváltoztatására ösztöndíjakat hoztak létre, s igyekeztek a növendékek anyagi szükségleteit biztosítani. Később ennél is tovább kellett lépni a cél érdekében, s internátusokban köztartást biztosítottak a szegény, ám jó képességű növendékek számára.

1868-ra negyven iskolát találunk az országban. Megjelennek a tanítónőképzők is (összesen öt), már az 1868. évi XXXVIII. törvénycikk előtt. Igaz, számuk jócskán elmarad a férfiak számára nyitott intézmények mögött, az összes 12,5%-át teszik ki, ezek mindegyike római katolikus fenntartású. Ezek a tanítónőképzők mind olyan városban találhatóak, ahol korábban már felállítottak egy római katolikus férfi képzőt is. A továbbiakban is jellemző lesz, hogy a nagyobb római katolikus egyházi központokban két tanítóképzőt találunk, egy férfi és egy női iskolát.

Az iskolák történetét tanulmányozva a női képezdek alapításával kapcsolatosan meg lehetett határozni azokat a jellegzetes motívumokat, melyek leggyakrabban az iskolák létrejöttének hátterében álltak. Így azt találtuk, hogy a tanítónőképzők nagy részét egyházi- és magánsze-

mélyek kezdeményezésére állították, illetve gyakran a meglévő lánynevelő intézeteket bővítették ki tanítónőképzővel a szülők kifejezett kérésére. Néhány esetben a képző állítása szoros összefüggésben állt a rend által fenntartott és működtetett elemi népiskolák tanítónő-utánpótlásának biztosításával.

A tanítóképzés újjászervezése a *Bestimmung* alapján az érsekújvári, miskolci és nagykanizsai királyi katolikus tanítóképzők bezárását jelentette 1856-ban. Ezen kívül mindössze egyetlen képző szűnt meg az 1848-as állapothoz képest:

a nyíregyházi evangélikus tanítóképző. Bezárásának oka ismeretlen.

1848 és 1868 között összesen huszonkét új tanítóképzőt alapítottak. Továbbra is a római katolikus egyház túlsúlya jellemző, az új iskolák közül tizenkettő, a fennálló negyven iskolából pedig huszonegy római katolikus.

A területi expanziót, és a különböző országrészek egyenletes ellátását nagyban elősegíti, hogy kevés számú, nagy fenntartó igyekszik a tanítóképzést megvalósítani. A kis egyházak, kis fenntartók nem képesek a területi igényeket kielégí-

2. táblázat. Új alapítású képzők 1848 és 1868 között

Település	Fenntartó	Jelleg	Alapítás éve	Terület
Versece	római katolikus	férfi	1854	Dél-Magyarország
Sopron	evangélikus	férfi	1858	Dunántúl
Sopron	római katolikus	férfi	1865	Dunántúl
Sopron	római katolikus	női	1864	Dunántúl
Medgyes	evangélikus	férfi	1856	Erdély és Székelyföld
Balázsfalva	görög katolikus	férfi	1865	Erdély és Székelyföld
Naszód	görög katolikus	férfi	1859	Erdély és Székelyföld
Nagyenyed	református	férfi	1853	Erdély és Székelyföld
Csíkсомlyó	római katolikus	férfi	1859	Erdély és Székelyföld
Nagyvárad	római katolikus	férfi	1856	Erdély és Székelyföld
Nagyvárad	római katolikus	női	1859	Erdély és Székelyföld
Szatmárnémeti	római katolikus	női	1857	Erdély és Székelyföld
Besztercebánya	római katolikus	férfi	1856	Észak-Magyarország
Kassa	római katolikus	férfi	1856	Észak-Magyarország
Kassa	római katolikus	női	1860	Észak-Magyarország
Nagyszombat	római katolikus	férfi	1857	Észak-Magyarország
Budapest VIII.	izraelita	férfi	1859	Közép Magyarország
Sárospatak	református	férfi	1857	Közép Magyarország
Budapest IV.	római katolikus	női	1855	Közép Magyarország
Kalocsa	római katolikus	férfi	1856	Közép Magyarország
Szarvas	evangélikus	férfi	1861	Tiszántúl
Debrecen	református	férfi	1855	Tiszántúl



2. térkép. Tanítóképzők Magyarországon 1868-ban

teni, az ország egy-egy településén nyitnak iskolát, ahová a teljes országból történik a beiskolázás.

Észak-Magyarországon hét iskolát találhatunk ebből négy új alapítású, két új képző egy településen, Kassán található, a római katolikus férfi és női képző.

Erdély és Székelyföld nyolc iskolával gyarapodik, itt a legnagyobb a növekedés. Így összesen tizennégy iskola van ezen a területen.

A dél-magyarországi területen mindössze két tanítóképző található az újonnan alapított verseczi római katolikus képzővel együtt.

A Tiszántúlon két iskola van, egy református férfi képző Debrecenben, és egy evangélikus férfi képző Szarvason.

Közép-Magyarországon nyolc iskola van összesen, ebből négy új alapítású. Budapest későbbi központi szerepét jól mutatja, hogy ekkor már három képző van a fővárosban, két férfi és egy női.

A Dunántúlon hét képző volt, ebből három új alapítású. Érdekeség, hogy mindhárom új képző Sopronban található. Így a területi ellátottság alig javult, a Dunántúl középső részei továbbra is ellátatlanok.

Az ország területi ellátottsága megváltozik az új képzők megjelenésével. Egyenletesebbé válik a megoszlás, de már ekkor érzékelhető a kialakuló közép-magyarországi és erdélyi túlsúly. Természetesen maradnak ellátatlan területek ekkor is, de ezek aránya jóval kisebb az 1848. évi állapothoz képest.

A fenntartói arányok egyre inkább a római katolikus egyház túlsúlya felé tolódnak. A számok az expanzió korai szakaszában azonban nem mutatnak reális képet. 1868-ban az evangélikusok nagy szerepvállalását mutatják, ami a továbbiakban nem lesz jellemző, hisz ekkorra az evangélikusok a tárgyalt időszak tizenöt képzőjének már 60%-át felállított-



ták, az elkövetkező közel száz évre jut a fennmaradó 40% alapítása. A református egyház ekkor három képzőt tart fenn, ez az összes képző 7,5%-a.

Az 1868. évi XXVIII. törvénycikk

A kiegyezés vallás- és közoktatási minisztere báró Eötvös József népoktatási rendszerében a tanítóképzésnek kiemelt szerep jutott. Egységesíteni kellett az országban található képezdék rendszerét, melyek közül az egyik típus a ratiók alapján az elemi iskolákkal kapcsolatos, másik típusa a protestánsoknál jellemzően a gimnáziumokkal kapcsolatos, valamint harmadik típusa a Pyrker László János által alapított egri képző mintájára állított, a középiskolákkal többé-kevésbé kapcsolatos önálló középfokú képezdék voltak.

Eötvös a képzési időt mind a férfi, mind a női képzőkben három évben állapította meg, meghatározva annak pontos tartalmi elemeit is. A törvény rendelkezett a tanítóképző-intézeti tanárok számáról, fizetéséről. Ennek expanziós hatása lényeges, mert a törvényben meghatározott javadalmazás meghaladta a középiskolai tanárokét.

A férfi képezdékben köztartást állítottak fel, a tehetséges, szegény, szorgalmas, jó magaviseletű növendékeknek lehetőségük volt a teljes mentességre. „Az élelmezési és ösztöndíjbeli jótéteményeket” az igazgatótanács osztotta ki, melyeket kiterjesztenek a szegény tanítók és a felekezeti iskolában tanítók gyermekeire is. A tanítónők képző intézetekben tandíj nem volt, a szállás, mosás, élelem is mérsékelt áron.

A törvénycikk a hitfelekezetek számára megengedte a tanítóképző intézetek állítását és fenntartását, de a felekezeti képzőkre is vonatkozott az állami képzőkkel szemben támasztott összes követelmény.

Magán tanítóképző intézetek felállítására is lehetőséget adott olyan egyének számára, akik elemi, felső nép- vagy polgári iskolát tartottak fenn, így a növendékek gyakorlati képzése biztosított volt. A magánképzők azonban nem nyerhettek nyilvánossági jogot, ezért növendékeik valamelyik nyilvános képzőben tehettek le vizsgáikat (1868. évi XXXVIII. törvénycikk 105.§).

Az állami tanítóképzők elhelyezésének szempontjai

Eötvös azonnal hozzálátott az állami képzők felállításához, meglátogatva azokat a városokat, ahol intézetek felállítását tervezte. Személyes jelenlétével kívánta elérni, hogy a helyi társadalom az intézkedést támogassa. A kiválasztásnál fontos szempont volt, hogy a képzők ne a vidék központi helyein legyenek, hanem kisebb városokban, melyek társadalmi-gazdasági viszonyai jobban megfelelnek azoknak az állapotoknak, melyek között a végzett tanítóknak helyt kellett állniuk. Fontos elv volt, hogy a képzőket lehetőség szerint az ország periferiáján állítsák fel, a nemzetiségek lakta vidékeken, mely kifejezetten a nemzeti érdekek érvényesítését szolgálta. Ezzel a döntéssel kapcsolatban már 1892-ben heves viták törtek ki, s a VKM ígéretet tett az állami képzők területi elhelyezésének megváltoztatására.¹ A döntés másik szempontja





volt, hogy a pályázó települések milyen anyagi áldozatot vállaltak annak érdekében, hogy az állami képző állításnak jogát elnyerjék. Hiszen ezen intézmények várható jobb felszereltsége, a tanári fizetések mértéke és a segélyezés vonzó volt, magasabb presztízst jelentett a településnek. A VKM versenytárgyalásokat szervezett a jelentkezők között, döntő volt tehát, hogy rendelkezett-e a település iskola céljaira alkalmas épülettel, melyet felajánlott az állami képző céljaira, vagy ha ideiglenes épületet tudott csak biztosítani, akkor milyen mértékben volt hajlandó a végleges iskolaépület állításhoz hozzájárulni.

Az 1880-as állapot

1880-ban tizenkét évvel a XXXVIII. törvény cikk után hatvanhat tanítóképzőt találunk Magyarországon. Ez huszonhat iskolával több az 1868-as állapotnál. 1868 és 1880 között összesen kilenc képző szűnt meg, illetve csupán nyolc, hisz a csongrádi állami férfi képzőt Kiskunfélegyházára helyezték át. Így össze-

sen 30 új képzőről beszélhetünk ebben az időszakban.

Női állami tanítóképző nyílt Budán és Budapesten 1869-ben, majd 1871-ben Pozsonyban, Szabadkán és 1875-ben Győrben.

Élve a törvény által biztosított lehetőséggel, 1877-ben két magánképző nyílt, az egyik a Fábry-féle Rimaszombaton, a másik a Keméndiné-féle Szegeden. Ez utóbbi rövid életű volt, a következő évben megszűnt. A Fábry-féle 1881-ig működött. Községi tanítóképző egy sem létesült az országban.

A tanulmányi idő növelése miatt az intézményi háttér megváltoztatása is elkerülhetetlenné vált. Több tanteremre, nagyobb tantestületre volt szükség. Sok iskola nem volt képes ezeknek megfelelni, s rövid időn belül megszűnt.

Eötvös József a XXXVIII. törvény cikkben húsz állami képző felállítását vállalta, mely 1875-re teljesült. 1880-ra huszonegy állami tanítóképző volt az országban, tizenhat férfi és öt női.

Az állami férfi képzők elhelyezésénél az Eötvös által javasolt szempontok ér-

3. táblázat. 1868 és 1880 között megszűnt képzők

Település	Fenntartó	Jelleg	Alapítás és megszűnés éve	Terület
Versec	királyi katolikus	férfi	1854–1873	Dél-Magyarország
Nagyszeben	evangélikus	férfi	1847–1878	Erdély és Székelyföld
Naszód	görög katolikus	férfi	1859–1869	Erdély és Székelyföld
Nagyroczce	evangélikus	férfi	1847–1872	Észak-Magyarország
Besztercebánya	római katolikus	férfi	1856–1872	Észak-Magyarország
Kassa	római katolikus	férfi	1856–1869	Észak-Magyarország
Szeged	magán	női	1877–1878	Közép Magyarország
Szeged	római katolikus	női	1874–1879	Közép Magyarország
Csongrád	állami	férfi	1871–1876	Tiszántúl



vényesültek. A 10 000 lakosnál kisebb településen található kilenc állami férfi képzőből 1869-ben egyet, 1870-ben hatot és 1871-ben mindössze egyet alapítottak. Ezeknek a képzőnek az elhelyezése még Eötvös József minisztersége alatt történt. A nagyobb településeken található állami férfi képzőket – a budai intézmény kivételével – Eötvös minisztersége után alapították, az eötvösi koncepciót figyelmen kívül hagyva.

Területi megoszlásuk elsősorban Erdélyt és Észak-Magyarországot érinti, illetve Közép-Magyarországon találhatóunk öt állami képzőt, ebből Budapesten kettő női és egy férfi iskolát. Az eötvösi koncepció vizsgálatához érdemes áttekintenünk az állami képzővel rendelkező települések népszámlálási adatait.² Nyolc tanítóképző került 5000 lakosnál kisebb településre, ezek: Csáktornya, Csurgó, Déva, Modor, Sárospatak, Székelykeresztúr és

4. táblázat. Állami tanítóképzővel rendelkező magyar kisebbségű települések

Település	Népesség	Magyar	Magyar
Csáktornya	3810	828	21,73%
Déva	3935	1442	36,65%
Igló	7521	569	7,57%
Modor	4729	158	3,34%
Znióvárалja	1321	124	9,39%
Temesvár	33 694	7289	21,63%

Znióvárалja. További négy képzőt találunk 10 000 lakosnál kisebb településen: Iglón, Léván, Losoncon és Zilahon. A nemzetiségek megoszlása is sajátos képet mutat, a magyarság aránya az összes településből hat helyen, a 10 000 főnél kisebb települések közül pedig öt helyen nem éri el az 50%-ot.

Már 1892-ben világossá vált, hogy ezek a képzők nincsenek jó helyen. Először a zilahi képző szűnt meg. A bezárás

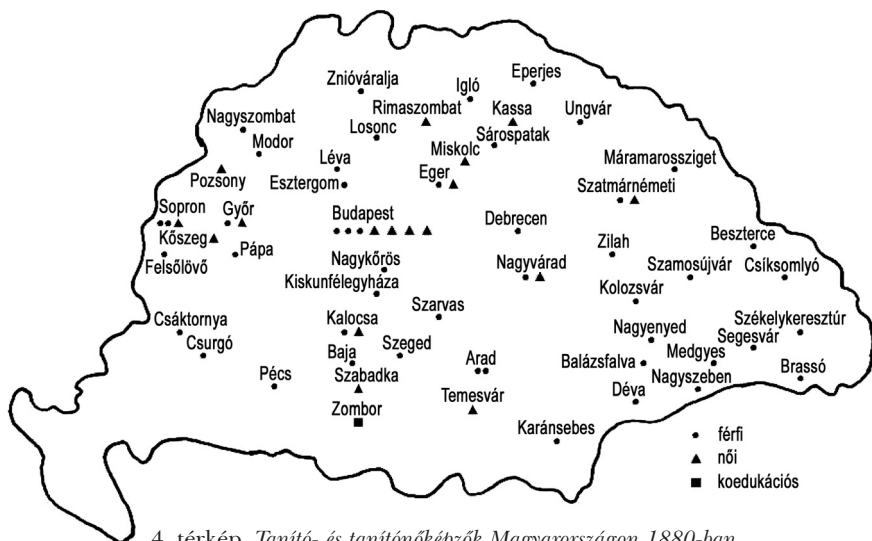


3. térkép. Állami képzők Magyarországon 1880-ban

ellenzőinek egyik legfőbb érve az volt, hogy ezzel a román nemzetiségi többségű területen egy magyar várost fosztottak meg a tanítóképzőtől.³ (Meg kell azonban jegyeznünk, hogy a zilahi képzőt nem bezárták, hanem áthelyezték Temesvárra, ahol a magyarság aránya csupán 21,63% volt, míg Zilahon 90,05%.) A zilahi tanítóképzőt megszüntető 14.307/1892. számú VKM rendeletben a tanügyi kormányzat már szól arról a problémáról, hogy az állami tanítóképzők egy része nem a megfelelő helyen található, melyre megoldást ígért. Ekkor merült fel először az állami tanítóképzők területi megoszlásának javítása is.

A *Magyar Tanítóképző* című pedagógiai folyóirat vitasorozatát indította az állami tanítóképzők elhelyezésének ügyéről.⁴ A sorozat végére ugyan nem alakult ki egységes álláspont, de abban egyetértettek, hogy a tanítóképző intézetek elhelyezése-

kor a nagyobb városokat kell előnyben részesíteni, melyek megfelelő gazdasági és kulturális körülményeket biztosítanak a növendékek számára. Az azonban már komoly vitát kiváltó kérdés volt, hogy az állami tanítóképző intézetek nemzetiségi vagy magyarok területen legyenek elhelyezve. A nemzetiségi települések melletti érvek között gyakran olvasható a magyarosítás, a magyar nyelv terjesztésének szándéka. Amíg a képzőkbe csak kisebb százalékban iratkoztak be nemzetiségi ifjak, addig ez a szándék nem teljesülhetett. 1892-ben a znióváraljai intézet igazgatója azonban már 62% szlovák anyanyelvű diákról számol be, s megítélése szerint indokolt lett volna a tanítóképző nemzetiségi területen tartása. A másik oldalon komoly sérelemként jelenik meg, hogy a Dunántúlon csak két állami képző található, mindkettő délen, közel egymáshoz, Csurgón és



4. térkép. Tanító- és tanítónőképzők Magyarországon 1880-ban



Csáktornyan. A csáktornyai képző ráadásul nemzetiségi területen állt, ahol a népesség 21,73%-a volt magyar. A Dunántúl többi részén állami férfi képző nem található. Dél-Magyarországra mindössze egy, a Tiszántúlra azonban egyetlen állami férfi tanítóképző sem jutott. Ha az összes magyarországi tanítóképző területi eloszlását vizsgáljuk, a Tiszántúl helyzete akkor sem mutat jobb képet. Továbbra is csak két képző volt ezen a területen, Debrecenben és Szarvason.

A tanítóképzők elhelyezkedésben feltűnő a közép-magyarországi ország-rész túlreprezentáltsága az expanzió e korai szakaszában. A tizenhét női képzőből négy katolikus, két állami, egy egyesületi és egy magánképző található ezen a területen. Budapesten ebből négy iskola állt, két állami, egy egyesületi és egy római katolikus.

A Dunántúlon található három női képző viszonylag szűk területen oszlik meg, a Dunántúl északnyugati csücskében. Győr, Sopron és Kőszeg egymáshoz közel eső települések, a Dunántúl többi részére egyetlen női képző sem jutott.

Jól látható, hogy a legnagyobb tanítóképzővel ellátatlan terület Erdély: az északi peremén Szatmárnémetiben egy, a nyugati peremén, Nagyváradon és Temesváron egy-egy tanítóképző található, a többi terület teljesen ellátatlan. Természetesen a női képzők területi megoszlása 1880-ban a kis elemszám miatt még nem lehetett egyenletes.

Az 1868. évi XXXVIII. törvénycikk szerint a férfiak és a nők egyenlő jogokkal vesznek részt a népoktatási intézményekben való tanulásban, és egyen-

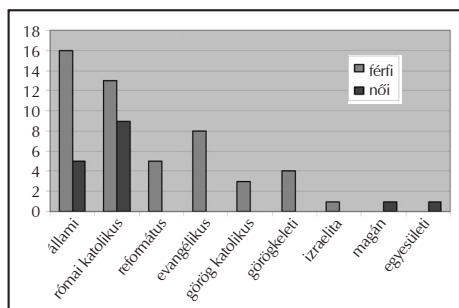
lő eséllyel tölthetnek be tanítói állást is. A tanítóképzők, valamint az ott tanulók számának alakulása ettől az évtől dinamikus növekedést mutat. Míg 1868-ban 119 tanulója volt összesen öt képzőnek, addig 1880-ban 1283 tanulót találunk összesen tizenhat tanítóképzőben. Látható, hogy az iskolák számának növekedése nem követi a létszám növekedését. Míg 1868-ban az egy iskolára jutó átlag 23,8 fő volt, addig ez a szám 1880-ban 80,2. Az egy iskolára jutó növendékek átlaga az évek során tovább emelkedett. A jelenség több okkal is magyarázható. A tanítói állások betöltésére az oklevelet szerzett férfi tanítók száma nem volt elegendő, tanítóhiány volt az országban, ezért a miniszter maga rendelkezik arról, hogy leányok és kisebb fiúk tanítására a községek okleveles tanítókat alkalmazzanak (VKM 9312/1874. számú rendelet). A növekedés gazdasági okokra is visszavezethető. A magyar úri középosztály helyzete 1867 után megváltozott, sokan elszegényedtek, hivatalnoki pályára léptek. Leányaik jövőjéről úgy tudtak gondoskodni, hogy megfelelő kereső szakmát igyekeztek számukra biztosítani. Ennek a célnak pedig tökéletesen megfelelt a tanítóképző. A családok szerkezetében és mindennapi feladataiban beállt változások tovább erősítették a folyamatot. Míg a század közepéig a családokban a nők elsősorban a házi és házkörűli munkákkal voltak elfoglalva, s ebből a tevékenységből a nőrokonok is kivették részüket, addig a megváltozott körülmények miatt ezek a munkák feleslegessé váltak az iparosodásnak köszönhetően. Így a házon kívül kellett kereső pályán elhelyezkedniük.





A családalapítás időpontja a társadalmi fejlődés következtében egyre inkább kitoldódott, és megnövekedett azoknak a nőknek a száma, akik vagy nem akartak, vagy körülményeik miatt nem tudtak férjhez menni, vagy csak akkor volt rá lehetőségük, ha munkába állással tudták biztosítani saját jövőjüket. Ezek a nők nagyrészt a tanítónői pályát választották.

Az egész világon rohamosan terjedt a női egyenjogúsági mozgalom, mely támogatta a nők tanulását, munkába állását, jogi és társadalmi egyenlőséget biztosított számukra. Mindezek a körülmények a tanítónőképzés erőteljes fejlődéshez vezettek. 1880-ban már olyan magas volt a tanítónőképzésben résztvevők száma, hogy a miniszter megszorító rendelkezésekkel próbálta korlátozni a további létszámnövekedést.



2. ábra. Tanítóképzők 1880-ban fenntartók szerint

Az állam szerepvállalása a magyar tanítóképzésben megváltoztatta a fenntartói arányokat. Tizenkét év alatt a legnagyobb fenntartóvá válik megelőzve a római katolikus egyházat, mely negyvenegy évvel korábban kezdte meg képzőinek felállítását. Míg az állam ezalatt a tizenkét

év alatt elsősorban a férfi képzők felállítását szorgalmazta, addig a római katolikus egyház 1868-ban fennálló tizennégy férfi képzőjéből 1880-ra már csak tizenkettőt találunk, és a női képzők száma is csupán négygel emelkedett. Azonban a két fő fenntartó iskoláinak az aránya és nemek szerinti megoszlása már ekkor mutatja a későbbi trendet.

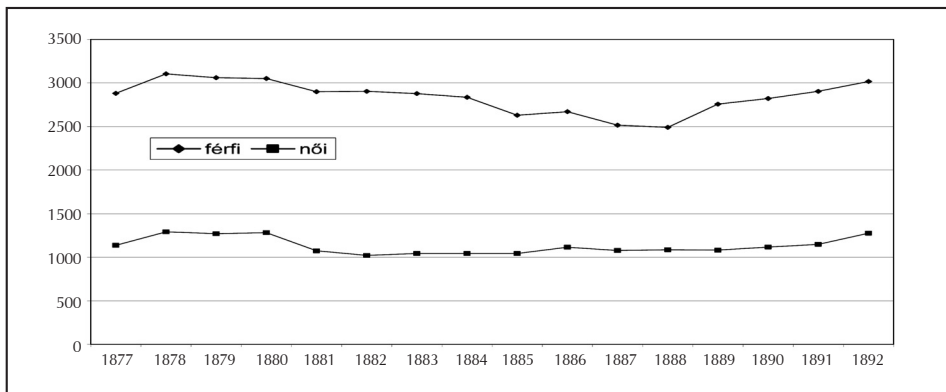
Az evangélikus egyház 1880-ban nyolc tanítóképzőt tart fenn, ez egygel kevesebb, mint 1868-ban. Ennek ellenére még mindig a harmadik legnagyobb fenntartónak számít, az összes iskola 12%-ával. A görög katolikusok egyetlen képzőt sem nyitottak, míg a görögkeleti egyház két férfi képzővel gyarapodott. A fenntartók sorában megjelenik három új elem, az izraelita egyház egy férfi képzővel, egy magán- és egy egyesületi női képző. Bár a törvény lehetőséget ad a magánszemélyeknek, egyesületeknek és alapítványoknak képzők alapítására és fenntartására, a teljes vizsgált időszakban csupán két magán- egy egyesületi és egyetlen alapítványi képzővel találkozunk.

A stagnálás időszaka

1877 és 1891 között a képzők száma stagnált, folyamatosan 66-67 darab között váltakozott. Ugyanekkor nem csak az iskolák száma nem növekedett, hanem a meglévő képzőkbe járó növendékek száma sem.

Míg 1877-ben 4396 növendék volt a magyarországi képzőkben, addig 1888-ban 3577. Ez 67 képzőre elosztva átlagosan 12 fős csökkenést jelentett.





3. ábra. *Növendékek számának alakulása 1877–1892 nemenkénti megoszlásban*⁵

Látható, hogy a folyamat korábban elkezdődött, mint a négyéves tanítóképzés bevezetése (1881), így azzal csak részben indokolható. A visszaesés már 1880-ban elkezdődik, s ezt a folyamatot erősítette tovább több intézkedés.

A tanítónőképzőkben nem csökkent drasztikusan a létszám. A stagnáló vagy kismértékben csökkenő tanulólétszám mellett azonban nem volt értelme új képzőket nyitni. Így az iskolák számának tizenöt éves változatlansága érthető.

A képzők maguk is válaszokat kerestek a létszámcsökkenésre, s értesítőkben egyértelműen a képzési idő négyévesre emelését, valamint az alacsony tanítói fizetést nevezték meg a folyamat okaként. A növendékhány megszüntetésére tett javaslataikban a köztartás kiszélesítését és a tanítói pálya vonzóbbá tételét, a fizetések emelését hangsúlyozták.

1881-től 1894-ig az emelkedés megszűnik, sőt, kisebb visszaesés tapasztalható. Ennek hátterében azok a miniszteri rendelkezések állnak, melyek a tanító-

nőképzőkbe való felvételt megszigorították (VKM 15584/1880. számú rendelet), a segélyezéseket pedig csökkentették (VKM 24161/1880. számú rendelet). Ám ezek a rendeletek csak ideig-óráig tudták a növekedést megállítani. Hiába korlátozták a tanítónőképzőkben az osztályok létszámát (VKM 15580/1884. számú rendelet), s hiába követeltek nyilatkozatot a növendékektől, melynek értelmében a képesítést követően legalább öt évig a tanítói pályán kötelesek működni, ellenkező esetben a képzés teljes összegét köteles az államnak visszatéríteni (VKM 11996/1891. számú rendelet). Ez rövid távon csökkenést eredményezett ugyan, de ennek mértéke nem volt jelentős, a visszaesés országosan 200 főre tehető. A tanítónőképzők számának szaporítását a közhangulat követelte.

1894 után lassú növekedés tapasztalható a képzők számában, azonban a diákok száma 4294-ről 7692-re nőtt a századfordulóra. Ennek a növekedésnek különösebb okai nem ismertek. A négy

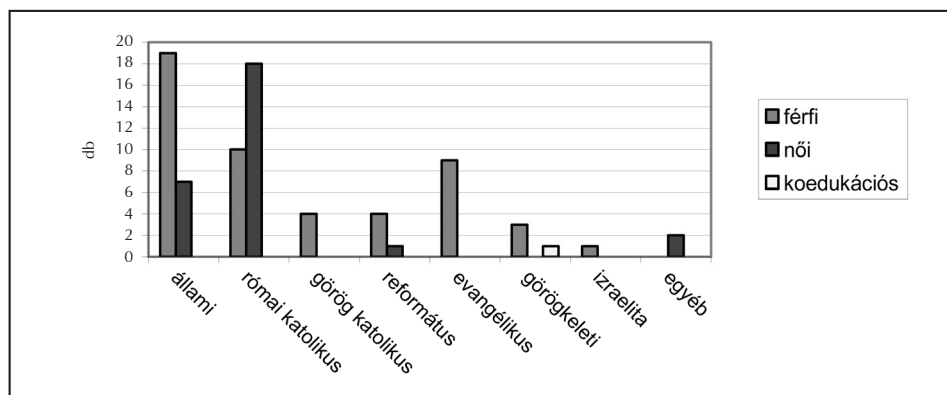
évfolyamos képzés ekkorra elfogadottá vált, a pályára készülők már tisztában voltak a rájuk váró anyagi terhekkel, a tanulással járó költségek tehát tervezhetővé váltak, nem úgy, mint a képzési idő hirtelen megváltoztatásakor.

Magyarország tanító- és tanítónőképzőinek statisztikája 1900-ban

Hús év alatt az intézetek száma mindössze tizennégygel nőtt, így 1900-ban 79 tanító- és tanítónőképző intézet található Magyarországon. Szembeszökő, hogy a római katolikus női képzők száma a kétszeresére nőtt. Míg 1880-ban kilenc római katolikus női intézet volt, addig 1900-ban már tizennyolc. Ebben az időben már jól látható, hogy a férfi képzők legnagyobb fenntartója az állam, míg a női képzők a római katolikus egyház. A római katolikus egyház női tanító rendeket tart fenn az ország különböző vidékein, melyek fokozatosan bekapcsolód-

nak a tanítónőképzésbe, így az államnak erre kevesebb figyelmet kellett fordítania. Ekkor Magyarországon hét női tanító rend működik. Az angolkisasszonyok tanítóképzői Budapest IV. kerületben és Egerben voltak, a Pauli Szent Vincéről nevezett irgalmas nővérek rendjének egyetlen képzője Budapesten, a IX. kerületben volt. A Miasszonyunkról Nevezett Szegény Iskolanővérek vezetése alatt állt a debreceni, kalocsai, pécsi, szegedi és temesvári iskola, a Szent Orsolya-rendi apácák vezetése alatt a kassai, nagyszombati, nagyváradi, pozsonyi és az egyik soproni tanítónőképző. A Szent Domonkos-rendi apácák vezetése alatt a kőszegi, a Szatmári Irgalmas Nővérek vezetése alatt a szatmárnémeti, valamint a Szent Ferenc-rendi nővérek vezetése alatt a nagyszombati képző.

A férfi római katolikus fenntartású képzők továbbra is elsősorban a nagy egyházi központokban találhatóak (Csíksomlyó, Eger, Esztergom, Győr, Kalocsa, Nagyszombat, Szatmárnémeti, Szeged,



4. ábra. Tanítóképzők fenntartók szerint 1900-ban



5. térkép. Magyarország tanítóképzői 1900-ban

Pécs, Nagyvárad), ám ezeknek az egyházi központoknak száma véges. Így az állam feladatává válik a férfi képzők számának fejlesztése, a területi ellátottság javítása.

A területi ellátottság javul ugyan, de még mindig nem volt elegendő női képző. Míg ötvenhárom férfi képzőt találunk a női képzők száma mindössze harminckettő. Ezek elsősorban a Duna-Tisza közén és az észak-nyugati országrészben találhatóak, de Székelyföld és a dél-nyugati országrészek még ellátatlanok.

Összesen tíz állami tanítóképzőt találunk 10 000-nél kisebb lakosságú településen, ezekből kilenc férfi képző és mindössze egyetlen női intézmény.

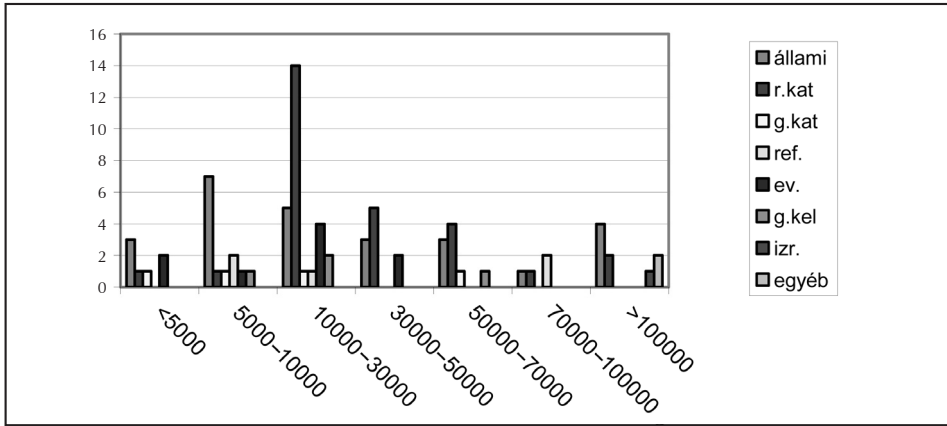
5000 lakosnál kisebb településen található három képző: a csurgói (3955 lakos), a székelykeresztúri (3421 lakos) és a Znióváraljai (1134 lakos) állami férfi képző. 5000 és 10 000 lakos közötti településen található hat állami férfi képző: Déva (7089 lakos), Igló (9301 lakos), Lé-

va (8488 lakos), Losonc (9530 lakos), Modor (5279 lakos), Zilah (7639 lakos) és egy női állami tanítóképző: Sepsiszentgyörgy (7131 lakos).

A felekezeteknek a kistelepüléseken (10 000 lakosig) összesen tíz képzője volt 1900-ban. 5000 lakosnál kisebb településen található a római katolikus képzők közül egy, a csíksomlyói férfi képző, a görög katolikusoknak egy, a balázsfalvai férfi képző, valamint az evangélikusoknak kettő, a besztercei és a felsőlövői férfi képző.

Az 5000 és 10 000 lakos közötti településeken található egy római katolikus női képző, Kőszegen, egy görög katolikus férfi képző Szamosújvárott, két református férfi képző, Nagyenyeden és Sárospatakon, egy evangélikus férfi képző Medgyesen, valamint egy görögkeleti férfi képző Karánsebesen.

A római katolikus képzők fele (14 iskola) ekkor a 10 000 és 30 000 lakos kö-



5. ábra. A magyarországi tanítóképzők száma településméretenként, fenntartók szerint⁶

zötti településeken található: hét férfi (Eger, Esztergom, Győr, Kalocsa, Nagyszombat, Szatmárnémeti, Szeged) és hét női képző (Eger, Kalocsa, Nagyszomb, Nagyszombat, Szatmárnémeti, Szeged, Veszprém). Ezen a településméreten szembeszökő a római katolikus képzők túlsúlya, melynek oka, hogy az érsekségek és püspökségek ebbe a településkategóriába estek. A római katolikus férfi képzők elsősorban a püspöki és érseki székhelyeken találhatóak, illetve a női apácarendek közül is megtalálható általában egy a székhelyeken. Az állam és a többi felekezet által ezen a településméreten állított képzők száma összesen tizenhárom, melyből öt állami.

100 000 lakosnál egyetlen nagyobb település Budapest, ahol kilenc képző található, ebből egy állami férfi képző és három női. A fővárosban két római katolikus női képző található, férfi egy sem, valamint egy izraelita, mely az egyetlen az országban.

JEGYZET

- ¹ Magyar Tanítóképző, 1892, 433.
- ² A magyar társadalomtudományok digitális archívuma: Dualinfra adatbázis. <http://mtdaportal.extra.hu/adatbazisok.html> (2009. 10. 15.)
- ³ *A zilahi tanítóképző megszüntetése*, Magyar Tanítóképző, 1892, 433.
- ⁴ Magyar Tanítóképző, 1892/október–december.
- ⁵ A tárgyalt időszakra vonatkozó Magyar Statisztikai évkönyvek és a VKM jelentések adatai alapján.
- ⁶ *Az 1900. évi népszámlálás*, Magyar Statisztikai Közlemények, Budapest, 1902.

IRODALOM

- Az érsekújvári kir. kath. tanítóképző intézet története*, Kalocsa, 1926.
- Gyáni Gábor, Kövér György, *Magyarország társadalomtörténete a reformkortól a második világháborúig*, Bp., Osiris, 1998.
- Kiss József, *A Magyar Tanítóképzés Statisztikai Adatai*, Magyar Tanítóképző, 1929/1, 22–





- 35; 1929/2, 100–120; 1929/3, 175–185, 1929/4, 201–218, 240–246.
- Márki Sándor, *Az első állami tanítóképzők*, Magyar Tanítóképző, 1900/6, 363–370.
- Mészáros István, *Ratio Educationis. Az 1777-i és az 1806-i kiadás magyar fordítása*, Bp., Akadémiai Kiadó, 1981.
- Révész Imre, *Adalékok a magyar protestáns iskolák autonómiájának történetéhez*, Sárospatak, 1896.
- Schwarz Gyula, *Magyarország tanítóképezdézinek statisztikája*, Pest, 1867.
- Sebestyén Gyula, *Elemi isk. tanító- és tanítónőképzésünk fejlődése*, Bp., 1896.
- Szakál János, *A magyar tanítóképzés története*, Bp., 1934.
- Néptanítók Lapja, 1879. évfolyam.
- Magyar Tanítóképző, 1892/október–december.
- A Vállás- és Közoktatásügyi M. Kir. Ministernek az Országgyűlés elé terjesztett jelentése a népiskolai Közoktatás állapotáról 1870-ben.*
- A Vállás- és Közoktatásügyi M. Kir. Ministernek az Országgyűlés elé terjesztett jelentése a népiskolai Közoktatás állapotáról 1879-ben*
- A Vállás- és Közoktatásügyi M. Kir. Ministernek az Országgyűlés elé terjesztett jelentése a népiskolai Közoktatás állapotáról 1900-ben*
- A Magyar Korona országainak 1900. évi népszámlálása*, szerk. Magyar Királyi Központi Statisztikai Hivatal, 1902.
- Dualinfra adatbázis. <http://mtdportal.extra.hu/adatbazisok.html> (2009.10.15.)
- Válamint az összes tárgyalt tanító- és tanítónőképző intézet értesítői, melyek fellelhetőek: Az Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum; Országos Széchényi Könyvtár; Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár; Kegyesrendi Központi Könyvtár; Ráday Gyűjtemény (Budapest); Egyetemi Könyvtár; Református Egyházkerület Nagykönyvtára (Debrecen); Főszékesegyházi Könyvtár (Esztergom); Református Egyházkerület Tudományos Gyűjteménye (Pápa); a Soproni Levéltár; Református Egyházkerület Tudományos Gyűjteménye (Sárospatak); valamint az Egyetemi Könyvtár (Szeged) állományában.





Aktuális

A PILISCSABAI PIARISTA DIÁKSZÖVETSÉG ELSŐ FELOLVASÓESTJÉRŐL

HORVÁTH KORNÉLIA

2009. december 8-án 17 órakor a PPKE BTK Campusán került sor a Piliscsabai Piarista Diákszövetség képviselői, Turi Gergő és Urbán Dávid által szervezett interaktív felolvasóestre, amelyen karunk három hallgatója mutatta be szépirodalmi műveit. Németh Tamás novelláit, Szuly Rita és Török Sándor Mátyás a verseit szólaltatta meg az érdeklődők előtt. És érdeklődők szép számban voltak: a Stephaneum Pázmány Termében alig maradt néhány üres szék.

Mint a program felkért moderátora állíthatom, hogy irodalmi szintű rendezvényről volt szó: a fiatal szerzők izgalmas, poétikailag színvonalasan megformált és változatos szövegeket bocsátottak a közönség elé, s erről a publikum reakciói, dicsérő, gondolkodó és kritikai hozzászólásai is meggyőzhették a résztvevőket. Meglátásom szerint itt több történet, mint egy színvonalas felolvasás: egyfelől mert a prezentált szövegek nagy része határozottan publikálásra kész műként szólalt meg (e téren külön szeretném kiemelni Németh Tamás írásait), a próza- és a versszöveg sokrétű „megmunkálásának” nemcsak az igényét, de az ahhoz szükséges szakmai-mesterségbeli tudást is felmutatva, másfelől mivel a szervezők a felolvasást újszerű és kreatív módon nem monologikus, hanem interaktív, dialogikus jelleggel gondolták el, így csaknem annyi időt biztosítottak a hallgatóság észrevételei, a különböző alkotáslélektani és irodalomelméleti problémák megtárgyalására, mint a művek felolvasására. S bár igaz, hogy ennek okán a művek nem mindegyike hangozhatott el, a közönség mégis megismerhette őket a könyvtárakban már korábban elhelyezett, illetve az esten kézhez kapott fénymásolatokból.

Azóta a hallgatói felolvasóest „tradícióvá” vált: 2010. március 23-án Ughy Szabina olvasott fel verseiből, Németh Tamás pedig egy újabb groteszk novellával örvendeztette meg a hallgatóságot. Újdonság volt, hogy a szövegeket tartalmazó füzetben Szabina gyönyörű verseit Vizer Tamás grafikai illusztrálták, s egyúttal értelmezték is. Végül május 7-én került sor a harmadik ülésre, amelyen az egyik szervező, Urbán Dávid, valamint Zsolnai György ismertetett meg minket költeményeivel: az előbbi tréfás-groteszk szövegek bátran kiaknázták a versritmus jelentésképző lehetőségeit, míg Zsolnai versei egy sajátos hangulatú, meditatív poétikai világba vezették be az ezúttal is nagyon figyelmes, a szövegeket érzékeny, találó megjegyzésekkel elemző közönséget.





Az első esten bemutatkozó alkotók közül Németh Tamás és Török Sándor Mátyás is írt egy rövid reflexiót írt, ezeket idézem:

„Kár tagadni, hogy az előzetes tervekhez mérten teljes kudarcra számítottam – és ezzel nem voltam egyedül. Egy hagyományos felolvasóesten (márpedig gyakorlatilag minden felolvasóest hagyományos) a szerepek jó előre le vannak osztva: az író csak olvas (kizökönt a világ!), az olvasó hallgat, tapsol, eszik, hallgat, tapsol. Komolyan hálás vagyok a szervezőknek, hogy eddigi tapasztalataim során éppen ez volt az üdítő kivétel – az est, ami tényleg a közönségé, és aminek témája éppenséggel tényleg az irodalom.” (Németh Tamás)

„Soha sem kaptam még ennyi visszajelzést a verseimre pár óra alatt. Egy átlagos esten általában nem tudom miből leszűrni, mennyire érdekelte, szórakoztatta, untatta, gondolkodtatta el a közönséget az, amit írtam; itt ez valamennyire sikerült. Az est lehetővé tette, hogy mások és a magam műveivel megismerkedjek.” (Török Sándor Mátyás)

Bízom benne, hogy a felolvasóestek hagyománya maga is olyan eleven lesz, mint maguk a beszélgetések, vagyis hogy a program a következő tanévben is folytatódni fog.



Elekes Lajos – Pusztaszer, 2008





Ughy Szabina

A parton

Ködöt eszem reggelire.
Lassan olvad számban,
ahogy a peronon állok,
éjszaka és nappal partján.
Senkiideje: hajnal van.

Te nem hitted el nekem,
a sínekben éjszaka halak úsznak,
megcsillan hátukon a fény,
míg a párhuzamos vágányokban siklanak;
némán várva, összeérjenek
a váltóknál egy-egy pillanatra;
csak akkor láthatod őket,
ha nem nézel oda. A szemed sarkából.

Most kiúsztak hozzám,
itt csapdosnak a lábam alatt.
Azt mondják délnek mennek,
melegebb vizekbe.
Örülni, hogy nem vagy ott.





Könguizsmertetés

A MÚLTISMERETTŐL A CSELEKVŐKÉPES TÖRTÉNETI TUDAT KIALAKÍTÁSÁIG

SÁVOLY MÁRIA

Vajda Barnabás: *Bevezetés a történelemdidaktikába és történelemmetodikába*
Komárom, Selye János Egyetem, 2009.

Nem véletlen, hogy a XX–XXI. század fordulóján bekövetkező kelet-közép-európai rendszerváltások, a kétpólusú világ megszűnte, az új politikai kihívások időszakában, különösen az érintett régióban új pozícióba, új tudományelméleti, metodikai alapra helyeződtek a történeti kutatások, s velük korrelatív kapcsolatban az iskolai történelemoktatás is. Ugyanakkor mindkettő joggal került a társadalmi érdeklődés és figyelem középpontjába, s nemcsak a közeli-távoli múlt valós eseményeinek feltárása céljából, hanem sokkal inkább azért, hogy a *múltismeret tudatos, cselekvőképes eligazodást adjon a jelenben a jövő olyan formálására érdekében, amely a múlt hibáit felelősséggel korrigálja*. A fentiek alapján kezdődött el tehát a régióban az iskolai történelemoktatás tényleges megújulási korszaka is, melynek első nagy műhelye Németországban alakult meg, de a térség többi államában is hasonló munkálatok kezdődtek. A hazai kutatások egyik prominens személyiségének, F. Dárdai Ágnesnek *Történelmi megismerés – történelmi gondolkodás* című tanulmánykötete (Budapest, 2006) megújuló történelemoktatásunk alapműve lett.

Lényegében ebbe a körbe illeszkedik a komáromi Selye János Egyetem fiatal tanárának, Vajda Barnabásnak a címben jelzett, a Szülőföld Alap támogatásával megjelent jegyzete. F. Dárdai Ágnes említett kötetében írja: „...gyümölcsözőnek tűnhet a hazai szakma számára az is, ha a didaktikák, módszertanok tudományelméleti helyét tartjuk szem előtt, azt tudniillik, hogy kik, hol, miért, mivel érvelve helyezik el a történelemdidaktikát a tudományok rendszerében” (45). Vajda Barnabás úgy illeszti a nemzetközi trendbe koncepcióját, hogy kiemelten veszi figyelembe a régió, főleg a német, a szlovák és a magyar elméleti s gyakorlati kutatási eredményeket. A történelem és a pedagógia tudományelméleti alapjaira építi fel a történelemoktatás teljes gyakorlati „kollekciónját”, ezzel integrált képet ad, hogyan lehet *az öncélú múltismerettől* eljutni (a tanulókat eljuttatni) *a cselekvőképes történeti tudat kialakításáig, kialakulásáig*.

A gazdagon válogatott szakirodalom alapján feszes logikai szerkezetre épített mű a teljes spektrumból indul ki, melyben a szerző a nemzetközi kutatási eredmények összehasonlító elemzésével a történelemdidaktika és -metodika kapcsolatrendszerét





vizsgálja. Ennek kapcsán leszögezi, hogy: „Szűken értelmezve a történelemdidaktika a pedagógia-tudomány altudománya. Tárgya az iskolai történelemtanítás elmélete, és az ehhez kapcsolódó tapasztalati (empirikus) kutatások. [...] A történelemmethodika a pedagógiatudomány altudománya. Fő feladata az oktatási módszerek alkalmazása a konkrét tanítási helyzetekben, vagyis az iskolai történelemtanítás gyakorlati megvalósítása. Ennek megfelelően a történelemmethodika az elméleti ismeretekből indul ki, de főleg a praktikus iskolai tanítási gyakorlatra összpontosít” (16).

Különösen tanulságos az a táblázat, melyben a két terület fogalmi köreit hasonlítja össze (19).

A történelemmethodika alapkérdései	A történelemdidaktika alapkérdései
Mit tanítanak?	Hogyan tanítanak?
Miből tanítanak?	Miért pont azt tanítom/tanítom amit?
Hogyan tanítom („adom át”) a történelmet?	Hogyan tanuljuk a tanulókkal közösen a történelmet?
Hogyan építsem fel a tananyagot?	Miért pont úgy tanítom/tanítom, ahogy?
Milyen módszereket alkalmazzak?	Hogyan tudom növelni a tanulói aktivitást, és hogyan tudom hozzásegíteni őket az önálló értelmezés képességéhez?
Milyen eszközöket alkalmazzak? (pl. tankönyv, térkép, technika)	Hogyan tudom növelni a forrásokkal való munka gazdagságát, sokoldalúságát?
Hogyan tudok megfelelni az irántam, mint pedagógus iránt megfogalmazott elvárásoknak?	Hogyan tudom folyamatosan növelni pedagógusi munkám hatékonyságát?

Tanárjelöltek és szaktanárok számára egyaránt rendkívül praktikus felhasználható az a fejezet, mely a múltismerete, valamint a történelem mint tudomány és mint iskolai stúdium kapcsolatrendszerét taglalja.

Ezt követően tér rá az alapvető történelemdidaktikai és módszertani ismeretek bemutatására: az óratípusok, az oktatási módszerek, a gyakorlatorientált történelemoktatás érvényesítésére és érvényesülésére. A leíró részek prezentációját további összehasonlító táblázatok biztosítják, melyek közül különösen az alap-, a motíváló- és a komplex oktatási módszereket bemutatót ajánljuk a szaktanárok figyelmébe (30–31).

Vajda Barnabás könyvének legfigyelemreméltóbb részei azok, amelyekben a történelmi ismeret, a speciális történelmi ismereteket és képességeket valamint a korszerű iskolai történelemtudás elemeit, azok kölcsönhatásait a rész-egész összefüggéseiben elemzi. Nemzetközi kutatási eredményeket is figyelembe véve állapítja meg, hogy: „A nemzetközi történelemtanítási folyamatokat ismerő és alakító szakemberek





– F. Dárdai Ágnes, Viliam Kratochvil, Susanne Papp, Elisabeth Erdmann, Robert Stradling, Jakab György és mások –, valamint a történelemtanítással foglalkozó európai szakmai szervezetek (például az Euroclio) hangsúlyozzák, hogy a korszerű történelmi tudás egyfelől az ismeretek és képességek együttese, másfelől aktív tanulói tevékenység eredménye. A tanulói tevékenység olyan folyamatokat jelent, amelyben hangsúlyosan a tanuló nyilvánul meg: ő vizsgál, rekonstruál, hasonlít, igazol, cáfol stb., vagyis (kognitív vagy fizikailag) cselekszik. A pedagógus feladata, hogy a tevékeny tanuló számára megteremtse a lehető legnagyobb mértékű aktivitás, vizsgálat, személyes átélés, értelmezés stb. lehetőségeit, körülményeit” (68–69).

Ennek realizálását szolgálja az óratervezés, mely a szerző szerint a tevékenységek operacionalizációjára (a tanulási tevékenység cselekvésekre, konkrét lépésekre történő lebontása) és taxonomizációjára (a történelem taníthatóvá és tanulhatóvá tétele) kell épülnön. Az operacionalizációt és taxonomizációt tartó három nagy pillérrel foglalkozik a szerző a további fejezetekben, nevezetesen a történelemtankönyvek, a történelmi térképek műfajaival, tartalmi és képzési eszköztárával, a hozzájuk kapcsolódó tevékenységformákkal, valamint a feladatorientált történelemoktatás leghangsúlyozottabb elemével, a forrásfeldolgozással. Azért érdemes gondosan tanulmányozni e fejezeteket, mert még a szakmában is gyakran előforduló közhelyeket, előítéleteket „teszi helyre”, rendszerezi, tudatosítja, s ezáltal biztosítja, hogy a forrásközpontú történelemoktatást ne egyfajta „divatirányzatnak”, hanem itt és most a történelmi tudat kialakításának, a tudatos állampolgárrá nevelés letéteményesének tekintsük.

Ám pontosan ehhez kapcsolódik Vajda Barnabás könyvének még egy nagy erénye, mely meglehetősen elhanyagolt területe a szakirodalomnak. Nevezetesen a történelemoktatás neveléseméleti vonatkozásainak vizsgálata, s a mű ezen a ponton már a történelem tantárgypedagógiai perspektívájává szélesül (69–72). Nevezetesen arra hívja fel a figyelmet, hogy az iskolai történelemoktatás a tanulói személyiségfejlesztés egyik igen fontos eleme, s éppen ezért ismerethordozói, eszközei s a választott módszerek mindig a célzott tanulócsoporthoz, életkorához, összetételéhez meglévő képességeihez kell igazodjanak. Különösen megszívlelendők és nagyon aktuálisak azok az ajánlásai, melyeket a hátrányos helyzetű tanulókkal kapcsolatban állapít meg: „A kisebb, akadémiailag gyengébb és hátrányos helyzetű tanulók esetén nem-hogy le kellene mondani az iskolai történelemtanítás emocionális és foglalkoztató (praktikus) jellegű módszereiről, hanem ellenkezőleg: épp ezek a tanulócsoporthok igénylik fokozottan a történelemtanulás munkáltató formáit, a pedagógussal való közös, irányított tevékenységet. Nincs döntő, empirikus érv arra, hogy a fiatalabb vagy ingerszegény környezetből származó tanulók alkalmatlanok volnának a tanulás aktívabb formáira, vagy hogy ne lehetne őket ebben érdekeltté tenni. A pedagógus szakmai *kompetenciája*, hogy pragmatikusan, a helyzetnek megfelelő célszerű oktatási módszert, tanulási típust kiválassza. A pedagógusi szakma megcsúfolása volna, ha alábecsülnénk ezeknek a tanulóknak a képességeit és vágját arra, hogy a kellő





feltételek kialakítása mellett ők is részt vegyenek a történelmi megismerés aktívabb és elmélyültebb, így hatékonyabb formáiban” (75–76).

A kötet utolsó harmadában a szerző különféle, főleg szlovák és magyar tankönyvekből, munkafüzetekből közöl szemelvényeket, melyeket a jegyzet tanulmányozói mintegy gyakorlati példaként alkalmazhatnak, ahogy a feldolgozást segítik a már említett összefoglaló-rendszerező táblázatok, s az egyes fejezetek közti „belső összefüggések” megteremtődését segítő „előre-hátra utalások”.

Erdemes lenne a mű magyarországi forgalmazása, az, hogy tanárjelöltek, pályakezdő és gyakorlott szaktanárok tanulmányozzák és hasznosítsák napi oktatásuk során. Ám ezen túlmenően nem ártana ha azok, akik „amatőr kívülállóként” ítélik az iskolai történelemoktatásról, Vajda Barnabás könyvében elmélyedve szembesülnének azzal, hogy a történelem tanítása és tanulása nem a múlt valamiféle nosztalgikus – vagy éppen egyes társadalmi, politikai csoportok célját szolgáló – felidézését jelenti, hanem a cselekvőképes történelmi tudat kialakításának letéteményese.



Dudok András és hűséges terelőkutyája





ISMERTETÉS ÖZE SÁNDOR NEMZETTUDAT ÉS HISTORIOGRÁFIA CÍMŰ KÖNYVÉRŐL

MEDGYESY S. NORBERT

Öze Sándor: *Nemzettudat és historiográfia*
Hamvas Intézet, Budapest, 2009.

Sokan kérdezzük mostanában, hogy mi a gyökere a magyar nép kollektív történeti tudatvesztésének, valóságos amnéziájának. Öze Sándor tanulmánykötete többek között erre keresi a választ, írása célját így határozza meg: „Tanulmányunkkal az a célunk, hogy a Mohács utáni török hódítás mintegy négyszázötven éves recepcióját vizsgáljuk a magyar történettudományban és ennek visszahatását a társadalmi tudatra, valamint a kényszerpályák befolyását a történetíráásra.” (66) Ilyen kényszerpályaként, 1848–1849, Trianon és 1956 fényében kerül a kötetben reflektorfénybe szimbólummá vált nemzeti tragédiánk, Mohács és az azt követő török hódítás, a kettős királyválasztás (1526) és a Habsburg-uralom az ellene vezetett XVII. századi felkelésekkel és II. Rákóczi Ferenc szabadságharcával együtt.

A kötet első tanulmányában a délföldi származású Horváth Mihály piarista, az 1849-es Szemere-kormány vallás- és közoktatásügyi minisztere műveinek katolikus, de a Habsburg-ellenes felkeléseket mégsem elítélő szemléletét mutatja be. Majd egy újabb fejezet a református, népi Németh László és a katolikus, habsburgiánus Szekfű Gyula vitáját fejt ki, elsősorban a XVI–XVII. századi Erdélyi Fejedelemség megítélését illetően: a magyar kultúra és államiság továbbélője volt-e a keleti országrész vagy egy elmaradott, partikuláris terület? Ki lehetett a „jövő embere” Mohács után: a köznemesi származású, törökkel tárgyaló Szapolyai vagy az „európai” Habsburg Ferdinánd? A kötet Németh László munkásságán át vezet az abból (is) táplálkozó, a kádári konszolidációban részt nem vállaló, 1956-os működéséhez hűséges Bibó István történelemszemléletének ismertetéséhez. A kötet szerzője pontosan idézi Németh és Bibó véleményét a kiegyezésről, 1918–1920 kapcsán a nemzet védelmi ösztönének elmaradásáról, reagáló képességének satnyulásáról, amelynek elsődleges okait az Osztrák–Magyar Monarchia működési struktúráiban, megalkuvásaiban, stílusában keresi és találja meg.

A könyv gerincét a Molnár Erik-vita részletes bemutatása adja. A kommunista pártállam az 1956-os forradalom leverése után, 1958 és 1965 között „rendezte meg” Rákosi igazságügy-minisztere, Molnár Erik nevével fémjelzett, vagy az ő szájába adott történész vitát. A szakmai diskurzusban szinte az akkori történettársadalom egésze részt vett valamilyen módon. Öze Sándor ismerteti az egyes megszólalók életútját, társadalmi és neveltetési hátterét, részletezve egyúttal például a Teleki





Intézet, a későbbi Kelet-Európa Intézet, majd az MTA Történettudományi Intézet sorsát. A kreált vita célja az volt, hogy nacionalistának bélyegezze az addigi történeti-nemzeti gondolkodást, benne a rendi-nemesi mozgalmakat. Annak ellenére, hogy a rendszer elítélően szólt a katolikus Habsburg-dinasztiáról, történelmi szempontból haladónak találja a bécsi centralizációt, amely éppen Bocskai, Bethlen, Wesselényi vagy más rendi mozgalmakkal szemben nyilvánult meg. A vita ezt a gondolatmenetet rejtetten kiterjesztette a Rákóczi-szabadságharcra és 1848–49-re is. Őze Sándor könyvéből megismerhetjük a méltatlanul mellőzött Perjés Géza hadtörténész vitáját Benczédi Lászlóval, továbbá bőséges szövegtárhalmazt talál az olvasó Szabó Ervin gondolatainak továbbéléséről. Emellett a legkülönbözőbb gyökerekkel és elgondolásokkal rendelkező Benda Kálmán, Mályusz Elemér, Szűcs Jenő, Deér József, Ránki György, Pach Zsigmond Pál, Faragó Vilmos, Nemeskürty István, Kosáry Domokos, Szakály Ferenc, Király István, Czine Mihály, Szabolcsi Miklós, Pándi Pál és Trócsányi Zsolt diskurzusainak részleteit olvashatjuk. A könyv szerzője a Molnár Erik-vita egyes szereplőitől kellő mennyiségben és precízen idéz. De nemcsak az említett személyek monográfiáit vagy szaktanulmányait, esszéit sorjázza pontos, összesen 304 jegyzetponttal, hanem az Állambiztonsági Szolgálatok Történeti Levéltára (Budapest) és a Magyar Tudományos Akadémia Könyvtárának Kézirattára (Budapest) állományából is hoz eddig ismeretlen adatokat a vita fő szereplőinek megfigyeléséről vagy éppen titkosszolgálati múltjáról, amelyből fény derül állásponjtjuk hátterére is.

A könyv rendhagyó névmutatót ad az olvasó kezébe: a leggyakrabban említett és idézett történészek, irodalomtörténészek, írók tömör életrajzát is közli az egyszerűbb eligazodás és a jobb érthetőség kedvéért. A kötet külön érdeme, hogy a nemzettudat mindenkori alakítóiként nemcsak a szaktörténészek munkáit mutatja be, hanem e fontos témakörben a mindenkori, nem történész *értelmiség* véleményét is görcső alá veszi, elemezve annak felelősségét. Őze Sándor idézetekkel, kommunista párttörténeti tényekkel és levéltári forrásokkal igazolja, hogy a Molnár Erik-vitának elsőrendű célja a magyar nemzettudat elsorvasztása volt. Ennek érdekében a hatalom deheroizálta a nemzeti függetlenségi harcok vezetőit, például Bocskai Istvánt, Bethlen Gábort vagy II. Rákóczi Ferencet. A szovjet fegyverek árnyékában hatalomra jutott Kádár-kormány ezzel próbálta meg elfogadtatni a társadalommal terrorisztikus rendszerét, és hosszú távú konszolidációja érdekében elsorvasztotta a kollektív emlékezeten alapuló nemzeti identitástudatot. A vita még a kommunista Rákosit is nacionalistának bélyegzi, mert szerintük az ő politikájának volt köszönhető az 1956-os forradalom.

Őze Sándor tanulmánykötete a jegyzetek és életrajzok ellenére nem száraz adathalmaz, hanem történeti és irodalmi alapismereteket igénylő, tartalmas, elmélkedő és saját korunk problémáinak okaira is rádöbbentő olvasmány. Szívesen ajánlom minden olvasó figyelmébe!





Óze Sándor

Nemzettudat és historiográfia

(részlet)

Néhány évvel ezelőtt a Fertő tó mellett, nem messze az osztrák–magyar határtól egy traktor szántogatott. A gépet magyar nemzetiszín lobogó díszítette. Gazdája, aki saját földjét művelte, azért akasztotta ki rá, hogy „megmutassa a labancoknak, élnek itt még magyarok is!” (Labancoknak azokat a szomszédokat nevezte, akik osztrák állampolgárként felvásárolták, titkolt zsebszerződésekkel a környező földeket. Majd felvették Ausztriában az uniós agrártámogatásokat, ami hősünknek magyarként, saját hazájában nem járt. A terményeket azután szomszédai ott vagy a határon túl értékesítették, amire neki szintén nem volt lehetősége.)

Neve alapján a „kuruc” gazda német származású lehetett. Így ha a 18. század elején ezen a területen éltek az elődei, akkor biztosan nem kurucként, Béri Balog Ádám fakó lova, Murza után úsztatták át a Lajtát, és gyűjtötták fel ott a városokat, hanem a másik oldalon állhattak, ugyanúgy, mint a Bocskai- vagy a Bethlen-járások idején is. Jelenleg azonban a gazda olyan korszakot keresett az elmúlt ezer év magyar történelméből, az „egyenlőbb” versenylehetőségekkel bíró szomszédságával szemben, akiről ő úgy vélte, hogy hosszú távon tönkreteszik, mely hasonló szituációt tudott felmutatni. Tehát saját korára, helyzetére alkalmazta a történelmi konstrukciót, függetlenül attól, hogy családi hagyományai odaköthették-e vagy sem.

A rendszerváltás időszaka utáni mintegy húsz év Magyarországon és közvetlen térségében is sok politikai mozgást hozott, mindez arra készítette a változásokat átélő generációt, hogy újrafgalmazza helyét és feladatát a folyamatban. Ez az újraértelmezés elsősorban – mint az elbeszélésből is kitudt – történelmi viszonyítási pontokhoz igazodott. A viszonyítási pontokat, adatokat pedig már különböző korok történészei és iskolái rendezgették koncepciókba, mely konstrukciók nehézkedési pontjai mindig saját időszakuk legjelentősebb problémái szempontjából voltak megfogalmazva. Minden kor nemzedéknek egy adott helyzetben először a múlt állításaira kell reagálni: elutasítva vagy átvéve annak elemeit, de mindenképpen alakítani saját kora kérdésvetéséhez.

„A személyes és az egyéni identitás szintén tudatosulással támad és fejlődik. Csakhamar ez esetben szükségszerű és elkerülhetetlen folyamatról van szó, melyet az vált ki, hogy az egyén egy eleve adott társadalmi és kulturális alakulatba születik bele. Ez amolyan antropológiai reflexivitás, kölcsönös tükröződés. A személyes identitás olyanmód alakul, hogy az egyén hozzá képest »szignifikánsan másokkal« és általuk róla visszavetített képpel azonosul. Önmagunk megtapasztalása mindig közvetett, csak másoké közvetlen. Arcunkhoz hasonlóan belső önmagunkat sem láthatjuk. Másként, mint tükörben. Ez a tükröződés, re-flexio tudatosítás és a reflexivitás szerkezetét mutatja. Tehát nem egyszerű szójátékról van szó. A másokkal való érintkezés egyúttal érintkezés önmagunkkal. Önmagunkra, vagyis személyes identitásra csak kommunikációban és integrációban tehetünk szert. A személyes identitás, egyrészt önmagunk tudata, másrészt a többiek, a mások részéről velünk szemben támasztott elvárások és az ebből fakadó felelősség tudata. Ahhoz, hogy az ember személyes identitását alakíthasson ki a másokkal való érintkezésben, közös





»szimbolikus értelemvilágban« kell velük élnie. Ez azonban nem szükségképpen jelenti azt, hogy a közösködés máris (kollektív) identitást terem. Ilyesmire, csak akkor kerül sor, ha a közös vonás tudatossá válik, és az marad¹ – írja Jan Assman.

A könyv fejezetei, arra vállalkoznak, hogy egy korszak, a magyarországi törökkor eseményeinek historiográfiai értékeléseiről adjanak képet, arról a múltvízióról, ami különböző – az eseményeket követő korok – történészgenerációk és nemzetstratégiában gondolkodók számára nyújtottak elemzendő tapasztalati-történeti nyersanyagot, de egyben kiindulópontot és tükröt is saját koruk megértéséhez. Munkám során az eszmetörténeti vizsgálatok közben másfél század, a magyar újkor legfontosabb szellemi irányait vizsgálva olyan berögzült toposzokról kellett lefeszegetni a megtévesztő, ránkövesedett szellemi üledéket, melyek teljesen más kapcsolódási pontokat és erővonalakat mutattak saját korukban, és a múlt és jelen feszültségében más alakzatot vettek fel mára.

Érdekes, hogy magát a történetfilozófiai nagy ívű modelljeit, leírásait a „nemzettudat historiográfijára” (Szűcs Jenő kifejezése) csak a történészszakmán kívüli emberek alkalmazzák a két háború között. Szabó Ervin könyvtáros, Jászi Oszkár szociológus, Molnár Erik jogász, Németh László orvos-író, Bibó István jogász.² Még az egy Szekfű Gyula is ide számítható, ugyanis precíz, szak-történeti munkái nem ebbe a körbe tartoznak. Mintha pozitivista módon az adatokat egymásra halmozó történészek meglegedtek volna az apró faragványok készítésével és a politikára, valamint a független értelmiségi rétegre hagyták volna a nagyobb ívű gondolatok kimunkálását. Természetesen a szellemtörténeti iskolának is voltak kvalitásos tagjai, a marxi gazdaságtörténet is jelentős eredményeket produkált, ha például csak az 1950-es 60-as évek forráskiadványait nézzük. (Még akkor is, ha tudjuk, hogy ezeket részben a szakmából kibillentett, jól képzett, de ideológiailag megbízhatatlan történészek készítették: Kumorowitz Bernát, Benda Kálmán stb.)

A későbbiekben is ez volt a helyzet, szinte a mai napig. Nyugat-európai, Magyarországot ismerő neves szakmabeliekkel beszélgetve nem értik, miért ijed meg egy magyar történész attól, hogy elvonatkoztasson a feltárt tényektől, miért ijed meg az absztrahálástól, tehát miért olyan elméletidegen a hazai történészársadalom nagy része. Milyen utak vezettek ide? (Nem kielégítő válasz minderre az sem, hogy a történettudomány az a diszciplína lett az 1950-es években, a kommunista kemény diktatúra időszakában, melynek művelői, egyetemi katedrái közvetlenül a pártközpont alá tartoztak. Ilyen szintű ellenőrzés más tudományágak esetében, talán a filozófián kívül nem volt jellemző.)

Mintha a szellemi szekértáborok és a gondolati törésvonalak nem ott húzódnának, ahol azt ma látjuk, vagy ahogyan az elmúlt fél évszázadban láttatni kívánták velünk. Hogyan lett a később protestáns függetlenségi kismemzeti hagyománynak elnevezett személet megalapozója Horváth Mihály, a katolikus pap? Miért lesz a rendszerváltás szimbolikus figurája Bibó István? Milyen utak vezettek a polgári radikálisok szellemi irányzata és a Szekfű Gyula-féle konzervatív hagyomány között, hogy a rendszerváltás előestéjére a kibékíthetetlennek hitt követők egymásra találjanak a Habsburg Intézet falai között? Mi okozta, hogy a rendszerváltás előestéjén a talán legátütöbbs, legeredetibb, a problémát a zsigereiben érző vehemenciával megírt, magyarországi zsidó asszimilá-





cióról szóló röpirat szerzője, Márton László, Német László „Kisebbségbenjének” felosztása szerint tárgyalja a magyar irodalmi hagyomány törésvonalait? Mi okozza, hogy a nemzeti hagyomány „védelmezője” az a Mód Aladár legyen, aki a Molnár Erik-i, Szabó Ervintől kölcsönzött ausztromarxista szemléletet bírálja marxi alapon és ehhez Benda Kálmán és Révai József érveit használja fel? Mi okozza, hogy a Habsburg Birodalom ideológiai érványa alkalmazható az 1956 utáni konszolidáció szovjet birodalmi hegemoniájához, és behelyettesíthető az 1989 utáni globalista rablótőke érdekeit képviselőinek érvrendszerébe is.

Remélhetően, ha az olvasó kézbe veszi e könyvet, akkor kellemesen csalódik majd, mert száraz történetírói, életrajzi adatanyag helyett egy-egy korszak fő problémáira lel rá, melyek saját jelenkorához vezetnek. Talán mindezért a historiográfiai tanulmányok során nem elsősorban az írók történeti iskolákhoz való kötöttségét vagy olvasmányi, módszertani jártasságát vizsgáltam, hanem azokat a politikai meghatározókat, melyek egy magyar értelmiségit minden korban szinte azonos módon befolyásoltak.

A könyv fejezetei, ahhoz a kulturális emlékezethez kötődnek mely a magyar nemzettudat történeti hátterének csomópontjait, eseményeit, térbeli formáit adják, illetve a másfélszáz év olyan történészeihez, gondolkodóihoz, akik ezekből az emlékezési formációkból olyan következtetéseket tudtak levonni, melyek saját koruk számára trendeket rajzoltak ki és stratégiákat adtak. Ezek a stratégiák nagyon sokszor elemeiben azonosak voltak, még ha más és más előjellel is szerepeltették őket. A fejezetek centrumában egy kis nép döntési helyzetei állnak birodalmi környezetben. Nem véletlen, hogy a kiegyezésekről és az ellenállások megtartó erejéről példákat a törökkorból, az újkori történelem legnagyobb magyar kataklizmájából vettek.

A koronként párhuzamosan feldolgozott történelmet, általában nem kopott könyvökű könyvtárosok és éhező szerzetesek művelik, hanem sokszor gyakorló politikusok (Horváth Mihály, Szaly László, Hóman Bálint, Szekfű Gyula, Jászi Oszkár, Bibó István, Molnár Erik, hogy csak könyvünk legjelentősebb szereplőit említsem). Ahol pedig a politika-csinálás, akár elméleti szinten is megjelenik, ott a történelmet megpróbálják visszamenőleg is az aktuálpolitika menete szerint megkonstruálni. Itt a történésztszadalom megfigyelése, befolyásolása, megosztása és megfélemlítése áll érdekében. Könyvünk fejezetei ennek feltárását is megcélozták.

A történetírás nem szépirodalom. Az irodalmi mű önálló életet kezd frója nélkül is. Függetlenedik. A történeti művek, legyenek azok akár a legadatszerűbb forráskiadványok, mindig kötődnek alkotójuk életpályájához, mely pálya visszamenőleg is minősíti az elkészült munkát. A történész konstrukciókkal dolgozik. Ezek az építmények azután elemeikben tovább élnek, átfórnak, de részleteik, egy-egy gondolatuk olyanok, mint Démokritosz atomjai, elpusztíthatatlanok, míg létezik az a közösség, mely emlékezni tud.

JEGYZET

¹ Jan ASSMANN, *A kulturális emlékezet – Írás, emlékezés és politikai identitás a korai magaskultúrákban*, Bp., 1992.

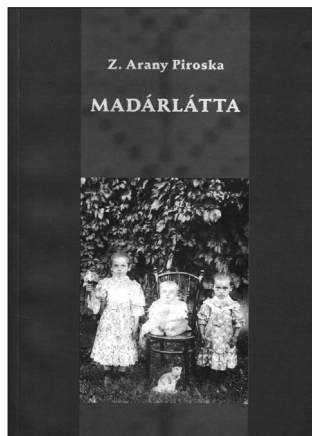
² KÓSA László, *Nemzetstratégiák a 20. században*, Európai Utas, 2000.





GYÖKEREINK, GYERMEKEINK

NAGY ÁGNES



Z. Arany Piroska: *Madárlátta*
Marczibányi Téri Művelődési Központ, 2006.

A könyvet kézbe véve gyermekkori emlékem idéződik fel. Nagyszüleim belső szobájában, a nagy barna diófaszekrény egyik fiókja családi fényképek összevisszaságával volt tele: nagymamám elsőáldozó kislánként, nagypapám katona korában, édesanyám babaképe a sok nevesincs távoli rokon, barát és ismerős között. Sokszor szöktem be titkon képeket nézegetni, s azt szerettem legjobban, amikor rámtalált a nagymamám, ilyenkor gyorsan képet adtam a kezébe, s ő mesélt. Olyan ez a kép is a könyv elején, épp mintha a mi fiókunkból került volna oda. S azt is tudom – hisz az író elárulta nekem –, hogy a jobbolda-

li kislány szeme azért van kisírva, mert nem volt kedve úgy tartani a virágot, ahogy a nővére, és haragos daccal a földre dobta.

Z. Arany Piroska nagy időt jár be szívet melengető történeteinek elmesélése során, hiszen az első elbeszélésben (*Tűröm-fű*) nagyszülei, leginkább nagyanyja életének epizódjait ismerhetjük meg, majd mesélőkedvű apjától hallott igaz történeteit (*Apám meséi*) veszi sorra. A következő fejezet (*Anyámtól hallottam*) első története („...és szereté őt Zsuzsánna) is apai nagyanyjának állít emléket, mesél nagypapjáról (*Félre bánat – félre bú...*), majd történetek következnek a nagy szegénység ellenére is boldog, gondtalan – nagyszülőkkel együtt töltött – gyermekkorról (*Vásárfia, Vácsoracsengő*). A *Kendőmesék* című fejezet három története a figyelmes gyermeki emlékezetben hagyott egy-egy sors lenyomatát őrizi. Hogy végül – az időben nagyot ugorva – napjaink (*Ha eljön 2000...*) történéseiről kapjunk képet, a zárónovella segítségével a mai nagyszülő-unoka viszonyról is képet alkothatunk, ami sajnos korántsem olyan harmonikus, mint elődeink idején volt.

E történeteket olvasva, a régi képeket nézve visszaidéződik gyerekkorom, s újra összerakom azt a kevés mozaikdarabkát, ami a nagyszüleim életéből nekem maradt. Sokat mesélek róluk én is a gyerekeimnek. S ez így van jól, mert vigyáznunk kell „öregreinkre”, emlékeinkre. Ha tudjuk, honnan jöttünk, könnyebben felismerjük a Jóisten által nekünk szánt utat, s mindig hazatalálunk.

Szeretettel ajánlom ezt a könyvet mindazoknak, akik emlékezni vágnak, azoknak akik őrzik még a régi világ lassan eltűnő értékeit. Azoknak, akik tudják, miért olyan értékes a *madárlátta*...





Z. Arany Piroska

Vásárfia

Tíz éves lehettem, amikor nagyanyámnál töltöttem a vakációt.

Akkor is ilyen meleg volt a nyár, mint most és én gyermeki szívvel, gondok nélkül csak a percnél éltem, igazán éltem az életemet.

Pedig olyan szegények voltunk, de olyan szegények! A nagyanyám csak sírt:

– Semmink sincs, jaj ugat a kutya, ki ne menjetek, hátha a végrehajtó jön, be ne engedjétek!

Benne éltem a szükségben, örökké hallottam, de fel se vettem. Ruhám nem volt, csak egy. Este kimosták, reggelre megszáradt, felvettem, jó volt, tiszta volt. Cipőm? Csak egy, téli. Az is fel-törte a sarkam, mert nem én tapostam ki, valamelyik nagyobbiktól maradt rám.

Nyáron csak mezítláb szaladgáltunk. Minek nyáron cipő?

A talpam kemény volt, nem törte fel a föld, a gaz, semmi. Egy szál kis ing, egy karton ruha, mezítláb – és a nyár meleg –. Reggeli jó úde illatok a kertben, a nap rásüt a petúniákra, milyen lágy kellemes illat, a macska álmosan hunyorog a napon, aztán mosdik a nyelvével nyugodtan, kényelmesen. A csirkék összevesznek egy nyurga gilisztán, a kakas kukorékol, az árnyék még hűvös, kapok egy bögre tejet és kenyeret. Mi kell még? Ez a tökéletesség, ez a minden a mindenségben.

Testem könnyű volt, a lelkem gondtalan. Nekem akkor minden jó volt: az utcai zaj, az udvari lárma, a kert végén a bokrok közt a titokzatos csönd és légyzűmmögés. A nagy bodzafa virágzott. Amikor bebújtam alá éreztem, hogy kábít az illata. Kezemmel az orrom alá húztam egy bodzavirágot, egyenként nézegettem a virágernyő apró fehér gyermekeit, aztán beleszagoltam, és még beszívtam az illatot, a sárga virágpör bepüderezte arcomat. Mese, mese, a súlytalanság állapota. Az otthon meleg karja erős öleléssel szorított magához.

Akkor jött a Margit napi vásár!

- Elmehtek nagyanyám?
- Minek mennél te oda fiam 'ejszen" annyian vannak, összetaposnak.
- Hadd menjek el. Ott lesznek a bábosok, meg a cirkuszosok, hadd nézzem meg őket!
- Hisz ruhád sincs, cipőd sincs, mit szólnak az emberek, hogy nézel ki?
- Adja ide a cipőmet, felhúszom, abban elmegyek.
- Jaj hisz nincs annak talpa se, még nem vittem el a suszterhez tél óta.
- Akkor így megyek.

A nagyanyám a legdöntőbb érvet hozta fel:

- Pénz is kéne oda lelkem, még megkívánsz valamit. Pénzünk pedig nekünk nincsen.
- Nekem nem kell semmi, engedjen már el!
- Jaj hát eredj, de harangszóra itthon legyél!





Szaladtam, szaladtam. Kis gyűrött piros szalagom verdeste a vállam, talpam alatt éreztem a forró, sima járdát. Lehetett olyan délelőtt tíz óra. Messziről hallottam már a vásár zaját, éreztem a szagát. A gyerekek olcsó trombitákat recsegettek, hozta a szél a lacipecsenye füstjét, illatát.

Legelőször a törökmézes sátrát láttam meg. „Törökméz, törökméz, fele cukor, fele méz” kiabálta a mézesember. Álltam, néztem, az ujjamat dugtam a számba a cukor helyett.

Méhek lepték el a nagy sárga darabokat, egy darázs a fejem körül döngött, továbbmentem felriadva, vissza-visszanéztem, mert jó szaga volt, szép sárga színe és megkívántam.

Lökődösödve, báméskodva mentem tovább, sátólól sátorig elkábulva a játékosok, ruhások, edényesek, cserepesek, csizmadiák, kádárok, szíjgyártók, szűcsök, asztalosok, meg még ki tudja hányféle mesterség gazdagon megrakott sátrai között. Lenyűgözött a sokadalom, meg a vásár ünnepi hangulata. Mindenki a legjobb ruhájában ácsorogva, ráérősen nézelődött, ábrándozott, mi minden meg lehetne itt venni.

Egyszerre csak megdobbant a szívem:

– Keresztanyám, keresztanyám! Kiabáltam a szép magas, rangos-gangos keresztanyám után.

Ott sétáltatta a szép ruháját a cukros sátor előtt. Megfordult, rám nézett:

– Na hát te is eljöttél? Osztán mit veszel?

– Semmit se. Én..... nincsen nekem pénzem.

Akkor az én gögös kényes keresztanyám, akinek egy gyermeke sem volt, belenyúlt a sokfiókos bukszájába és kivett egy szép fehér pénzt, egy ötvenfillérest. Úgy nyújtotta felém, mint a pap a szentelt ostyát. Lassan, szépen, hogy sokan lássák – úgy adta ide.

– Na nesze, vegyél érte vásárfiát, de el ne pocskold haszontalanságra!

Istenem, istenem. Fényes nagy öröm szakadt rám egy pillanatig. Pénzem van! Izzadt kis tenyereembe szorítottam. Mit vegyek érte? Az előbbi semmihez képest nagyon sok volt, hirtelen támadt vágyaimhoz pedig nagyon kevés. A fényes öröm lassanként súlyos gonddá nehezedett, elborult a vásári kedvem. Cukrot vegyek? – Az hamar elfogy, meg nem is illik, hogy egyedül egyem meg.

Játékot? – Ennyiért nem adnak egy babát, amit nagyon nézegettem. Tükröt, mézeskalácsot? Nem, azt a nagylányok veszik. Vehettem volna törökmézet, de már nem kívántam. Báméskodni vágytam, csak úgy ráérősen.

Elfáradtam, melegem lett. Nem örültem már a nagyvásárnak. Gondjaim lettek. Komoly képpel, felnőtesen lépegettem sátólól sátorig. Amikor a sor végére értem, a másik oldalon folytatam tovább a nézelődést. Körbe-körbe.

A pénzt markomba szorítottam, hogy el ne veszítsem.

Féltettem is, féltem is tőle. Addig mentem így, míg fogyni kezdett a sokadalom. Itt-ott bontogatni kezdték a sátrakat.

Váratlanul ért a déli harangszó! A pénzt mindig szorongatva, lassan hazafelé indultam. Nagyon fáradtnak éreztem magamat.

A bolt előtt megláttam keresztanyámat, – ő is észrevett.

– Na lelkem, osztán mit vettél a pénzemen? – kérdezte számonkérően.

Félős-szomorúan mondtam:

– Semmit se. Itt van.

Gondoltam bárcsak visszavenné. De nem nyújtottam felé, csak megálltam előtte.





– Na te kis szerencsétlen. Neked se adok többet semmit. Micsoda életteremtlen! Ez se viszi soha semmire!

Göggös kényesen elfordult és kopogós sarkain ellibegett.

Futni kezdtem. Nagyanyám már az utcaajtóban ácsorgott.

– Hun mászkálsz ilyen sokáig? Mi bajod? Tán bántott valaki?

– Nagyanyám! Nézze pénzt adott nekem a keresztanyám, de nem vettem rajta semmit.

– Hát akkor, ha pénzt kaptál, mér lóगतod az orrod?

– Mert azt mondta, szerencsétlen vagyok!

De erre már nem szólt semmit nagyanyám, hanem kibontotta a tenyeremet:

– Mutasd a pénzt? Mennyi? Add csak ide, majd veszek én neked ezért valamit.

Odaadtam, nagy bizalommal. Odaadtam vele a gondomat is.

Estefelé élesztőt meg sőt hozatott velem a boltból a másnapi kenyérsütéshez. –Szép fényes, fehér ötvenfilléressel fizettem érte.

– Annak a kenyérnek még most is számban az íze.

Jó kenyér volt? Lehetett.

Benne a jó búzaliszt, nem beszélve a sóról meg az élesztőről, amit én hoztam.

Ott sóvárogtam, míg nagyanyám kiszedte a kemencéből.

Kiérdekeltem ropogós, piros dúcát.

– Ládd, jó az Isten, amiért nem pengetted el tegnap, azt a vásárfiát. Most minek örülnék?

Forró párája is ínycsiklandó, hát még mikor előkerült a mézes kancsó!

Míg csorgatta rá, úgy forgattam a cipómat, hogy a méz csillogó sugara mindenütt bearanyozza.

Kiszaladtam a kertbe, a bodzafa hűvösébe. Hajlós ágán ringatózva ültem.

Lassan ettem, hogy sokáig tartson.

– Hé! Pénzes keresztanyám! Ilyen, aki szerencsétlen?





Hisszhang

AZ OSZTÁLYFŐNÖK NEVELÉSE

KASS RÓBERTNÉ PORNAI ÉVA

Az iskolai egységes nevelőmunka folyamatában különösen fontos szerep vár az osztályfőnökökre, mindengyik iskolatípusban. Dolgozatomban elsősorban arról szándékozom írni, hogy miként dolgozzanak az osztályfőnökök, továbbá arról, hogy milyen támogatást kap(ja)nak az iskola vezetőitől, valamint a kollégáktól. Az igazgató felelőssége, hogy számba vegye az iskolájában levő tanárok szakmai, pedagógiai felkészültségét, emberi alkalmasságát az osztályfőnöki munkára (vannak kiváló szakemberek, akik a gyerekekkel való meghitt beszélgetésre – érdelemgazdag osztályfőnöki óra megtartására – szinte képtelenek), folyamatosan figyelemmel kísérje tevékenységét, előremutató tanácsokkal lássa el. Sohasem úgy, hogy annak kedvét szegje, hanem lelkesedést öntsön belé. (Az óra megbeszélését a pozitívumok kiemelésével kezdjük, ezzel magunk – illetve a jobb iskolai munkavégzés – mellé állítjuk kollégánkat, olyan hangulatot teremtve, hogy ne ellenérzéssel, hanem belátó igyekezettel hallgassák elemzésünket, s ne letörtten menjenek el a megbeszélésről.) Megállapításaimat megfigyeléseimmel, példák felsoroztatásával, továbbá pedagógiai tanácsaimmal egészíttem ki.

„Tőle, ki gyógyít, és aki fát vág
és ki az öltönyt szabja nekem –
elvárom, remekül tegye dolgát,
dolga bármi legyen.
Nem, ne legyen közepes, vacak átlag
sem a sárcipő, sem a ház.
Bűn a középszerűség...”

Jevtusenko: *Naggyá lenni* (részlet)

Soha nem mondhatjuk, hogy – napi iskolai munkánkat befejezve – körülötünk minden rendben van. Az sem elég, ha erős elhatározás él bennünk a jövőbeni munkánkat illetően. Nem elegendő elhatározni valamit, s utána békésen „hagyni”, hogy a dolgok majd maguktól mennek, hiszen „elhatároztuk”! Szük-

ség van a pontos tervezetre, annak részletes kidolgozására. Ahogyan a kiváló pedagógiai szakember, Kerékgyártó Imre emlegette gyakran: „HCF, vagyis ismernünk kell a *helyzetet*, az elérendő *célt* és a hozzá vezető úton a *feladatainkat*.” Vagy miként Váci Mihály írta: „Nem elég a célt látni, járható útja kell!”

Rögtön az elején tisztáznunk kell a címet: *Ki nevel és kit?* Egyértelműen – pedagógusként – így értelmezzük: *az osztályfőnök a tanulóit*. Én most tovább szeretnék lépni. Ugyanis a tanítók, tanárok nem „teljes fegyverzetben pattannak ki” a pedagógusképző intézményekből, ott csak az elméleti alapot tanulják meg. És





ha olyan szerencsés alkat a végzős hallgató, aki „nem lett, hanem született” nevelő, akkor is végig kell járnia a gyakorlat megszerzésének – sokszor rögzös, keserves – útját, s közben szüksége van a tapasztalt(abb) kollégák (optimális esetben az igazgató) tanácsaira, segítségére. A munkaközösségi beszélgetések, tapasztalatcsere is hasznos útmutatást adnak. Négy évtizedes pedagógiai múltammal – miközben vezetői beosztásomból fakadóan több száz órát, köztük sok osztályfőnöki órát is volt szerencsém (?) látogatni – most ezen a területen szerzett tapasztalataimat szeretném összegezni.

Ha belegondolunk, az iskolában soha nem fordul elő ugyanaz a helyzet, vagyis itt sem léphetünk kétszer ugyanabba a folyóba. Mások a tegnapi és a holnapi társadalmi elvárások, változnak a gyerekek, mások a szülők, a kollégák, de mások leszünk mi magunk is. Nőtt a tapasztalatunk, a tudásunk, nagyobb a gyakorlatunk, több értékes szakirodalom alakította, bővítette ismereteinket, módszereinket. Egyszer elkeseredetten a mélyben érezzük magunkat, máskor szinte lebegünk a jólsikerültség lelkesedésében.

A dolgozó emberek (a pedagógusok is!) – kimondva vagy kimondatlanul – elvárják vezetőiktől, hogy teljesítményüket elismerjék. Ez a jelképes „osztályzat” a helyesen végzett munka díja, ugyanakkor útmutatás és buzdítás a jövőre nézve. A jól végzett, észrevétlenül maradt pedagógiai tevékenység letör(het)ti a tanárban a további törekvést, fásulttá teszi. És itt jutottunk el a cím második értelmezéséhez. *Egymást is neveljük! Kollégaként ne féltéke-*

nyen figyeljük a másik munkáját, hanem igyekezzünk tanulni tőle, s ezt ne titokban tegyük, hanem nyílt elismeréssel, együtt lelkesedéssel. (A munkahelyi hangulatot is jobbá tesszük ezzel.) *Vezetőként* pedig értékeljük a pedagógusok nevelési törekvéseit, sikereit! Adjunk nekik lehetőséget arra, hogy a közösség elé tárják eredményes módszereiket. Ez a módszerátadásos beszélgetés hozza a legnagyobb kamatot mindennapjainkban!

Hajdanában, tanárságom kezdetén – és később is – osztályfőnökként első feladatommak tartottam, hogy *megismerjem a gyerekeket*. Nevüket, tanuláshoz és tantárgyakhoz való hozzáállásukat, érdeklődési körüket, viselkedésüket és ezek mozgatórugóit. Magyarán: azt a környezetet, ahonnan reggelente (abban az időben delente is) eljöttek az iskolába. Ezért igyekeztem mihamarabb kideríteni, megtudni, milyen a család társadalmi, anyagi helyzete és milyen a szülők viszonya az iskolához, annak követelményeihez. Ezekről a meglátásokról, a gyerekekkel kapcsolatos iskolai eseményekről (tanár apám példája nyomán) rövid feljegyzéseket készítettem – természetesen a magam számára. Beleírtam azt is, hogy milyen területen – és hogyan – szeretném a tanuló személyiségfejlődését segíteni, mely munkába gyakran a szülő is sikeresen bekapcsolódott. (Tudom, hogy az új rendelkezés szerint tilos a szülő előtt feltárni gyermeke – egészséges testi fejlődésére, lelki, erkölcsi alakulására – káros tevékenységét, de akkor még a szülőkkel, a családdal együttműködő nevelést tartottuk helyénvalónak.) Ezek a feljegyzések segítettek a gyerek fejlődését





figyelemmel kíséreni. A szülőkkel és a kollégákkal összehangolt munka az évek folyamán sok esetben vezetett pozitív eredményre. Őszintén, nyíltan beszélgettünk, néha a gyereket is bevontuk. Nem szidással, hanem jó tulajdonságait kiemelve adtunk neki – és magunknak is – új feladatokat. (Később – ha szükségesnek bizonyult – ezt a munkát a gyermekvédelem intézménye vette át. Az osztályfőnök tájékoztatása és tájékozottsága ekkor sem nélkülözhető.)

Mi zavarhatja meg a gyermek egyensúlyát? Alapvető érzelmi beállítottsága, néha megközelíthetetlensége, otthoni nevelésének feltételei (anyagi, erkölcsi bizonytalanság, lelki magárahagyottság, „új” családba kerülése), korábbi sikertelenség, „baráti” társaság. Mindezek türelmes beszélgetésekkel hozhatók napvilágra. Tehát meg kell szereznünk azt az „*érzelmi tőkét*”, amire a továbbiakban építhetünk. Nem a hibát nézzük el, hiszen a szeretet nem elnéző (hanem megbocsátó), és segíteni akar a rászoruló minden helyzetben. Legnehezebb azoknak segítő kezet nyújtani, akik erre – látszólag – nem tartanak igényt, de a legnagyobb szükségük van rá, érzelmi zárlatban élnek. „A nevelőmunka első lépése a pozitív érzelmi kapcsolat megteremtése. Ha a pszichológiailag képzett nevelő minden percben tudja, hogy mit akar és hová tart, és azt is tudja értékelni, amit maga előtt lát, akkor baj nem történhet.”¹ A gyermek nehezen igazodik el a maga és környezete kapcsolatrendszerében, s akár milyen „vadócnak” tűnik, érzékeny, sebezhető lelkű. Meg kell gondolnunk, hogy milyen gondokat beszélnünk meg

nyíltan az egész közösség előtt, melyet kisebb csoportokban, s melyet tárgyalunk meg négyszemközt. Mindehhez a nevelő pedagógiai-pszichológiai kulturáltsága szükséges. És óvatosság, nem rohanhatunk ajtóstul a házba! Ismét egy idézet Kerékgyártó Imre írásából: „A pedagógia az egyetlen tantárgy, amelyből ismételni nem lehet!”

Pedagógiai munka

Az iskolákban működő munkaközösségek közül az *osztályfőnöki* a legfontosabb. Az, hogy a munkaközösség vezetője miben tud segítséget nyújtani, elsősorban a személy kiválasztásától függ. Fontos, hogy tapasztalt pedagógus legyen, aki pedagógiai szaktanáccsal látja el kollégáit. (Ez még csak a szándék.) A munkaközösség vezetőjének lehetőséget kell kapnia, hogy részt vehessen a vezetés folyamatában, melynek megvalósítása az igazgató hozzáállásán múlik. (Ez a lehetőség.) Az eredményes munkához a szándék és lehetőség találkozása szükséges.

A munkaközösség megbeszélései akkor eredményesek, ha témái mind elméleti, mind gyakorlati kérdésekben eligazítást adnak, ha segítik a módszertani kultúra fejlesztését, s főként: ha az érintett tanárok (osztályfőnökök és az alsó tagozat munkaközösség-vezetője) rendszeresen részt vesznek az összejöveteleken, ahol módjuk van véleményük kifejtésére. Vezetője az iskola legtapasztaltabb osztályfőnöke, aki segít az iskolai célkitűzéseket osztályfőnöki szinten megvalósítani. Ehhez az *osztályfőnöknek ismernie kell:*





- Az osztály fejlettségi szintjét, példaként egy második osztályos megállapítás: „Érdeme a közösségnek, hogy őszinték és ragaszkodók. Hiba viszont, hogy nem tudnak az első szelíd szóra engedelmkedni. Otthon csak az ordításra figyelnek fel.” – nyilvánvaló, hogy milyen célkitűzése lesz ennek a tanítónőnek; egy ötödik osztályos helyzet-meglátás: „Az osztály fejletlen közösség, annak ellenére, hogy a többségük óvodás kortól együtt van.” – itt is adott a „cél”, amihez kapcsolódnia kell a „feladatoknak”.
- A kisebb közösségeket, melyben a legtöbbet a jó óvónők tehetnek, akik közös játékokkal, megbízatásokkal kovácsolják össze a kisebb csoportokat, érdeklődési azonosságuk szerint, például egy első osztályos tanítónő meglátása: „Az óvodai nevelés a közösségi munkában érezteti leginkább pozitív jellegű hatását.” – itt a feladat ennek megőrzése és továbbfejlesztése.
- A vonzó perspektívákat, például egy első osztályos megállapítás: „Az osztály kedvencei a magaviseletükkel és szorgalmukkal kitűnő tanulók, és nem a vagánykodó rendetlenek.” – osztályfőnök, vigyázz, nehogy ezeket a gyerekeket később a sok dicséret miatt strébereknak tartsák!; egy ötödikes meglátás: „Komoly hibának érzem, hogy a fiúk körében nem a jó, hanem a rossz példa a követendő.” – ki kell deríteni ennek okát, majd visszaállítani a „jószág becsületét”!
- Milyen szinten állnak erkölcsi nevelés terén? Könnyebb a dolgunk, ha ismerjük a család társadalmi, erkölcsi

hátterét, a család igényeit. Példa: „A házépítés miatt sem az apa, sem az anya nem törődött a gyerekekkel.” – elmagányosodott gyerek, vigyázni kell rá, hogy nehozz rossz társaságba keveredve zavarosan, ferdén fejlődjen erkölcsi érzéke! Vagy: „Művelt, igényes család. A gyermek elhanyagolt.” – sajnos, ez is előfordul néha. Az osztályfőnöknek rendkívül kényes beszélgetésre kell felkészülnie! És egy hetedikes beszámolóból: „Azokról a gyerekekről, akikkel itt az iskolában sok gond van, a szülő kijelenti: ő nem tud vele mit kezdeni.” – vagyis a feladatot egyszerűen átpasszolja az iskolának. Ha nevelni akarja gyereket, találja meg a nevelés módját! Ez tipikus esete a szülői felelőtlenségnek. Amint egy nyolcadikos osztályfőnök is megállapította: „A problémás tanulóknál a szülők hozzáállása kedvezőtlen, mindent az iskolától várnak.”

Talán soknak tűnik a fenti idézetsor. Céлом csupán az volt, hogy rámutassak: a család csak akkor töltheti be eredményesen „önként vállalt” feladatát, szerepét, ha fontosnak tartja gyermekét. (Mondhatnám szülőként úgy is, hogy mindenél fontosabbnak!) Mit tehet ezért a tanár, az osztályfőnök? Magánbeszélgetések alkalmával tanácsot adhatunk a szülőnek a gyermek neveléséhez és megértéséhez, szülői értekezleteken pedig feldolgozhatunk egy-egy időszzerű nevelési témát, ahol minél szemléletesebben, érdekesen (de nem kimerítő terjedelemben, és nem névvel illusztrálva), lehetőleg minden szülő számára érthetően előadást tartunk, majd vitát



kezdeményezünk. Feladatunk, hogy a szülők megnyerésével, velük összefogva eljussunk a Harsányi István által megfogalmazott célkitűzés megvalósulásához: a tanulók elérjék személyiségpotenciáljuk felső színvonalát, vagyis optimálisan teljesítsenek minden téren.

És nem feledkezhetünk meg a *világnézet*ről sem, ha *embert* nevelünk. Milyen irányt szabunk személyiségük alakulásának tanításunkkal, nevelésünkkel, személyes példánkkal? Sikerül-e beléjük nevelnünk a tisztességet, a becsületes munkát, az őszinteséget, az önzetlenséget, a hazaszeretetet, a jó erkölcsöt, és ezek következtében segítjük-e beilleszkedésüket a közösségbe, megértést társaikkal szemben? Vagyis: a „szeresd felebarátodat” ma is érvényes, elfeledett (mindezeket magába foglaló) parancsolatát, hiszen ez minden társadalomban élő ember első feladata. Nem tekinthetjük elavultnak a fent felsorolt erényeket, csak mostanában – sajnos – kevés szó esik az örökbecsű, kialakítandó erkölcsi tulajdonságokról. E feladathoz nem kapunk segítséget a társadalomtól, a médiától. (Sőt!) Sokszor a családdal szemben is reménytelennek tűnnek elvárásaink, a szülők felturbózott életritmusuk miatt képtelenek – időben – gyermekeik egészséges világnézeti, lelki fejlődésével törődni. Megelégszenek az anyagi javak megteremtésével, a többit az iskolára és a véletlenre bízzák. Mindezek ismeretében és tudatában érthető, ha az osztályfőnök felelősségteljes, emberalakító munkájára (és helyes kiválasztására) odafigyelünk. Nekem szerencsém volt diákkoromban az osztályfőnökeimmel. (Szladits Etel, Tóth

M. Viola, Hevessy János. Jól választottak az igazgatók. „A szigorú, szép tanítást örököm, ameddig élek...”) „Csak az hívjon magával, aki vezetni mer!” – írta Váci Mihály emlékezetes – a bevezetésben már idézett –, sokat szavalt versében. (Értelmezésem szerint: „hívja magával” a vezető az osztályfőnököt, az pedig a tanulóit! Csak így juthatunk eredményre. „Per aspera ad astra.” Ma még nem késő...) – Milyen az osztály érdeklődési köre? A tanulók érdeklődése mindent felölel, mégis mindegyiküknek van egy kedvenc területe, amit jobban szeret, amiről sokat tud (néha a tanáránál is többet.) Ma, a számítógép korában legtöbbször a „netet” kedvelik. Végeredményben jó is ez a foglalatosság, ha nem vezet a tanulás rovására, a családi „némaságra”, az emberi kapcsolatok elsekélyesedésére. A gyerekek technikai érzéke fejlődik, tárgyi tudásuk naprakészen gyarapodik, de elfogadhatatlan, ha szülői ellenőrzés nélkül órákat görnyednek a gép mellett, sport, olvasás, egyéb családi beszélgetés helyett. Miközben komoly ismeretekre tesznek szert az interneten, sajnos, gyakran olyan dolgokkal is találkozhatnak, melyek nem nekik való. (Ilyen romboló hatása volt a videó titkos nézésének is.) Ez megint olyan terület, ami szülői értekezlet témájaként szerepelhet, az osztályfőnök józan, a témát sok oldalról megvilágító elemző előadásában.

Életünk alapja a munka. A gyerek munkája a tanulás, amit az iskolában irányítottan végez. Ez – remélhetőleg! – kihat otthoni tevékenységére is, majd ennek elvégzése után jöhet a szabadidő! De



marad-e ideje, hogy kedvtelésének hódoljon? (Elgondolkoztató Szalai Sándor UNESCO vizsgálati anyagának az adata, miszerint hazánkban a nők szabadideje csupán a fele a többi vizsgált európai ország női lakosságának idejéhez képest.) Jó, ha az osztályfőnök ismeri – és elismeri! – a gyermek számára oly kedves időtöltést, az pedig szinte főnyeremény mindkettőjük számára, ha ebben tanácsot, segítséget is tud adni. Nagyon gyakran ez az időtöltés annyira „kiteljesedik”, hogy a tanuló pályaválasztásában is szerepet játszik. (Ez egy másik dolgozat témája.) Ne keltsünk azonban hiú reményeket, diákjaink jövőre irányuló terveit irányítsuk reálisan. Kerékgyártó Imre egyik tanulmányában olvastam a megszívlelendő tanácsot: „Az őszinteséget csak a tapintat teszi elfogadhatóvá.”

Milyen munkát végez az osztályfőnök?

Sokrétű, felelősségteljes munka vár az osztályfőnökre. Ezek elvégzése rendszeres és időnként elvégzendő feladatokat jelent. De „lazítania” sohasem lehet.

Általános adminisztráció

Ez a terület az, amelyet a tanárok a legkevésbé szeretnek, s ezért itt találkozunk a legtöbb mulasztással. Ugyanakkor megmutatja azt is, hogy az illető tanár mennyire igényes önmagával szemben, s mennyire veszi komolyan munkáját. Ha év közben egy új tanuló érkezik az iskolába, a magával hozott dokumentumok fényt derítenek előző osztályfőnökének

és igazgatójának pontosságára (bizonyítvány, ellenőrző, füzetek stb.). Vegyük sorra a legfontosabb adminisztrációs teendőket! (Melyeket a felsőoktatásban nem tanítanak, esetleg futólag érintik. Nehéz egy kezdő pedagógusnak, aki tele van szakmája iránti lelkesedéssel és frissen szerzett tudással. Az iskolavezetés – például az osztályfőnöki munkaközösség vezetője – türelmesen készítse fel ezen munkák pontos elvégzésére!)

a) Osztálynapló

A mindennapi munka írásos dokumentuma. Mégis előfordul, hogy hiányzik egy óra témája, a tanári aláírás, a mulasztások igazolása. Amikor vezető beosztásban dolgoztam, évente négy alkalommal ellenőriztem a naplókat, azok pontos és esztétikus vezetését. A hibákat kijavítottam, a hiányokat pótolttam. (Azt is ellenőriztem, megtörtént-e a javítás.) Bizony, gyakorlott kollégáknál is találtam rendbe hozni valót.

b) Törzslap (régén: anyakönyv)

Legértékállóbb, selejtezhetetlen iskolai dokumentum. Éppen ezért ebben soha nem lehet hiba, elírás, olvashatatlan, csúnya bejegyzés. Ezek ellenőrzése (a személyi adatok egyeztetése, érkezés, távozás, javítóvizsga, magánvizsga) novemberben célszerű, az év végi eredmények beírását júniusban ellenőrizze az iskola vezetője.

c) Bizonyítvány

A tanuló iskolai végzettségének bizonyítéka. Éppen ezért ugyanazok a követelmények érvényesek (elsősorban a hibátlan, esztétikus írás), mint a törzslapnál. Ezek begyűjtésére,





ellenőrzésére általában szeptemberben kerül sor.

d) Ellenőrző

Képet ad a tanuló napi munkájáról, előmeneteléről, viselkedéséről. Az osztályfőnöknek ajánlatos időnként ellenőriznie, be vannak-e írva a feleletek, dolgozatok jegyei. A tanulók hajlamosak a rosszabb jegyek beírásáról „elfeledkezni”, majd ennek kényelmét megszokják, és hónapszámba hiányoznak a naplóban szereplő – akár jó – érdemjegyek is. Így a szülő nem tud tájékozódni gyermeke előmeneteléről, pedig ennek a kis füzetkének pontosan ez a feladata. (Megkedveltethető az ellenőrző a gyerekekkel, ha időnként – amikor megérdemlik – dicséretet is írunk, nem csak elmarasztaló bejegyzéseket. – Óh, tanárok! Felháborodásukat néha olyan ronda külalakkal írják be az ellenőrzőbe, hogy még a szülő is nehezen tudja kislabizálni, mit is követett el a csemetéje!)

Téryszerű munkák

a) Munkaterv

Az iskola célkitűzéseit tartalmazza, az osztályra érvényes lebontásban, az egész év osztályfőnöki teendőinek ütemezését. (Minden terv annyit ér, amennyit megvalósítunk belőle.)

b) Az osztályfőnöki óra

Az osztályfőnök-szaktanár itt nem foglalkozhat a tananyaggal. Az órán erkölcsi kérdéseket tárgyalnak meg, az osztály értelmi-érzelmi fejlettségétől függően. Minden osztályfőnöki órá-

nak emlékezetesnek kell lennie. A tanár személyes „varázsától” (és természetesen a felkészülésétől) függ, hogy miként tudja ezt megvalósítani. Helyes, ha motiváló szemelvényt olvasnak, majd beszélnek meg a tanár által kijelölt témával kapcsolatban. (Általános iskolában nagyon hatásos, gyerekekhez ma is közel hozható történeteket ír le például Edmondo De Amicis *A szív* című könyvében, Fekete István vagy Móra Ferenc szívhez szóló elbeszéléseiben stb.) De a tanár egyszerűen elmesélhet vagy felidézhet egy történetet, amivel állásfoglalásra készíti a tanulókat. Lényeg, hogy *beszéljenek* a gyerekek! Legyen hangulatos, *várt óra* az osztályfőnöki, ahol érdekes dolgokról lehet beszélgetni, ahol nincs osztályzat, nincs megszégyenülés, ahol meghallgatják véleményüket, és ahol – reméljük! – helyes irányba tereli az osztályfőnök a gondolkodásukat, majdani cselekedeteiket. Így derülhet fény olyan káros nézetekre, amelyek „helyrehozása” az osztályfőnöki óra feladata.

Egy-egy iskolai szakasz értékelése is téma lehet.

Nemzeti ünnepeinkről való megemlékezés úgy lesz értékesebb, ha a tanulók előzetes feladatokat kapnak (életkoruknak megfelelően). Felkészülésük során bővülnek ismereteik hazánkról, múltunkról, közben táguul világképük. Ismernek lelkes tanárokat, akik – az iskolai ünnepeken túl – kerületi nemzeti ünnepi megemlékezésre is rendszeresen elviszik tanulóikat, ahol színvonalas műsort adnak elő, méceszt gyűjtanak. Tehát





osztályfőnökként fontosnak tartják a gyerekek hazaszeretetének fejlesztését, érzelmi irányítással.

Erkölcsei nevelésként kamatozó az olyan óra, ahol a szeretet dominál, például egy karácsonyi ünnep megszervezése, egymás megajándékozása, ajándék készítése a családnak. Meleg hangulatú lehet egy anyák napi ünnepi óra is, amelyre az édesanyákat is meghívjuk.

Az iskolai kirándulások előkészítésére is szánjunk időt, és ne maradjon el a kirándulások tapasztalatainak megbeszélése sem.

Semmiképpen nem tölthet ki *egy egész osztályfőnöki órát* az a téma, hogy a gyerekek helytelenül viselkedtek valamelyik – panaszkodó – tanár óráján. Ugyanis a szaktanárok hajlamosak minden apróbb fegyelmezési gondjukkal az osztályfőnökhöz rohanni. Ilyenkor elvárják az osztályfőnöktől, hogy megrendszeresítse az osztályát – az ő szakórájukon. Időnként előfordulhatnak ugyan kirívó esetek, de ez nem az osztályfőnöki óra feladata! (Azonkívül rontja a kapcsolatot az osztályfőnök és az osztály között.) Ajánlatos viszont ilyen esetben az osztályfőnöknek – a szaktanárral egyeztetve – bemenni a szakórára, megfigyelni a tanulói viselkedést, és a „főkolomposokkal” elbeszélgetni. (Esetleg finoman tanácsot adni a kollégának...)

Néhány látogatási tapasztalat a feljegyzéseimből:

– 5. osztály: Kezdő osztályfőnök. Témája: Tanulás, felkészülés az órákra. (Felkészültsége nem volt példás, „ad hoc”

órának tűnt.) Kérdéseit nehezen fogalmazta meg, így nem aktivizálta kellőképpen az ötödikeseket, akik más órákon könnyen lelkesíthetők. Most viszonylag keveset beszéltek, a tanár tartotta szóval – közhelyszerű gondolatok előadásával – az osztályt.

Tanácsom: Járjon tapasztaltabb kollégákhoz osztályfőnöki órákra, készüljön irányító kérdésekkel.

– 6. osztály: Derűs, hangulatos beszélgetés zajlott az osztályfőnök irányításával arról, hogy miként töltsék el hasznosan a szabadidőt, úgy, hogy az valóban értékes legyen és nem „elposcsékolt” idő, s közben szórakoztatóan felfrissülést is szerezzen. A tanulók előzetes feladatokat kaptak, ezekre gyűjtőmunkával készültek.

Vélemény: Eredményes, szép óra volt.

– 7. osztály: A tanár nagy önbizalommal végzi iskolai munkáját, ezért esett rá az osztályfőnökké választás. Osztályfőnöki órája (téma: környezetvédelem) nem mutatta ezt. Nehézkesen kérdezgetett, nem készült fel az óra-vezetésre. A tanulók hozzászólásai szét-szórtak voltak, eltértek a kitűzött témától. (Ezt ő maga is érezte.)

Tanácsom: Alaposabban tervezze meg órai kérdéseit, hogy elérje a várt tanulói állásfoglalást.

– 7. osztály: Buzgó, lelkes, alapos, lelkiismeretes szaktanár. Osztályfőnöki órája is színes, eleven, a tanulókat véleménynyilvánításra készíti az esztétikáról. Eredményességének alapja: gondos felkészülés, lényegre törő kérdések, szemléletes óra-vezetés, jó kapcsolat a tanulókkal.





Vélemény: Alkalmas a nyugdíjba készülő munkaközösség vezető utódjának.

– 8. osztály: Az osztályfőnök a pályaválasztásról beszélgetett a tanulókkal. Szóba került sok minden: gyermekkori vágyak, érdeklődés, elképzelések és képességek összhangja, társadalmi szükségletek, családi „vágyak” megvalósíthatósága, rokon-szakmák ismerete. A nyolcadikosok szívesen beszéltek az őket érdeklő – és helyesen irányított kérdésekkel véleményalkotásra készítő – témáról, őszinték és bizakodók voltak a jövőjükkel szemben. A témát alaposan és sok oldalról „körbejárták”. A tanárral szemben bizalommal vannak, aki jól ismeri terveiket, képességeiket és a lehetőségeket.

Vélemény: A jól előkészített óra közvetlen hangulatával elérte célját.

Meglátások: az osztályfőnöki órák látogatása után megbeszéltük a tapasztalatokat. *Akkor és ott* könnyebb a tanácsadás, ahol a kolléga is érzi, mit kell(ett volna) tennie, de még nem jutott el a kérdéskulturáltság kellő fokára. Ennek fejlesztése csakis a részletes óratervvel lehetséges. A pedagógusra még „hosszú út” vár, amit „pihenésként” más tanároknál történő (tapasztalatszerző) látogatásokkal szakíthat meg. Tény, hogy az osztályfőnöki óra és az osztályfőnökség az iskolai munka egyik legnehezebb területe, alaposabb és tudatosabb felkészülést igényel, mint a szakórák megtartása. Rajtunk múlik, hogy milyen fokozatos fejlesztéssel, példamutató hozzáállással tudjuk becsületes, tisztességes, erkölcsös (a szó legrégibb értelmezésében is, hiszen „minden ország támasza és talpköve...”), mun-

kaszerető felnőttekké nevelni a ránk bízott nemzedéket. Ne sajnáljuk a fáradságot: „Nem elég útra lelni, az úton menni kell!...”²

Zárszó

Sok gondolat zsong még bennem. A témát nem merítettem ki (talán csak az olvasót). Írásommal tulajdonképpen egy osztályfőnöki órát szándékoztam tartani – az osztályfőnököknek. Szakkönyvek sorakoznak a pedagógiai szakirodalomban az osztályfőnöki munkáról. Régi kiadású sok, újabb – a téma fontosságához viszonyítva – kevés. Érdeemes tallózni bennük, hiszen mindegyik jót akar a gyerekeknek és a tanároknak egyaránt, tapasztalatokat közöl, gyakorlati útmutatást nyújt.

Javaslat és jókívánság a mai és leendő osztályfőnököknek, valamint az iskolák vezetőinek: munkájuk a továbbiakban – is – „remekül” menjen, ne legyen „közepes, vacak átlag”, hiszen „bűn a közepszerűség”! *Higgyenek a nevelés fontosságában!*

Párizsban, a Notre-Dame építésénél egy járókelő megkérdezte az ott dolgozó munkásokat:

- Mit csinálnak itt?
 - Követ törünk – felelte egyikük.
- A másik megállt, tekintetét végigjártatta az alapokon, majd így válaszolt:
- Katedrálist építünk.

JEGYZET

¹ GYÖRGY Júlia, *A nehezen nevelhető gyermek*, Medicina Kiadó, 1978.

² VÁCI Mihály: *Még nem elég = Irodalmi olvasókönyv, 8. osztály*, Bp., Tankönyvkiadó, 1977.





Néujegy

PÁSZTOROKTÓL TANULTAM...

MOLNÁR ÁBEL

Hajnal van. A hodály kapuját fekete kalapos juhászember tárja szélesre. Kutyája ugatására kitödul a párát lehelő juhnyáj, majd a hosszú épület előtt megállnak a fehér birkák és álmosan tekintenek körül a tanyán, vajon változott-e valami az éjszaka során. Közben vakaróznak, igazgatják bundájukat. Néhányan már észrevették a pásztorkunyhó mögött álló ezüstszínű kissátrát, majd nagy bégetés közepette közlik a többiekkel, mi a hír. A kutya érti, min bosszankodnak. Neki is újdonság volt, nem látott még ilyet ennek előtte, így visszavakkant, hogy nincs baj, csak vendégek érkeztek. Itt lesznek talán egy hétig is és egy furcsa, kattogó fekete dobozzal az arcuk előtt fognak járkálni körülöttetek. A nyáj megnyugszik, és mikor kilépünk a sátrunkból, hangosan üdvözölnék bennünket. A juhász kiáltására megindulnak, ki a legelőre. A tanya körül nagy port ver a hajnali fényben távozó nyáj, majd mikor kiérnek a harmattól csillogó legelőre nyugodtan falatozni kezdenek. A bölcs juhász utánuk ballag és negyvenéves kampósbotjára támaszkodva figyel, hogy legelnek állatai.



Ilyen helyre csöppentem én 2007 nyarán egyik barátommal, ahol egy hetet töltötünk Dobcsák János juhásznál. Hatalmas élmény volt mindkettőnknek. Én ekkor már két éve fényképezgettem tájakat, virágokat, madarakat. Gyakoroltam, de nem tudtam, hogy milyen célból. Szívesen csináltam, mintha tudtam volna, hogy egyszer szükségem lesz rá. Itt, a Felső-Bodroghközben János bácsi tanyáján döbbsentem rá, hogy mire tudom használni ezt a mérhetetlenül praktikus szerkezetet. Meg akartam mutatni másoknak, hogy még létezik ilyen csoda! Léteznek még olyan emberek, akik több ezer éven át apáról fiúra szálló tudás birtokában élnek, cselekszenek. A pásztorok még tudnak úgy a természettel együtt élni, hogy nem zsákmányolják ki azt. Hajdani kultúrájuk már csak pislákol, de a jövőben még nagy szükségünk lesz erre a tudásra is. Ezért fenntartása, újjáélesztése mindannyiunk, de főleg leendő gyermekeink számára lesz nagyon fontos.





Éggyéb

Előzetes a *Mester és Tanítvány* huszonnyolcadik (2010/4.) számáról

HUSZONNYOLCADIK SZÁM: Címe: *Természettudományok*
A kéziratok megküldésének végső időpontja:
2010. október 1.
Megjelenés: 2010. november 25.

Huszonnyolcadik számunk a *Természettudományok* aggasztó helyzetével foglalkozik. Hiszen hazánkban – csakúgy, mint az Európai Unió szinte minden tagállamában – évek óta folyamatosan csökken a felsőoktatás természettudományos és mérnöki szakjaira jelentkezők száma. Halaszthatatlanná vált a természettudományok oktatásának, pedagógiai módszereinek megújítása, amelyben a kérdéseken és problémamegoldáson alapuló párbeszédese tanítási formának kell szerepet kapnia. A természettudományok csak kísérletezve válnak érthetővé és szerethetővé, ezért várjuk a természettudományos tárgyak tanítóitól a kísérletező, problémafelvető oktatásmód jól bevált módszereit, amelyek segítségével folyamatosan fenn tudják tartani a diákok érdeklődését.

Várjuk, és köszönettel vesszük, ha írásaikkal megtisztelik szerkesztőségünket a fent jelzett határidőig. Elektronikus címünk: nagy.agnes@btk.ppk.hu



Mester és Tanítvány

CSALÁD ÉS IFJÚSÁG

Milyen az ifjúság világnézete? Mely tapasztalatok határozzák meg ma ennek kialakulását? Mennyire meghatározó a család szerepe? Milyen „ismerettel” és véleménnyel rendelkeznek a fiatalok a családról, a házasságról?

Lehet-e az iskolai keretek közt a családi életre felkészíteni fiatalokat? Milyen mértékben és milyen módon vállalhatja fel az iskola a családi életre nevelést? Lehetséges-e családi életre nevelni a sokszor nehéz helyzetben vagy válságban lévő család nélkül?

A *Mester és Tanítvány* 27. számában ezekre a kérdésekre keresik a választ a szerzők.



Pázmány Péter Katolikus Egyetem
Bölcsészettudományi Kar
Piliscsaba

Ára: 1100 Ft

