

KATOLIKUS *Pedagógia*



Új folyam
2012/1–2.

PROF. DR. HAB. JAN ZIMNY:

Pedagógiai alapelvek és a XXI. század veszélyei

FÜLÖPNÉ DR. ERDŐ MÁRIA, PhD:

Internet és közoktatás

PROF. DR. RICHARD G. WILKINS, PhD:

A gyermekek védelme a média káros hatásaitól

PROF. PHDR. THDR. AMANTIUS AKIMJAK, PhD:

Az atyaság és apaság korunkban

DR. MARIA KOPSZTEJN, PhD:

A nevelés problémái a XX. és XXI. század fordulóján

FEHÉR ÁGOTA – DR. PÉTER-SZARKA SZILVIA, PhD:

Egyházi iskolák gyermekeinek érzelmi készségei és megküzdési folyamataik sajátosságai az iskolai zaklatás világában

DR. SZABÓ-THALMEINER NOÉMI, PhD:

Az oktató személyes példaadása a pedagógusképzésben

DR. OROSZ-PÁL JÓZSEF, PhD:

Gyenge hallású gyermek, diszmuzikália I.

DR. SZILVESZTER LÁSZLÓ SZILÁRD, PhD:

Párbeszéd, autonómia és felelősségvállalás

– Gondolatok a keresztény szemléletű oktatás XXI. századi lehetőségeiről

DR. WACLAW KĘDZIOR, PhD:

Az új evangelizáció reménye a fenyegető antiegyházzal szemben

MERVAY MIKLÓS:

Múzeumlátogatás – A keresztény művészettörténet szerepe a hitoktatásban

DR. MÉSZÁROS LÁSZLÓ, PhD:

Önzetlen és szenvedélyes szolgálat

– Gondolatok Szoltsenyicin halálának negyedik évfordulójára

KATOLIKUS PEDAGÓGIA

NEMZETKÖZI NEVELÉSTUDOMÁNYI SZAKFOLYÓIRAT

ÚJ FOLYAM – I. ÉVFOLYAM, 2012/1–2. SZÁM

LAPTULAJDONOS

AZ APOR VILMOS KATOLIKUS FŐISKOLA

Főszerkesztő:

Fülöpné Dr. Erdő Mária, PhD (Magyarország, Apor Vilmos Katolikus Főiskola)

Főszerkesztő helyettes:

Prof. Dr. hab. Jan Zimny (Lengyelország, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II
Wydział Zamiejscowy Nauk o Społeczeństwie w Stalowej Woli)

A szerkesztőbizottság tagjai:

Prof. PhDr. ThDr. Amantius Akimjak, PhD (Szlovákia, Katolícka univerzita v Ružomberku)

Prof. Dr. Peter Lenninger, PhD (Németország, Katholische Stiftungsfachhochschule München)

Dr. Péter Lilla, PhD (Románia, Babeş-Bolyai Tudományegyetem/Universitatea Babeş-Bolyai)

Dr. Pilecky Marcell, PhD (Magyarország, Apor Vilmos Katolikus Főiskola)

Dr. Szilágyi Csaba, PhD (Magyarország, Pázmány Péter Katolikus Egyetem)

Olvasószerkesztő:

Gőczéné Erdő Zsuzsa

ISSN 2080-6191

Írások beküldése, információ: katolikuspedagogia@gmail.com

Adományok a folyóirat támogatására: CIB Bank 107003236735326452000001

Egyes szám ára: 1300 Ft – Előfizetőknek: 1200 Ft

2013-ban két összevont szám jelenik meg (2013/1–2. és 2013/3–4.)

KIADJA AZ APOR VILMOS KATOLIKUS FŐISKOLA MEGBÍZÁSÁBÓL

A SZENT ISTVÁN TÁRSULAT

AZ APOSTOLI SZENTSZÉK KÖNYVKIADÓJA

1053 BUDAPEST, VERES PÁLNÉ UTCA 24.

www.szit.katolikus.hu

FELELŐS KIADÓ: DR. RÓZSA HUBA ALELNÖK

FELELŐS KIADÓVEZETŐ: FARKAS OLIVÉR IGAZGATÓ

TIPOGRÁFIA: KOCZKA ETELKA KRISZTINA

KÉSZÜLT A BUDAPESTI PRIME RATE NYOMDÁBAN

FELELŐS VEZETŐ: DR. TOMCSÁNYI PÉTER IGAZGATÓ

SZERKESZTŐI ELŐSZÓ

Fülöpné Dr. Erdő Mária, PhD: Szerkesztői előszó	3
Prof. Dr. hab. Jan Zimny: Pedagógiai alapelvek és a XXI. század veszélyei	4

TANULMÁNYOK

Fülöpné Dr. Erdő Mária, PhD: Internet és közoktatás	9
Prof. Dr. Richard G. Wilkins, PhD: A gyermekek védelme a média káros hatásaitól	19
Prof. PhDr. ThDr. Amantius Akimjak, PhD: Az atyaság és apaság korunkban	28
Dr. Maria Kopsztejn, PhD: A nevelés problémái a XX. és XXI. század fordulóján	37
Fehér Ágota – Dr. Péter-Szarka Szilvia, PhD: Egyházi iskolák gyermekeinek érzelmi készségei és megküzdési folyamataik sajátosságai az iskolai zaklatás világában	44
Dr. Szabó-Thalmeiner Noémi, PhD: Az oktató személyes példaadása a pedagógusképzésben	59
Dr. Orosz-Pál József, PhD: Gyenge hallású gyermek, diszmuzikália I.	65
Dr. Szilveszter László Szilárd, PhD: Párbeszéd, autonómia és felelősségvállalás – Gondolatok a keresztény szemléletű oktatás XXI. századi lehetőségeiről	75
Dr. Wacław Kędzior, PhD: Az új evangelizáció reménye a fenyegető antiegyházzal szemben	80
Mervay Miklós: Múzeumlátogatás – A keresztény művészettörténet szerepe a hitoktatásban	90
Dr. Mészáros László, PhD: Önzetlen és szenvedélyes szolgálat – Gondolatok Szoltsenyicin halálának negyedik évfordulójára	96

AZ EGYHÁZ HANGJA

Porta fidei – XVI. Benedek pápa motu proprio kiadott apostoli levele (részlet)	107
A filozófia időszerűsége – A Katolikus Nevelés Kongregációjának dekrétuma (részlet)	110
Dr. Szilágyi Csaba, PhD: Hermann Egyed, a tudós-tanár és egyháztörténész	115
Dr. Gereben Ferenc, PhD: Egy szerzetes-tanár: Cziráki Géza László (1915–1981)	120

SZEMLE

Dr. Szilágyi Csaba, PhD: Az egyházatyák, akik társaink a mindennapi életben	127
Szabó K. Attila: A pedagógiai kutatás alapjai	128

THE EDITOR'S FOREWORD

Fülöpné Dr. Erdő Mária, PhD: The Editor's Foreword	3
Prof. Dr. hab. Jan Zimny: Pedagogical Principles and Dangers of the 21 st Century	4

ARTICLES

Fülöpné Dr. Erdő Mária, PhD: Internet and Public Education	9
Prof. Dr. Richard G. Wilkins, PhD: Protecting Children from the Harmful Effects of Media	19
Prof. PhDr. ThDr. Amantius Akimjak, PhD: Fatherhood and Spiritual Fatherhood In Our Days	28
Dr. Maria Kopsztejn, PhD: The Problems of Education at the Turn of the Century	37
Fehér Ágota – Dr. Péter-Szarka Szilvia, PhD: Characteristics of Emotional Skills and Coping Strategies of Church Schools' Pupils in the World of School Aggression	44
Dr. Szabó-Thalmeiner Noémi, PhD: Teacher's Personal Example in Teacher Training	59
Dr. Orosz-Pál József, PhD: Weak-eared Child, Amusicality I.	65
Dr. Szilveszter László Szilárd, PhD: Dialogue, Autonomy, and Responsibility – Thoughts on the Possibilities for Christian Education in the 21st Century	75
Dr. Wacław Kędzior, PhD: The Hope of New Evangelization and the Threatening Anti-Church	80
Mervay Miklós: Visiting Museums – The Role of Christian History of Art in Religious Education	90
Dr. Mészáros László, PhD: Selfless and Zealous Service – Thoughts on the 4th Anniversary of Solzhenitsyn's Death	96

VOICE OF THE CHURCH

Porta fidei – Apostolic letter 'motu proprio data' of the Supreme Pontiff Benedict XVI (<i>extracts</i>)	107
On the Reform of Ecclesiastical Studies of Philosophy – Decree of the Congregation for Catholic Education (<i>extracts</i>)	110
Dr. Szilágyi Csaba, PhD: Hermann Egyed, the Scholar-Teacher and Church Historian	115
Dr. Gereben Ferenc, PhD: Monk and Teacher: Cziráki Géza László (1915–1981) ...	120

REVIEW

Dr. Szilágyi Csaba, PhD: Church Fathers – Our Companions in Everyday Life	127
Szabó K. Attila: The Bases of Pedagogical Researches	128

Szerkesztői előszó

Kedves Olvasónk! A *Katolikus Pedagógia* folyóirat először Lengyelországban indult útjára. A kezdeményezés szellemi atyja a Lublini Katolikus Egyetem Stalova Wola-i Társadalomtudományi Karán oktató Jan Zimny professzor volt, aki a folyóirat főszerkesztői feladatait is magára vállalta. Tevékenysége nyomán nem csupán Lengyelországban vált olvasottá a folyóirat, hanem más országok is átvették a lapot, kialakítva saját nemzeti szerkesztőbizottságukat, követve a szerkesztési elveket és a lengyeleknél kialakult nyomdai formát.

Hazánkban 2010-ben jelent meg először a lengyel mintára szerkesztett folyóirat, majd 2011-ben is a korábbi formában látott napvilágot a kiadvány. Az eltelt időszakban szerzett tapasztalatok azt mutatják, hogy a magyar hagyományoknak jobban megfelel egy formailag más szerkesztésű, gazdaságosabban forgalmazható, de tartalmilag azonos szellemiséggel készült folyóirat. Ennek szellemében indul most el a *Katolikus Pedagógia* folyóirat „Új folyama”, amely évente két alkalommal jelenik meg (ősszel és tavasszal).

A *Katolikus Pedagógia* – Nemzetközi Neveléstudományi Szakfolyóirat – magyar és angol nyelvű tartalomjegyzékkel, valamint magyar és angol nyelvű tanulmányokkal jelenik meg. A magyar nyelvű írások után angol, az angol nyelven írtak után magyar nyelvű összefoglaló olvasható.

A lap magyarországi kiadásának szervezője és központja az Apor Vilmos Katolikus Főiskola. Szerkesztőbizottsága nemzetközi. Ez lehetővé teszi, hogy tartalmilag gazdag és igényes írásokból válogathassunk és több nemzet kiemelkedő szerzői közvetíthessék gondolataikat olvasóinknak. A folyóirat koncepciójának része, hogy sokrétűen értelmezzük a neveléstudomány fogalmát. Pedagógiai, szak módszertani, pszichológiai, szociológiai, teológiai, filozófiai és művészeti megközelítések, valamint jól bevált gyakorlatok bemutatása is helyet kaphat a lapban. Különösen hangsúlyozni kívánt értéknek tartjuk a katolikus egyházi megnyilatkozásokat, ezek közlését, értelmezését, átadását kiemelkedően fontosnak értékeljük.

Bízunk benne, hogy a *Katolikus Pedagógia* folyóirat hozzájárul ahhoz, hogy hazánkban is kibontakozhasson a neveléstudomány értékorientált művelésének szellemi bázisa, és lapunk által szakmai segítséget, megerősítést kapjon mindenki, aki fontosnak tarja a katolikus szellemiségű oktatást és nevelést. Írásainkat nem csupán a témával foglalkozó szakmai közönségnek szánjuk, hanem a pedagógusok széles körének valamint szülőknak, egyházi személyeknek és minden érdeklődőnek.

Ezekkel a gondolatokkal ajánljuk olvasóink figyelmébe a *Katolikus Pedagógia* folyóirat Új folyamát.

A szerkesztőbizottság nevében:

Fülöpné Erdő Mária
főszerkesztő

Pedagógiai alapelvek és a XXI. század veszélyei

BEVEZETÉS

A család az ember számára az egyik legfontosabb érték. A családhoz tartozás általában boldogsággal és biztonságérzettel tölt el. A család alapvető feladata az új generáció felnevelése. A szülők gondoskodása megfelelő feltételeket biztosít a gyermek testi, lelki és társadalmi fejlődéséhez felkészítve őt az önálló, „felnőtt” életre. Ennek a nevelésnek nagyon fontos eleme az értékek, erkölcsi normák és megfelelő viselkedési minták átadása, a felkészítés a döntéshozatalra és a döntésekért való felelősségvállalásra, valamint a helyzetállásra nehéz helyzetekben is. Itt említhetjük a korunk veszélyeire való figyelmeztetést is.

A nevelés alapja az ember saját erejéből elért intellektuális és akarati fejlődés olyan összessége, amely védi és elmélyíti az embereket egymással és Istennel kölcsönösen összekötő kapcsolatokat. Mivel a nevelés valóságos embereket köt össze a szeretetet, hitet és reményt felszabadító valóság, az igazság és a jószág révén, a nevelésnek mint intellektuális és akarati fejlődésnek olyan tetteket is kell implikálnia, amelyek távol tartják és legyőzik mindazt, ami pusztítja az embereket összekötő valóságot, igazságot és jószágot, a szeretetkapcsolatokat, a hitet és a reményt.

A XXI. század fenyegetéseire, amilyen például a HIV és az AIDS, reflektálnunk szükséges a nevelés során is. Ha nem így tennénk, hasonlóak lennénk ahhoz az utazóhoz, aki csak az úton dőbben rá, mennyi nehézség vár még rá, és inkább letesz az út folytatásáról, hazatér. Az emberi élet is út. Egyeseknek hosszabb, másoknak rövidebb, valakinek kanyargós, megint másoknak talán egyenesebb. Nehéz azonban olyan földi zárandókat elképzelni, aki vissza szeretne fordulni útján, hiszen – tehetjük fel a kérdést – hol és hová kellene visszafordulnia? Így az ember élete, akarjuk-e vagy sem, előre tart. Nagyon gyakran azonban tőlünk függ, utunknak milyen irányt szabunk.

Úgy gondolom, a témát illető reflexiónk során félúton vagyunk. Minden bizonnyal sokat hallottunk már az okokról, következményekről és veszélyekről – ez is nagyon fontos. Az ismeretek ugyanis fejlesztik bennünk a tudatosságot a problémákkal – nem csak a most vázoltakkal – kapcsolatban. A tudatosságra szükségünk van életünk során az egyes életutak, döntések, cselekedetek közötti választáshoz. Engedjék meg azonban, hogy ezekhez az értékes megfontolásokhoz, elmélkedésekhez hozzátegyem saját, kicsiny gondolatmorzskáimat is: Mit kell tennünk ahhoz, hogy utunk ne legyen kanyargós, hogy ne sántuljunk le, hogy erőnlétünk is kiváló legyen, és örömteli lélekkel, nyugodtan tegyük meg utunkat?

A LÉLEK FELKÉSZÍTÉSE

Véleményem szerint az első fontos elem az erős lélek. Néhány hónapja jelent meg az „Ismerd meg, és erősítsd magad a Lélek erejével” című könyv. Az ember a Lélek energia-

mezeje. Ha negatív étellel és gondolkodással gyengítjük ezt az energiamezőt, az betegséghez vezet. A megfelelő életmód és a pozitív gondolkodásmód által azonban egészségesek maradunk és lélekben erősek. Az ember minden erejét, képességét és tehetségét a lélekből meríti. Ha a lélek eltávozik, a test meghal. A lélek által viszont a testből értelmes, érző és szerető lény születik. És ez a következő igazság, amelyet meg kell jegyeznünk. A lélek gyökere, magjai a Szeretetben találhatók. Innen származik az élet kódja, eredendő impulzusa. És mivel benne van a Szeretet kovásza, lehetőségei hatalmasak, bár nem korlátlanok, mint magáé a Szereteté. A tudatos Szeretet megváltoztatja nézőpontunkat. Átala magunkhoz engedünk valamit, ami immateriális és csodás, ami kezdetet adott mindannak, amit megtapasztalhatunk, amik vagyunk, és ahol vagyunk.

Hadd idézzem Boldog II. János Pál szavait, aki számos alkalommal szót emelt ezekben a kérdésekben. Többek között azt mondta: „Minden fiatalnak, tekintet nélkül korára és származására azt mondom: úgy cselekedjete, hogy élet- és szeretetvésegek egy méltó élet és az alkotó szeretet utáni éhség legyen. Az AIDS elleni szükséges egészségvédelem ne a félelemből származzon, hanem az egészséges, szabad és felelősségteljes életmód tudatos választásából.” Valakitől nemrég azt hallottam: ahol több a katolikus, kevesebb a megbetegedés.

A lélek felkészítésével kapcsolatosan a rendezett belső életre gondolok. A lélek területe a létezés lényeges része. Hiszen testi-lelki lények vagyunk. Lélekben erősnek lenni azt jelenti, hogy a hitben vagyunk erősek, amely – ahogy a Szentírás fogalmaz – „hegyeket mozgat meg”. A mélyen hívő ember, a kegyelmi ember, az imádságos ember, a szentéseket magához vevő ember – mind olyan, aki felkészült a nehéz útra, amelyen nehéz döntéseket kell meghoznia. Újra kellene olvasni Aquinói Szent Tamás elméletét az akaratlagos és az intellektuális erényekről, amely kevésbé ismert a jelenlegi nevelésméletben. Amikor valakiről azt állítjuk, hogy erényes, az arcunkon gyakran ironikus mosoly jelenik meg. Ugyanakkor a valódi erény nem fél a kritikáktól, ahogy az erényes élet sem tart a veszedelmektől.

Mindannyian tudjuk, hogy van valami, ami soha nem betegszik meg. Soha nem követ el bűnt, nem hal meg, valamilyen erő, testi életünkön kívül, amely azonban nem abból fakad – egy olyan erő, amely az istenivel köt össze minket, és a végtelen léttel egyesít. Lassan kezdjük felfedezni ennek a gyógyító erőnek a lényegét. Az emberekben erősödik a hit, hogy Isten munkáját nem kell az embernek javítgatnia. Lassan felfedezzük, hogy ugyanaz az erő, amely minket is alkotott, az tart meg minket, segít újjászületni és meggyógyulni.

AZ ÉRTELEM FELKÉSZÍTÉSE

A veszedelmek ellen védelmet nyújtó másik fontos elem az értelmünk. Az értelem szorosan összefügg az intellektussal, amelyet – köznapi értelemben – adott szellemi állapotnak tekinthetünk. Az intellektus működéséhez kapcsolódik az alázat, ez segíti a valódi kinyírást a ránk ható személyek, információik felé. Alázat nélkül nem lehet valódi tudásra szert tenni, nem lehet intellektusunkat gazdagítani. A művelődés során megtanuljuk, hogyan ismerjük fel, mi a helyes és a jó. Az alázat teszi lehetővé a tudásszerzést, amely nemcsak szakmai kérdésekben segít minket eligazodni, hanem erkölcsi téren is. A tudás életünk azon része, amelyet ha kikapcsolunk, az életünk szegényebbé válik, a világ bölcsességével szemben tehetetlen lesz. Az értelem ereje az ember javára szolgáló megfelelő tudás megszerzésére való törekvés.

Kant szerint az intellektus az emberi elme bizonyos képessége a szintézisre és az érzékek által összegyűjtött anyag rendszerezésére, amelynek révén az érzékelt anyag bevésődhet az értelembé. Az értelem egy fajta józan ész, de a szellem hatalma is, amely lehetővé teszi az elméleti gondolkodást. Az intellektus rendelkezik azzal a képességgel, hogy behatoljon a valóságba. A megszerzett tudás felhalmozása a passzív, a megszerzett tudás felhasználása az aktív intellektus. Így nekünk a passzív és az aktív intellektusunkkal is kell törődnünk, azaz egy adott témakörben megfelelő tudásra kell szert tennünk. Amit korábban a veszedelmekről hallottunk, az is a tudásunk növelésére, az intellektusunk gazdagítására szolgált. De itt még nem állhatunk meg. A tudomány fejlődik, más és más tényezők bukkannak fel, szükséges megismerni az újabb eredményeket és az újabb tudást.

A SZÍV FELKÉSZÍTÉSE – ÉRZELMEK

Ha a szívről hallunk vagy beszélünk, általában annak mindennapi jelentésére – a konkrét szervre vagy bizonyos érzésekre – gondolunk. Szoktuk mondani: jószívű, szívtelen stb. Leggyakrabban pozitív érzésekre utalunk ezzel a szóval, mint pl. szerelem, barátság, jóság, hűség, bizalom, önzetlenség. Előfordul azonban, hogy valaki olyanra alkalmazzuk, aki szívtelen, azaz a fenti érzésekkel nem rendelkezik, sőt, negatív érzelmei vannak mások felé.

Hogyan kapcsolódik a szív előkészítése a mi XXI. századunk pestiséhez? Úgy gondolom, a kapcsolat nagyon is szoros és fontos. A szív az érzések lakhelye, amelyet fel kell építeni. Az érzelmi szféra nevelése a personalisztikus nevelésméлет lényeges eleme.

Az érzelmek és az érzések ugyanis rendkívül fontos szerepet töltenek be az ember életében. Az ember alapvetően rajtuk keresztül lép kapcsolatba saját magával és másokkal. A nevelés folyamatának mindkét aspektust tartalmaznia kell. Az érzelmi szféra a tanuló saját magával való intenzív találkozásának helyszíne. Az érzelem az ember reakciója a saját viselkedésére, saját életállapotára és más személyekre, szituációkra, külső eseményekre, amelyek sorsát befolyásolják. A nevelők feladata a tanulók segítése abban, hogy megértsék az ember érzelmi oldalának értelmét. Az érzelmek Isten értékes ajándékai, amelyek lehetővé teszik az életünkről szóló igazsághoz való hozzáférést. Ez az ajándék különösen szükséges akkor, amikor magunk és a cselekedeteink igazsága előtt menekülünk. Az érzelmek ezen kívül információt is nyújtanak. Az érzelmek által közvetített információk arról, hogy mi történik bennünk és a külső világgal kialakított kapcsolatunkban, nagymértékben függetlenek maradnak az akaratunktól, meggyőződésünktől, elvárásainktól és vágyainktól. Az érzelmek azonban nemcsak információforrást jelentenek, hanem energiát és motivációt is biztosítanak cselekedeteinkhez. A magunkon végzett munka kulcsfontosságú eleme az, hogy leleplezzük hibás szemléletmódunkat az érzelmek terén. Az egyik szélsőség a fájdalmas érzelmektől való menekülési kísérlet, a másik az adott pillanatokban rajtunk eluralkodó érzelmi élményeknek való teljes passzív önátadás. Az első esetben az ember gyakran nyúl az alkoholhoz, cigarettához, kábítószerhez vagy nyugtatókhoz. A második esetben az ember az érzelmei rabszolgája lesz. Mindkét helyzetben megfosztja magát a szabad, tudatos és szeretetteljes élet megélésének lehetőségétől.

Amikor valaki kerüli a kapcsolatot az érzelmi életében zajló eseményekkel, nemcsak elveszti annak lehetőségét, hogy megértse saját élethelyzetét, hanem azt is kockáztatja, hogy a nem tudatosított érzelmek irányítani kezdi gondolatait, cselekedeteit és végül teljes életét.

Az érzelmi érettség legtokéletebb példája Krisztus. Krisztus különböző érzelmi állapotokat tudott megélni és kifejezni: a nagy örömtől kezdve, a meghatottságon keresztül

a haragig, a nyugtalanságig és felháborodásig. A Getsemáni kertben annyira drámai szenvedést élt meg, hogy vért verítékezett. A kereszten elkeseredés kerítette hatalmába, és az elhagyatottság érzése fogta el. Érzéseit drámai szavakkal kiáltotta világgá: *Istenem, Istenem, miért hagytál el engem?* Krisztust azonban nem az érzelmek irányították, hanem Atyjának akarata, a szeretet és az igazság, az emberrel való törődés, küldetéséhez való hűség. Még a halál kapujában is a hűség és a bizalom hangját halljuk tőle: *Atyám, kezedbe ajánlom lelkemet.*

A nevelők jól tudják, hogy ennek a gondolkodásmódnak a követése, a legfájdalmasabb érzélemmel szemben is megőrzött egyensúly nemcsak óriási munkát követel tőlünk, hanem a belső szabadság, felelősség és egyensúly elérését az élet más területein is.

Ennek a klasszikus illusztrációja a szerelem. A szerelem kivételesen erős érzelmi kötődés egy ellenkező nemű személy iránt. A szerelem nagyban a gyermekkori állapot megismétlődése, amikor a gyermeket elbűvölik a szülei, és elveszítettnek érzi magát, ha csak egy pillanatra is magára hagyják. A szerelem és a gyermek-szülő kapcsolat közötti különbség az, hogy a szerelem nemcsak az érzelmi szükségletekből ered, hanem megtalálható benne az ellenkező nemű személy iránti elragadottság, a vágy, hogy megismerjük és megértsük őt, valamint a felébredő szexuális vonzódás, a saját család megalapításának vágya is.

A szerelem kezdetét intenzív, örömteli élmények kísérik. A szerelmes boldognak és emelkedettnek érzi magát, sokszor akár „villámsújtottnak” is a másikkal kialakított érzelmi kapcsolat által. Már csak rá tud gondolni, csak rá vágyik, legnagyobb álma az, hogy mindig vele lehessen. Idővel azonban a szerelem felfedi a kapcsolat más, fájdalmas oldalait is. A szerelmes csodálkozva fedezi fel, hogy a szerelem nem csak érzéletes pillanatok és boldog órákat jelent. Megjelennek az első félreértések és csalódások, kölcsönös fenntartások és érzelmi sebek. A szerelmes egyre inkább érzi azt, hogy a másik egyáltalán nem maga a tökéletesség. Belátja azt a magától értetődő tényt, hogy nem tud a szerelem kezdeti állapotában maradni az élete végéig. Nem úgy van tehát, hogy holtáiglan ne tudna a másik nélkül tanulni, dolgozni vagy akár enni.

Attól a pillanattól kezdve, hogy ez a felfedezés megszületett, a szerelmes általában elkezd felújítani a többi emberrel való kapcsolatát, és egyre függetlenebbé válik attól a személytől, akibe beleszeretett. Az adott személlyel való kapcsolat ettől kezdve érettebb lesz, ezentúl a növekvő autonómiára épül. A szerelem így a gyermek-szülő kapcsolat utáni második nagy életlecke lesz. A szerelmes rájön arra, hogy hibázott, amikor úgy gondolta, hogy már teljesen érett és független. A szülőktől való növekvő érzelmi függetlensége inkább a függőség egy adott szakaszának leküzdését jelentette, nem pedig a teljes függetlenség elérését. A szenvedés, amit megtapasztalt a szerelem második fázisában, lehetővé teszi annak az igazságnak a felfedezését, amely korábban nem volt számára érthető. Azt az igazságot, hogy az érzelmi elragadottságon alapuló kapcsolatok soha nem nyújtanak teljes boldogságot, hogy az ilyen kapcsolatok csak újra és újra nyugtalanítani fogják és megnehezítik az érett szerelem elsajátítását. A szerelem átélése annak örömeivel és csalódásaival együtt segít levonni a következtetést, hogy az ember szeretetre vágyik, amely sokkal több, mint az érzelmi elragadottság.

Az érzelmi elragadottság, a másikkal való ragaszkodás normális és helyes a gyermekkorban és a szerelemben. Az élet további részében azonban végzetes lehet. Különösen veszélyes az a situáció, amikor valaki nem egy személybe, hanem egy anyagba szeret bele, amely – hasonlóan egy személyhez – rendkívül erős hatással van érzelmi állapotára. Ez a „kémiai szerelem” leggyakrabban alkoholfüggőséget jelent. Az alkoholizmus lényegében az adott anyagba való „beleszeretés”. Az alkoholista annyira kötődik érzelmileg az alkoholhoz, hogy annak fogyasztása lesz egyetlen lehetséges életmódja. A betegség elő-

rehaladott fázisában nem is tud élni alkohol nélkül. Amennyire azonban a másik személy iránti szerelem a pszichoszociális fejlődés szükséges fázisa, az alkohollal vagy a kábítószerekkel való érzelmi függésbe kerülés már nem fejlődési fázis, hanem patológiai jelenség. Betegséggel van dolgunk, amely az esetek nagy többségében halállal végződik.

Az éretté nevelődő személy olyan ember, aki jelentős érzelmi autonómiát ér el, és aki úgy tudja irányítani ezt a részét, hogy az érzelmek fontos információkat hordozzanak önmagáról, ugyanakkor eszközül szolgáljanak a közelség, érzékenység, finomság, türelmes-ség és életvidámság kifejezéséhez a másik emberrel kialakított kapcsolatban. Akinek ezt sikerül elérnie, az valóban integrálni tudta érzelmi szféráját önképébe és a mások iránti felelős szeretetébe.

A CSALÁD MINT A VESZEDELMEK MEGELŐZÉSE

A szülők szerepe különösen fontos a gyermekek nevelkedése során. Az új tapasztalatok szerzésének igénye, a barátságok megkötése, a szerelem átélése a családi körön kívül, az egyre nagyobb önállóság és – a serdülő korban természetes – hajlam a változó és szélsőséges érzelmi élményekre megfontolatlan viselkedéshez vezethet. Az őszinte, kölcsönös bizalommal teli beszélgetések, még a nehéz témákról is, mint az érés problémái, a nemi fejlődés, az alkoholizmus, a narkómia fontosak és szükségesek a felnövekvő gyermekek és szüleik számára is. Lehetővé teszik a közeli kapcsolat fenntartását és egymás megértését abban az időszakban, amikor a szülők és a gyermekek közötti kapcsolat természetes módon meglazul. A partneribb, „felnőtt”, érett kapcsolatteremtési módra való áttérés segít a megfelelő kapcsolat fenntartásában, és abban, hogy felnövekvő gyermekeink mellett állhassunk a fordulópontnak számító nehéz életszakaszban. A megfelelően működő család támogatja tagjait a nehéz helyzetekben, és közösen dolgozzák ki, hogyan birkózzanak meg a problémákkal. Egy közeli személy betegsége mindenki számára komoly aggodalom. Arra serkent minket, hogy a beteg számára a legjobb ápolást biztosítsuk, megkönnyítsuk számára az egészséghez való lehető leggyorsabb visszatérést.

A BEFEJEZÉS FELÉ

A XXI. század pestiséről szólván beszélnünk kell arról is, hogy a megelőzés alapja a megfelelő nevelés. Tehát elő kell készíteni a lelket, az értelmet, és alakítani a szívet. Ez az élet három olyan területe, amelyek az emberi személyiség integritását jelentik. Önmagában egyik sem tud szembeszállni azokkal a kihívásokkal, amelyeket korunk hordoz.

A mi életpedagógiánk semmi egyéb, mint az egyik oldalról szép, a másik oldalról gonosz, hazug, hamis és a jót elpusztítani kívánó kultúrában való különféle választásokhoz szolgáló alapelvek összessége. Csak tőlünk függ, milyen kultúrát választunk életterünknek. Az időtálló, jól bevált, változatlan lelki alapelvekre és értékekre alapozzuk-e életünket, vagy sem. Kívánom mindannyiunknak, hogy képesek legyünk mindig megfelelően választani, és tudjuk, hogy csak a helyes előkészületek vezethetnek el a megfelelő választásokhoz az élet bölcsességének ösvényén.

Jan Zimny

(Fordította: Sárossy Bence)

Fülöpné Dr. Erdő Mária, PhD

MAGYARORSZÁG,
APOR VILMOS KATOLIKUS FŐISKOLA

Internet és közoktatás

Korunk embere gyorsan változó, rohamosan fejlődő világban él. Itt kell helytállnia az egymást követő nemzedékeknek úgy, hogy a fejlődés kínálta új lehetőségeket helyesen használva az elődök hagyományait és értékeit megőrizve a kettő között harmóniát teremtsen. Ez a kihívás a média használatának területén különösen látványosan jelentkezik. A kultúra egyik ismert meghatározása szerint nem más, mint valamennyi nem örökletes információ, az információ szervezési és megőrzési módjainak összessége.¹

A kultúrának ez a definíciója egyértelművé teszi a média jelentőségét. A médiumok mint információ közvetítő eszközök többet változtak az utóbbi néhány évtizedben, mint korábban évszázadok alatt. Érthető, hogy ezek a változások sokkolóan hatottak a társadalom széles rétegeire. A társadalmi szinten lezajló folyamatok, változások minden korban megoldandó feladatot, kihívást jelentettek az iskola, az oktatás számára. Minél gyorsabban a változások, annál nehezebb időben és megfelelő módon reagálni rájuk.

Ebben a helyzetben a pedagógustársadalomban előtérbe került az a vélemény, mely szerint az alkalmazható és a mindennapokban felhasználható ismeretek olyan robbanásszerű gyorsasággal fejlődnek, változnak, hogy az iskola és oktatás feladata nem elsősorban ezen rohamosan változó tudástartalmak átadása, hanem azon képességeknek és készségeknek a magas színvonalra fejlesztése, melyek lehetővé teszik a permanens tanulást a társadalom minden rétege számára.

Az úgynevezett funkcionális eszköztudás kialakítása, fejlesztése tehát a korábbiaknál nagyobb hangsúlyt kapott. Ez különösen az általános iskolákat érintette, egyfelől, mert elvben itt érhető el és képezhető az adott korosztályhoz tartó népesség teljes egészében, másfelől, mert ez az intézménytípus általános alapozó képzést nyújt, így elsősorban itt kell megvalósulnia az alapkészségek kialakításának.

A hazai Monitor-vizsgálatok eredményei mutatják, hogy diákjaink felkészültsége a funkcionális eszköztudás elemeinek tekintetében nemzetközi összehasonlításban sok kívánnivalót hagy maga után.² Különösen gyenge eredmények³ születtek az olvasás-szövegértés területén. Aggasztó, hogy míg az informatikai műveltség fokozatosan javul, a természet-

¹ HORÁNYI Ö., *Jel, jelentés, információ, kép*, General Press Kiadó, Budapest 2006.

² VÁRI P. – BÁNFI I. – FELVÉGI E. – KROLOP J. – RÓZSA Cs. – SZALAI B., *A tanulók tudásának változása*, in *Új Pedagógiai Szemle*, 2000/7-8, 15-27.

³ Uo.

tudományos ismeretek szintje változatlan képet mutat, addig az olvasás-szövegértés tesztekben nyújtott teljesítmények egyre gyengébbek.⁴

Napjainkban az internet használatának széles körű elterjedése sokféle kérdést vet fel. Átfogó társadalmi-gazdasági-kulturális átalakulás tanúi lehetünk. A technika fejlődése alapjaiban változtatta meg a kommunikációs, vásárlási, tájékozódási, ismeretszerzési szokásokat és mindezekben keresztül a fejlett technikai társadalmakban élők életét.⁵

Az elektronikus média rohamos előretörése mindenki számára nyilvánvaló jelenség, tagadhatatlan tény. A jelenség értékelését már nagy sokszínűség, a vélemények, álláspontok tarkasága jellemzi. Az alábbiakban kísérletet teszünk ezek vázlatos áttekintésére.

A kommunikáció hagyományosan közlést jelent, azt, hogy a „feladók” bizonyos tartalmakat közvetít a „címzett”-nek. A közvetítés eszközei jelek: beszéd, arckifejezés, kézmozdulat, testtartás stb.⁶

A tömegkommunikáció speciális vonása, hogy tömeget feltételez. A tömegkommunikáció kifejezés azt a folyamatot jelöli, melynek során egyszerre sok embernek közvetítünk tartalmat. Elemei: *információ + jelrendszer + technika*. Tehát a tömegkommunikáció valamilyen információt közvetít egy jelrendszeren keresztül a technika segítségével.

A tömegkommunikáció kapcsán jelen írásunkban csak az elektronikus médiát érintő kérdésekkel foglalkozunk, nem térünk ki az írott szó, például a sajtó szerepére. A téma kutatóinak sokasága foglalkozik az elektronikus média és az „információrobbanás” kapcsolatával, hatásaival. A technikai fejlődés tette lehetővé az információk világméretű gyors áramlását és elérhetőségét a tömegek számára.⁷ Mely következményekkel kell számolnunk e jelenség kapcsán?

Az oktatási hatások közül a legfontosabb, hogy az elektronikus úton könnyen elérhető ismeretanyag mennyisége soha nem látott méreteket öltött. Ez a jelenség megkívánja a tanítandó *tudás tartalmi átstrukturálását*. Az oktatási anyagok a számítógépen keresztül „házhoz jönnek”, világméreteken rohamosan nő a távoktatás jelentősége. Ez a differenciálás és egyéni ütemű tanulás számára tág lehetőségeket biztosít. A „life-long learning” elérhetővé és megvalósíthatóvá válik az elektronikus médiumok lehetőségeivel. Mindez felveti az *oktatás módszertani átalakításának kérdését*. Egyesekben még az osztály-tantárgy-tanóra rendszer túlhaladottságának gondolatát is felvillantja.⁸

Ismeretes, hogy az elektronikus médiumokkal szemben a gyermekek és fiatalok védtebbek, mint a felnőtt társadalom tagjai. Ez részben életkori sajátosságaikból, személyiségük kialakulatlanságából, másrészt abból adódik, hogy még több időt töltenek médiafogyasztással, mint a felnőtt lakosság.⁹

Ez a gondolat átvezet a téma kutatásának oktatási-nevelési aspektusához. Elsőként az a kérdés merül fel, hogy miként lehet a felnövekvő fiatalokat a túlzott és kritikátlan médiafogyasztás veszélyeitől megóvni, és hogyan építhetők be a technika ezen új lehetőségei

⁴ HALÁSZ G. – LANNERT J., *Jelentés a magyar közoktatásról 2000*, Országos Közoktatási Intézet, Budapest 2000, 309–316.

⁵ BALOGH I., *Elektronikus oktatás: ötletek a számítógépes és televíziós oktatás, valamint a vizuális nevelés számára*, in *AV Kommunikáció*, 2009/2–3, 105.

⁶ McLuhan, M., *A Gutenberg-galaxis – A tipográfiai ember létrejötte*, Trezor Kiadó, Budapest 2001.

⁷ KOZMA T., *A nevelésszociológia alapjai*, Tankönyv Kiadó, Budapest 1984.

⁸ McLuhan, M., i. m.

⁹ PAPERT, S., *Észrengés – a gyermeki gondolkodás titkos útjai*, SZÁMALK, Budapest 1988.

¹⁰ KÁMVÁS A., *A Multi Center számítógépes oktató, fejlesztő rendszer*, in *Módszertani Lapok. Informatika + Technika*, 2001/2, 34–38.

pozitív módon a nevelésbe és az oktatásba. Itt természetesen a családi és iskolai nevelésre egyaránt gondolunk, illetve aktuálisnak érezzük a kettő összehangolásának problematikáját.

Az általános iskolás évek a személyiségfejlődés fontos időszakára esnek, amikor az attitűdök az énkép és a karakter jellemző vonásainak többsége még kialakulóban van, tehát formálható.¹⁰ Ennek felelősségét látni és tudatosítani kell a nevelésben szerepet vállalóknak.

Oktatási tekintetben elsősorban a számítógép szerepét kell kiemelniük.

Paulo Freire szerint a tanulás célja a körülöttünk levő világ megismerése, megértése. Álláspontja az, hogy ebben jelentős szerepe lehet a számítógépnek. „Nem a szavak kiolvasása, hanem a világ kislábizálása a cél, melynek eléréséhez a szavak olvasása csak az egyik eszköz” – mutat rá Freire.¹¹

Seymour Papert, a Logo szisztéma megalkotója, az M.I.T. nevelélmélet-professzora úgy gondolja, hogy az iskolákban szükségképpen csökkenni fog a verbális úton történő tanulás szerepe. A számítógép használatának elterjedésével az ismeretek megszerzésének új útjai nyílnak meg a gyerekek előtt. A szóbeli és írásbeli ismeretátadás évszázadai után az új médiumok megjelenésével az oktatásban minőségileg új korszak kezdődik.¹²

A komputer és a világháló előnyeként említi, hogy lehetővé teszi, hogy olyan mikro-világban mozogjanak a gyerekek, mely strukturálisan pontosan olyan, mint a kisgyermek nem formalizált tanulási világa. Ebben a virtuális közegben könnyebben érvényesülhet a kötetlen érdeklődésből fakadó aktivitás, mint az oktatás hagyományos keretei között.¹³ A komputerhasználat az olvasásra is inkább motivál, mintsem attól eltávolítana – állítja Papert.¹⁴

A számítógép iskolai szerepéről gondolkodva feltétlenül ki kell térnünk az informatika-oktatásra. Más tudományoktól eltérően az informatikára a folyamatos változás jellemző. A programnyelvek oktatása, az algoritmuselmélet-oktatás és a felhasználói-alkalmazói programok oktatása mellett egyaránt szólnak érvek. Napjainkban egyre inkább az informatika személyiség- és képességfejlesztő, kreativitást fokozó szerepe kerül előtérbe. A korszerű informatikaoktatás célja az információs írástudás képességének kialakítása. Az információs írástudás olyan képességegyüttes, mely tartalmazza:

- az információs szükséglet felismerését,
- az értékelés és szintetizálás módjait,
- és mindezek kommunikálásának képességét.¹⁵

Az informatika „metatudomány”,¹⁶ így a számítógép alkalmazásának minden iskolai tantárgy oktatásában lehet helye, szerepe.¹⁷

E változások rendkívül gyorsak és folyamatosan gyorsuló tendenciát mutatnak.¹⁸ Arra készítetik az egyént, hogy ehhez a változékonysághoz igazítsa életét, szokásait, emberi

¹¹ VÖ. HARANGI L., Paulo Freire, in BENEDEK A. – CSOMA Gy. – HARANGI L. – ZACHÁR L., *Felnőttoktatási és -képzési lexikon*, Magyar Pedagógiai Társaság – OKI Kiadó, Budapest 2002.

¹² PAPERT, S., i. m.

¹³ CS. BOGYÓ K., *Technikaóra a könyvtárban – CD-rom használatával, avagy növénytermesztés számítógéppel*, in *Iskolakönyvtáros*, 2001/1, 4–5.

¹⁴ PAPERT, S., i. m.

¹⁵ NAGY Á., *Információs írástudás és informatikai intelligencia*, in *Új Pedagógiai Szemle*, 2000/4, 34–41.

¹⁶ ARONSON, E., *A társas lény*, Közigazgatási és Jogi Könyvkiadó, Budapest 1997, 87–95.

¹⁷ HALÁSZ G. – LANNERT J., i. m., 212.

¹⁸ BODA E., *Médiafogasztók klubja*, in *Iskolakultúra*, 2002/5, 70–75.

kapcsolatait is.¹⁹ Egyre jellemzőbb a felületes – olykor nem is hiteles – információk hatalmas tömegű jelenléte a különféle médiumokban. Különösen nehezen ellenőrizhetők az internetre felhelyezett tartalmak ebből a szempontból. A különféle „szabad enciklopédiák” használata egyre erősebben terjed, a fiatalok körében teljesen háttérbe szorította a hagyományos lexikonok, enciklopédiák és más hiteles tudástárak használatát. A szabad enciklopédiák azonban tartalmilag gyakran nem pontosak, hiányosságok, sőt tévedések is előfordulnak bennük. Sok tanárnak okoz komoly nehézséget, hogyan terelje a fiatalokat az igényesebb informálódási lehetőségek felé.²⁰

Az egyik lehetőség, hogy növeljük azoknak az internetes oldalaknak a számát, amelyek oktatási célt szolgálnak, tartalmilag ellenőrzött, szakszerű, pontos, az adott korosztály fejlettségi sajátosságaihoz és az adott életkorban aktuális tananyaghoz igazított ismeretek közlésére alkalmasak és ezek használatát (írjuk elő) ajánljuk a diákoknak.²¹ Ez a megoldás különösen hatékony lehet akkor, ha a közoktatási tankönyvekhez, tankönyvsorozatokhoz célzottan kifejlesztett, a tankönyvek szerzői által kiválogatott, megírt, megszerkesztett tartalmak kerülnek fel ilyen módon az internetre.

Ez a konstrukció egyfelől igazodik a diákoknak ahhoz az igényéhez, hogy a világhálón tudjanak tájékozódni, akkor is, ha tanulásról, iskolai feladatokról van szó, másrészt segít megoldani a pontatlan vagy téves információkra való támaszkodás és a téves tudásszerzés problémáját, amely sok gondot okoz a pedagógusoknak.²²

Ma már a közoktatásban konkrét sikerekről is beszámolhatunk a tankönyvek és internetes modulok egységes rendszerré ötvözésében. A további fejlesztésekhez már állnak rendelkezésre tapasztalatok, és tanulságosak lehetnek a már működő oldalak referenciái. Látogatottsági statisztikák, az oldal használatának terjedési üteme, a regisztrált felhasználók és az oldalhoz kapcsolódó tankönyveket vásárlók egymáshoz viszonyított aránya. A látogatók földrajzi és életkori eloszlása. Érdekes adat az oldalon keresztül történő kommunikáció gyakorisága, jellege, a különféle tartalomtípusok letöltésének, megtekintésének adatai. A hírlevélküldés nyomán tapasztalható forgalomváltozás jellemző jegyei és sok egyéb adat, amely jó támpont lehet az új oldalak fejlesztésekor.

Most egy már működő oktatási portál és egy fejlesztés alatt álló másik, szintén közoktatási célokat szolgáló honlap példáján keresztül szeretnénk bemutatni, hogyan történik a tapasztalatok beépítése az új weblap tartalmának kialakításába.

A következő szempontokat vizsgáltuk:

1. Milyen ütemben nőtt a regisztrált felhasználók száma az oldalon?
2. Hogyan aránylik egymáshoz az eladott tankönyvek és az oldalon regisztrált felhasználók száma?
3. Az oldal mely funkcióit használják leggyakrabban, illetve legkevésbé a látogatók?
4. A nap mely szakában látogatják legtöbbször az oldalt? Ez megmutatja, hogy a tanítási órákon vagy délután az otthoni felkészülés során használják nagyobb arányban a honlapot.
5. Milyen az oldalt használók megoszlása az ország és a település jellege szerint? (Használják-e külföldön is, inkább városokban vagy vidéken népszerű... stb.)
6. Milyen arányban látogatják a tanárok az oldalt?

¹⁹ BOLDIZSÁR I., *A BIT agyú gyerekek és a mese*, in *Iskolakultúra*, 1999/1, 69–71.

²⁰ GALÁNTAI Z., *Internet, oktatás, filterezés*, in *Fordulópont*, 1999/2–3, 49–59.

²¹ HALÁSZ L., *A képernyő tekintete*, Gondolat Kiadó, Budapest 2006.

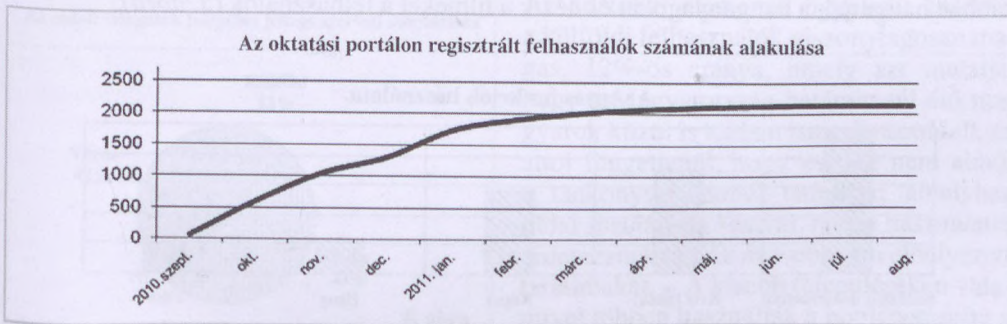
²² KÁMVÁS A., i. m.

7. A felhasználók milyen arányban kapcsolódnak be az oldalon meghirdetett versenyekbe?
8. Milyen arányban használják az oldalon található tudáselmélyítést segítő játékokat?
9. A hírlevelek kiküldése nyomán történik-e változás az oldal látogatottságában? (Hat-e a hírlevél tartalma arra, mit néznek meg a felhasználók az oldalon, illetve mit rendelnek meg a könyv és filmkínálatból?)
10. Milyen arányban kommunikálnak a felhasználók a tartalomfejlesztőkkel? Milyen tartalmi jellemzői vannak a kommunikációnak?
11. Tapasztalható-e tipikus technikai jellegű nehézség valamely funkció használatakor?

Ezen információk ismerete egyrészt segíti, hogy a már működő oldalon elvégezhető legyenek olyan módosítások, bővítések, változtatások, amelyek egyre jobban figyelembe veszik a felhasználók szokásait és igényeit, másrészt az új oldal kialakításánál már figyelembe vehetők a tapasztalatok és elkerülhetők az esetleges problémák.

Tanulmányozzuk adatszerűen az említett kérdéseket! Vizsgáljuk meg, hogyan változtattak a tapasztalatok a második honlap kialakításának stratégiáján!

1. MILYEN ÜTEMBEN NÖTT A REGISZTRÁLT FELHASZNÁLÓK SZÁMA AZ OLDALON?

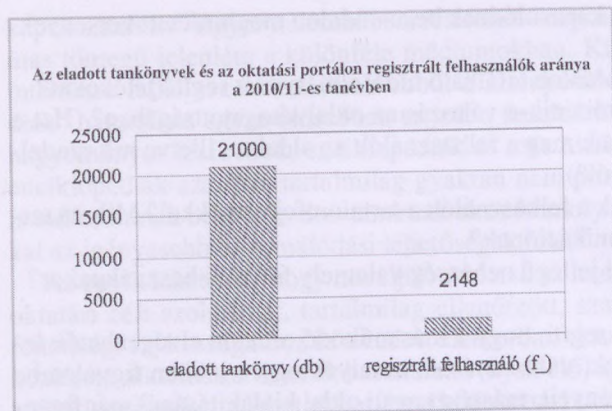


1. ábra

A tapasztalat tehát az, hogy az oldalon a regisztrált felhasználók száma szeptembertől október végéig dinamikusan, november és május között folyamatosan, de kisebb mértékben nőtt, júniustól szeptemberig pedig csak minimális volt a növekedés. Tehát a tanév elején sokan csatlakoznak a felhasználói körhöz, később is folyamatosan vannak új regisztráltak, sőt egyesek még a nyári szünidőben is látogatják az oldalt, és új felhasználóként regisztrálnak (1. ábra).

2. HOGYAN ARÁNYLIK EGYMÁSHOZ AZ ELADOTT TANKÖNYVEK ÉS AZ OLDALON REGISZTRÁLT FELHASZNÁLÓK SZÁMA?

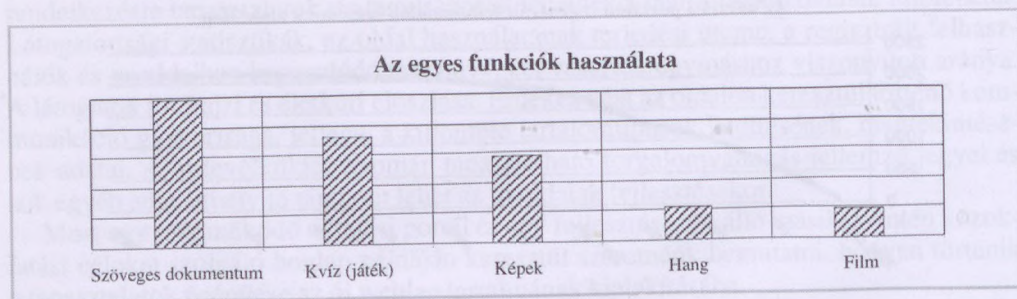
A tankönyvek fogyása tízszerese a regisztrált felhasználók számának, ebből arra következtethetünk, hogy még újszerű ez a konstrukció, és számos tanár nem fordít elegendő figyelmet arra, hogy az internetes oldal használatát is beépítse az oktatásba (2. ábra).



2. ábra

3. AZ OLDAL MELY FUNKCIÓIT HASZNÁLJÁK LEGGYAKRABBAN, ILLETVE LEGKEVÉSBÉ A LÁTOGATÓK?

A tanárok leggyakrabban a szöveges dokumentumokat és a képanyagokat töltik le az oldalról. Elsősorban a diákok körében népszerűek a gyakorló feladatsorok és a játékok. Ritkábban hallgatják a hanganyagokat és nézik a filmeket a felhasználók (3. ábra).



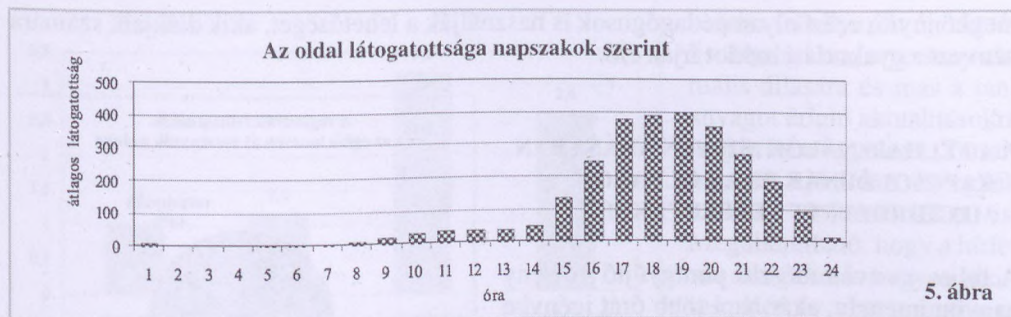
3. ábra

E jelenség magyarázata lehet, hogy ez utóbbi funkciók használatához szélessávú és gyors internet kapcsolat szükséges, amely nem áll rendelkezésre mindenhol. E feltevést igazolják azok a felhasználói levelek, amelyek jelzik, hogy szívesen vásárolnák meg a hanganyagokat és filmeket lemezen. Tehát nem az érdeklődés hiányáról, hanem technikai jellegű nehézségről van szó.

Az új oldalon elhelyezett filmek és hanganyagok már megvásárolhatók lesznek lemezen is.

4. A NAP MELY SZAKÁBAN LÁTOGATJÁK LEGTÖBBEN AZ OLDALT?

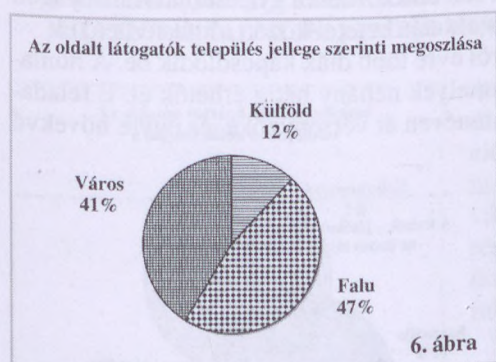
Az adatokból arra következtethetünk, hogy a tanárok és diákok nem a tanítási időben, hanem otthoni feladatként, az órákra való tanórán kívüli felkészülés részeként használják az internetes oldalt. Ez feltételezhetően abból adódik, hogy az iskolák számítógépekkel való ellátottsága csak arra elegendő, hogy az informatika és esetleg a nyelvi tantárgyak oktatá-



sához rendelkezésre álló szaktantermekben biztosítsanak internet hozzáférést a diákoknak. Így egyéb tantárgyak esetében a számítógép és az internet tanórai használata nem oldható meg (4. ábra).

5. MILYEN AZ OLDALT HASZNÁLÓK MEGOSZLÁSA AZ ORSZÁG ÉS A TELEPÜLÉS JELLEGE SZERINT?

(Használják-e külföldön is, inkább városokban vagy vidéken népszerű... stb.)

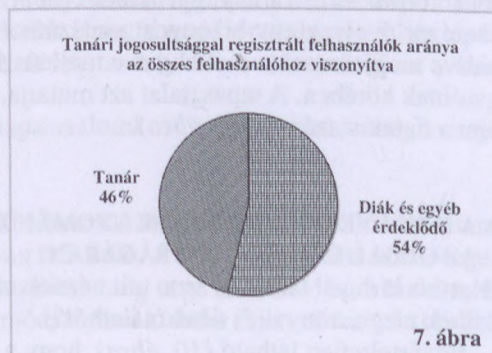


Az adatokat elemezve figyelmet érdemel a külföldi felhasználók viszonylagosan magas, 12%-os aránya, amely azt mutatja, hogy a Magyarország határain túl élő magyarok közül is többen ismerik az oldalt, és attól függetlenül, hogy esetleg nem abból a tankönyvcsaládból tanulnak, amelyhez oldal speciálisan készült, mégis használatra érdemesnek tartják az weblapon elhelyezett tartalmakat. – A kisebb településeken valamivel többen használják a honlapot, mint a városokban. Ennek oka lehet, hogy ezeken

a helyeken kevesebb másféle szabadidő-eltöltési lehetőség adódik, mint a városokban, így a diákok még több időt töltenek a számítógép előtt, mint városban élő társaik (6. ábra).

6. MILYEN ARÁNYBAN LÁTOGATJÁK A TANÁROK AZ OLDALT?

Az ábrából (7. ábra) kitűnik, hogy a felhasználók jelentős része, 46%-a tanárként jelentkezett be az oldalra. Ez az arány jóval magasabb, mint az iskolákban a tanár-diák viszonylatban jellemző adatok. Feltételezhető, hogy miután rendkívül sok olyan segédanyagot és információt tartalmaz a honlap, amely a tanárok munkáját jelentősen



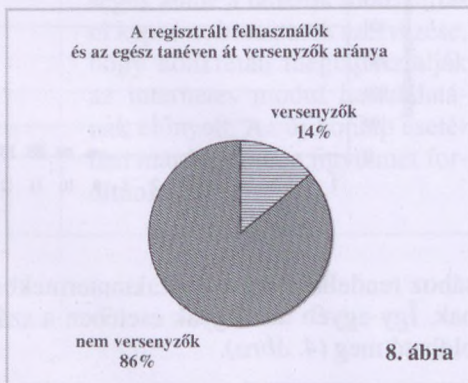
megkönnyíti, ezért olyan pedagógusok is használják a lehetőséget, akik diákjaik számára nem ezt a gyakorlási módot írják elő.

7. A FELHASZNÁLÓK MILYEN ARÁNYBAN KAPCSOLÓDNAK BE AZ OLDALON MEGHIRDETETT VERSENYEKBE?

A teljes tanéven átívelő pontgyűjtő verseny nagyon intenzív, akár napi több órát igénybe vevő elfoglaltságot jelent azoknak a versenyzőknek, akik az élvonalban szeretnének maradni. A verseny lényege, hogy a tankönyvek anyagához kapcsolódó virtuális feladatokat kell megoldani a diákoknak, a jó megoldásokért egy-egy pontot kapnak.

E módszerrel némely versenyző akár 50 000 pontra is szert tesz egyetlen tanévben, ami értelemszerűen sok időráfordítást igényel, így a mezőny tagolttá válik, a verseny az élbolyban nagyon kiéleződik, különösen a tanév végi pontszámzárást megelőző időszakban. Öröndetesnek mondható, hogy ily módon sok diák szívesen gyakorolja a tananyagot. Ilyen intenzív motivációs szint a hagyományos oktatás keretei között aligha érhető el.

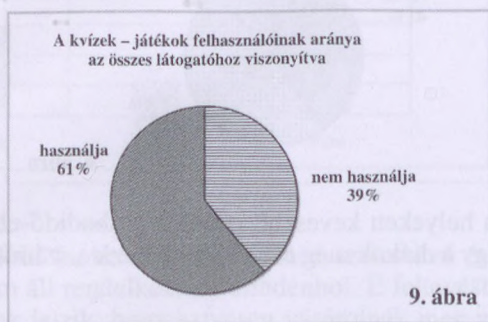
A tanéven átívelő pontgyűjtő versenybe évről évre több diák kapcsolódik be. A honlapon meghirdetünk időszakos versenyeket is, amelyek néhány hétig érhetőek el. E feladatok kitöltőinek száma nagyobb, mint az egész tanéven át versenyzőké, és egyre növekvő tendenciát mutat (8. ábra).



8. ábra

8. MILYEN ARÁNYBAN HASZNÁLJÁK AZ OLDALON TALÁLHATÓ TUDÁSLEMÉLYÍTÉST SEGÍTŐ JÁTÉKOKAT?

A kvízek és játékok használata széleskörű, itt is lehet pontokat és felhasználói fokozatokat (bronz, ezüst, arany, gyémánt és rubin) szerezni, melyek egy bizonyos pontszámot elérve megjelennek a diákok neve mellett, és „rangot” kölcsönöznek nekik az oldal látogatóinak körében. A tapasztalat azt mutatja, hogy ez a megoldás vonzó, és motivációt jelent a fiatalok számára (9. ábra).

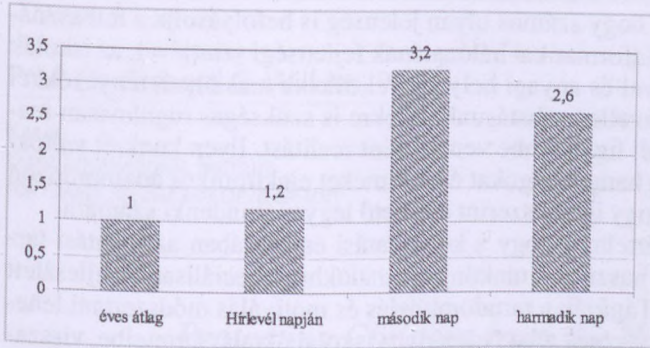


9. ábra

9. A HÍRLEVELEK KIKÜLDÉSE NYOMÁN TÖRTÉNIK-E VÁLTOZÁS AZ OLDAL LÁTOGATOTTSÁGÁBAN?

(Hat-e a hírlevél tartalma arra, mit néznek meg a felhasználók az oldalon, illetve mit rendelnek meg a könyv- és filmkínálatból?)

Egyértelműen látható (10. ábra), hogy a hírlevél hatására a felhasználók érdeklődése felébred az oldal iránt, és megtöbbszöröződik a látogatottság. A hírlevelek általában az

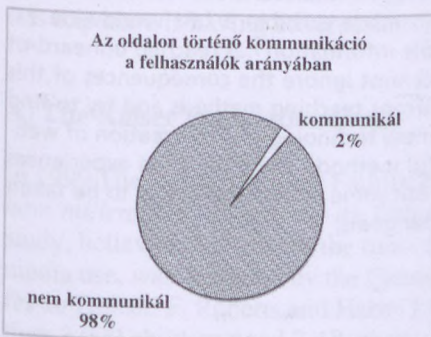


10. ábra

oldalra felhelyezett új, aktuális tartalmakra, a verseny aktuális állására és más a tananyagot érintő aktualitásokra hívják fel a figyelmet. Tartalmaznak ajánlókat és egyéb szakmai információkat is. Megállapítható, hogy a hírlevél szolgáltatás nagyon sikeres. Két év alatt mindössze egyetlen felhasználó mondta le a hírlevelet.

Adatszerűen kimutatható, a letöltéseknél egyértelműen a hírlevélben ajánlott tartalom dominál, valamint megnő a vásárlói igény az ajánlott termékek iránt. Az új honlapon is alkalmazni fogjuk a hírlevelet a felhasználók informálására.

10. MILYEN ARÁNYBAN KOMMUNIKÁLNAK A FELHASZNÁLÓK A TARTALOMFEJLESZTŐKKEL? MILYEN TARTALMI JELLEMZŐI VANNAK A KOMMUNIKÁCIÓNAK?



11. ábra

Az oldalon a felhasználók mintegy 2%-a kommunikál a tartalomfejlesztőkkel. A kommunikáció leggyakoribb típusai: kérés, köszönet-elismerés, észrevétel, kérdés, javaslat. Mindenkinek válaszolunk, ennek nyomán egyesekkel rendszeres építő jellegű kommunikáció alakul ki (11. ábra). – A fenti funkciókat a jövőben is megtartjuk, mert sikeresnek értékelhetők.

Tipikus technikai nehézség a nagyobb méretű anyagok letöltésénél merül fel, ebben gyakran kérnek segítséget a felhasználók. Illetve nehézséget jelent az évfolyamfelelős tanároknak bizonyos tartalmak feltöltése az oldalra, amelyben

gyakran szorulnak a lapgazda segítségére. – E tapasztalat nyomán az új honlapon már nem csupán a feltöltést segítő leírás, hanem kisfilm is segíti majd a tartalomfeltöltés lépéseinek elsajátítását, illetve igény szerint előzetesen tanfolyamon vehetnek részt a tantárgyfelelősök.

A honlapon visszaélést két év alatt nem tapasztaltunk. A technikai védettség szintje elegendőnek bizonyult.

Összességében elmondhatjuk, hogy a portál sikeresen tölti be funkcióját, hiszen a tankönyvcsalád kiegészítő moduljaként hatékonyan működik. A honlap felkínálta lehetőségeket sokan használják, azonban a felhasználók száma még nem közelíti meg a tankönyveladások volumenét, ezért ezen a területen a módszertani kultúra fejlesztésére, és többlet információk biztosítására van szükség.

A tapasztalatok azt mutatják, hogy számos olyan jelenség is befolyásolja a felhasználói szokásokat, amely az ország informatikai hálózatának fejlettségi szintjével, az iskolák számítógéppel való ellátottságával és anyagi helyzetével, illetve más olyan tényezőkkel függ össze, amelyekre nincs közvetlen ráhatásunk. Ezekre is szükséges rugalmasan reagálni, és a további fejlesztéseknél figyelembe venni, mint realitást. Ilyen konkrét változtatást igényel például az, hogy a hanganyagokat és a filmeket elektronikus adathordozón is megrendelhetővé kell tenni, hogy igény szerint elérhető legyen mindenki számára.

A tapasztalatok alapján egyértelmű, hogy a közoktatási és általában az oktatási tartalomfejlesztésben életképes és hasznos a tankönyvcsaládokhoz speciálisan kifejlesztett internetes modulok használata. Tágítják a tartalomközlés és motiválás módszertani lehetőségeit, rugalmasságot és szint visznek a hagyományos iskolai oktatás kereteibe, visszacsatolást biztosítanak a tartalomfejlesztők felé és elősegítik a tanárok és diákok kommunikációját a szerzőkkel.

Ahhoz, hogy ezek az oldalak széles körben elterjedjenek egyfelől jelentős szakmai fejlesztő munka, másfelől a pedagógusok módszertani kultúrájának ilyen irányú fejlesztése szükséges. Fontos a pedagógusképző felsőoktatás által átadott ismeretek közé is beépíteni nem csupán felhasználói és alkalmazói, hanem létrehozói szinten is ezeket a kompetenciákat.

SUMMARY

Technical development of electronic communication made possible a fast worldwide exchange of information. The quantity of easily available information has reached unheard-of dimensions. Working in the field of education we cannot ignore the consequences of this phenomenon. We should consider the revision of current teaching methods and try to find ways of using effectively the advantages offered by new technologies. The creation of web-sites of educational material can be one of the useful methods. Presenting the experiences of an existing educational website the study points out some important factors to be taken into consideration in creating other websites of similar goals.

Prof. Dr. Richard G. Wilkins, PhD

KATAR,
DOHA INTERNATIONAL INSTITUTE
FOR FAMILY STUDIES AND DEVELOPMENT

*Protecting Children from the Harmful Effects of Media**

I. MEDIA AND CHILDREN

With the advent of the 21st century, children all over the world have been affected not only by their parents, teachers, peer groups and community, but to a growing extent by their access, exposure to, and use of various types of media. Studies conducted by the Kaiser Foundation in the United States, as well as a recent study commissioned by the government of Great Britain, suggest there are significant grounds for concern because this exposure is having adverse developmental and behavioural impacts upon children.

A) The Kaiser Foundation Study

In 1999 The Henry J. Kaiser Family Foundation conducted a study, *kids and media @ the new millennium*, as part of its Entertainment Media and Public Health program. The study, believed to be one of the most comprehensive studies conducted of young people's media use, was designed by the Foundation in consultation with Stanford University Professor Donald F. Roberts and Harris Interactive, Inc. The study, based on a sample of more than 3,000 children aged 2-18, shows "how much time kids spend watching TV and movies, using computers, playing video games, listening to music, and reading."¹ The study also looks at how much parents supervise their children's media use.²

The Kaiser study documented both positive and troubling statistics. For instance, a child's average daily computer use was 34 minutes. Children 2-7 years old used the computer, on average, 11 minutes a day; children 8-13 years 50 minutes; and children 14-18 years 52 minutes.³ Also encouraging was that children are still reading. The average time a child spent reading books each day was 25 minutes and the average time spent reading all forms of print medium was 44 minutes a day.⁴

* First published in *Rodina a médiá – Family and Media*, Katolícka univerzita v Ružomberku Filozofická fakulta – Family, Hope for Tomorrow, Ružomberok 2009, 365-376.

¹ See <http://www.kff.org/entmedia/1535-index.cfm>.

² Id.

³ Kids & media @ the new millennium report, at 33.

⁴ Id. at 32.

One troubling statistic is the amount of time children spend watching TV and listening to music, compared to reading. While children, on average, spend more than 29 hours a week watching TV or listening to music, they spend only a little over 5 hours a week reading.⁵ Another troubling statistic is that the more time children used media the less contented they are. High media users (children who spend more than 10.5 hours a day using media) score considerably lower than other children on the contentedness index (17.5 compared to 18.6).⁶

Perhaps the most troubling statistic is the amount of time children are involved with various types of media without parental supervision. Children over the age of 7 almost *never* watch TV with their parents (95% of the time), while children 2–7 years old watch TV while their parents are doing something else (81%).⁷ Indeed, parents of children 2–7 years old appear to be using the TV as a baby sitter.⁸ According to the study, the average child in the United States grows up in a home with 3 TVs, 3 Tape players, 3 radios, 2 CD players, 2 VCRs, 1 Video game player and 1 computer.⁹

The proportion of time a child, in grades 7–12, uses other media – including videos, movies, video games, computer games, chat rooms and web sites – “mainly alone” is also troubling, with 64% of children playing computer games, 61% of children visiting chat rooms and 61% viewing Internet sites “mainly alone.”¹⁰

The average total media exposure of children, according to the study, is 6 hours and 32 minutes, with more than half of this time consumed in television watching, listening to music, playing computer games and using a computer.¹¹ More than half of all children studied had a television in their bedroom – often connected to cable television services that include premium (and sometimes adult) channels.¹²

⁵ Kids & media @ the new millennium, Executive Summary, at 30.

⁶ Id. at 37.

⁷ Id. at 18.

⁸ Id. at 62.

⁹ Kids & media, Fact Sheet.

¹⁰ Id. at 64.

¹¹ Kids & media @ the new millennium report, at 20. According to the study:

Total Media Exposure	6:32
Watching TV	2:46
Listening to music	1:27
Reading for fun	:44
Watching videos	:39
Using a computer for fun	:21
Playing video games	:20
Online	:08

¹² Id. at 13. The average availability of various types of media in a child's bedroom is:

Television	53%
VCR	29%
Radio	70%
Tape Player	65%
CD Player	51%
Video Game Player	33%
Computer	16%
Cable / Satellite	24%
Premium Cable Channels	11%
Internet Access	7%
CD-Rom Drive	10%

Viewed as a whole, the Kaiser Study demonstrated that the adult's role in supervising a child's exposure to television is limited. Only half of the children surveyed live in homes that had *some* rules about television viewing and by the time a child reaches third grade, the probability that a child has television viewing rules quickly declines.¹³ 40% of the children surveyed said they live in homes where "the TV is on most of the time even if no one is watching," and almost 60% said the TV is on during meals.¹⁴

B) The Byron Report from Great Britain

In 2007, the newly elected Prime Minister of Great Britain requested Dr. Tanya Byron to carry out an "independent review of the risks children face from the Internet and video games."¹⁵ As with the Kaiser report, the Byron report found increasing exposure of children to inappropriate material on the Internet and in video games – accompanied by decreasing parental involvement and ineffective governmental and nongovernmental reactions.

The Byron report found "the Internet and video games are very popular with children and young people and offer a range of opportunities for fun, learning and development," but "there are concerns over potentially inappropriate material, which range from content (e.g. violence) through to contact and conduct of children in the digital world."¹⁶ The report noted that some researchers have concluded that "children's use of the Internet and video games . . . [are] directly linked to violent and destructive behaviour in the young" and often come "at the expense of other activities and family interaction."¹⁷

C) Documented Impact of Violent and Sexually Explicit Materials on Children and the Ineffectiveness of Past Regulatory Approaches

A recent survey of the available social science in America, Europe, Canada and Africa by Professor Cheryl Preston concluded that "[g]iven the Internet's pervasive reach and daily expansion, we must no longer ignore one of its most destructive disorders, namely pornography."¹⁸ Professor Preston's survey reviews not only the impact of violent and sexually explicit materials upon children, but also evaluates the effectiveness of various governmental efforts around the world to protect children. According to Professor Preston:

Social experts report that pornography and the Internet are feeding rapidly growing social problems, including bullying and random violent attacks, as well as sex trafficking and the creation of child pornography. One recent study suggested a direct link between Internet sexual offenders and actual acts of sexual abuse against children. It showed that as many as 85% of those convicted for trafficking in child pornography

¹³ Id. at 81.

¹⁴ Id. at 82.

¹⁵ "Safer Children in a Digital World: The Report of the Byron Review," Foreword.

¹⁶ Id. at 2.

¹⁷ Id. at 3.

¹⁸ PRESTON, Cheryl et al., *Children and Internet Pornography: The Nature of the Problem and Technologies for a Solution* (manuscript).

admitted to also inappropriately touching or raping children. In addition, empirical data and anecdotal evidence show that easy access to porn cannot be healthy for our children.¹⁹

Professor Preston reports that, while 44% of children exposed to violent or pornographic materials on the Internet intentionally sought out such materials, 66% of children “reported that their exposure was unwanted.”²⁰ Professor Preston concludes that:

Pornographers often use deceptive images to lure unsuspecting persons, including children, further into their site and then employ pop-up traps to keep them there. Internet users report that clicking on exit buttons only causes additional windows to pop up, resulting in the user’s prolonged exposure to offensive content. Other traps and tricks are deployed by profit driven adult companies, including deceptive advertising which makes a porn site initially appear family friendly. It is not hard to imagine why pornographers try to trap kids. By facilitating children’s access to pornography, website owners not only increase their short-term ad revenue, but, like other merchandisers, they create future customers. The porn industry admits that twenty to thirty percent of its traffic comes from youth under the age of eighteen. This open access to harmful content is unprecedented for minors.²¹

Even courts – while generally hostile to what they all-too-often view as unlawful censorship of free speech – have noted that a child’s access to sexually explicit materials can have harmful effects. The United States Supreme Court, for example, concluded, after citing a long string of studies, that exposure of children to pornographic materials (as well as the use of children as the subject of pornographic materials) “is harmful to the physiological, emotional, and mental health of the child” because, among other things, “sexually exploited children are unable to develop healthy affectionate relationships in later life, have sexual dysfunctions, and have a tendency to become sexual abusers as adults.”²²

The growing availability of pornography on broadcast television, satellite television and the Internet has had another shocking consequence: the emergence of children as pornographers. Professor Preston has noted that:

Some pornographers take advantage of child-made porn videos by providing forums where children can post their material to “become famous.” Thus, children as young as eleven years old use webcams and cell phones to mimic what they see online, film themselves and friends, and subsequently post the films online. ... [A] Seoul police cyber crimes unit announced it had busted a group of seven elementary and middle school students between the ages of 8 and 13 who had been operating an online community about “perverted” sex, complete with bulletin boards filled with pictures and “how to” descriptions about sadomasochist methods for achieving sexual pleasure.²³

¹⁹ Id. at 1–2.

²⁰ Id. at 3.

²¹ Id. at 3–4.

²² *New York v. Ferber*, 458 U.S. 747 758 & n. 9 (1982).

²³ Preston et al, note 18, above, at 5.

Pornography on the Internet, furthermore, is often used “as a tool for sexual predators” who use the Internet “to seduce their victims because children who have been exposed to pornography become easier targets.”²⁴ Children who are victimized on the Internet, moreover, may well become serious social threats themselves in the future:

If sexual desensitization occurs early in the life of a child, that child may never develop appropriate attitudes toward sex and could become a sex offender. In fact, studies already reveal a link between childhood pornography use and sexually harmful behaviours. An Australian Child at Risk Assessment Unit in Canberra, New South Wales noticed an increase in the number of sexually abusive or aggressive children under ten years old. A retroactive study of the case files found that “almost all of the children who accessed [the unit’s] services ... in relation to sexually harmful behaviours ... had accessed the Internet for pornographic material.”²⁵

But, despite the severity of the problem, governmental efforts to restrict children’s access to harmful materials have largely proven ineffective – both because of the hostility of courts to content-based “censorship laws” and technological difficulties associated with “filters” and other similar measures.

Courts in the United States must take a great share of the blame for the rising tide of pornography on the Internet. The United States Congress has attempted to regulate children’s access to violent and pornographic content on the Internet in two major pieces of legislation, the Communications Decency Act and the Child Online Protection Act. In both cases, courts in the United States struck down the legislation as impermissible restrictions on free speech.²⁶ The courts concluded that, because the legislation sought to control the content of materials available not only to children but to adults, the measures unconstitutionally restricted the free exchange of ideas. The courts suggested that other “less restrictive means” of regulation were available, including “filters” to block harmful materials from reaching children.²⁷

Unfortunately, however, filters have proven to be far from effective in limiting a child’s access to inappropriate materials. Professor Preston, for example, has concluded that “filters are an inadequate protection for children.”

Filters are easily worked around by shrewd teens, are inaccurate and may create a false sense of security. A [US] government survey found that filters block [only] 91% of sexually-explicit websites. That means of the estimated 4.2 million pornographic websites 378,000 would remain unblocked. With the daily addition of new pornographic websites and the efforts of pornographers to beat filters, this number of accessible pornographic pages continues to grow.²⁸

²⁴ Id.

²⁵ Id. at 6.

²⁶ *Reno v. ACLU*, 521 U.S. 844 (1997) (invalidating Communications Decency Act); *ACLU v. Gonzales*, 478 F. Supp. 2d 775 (2007) (invalidating Child Online Protection Act).

²⁷ See, e.g., *Reno* and *ACLU v. Gonzales*, above note 26.

²⁸ Preston et al., note 18 above, at 12.

Adverse court reactions in the United States, combined with the technical difficulties associated with effective filters, have made governmental action to protect children exceptionally difficult. In Uganda, for example, a strong public outcry resulted in an extensive government study to restrict underage access to inappropriate materials. That study, unfortunately, concluded that any attempt by Uganda to restrict (or “filter out”) pornographic materials available on the web would be ineffective because, despite Uganda’s own restrictions on obscene materials, “pornography has developed into a multi-billion dollar industry in western countries” and “major flaws in western jurisprudence starting mainly in the United States” would insure the continued flow of violent and pornographic materials into the hands of Ugandan youth.²⁹ An Australian government committee similarly found that – even a marginally effective government-sponsored filtering system – would cost in excess of 116 million dollars.³⁰

D) NGO Efforts to Protect Children from Inappropriate Media

Numerous NGOs have recently emerged that are devoted to assisting parents and children in dealing with the dangers posed by modern media. Even a cursory review of the materials produced (and approaches used) by such NGOs would require many pages. Accordingly, this Paper will examine two of the most prominent NGOs in this arena.

The Family Online Safety Organization (FOSI) is an international NGO with operations in the United States, Latin America, Europe, Africa and Asia. FOSI has an extensive Internet site providing educational and other materials to adults and children interested in learning more about the dangers of online violent and sexually explicit materials. (See, e.g., www.fosi.org.)

Another NGO, whose efforts are primarily directed to families in the United States, is The National Institute on Media and the Family (NIMF). NIMF’s mission is “to maximize the benefits and minimize the harm of media on the health and development of children and families.”³¹ Among other things, NIMF encourages parental involvement with their children, urging mothers and fathers to “Watch What Their Kids Watch.”³²

NIMF’s website has a page with links to numerous Fact Sheets. The Fact Sheets cover various topics, including Video Games, Television, Internet and Computers and Music. These Fact Sheets include source information to back up the information given. Among other things, these Fact and Tip Sheets reveal that:

- By the time a child is eighteen years old, he or she will witness on television (with average viewing time) 200,000 acts of violence including 40,000 murders.
- Young children who see media violence have a greater chance of exhibiting violent and aggressive behaviour later in life, than children who have not seen violent media.

²⁹ Record of Parliamentary Proceedings, Ugandan Parliament, October 11, 2005. Available at http://www.parliament.go.ug/hansard/hans_view_date.jsp?dateYYYY=2005&dateMM=10&dateDD=11; Republic of Uganda, Report of the Parliamentary Select Committee on Pornography (2005).

³⁰ Media Release, Senator Helen Coonan, Minister for Communications, Information Technology and the Arts, Deputy Leader of the Government in the Senate, \$116.6 Million to Protect Australian Families Online (June 21, 2006), available at [http://www.minister.dcita.gov.au/media/media_releases/\\$116.6_million_to_protect_australian_families_online](http://www.minister.dcita.gov.au/media/media_releases/$116.6_million_to_protect_australian_families_online).

³¹ See <http://www.mediafamily.org/about/index.shtml>.

- Violence (homicide, suicide, and trauma) is a leading cause of death for children, adolescents and young adults, more prevalent than disease, cancer or congenital disorders.³³

II. POSSIBLE NEW INNOVATIVE APPROACHES

In view of the positive potential that modern media affords children and youth, and in order to mitigate and control its harmful effects, innovative policies, strategies and measures ought to be considered and promoted by policy makers, child advocates, civil society and the media industry. As the Ugandan Parliament concluded, "The greatest mistake for developing countries, where pornography is still a budding problem, would be to adopt the misguided western policy approaches that will simply open the floodgates for the sex industry along with its negative effects."³⁴ Various approaches should be considered to reduce the risk of children's exposure to inappropriate material on satellite television, broadcast television, video games and (in particular) the Internet.

1. Increased Parental Involvement: One such approach would be to encourage – through government and NGO-sponsored activities and educational efforts – increased parental involvement in monitoring their children's media usage. As the Byron Report from Great Britain concludes:

Parents ... have a key role to play in managing children's *access* to such material. There is a range of technical tools that can help parents do this (*e.g.* safe search [and other filtering tools]), but they only work effectively if users understand them. So restricting children's *access* to harmful and inappropriate material is not just a question of what industry can do to protect children (*e.g.* by developing better parental control software), but also of what parents can do to protect children (*e.g.* by setting up parental control software properly) and what children can do to protect themselves (*e.g.* by not giving out their contact details online).³⁵

2. Education Regarding the Positive and Negative Effects of Modern Media: Governments and NGOs can take action to promote media literacy and media education to support and empower families, teachers, and children to use media wisely, thereby increasing the potential for modern media to influence positively the education and acculturation of children while minimizing the media's negative effects. As the Byron Report concluded, schools and parents have a major role to play in protecting children from harmful media. In order to perform their roles effectively, however, parents and schools must have the proper tools. Accordingly, governments and NGOs can take steps to:

deliver e-safety through the curriculum, provide teachers and the wider children's workforce with the skills and knowledge they need, reach children and families through

³² Id.

³³ See http://mediafamily.org/facts/facts_vlent.shtml.

³⁴ Republic of Uganda, Report of the Parliamentary Select Committee on Pornography (2005).

³⁵ Byron Report, note 15 above, at 5.

Extended Schools and take steps to ensure that [appropriate government agencies] hold the system to account on the quality of delivery in this area.³⁶

3. Development of Positive Media Messages: Because the available data demonstrate that children spend many hours watching television without parental supervision, governments and NGOs should take action to encourage the production of positive television programs (as well as the development of child-friendly video games and Internet sites). The hours children spend in front of televisions, computers and game consoles could be more productively spent – with less danger to the child – if those hours were used to view and/or participate in programming with positive messages. Accordingly, governments and NGOs should strengthen the production and dissemination of materials and programs suitable to children's physiological, psychological and social characteristics.

4. Reconsideration of Current Regulatory Approaches: As noted above, past regulatory efforts aimed at restricting a child's access to inappropriate media materials have been ineffective (1) because they have been viewed by courts as improper attempts to restrict free speech or (2) they have rested upon various "filtering" approaches that are easily evaded by children and are (at best) only 90% accurate – leaving hundreds of thousands of inappropriate web sites available to youth. A more fruitful regulatory strategy might be what Professor Preston has called "zoning" of adult or mature content.

This "zoning" approach is possible because, at present, all Internet browsing (whether initiated or received in the world) moves over a single electronic port – named "port 80."³⁷ Similarly, all e-mail traffic currently moves over port 25.³⁸ Accordingly, it is technologically possible – and in fact rather simple – to "zone" (or confine) all adult or mature materials to electronic ports *other* than port 80 (currently used for all web browsing) or port 25 (currently used for all e-mail).

As Professor Preston explains, Internet "zoning" would merely require the designation of ports 25 and 80 as "Community Ports" (where only content suitable for all ages would be available) while designating any number of alternative ports as "Open Ports" (where adult and/or mature content would be available):

Community Ports would contain only content appropriate for all ages. Open ports would contain all [other] legal [but violent and sexually explicit] content. This approach leverages the existing technical infrastructure of the Internet to "build-in" protective options for families. Legally, nations can enact and enforce laws and penalties for port violations.

³⁶ *Id.* at 8.

³⁷ As Professor Preston explains (Preston et al., note 18 above, at 15): Though millions of different Internet users simultaneously browse, email, instant message, and share files, Internet information does not collide or interfere because of protocols and ports. A protocol is a standard procedure for negotiating data transmission between computers, and a port is the number assigned to each specific protocol. For example, Web browsing uses the Hypertext Transfer Protocol (HTTP) to send and receive virtual packets. This protocol's port number is 80. Thus, whenever an Internet user enters and sends a website's address from a browser, that request contains the port number 80. This port number tells a Web server the appropriate Internet application to use and what protocol to follow, thereby enabling the server to open, read, and respond to the request appropriately. If an Internet user were emailing, his transmission would use a different port – port 25. Even though the Internet possesses thousands of ports, only a small number are used. Indeed, only one port, 80, is used for all Web browsing.

³⁸ *Id.*

... Publishers of mature content would be required to sanitize their Community Port presence and use the Open Port ranges to publish any [other] legal content.³⁹

Such a system would readily protect children. Families, upon signing up for Internet service, would simply specify whether they wanted only Community Ports 25 and 80, thereby insuring their children's safety from exposure to unwanted materials, or whether they wanted both Community and Open Ports. This approach – unlike other regulatory approaches tried to date – has the potential (1) to be effective (because, unlike current “leaky” filtering systems) a Community Port would not bring offensive materials into a home or office, and (2) pass legal scrutiny even in the United States (because, unlike “censorship laws,” a “zoning” approach does not “restrict the rights of adults to view what they want”).⁴⁰

A similar “zoning” approach could be adopted for the regulation of broadcast and satellite television. Community Channels would be those broadcast on satellite channels designated (and allowed) to carry only materials suitable for all ages. Open Channels would then be designated for the broadcast and/or dissemination of adult or mature content. Such an approach would allow for the effective use of “V chips” or other technology whereby parents could block Open Channels – rather than being forced to rely upon the vagaries of program-by-program filtering (or blocking) as is required under current regulatory regimes.

ÖSSZEFOGLALÁS

Az Egyesült Államokban és Angliában végzett felmérések kimutatták, hogy a médiahasználat (televízió, videojátékok, internet) súlyosan káros hatással lehet a gyerekekre. A gyermekek egyre több időt töltenek televíziónézéssel, videojátékokkal vagy internetezéssel, és ez idő nagy részében a szülői felügyelet igen felületes, vagy teljesen hiányzik. Ennek eredményeként a gyermekeket folyamatosan és egyre fiatalabb kortól éri a médiában kendőzetlenül megjelenő erőszak és szexualitás, aminek dokumentáltan negatív fejlődési és viselkedési következményei vannak. A legtöbb eddigi kísérlet a gyerekeket veszélyeztető médiatartalmak szabályozására (vagy akár korlátozására) vagy hatástalannak bizonyult, vagy hatósági tilalomba ütközött. Ezért új megközelítésekre van szükség.

A lehetséges új megközelítések közé tartozhat a szülők és gyermekek felvilágosítása a nyíltan erőszakos vagy szexuális jellegű tartalmak potenciális negatív következményeiről, több pozitív tartalmú műsor készítése, illetve – cenzúra helyett – a nem megfelelő tartalmak „zónázása”. A gyakran hatástalan szűrőrendszerekkel (amelyeket a médiához szokott gyerekek könnyen kikerülnek) vagy a szigorú kormányzati tartalomszabályozással szemben a „zónázás” minden „felnőtt” tartalmat jól elkülöníthető csatornához vagy internetportokhoz kötne, minden más csatornát vagy internetportot pedig teljes egészében gyerek- és családbarát programoknak tartana fenn.

³⁹ Id. at 15–16.

⁴⁰ Id. at 18.

Prof. PhDr. ThDr. Amantius Akimjak, PhD

SZLOVÁKIA,
KATOLÍKA UNIVERZITA V RUŽOMBERKU

Az atyaság és apaság korunkban

BEVEZETÉS

Az apaság 21. századi állapotát szemlélve megállapítható, hogy a valódi és hamisítatlan apaság ma mély válságban van. Ez nemcsak maguknak a férfiaknak a mivoltára és magatartására vezethető vissza, hanem összefüggésben van az érett és felelős apaság alapját adó házasság és család válságával. Bár számos férfi vallott már kudarcot apai feladatainak teljesítése közben, mélységes vágyuk, hogy gyermekük legyen, s felnevelhessék őket, nem sorvadt el bennük. Ahhoz, hogy elmélyedhessünk korunk apaságfogalmának értelmezésében, ahhoz, hogy válságának megoldásához közelebb jussunk, idézzük fel magunkban, mit is kaptunk szüleinktől, hogy atyai-apai szerepünket betölthessük.

Az apa lét a családon belül ma már nem abban merül ki, hogy döntő szava s vitán felüli tekintélye van. Az apaság korunkban sokkal inkább a gyerekek szolgálatát jelenti. Az apaságról tehát ne mint nemzedékről nemzedékre hagyományozódó feladatról, illetve szerepről beszéljünk, hanem mint küldetésről és hivatásról.¹ Egyesek fölteszik a kérdést: „Nem túl sok ez egy férfinak? A munkahelyi követelmények, az odafigyelést igénylő feladatvégzés s a magas munkatempó mellet még az apaság is?” Ahhoz, hogy választ kapjunk a feltett kérdésekre, legelőször is az atyaság, ill. apaság fogalmát kell tisztáznunk, majd pedig azt kell görcső alá vennünk, miként tekint az apára a világ, s miként az Egyház.

1. AZ APASÁG FOGALMA

Az apaság a szó szoros értelmében a férfi és gyermekei közti biológiai kapcsolat kifejezője, ám további társadalmi és jogi aspektusai sem elhanyagolhatóak.² Az ipari fejlődés következményeként a magán- és közsféra elkülönülésével a férfiak egyre gyakrabban vállaltak munkát otthonukon kívül, a családban betöltött szerepük pedig egyre inkább a családfenntartói szereppel azonosult.³ A 19. század vége óta az állam többféle módon is közvetlen hatást gyakorol a családra, az apa szerepe benne pedig főként gazdasági jelle-

¹ AUGUSTYN, J., *Otcovstvo*, Dobrá kniha, Trnava 2002, 328.

² BADINTER, E., *XY. Identita muža*, Aspekt, Bratislava 1999.

³ BOSÝ, D. – BRNDIAROVÁ, A., *Rozdielne očakávanie mužov a žien od úlohy otca v rodine*, Bratislava 2001 (kézirat).

get ölt.⁴ Az apaság hagyományos modellje az anyaság idealizált képével szemben definiálódik, az apákat pedig mint nem jelenlévő, távoli, a gyerekekkel szemben erősebb érzelmi elköteleződést nélkülöző személyekként jellemzi. Az apaság fogalmának újabb megközelítései arra a meggyőződésre épülnek, hogy részvételük a gyermekek nevelésében nemcsak a gyermekek, hanem a férfiak/apák életminőségét is emeli.⁵ Nem elhanyagolható tényező ezen belül a gyermekek nevelésében egyenlő mértékben részt vállaló szülők közti kapcsolat minőségének javítása sem, mégpedig a mindennapok közös megélésének hangsúlyos megjelenésével. Az „új apaság” feltételeinek kialakításában az állam azzal vállalhatja jelentős szerepet, ha támogatná és motiválná a férfiakat szülői szerepük felvállalásában.

2. AZ APASÁGGAL KAPCSOLATOS BABONÁK ÉS A VALÓSÁG

A leendő vagy újdonsült apának bizonyára vannak bizonyos elképzelései arról, mivel is jár az apaság. Ezek egyrészt saját – apjával megélt – tapasztalataira, másrészt az apával szemben megfogalmazódott társadalmi elvárásokra épülnek. Egyre több apa kíván gyermeke szerető kísérőjévé és partnerévé válni, sok időt együtt tölteni vele: gyermekével stabil kapcsolat kialakítására és ápolására törekszik. A „jó apa” többféleképpen definiálható. Ezek a meghatározások azonban sokkal inkább mítoszokra, mint a valóságra épülnek, bár valamennyiük tartalmaz részgazságokat. Jana H³ροπová ezzel kapcsolatban öt mítoszt nevez meg.⁶

Az első mítosz – Csak a leendő anya érzései fontosak

A feleség – anya – figyelemre méltó testi, fiziológiai változásai és a szüléssel kapcsolatos előkészületek azt a benyomást kelthetik az emberben, hogy egyedül a nő érzései lehetnek mérvadóak az egész családra. A feleség testi és lelki egészségének megőrzése a szülés előtt és után természetesen nagyon fontos, s nincs ez másként az ezzel kapcsolatos érzésekkel sem.

A leendő apa részére nem nehéz az apaság pozitív oldalainak élményszerű bemutatása. Jóval nehezebb (ám ugyanennyire fontos), hogy félelmeinkről és kétségeinkről is beszélni tudjunk: Elájulok-e a szüléskor? Előfordulhat-e váratlan esemény? A szülést követően megváltozik-e kapcsolatunk a feleségemmel? Összehangolható-e az apaság a karrieremmel?

A feleségnek tudnia kellene férje ezen kétségeiről. Számos férfi eltitkolja a terhesség időszakával és az apasággal kapcsolatos félelmeit, nem akarván ezzel is terhelni feleségét. Ez irányú aggodalmaik azonban fölöslegesek. A nők többsége ugyanis vágyik az ilyen tárgyú beszélgetésekre, s tudja, hogy a férjeket – apákat – is megérintik a terhesség által felszínre hozott változások. Ha a férfiak megosztják aggodalmaikat feleségükkel, ez még

⁴ BUNČÁK, M., *Jednokariérové alebo dvojkarierové manželstvo? Postoje k del'be rôl v rodine*, in *Mozaika rodiny*, Medzinárodné stredisko pre štúdium rodiny, Bratislava 2001.

⁵ PHARES, V., *Conducting nonsexist research, prevention, and treatment with fathers and mothers: A Call for change*, in *Psychology of Women Quarterly*, 1996, 1/55–77.

⁶ HÝROŠOVÁ, J., *Päť mýtov o otcovstve*, in *Časopis mladej rodiny: mama a ja*, Vydavateľ'stvo Orbis in, Bratislava 2010, 2–3.

közelebb hozhatja őket egymáshoz. Más leendő apákkal is tapasztalatot cserélhetnek, vagy elolvashatnak egy jó könyvet az apaságról. Ne zárják ki eleve, hogy elfoghatja őket a kiszolgáltatottság és félelem érzése. Ha mindig és kizárólag az erős férfi képében jelennek meg, saját magukkal veszítik el a kapcsolatot. Amennyiben beszélni tudnak a terhesség és az azt követő hónapok időszakában felmerülő gondjaikról, annak mítoszát teremtik meg, hogy a nőknek e folyamatban a férfiak csupán kísérői lehetnek.

A második mítosz – Az újszülötteknek nincs szükségük apára

A feleség, illetve anya és az újszülött közötti – főként a szoptatás alatt kialakuló – erős kapcsolat felveti annak kérdését, vajon szüksége van-e egyáltalán apára a babának. Az apák biztosak lehetnek benne, szüksége van. Az apák a gyermekek életében fontos személynek számítanak, közelükben jól és biztonságban érzik magukat. Ahhoz, hogy az apa is ilyen köteléket legyen képes kialakítani gyermeke felé, ugyanúgy karján kell hordoznia, ringatnia és becéznie kell őt. Meg kell várni azonban az étkezés végét, csak ezután várhatja el, hogy figyelme teljesen rá irányulhasson. Ha az etetést követően kerül hozzá a gyermek, feleségének is marad ideje pihenésre.

Feleségének etetés közben is segíthet, ha a gyermeket tápszerrel táplálják. Gyermekéről a férfi közvetve is gondoskodhat azzal, ha kiveszi részét a házi munkából. Ha a nőnek nem kell annyit főznie, mosnia és takarítania, több időt tölthet gyermekével. A férfiak gondoljanak arra, hogy mindez a család valamennyi tagja számára előnnyel jár.

A harmadik mítosz – Az apák nem képesek törődni a kisgyermekkel

Ez nagy hazugság: a férfiakat eltanácsolja attól, hogy gyermekükkel bensőséges kapcsolatot alakíthassanak ki. Ezenfelül megalapozatlan félelmet ébreszt az anyákban aziránt, hogy a férfiak nem lesznek képesek gondoskodni kisgyermekükről, nem lesznek alkalmasak arra, hogy megvédjék őt. Ma már tudjuk, hogy az apák gyermekük számára valóban fontos személlyé válhatnak. A szülői hivatás olyan munkával jár, amit mindenki képes megtanulni: az apák és az anyák is. Ha megfelelő időt töltenek gyermekükkel, hamar ráérezhetnek szükségleteire.

A negyedik mítosz – A figyelmüket gyermekükre összpontosító férfiak munkahelyükön csődöt mondanak

A múltban gyakran a férfiakba sulykolták, hogy értékük és önbecsülésük munkájuk függvénye. A társadalom így azt üzent a férfiaknak, hogy akik családjukat karrierjük elé helyezik, munkájukban sikertelenek maradnak. Manapság azonban a kulturális normák terén forradalmi változásokat tapasztalunk. A férfiak többsége fontosnak tartja, hogy gyereke legyen, ez pedig az apák társadalmi státuszát is más fénybe helyezi. Egyes férfiak a családdal töltendő idő érdekében feláldozzák karrierjükben való haladásukat, mert ebben találják meg beteljesedésüket, s nem azért, mert ne lennének képesek érvényesülni a munkaerőpiacon. Egyre több férfi gondolja úgy, hogy jó apaként mindnyájuk életét képes gazdagítani.

Az ötödik mítosz – A férfiak magától értetődően olyanok szeretnének lenni, mint saját édesapjuk

Az apa szó akkor nyer új jelentést a férfi életében, ha maga is apává válik. Ebben a helyzetben teljesen természetes, hogy az ember elgondolkodik saját múltján, azon, vajon apja nyomdokain kíván-e haladni. Nem szükségszerű azonban, hogy egyedül apja jelentsen számára példaképet. Mindazok szóba jöhetnek, akik élete során gondoskodtak róla, beleértve ebbe tanárokat, papokat, kollégákat, barátokat, nagybácsikat, testvért stb. E személyek összessége szolgálhat mintaként saját apai identitásának kialakításához. Az amerikai Dr. Bruce Linton kutatásai során nem talált a világban semmiféle bizonyítékot azonos apai szerepmódel létezésére. A különféle kultúrákban különbözőképpen viszonyulnak hozzá. Az apa szó némely afrikai kultúrában például a férfiak egész csoportjára vonatkozik, nem pedig konkrét személyre. Az apaság olyan társadalmi produktum, mely alkalmazkodik az egyes társadalmak szükségleteihez. Pont ugyanígy tettek apáink is. Esetükben „jó apának lenni” annyit jelentett, hogy családjukat tető alatt tudhatták, ételt és tanulási lehetőséget biztosíthattak számukra. Apáink valószínűleg nem töltöttek velünk annyi időt, mint amennyit mi szeretnénk tölteni gyermekeinkkel. Azt tették azonban, amit a legheylesebbnek tartottak, hogy a család és a társadalom igényeinek egyenlő mértékben eleget tudjanak tenni. Döntenünk kell tehát, mire van szüksége korunk családjának. Az apaságot az alábbiakban feladatként mutatjuk be, annak érdekében, hogy lehetőségeit alaposabb vizsgálat alá vethessük. Ezen az új úton persze múltunk pozitív elemeit is felhasználhatjuk.

A fentiekben vázoltak alapján Jana Hýroššová⁷ az apáknak és leendő apáknak a következőket tanácsolja:

- Találjanak időt annak átgondolására, mennyire foglalkoztatja őket az „apává válni és apának lenni” gondolata. Osszák meg gondolataikat partnerükkel s más apákkal.
- Születésétől kezdve vegyék karjukba, ringassák, beszélgessenek az újszülöttnel.
- Tanulják meg a gyereket átpelenkázni, megfürdetni és megetetni. Válják kisbabájuk mindennapjaik részévé.
- Gondolják át, karrierjükkel kapcsolatban milyen kompromisszumokra hajlandóak annak érdekében, hogy elegendő időt tölthessenek gyermekükkel.
- Annak érdekében, hogy kialakíthassák saját apaidentitásukat, figyeljék meg, mi tetszik leginkább apjukban, tanáraikban, kollégáikban, barátaikban és rokonaikban. Példaképpül szolgálhat bárki, aki törődött velük.⁸

3. AZ ATYASÁG A KATOLIKUS EGYHÁZ TANÍTÁSÁBAN

A patrisztikus hagyomány szerint Isten megtérés útján, szeretetteljes kapcsolatban ismerhető meg, megtapasztalása személyes találkozást feltételez. A mai társadalomban, melyet a perszonális kapcsolat tapasztalatával rendelkező személy háttérbe szorulása jellemez, beleértve a családot is, sokakban megfogalmazódik a kérdés: Felismerhető-e egyáltalán

⁷ Uo.

⁸ Uo.

⁹ Vö. RUPNIK, M. I., *O duchovnom otcovstve*, C. Aletti, Olomouc 2001.

a személyek viszonylatában megjelenő Isten? Egyesek fölvetik, hogy Isten a természetben, a teremtett világban is fölismerhető. A teremtett világot a technológiai szempontoknak alávető, iparosodott, információs és városi kultúra korának lezárultával egész nemzedékek nőttek fel anélkül, hogy erről saját autentikus tapasztalatot szerezhettek volna. Isten végtelen jóságát és kedvességét az emberek manapság gyakran csak csalásokkal és csalódásokkal teli drámai és tragikus életútjuk végén ismerik fel.

Amiatt, hogy Isten nagyon messze áll a megismeréstől, vagy legalábbis sokan úgy élik, mintha nem létezne, a személyiség szkizofrén dezintegrálódásának is tanúi lehetünk. Az eltérő körülmények hatására magatartásunk folyamatos megváltoztatására kényszerülünk, életünk különféle vágyak zsákmányává válik, minden múlt pillanattá silányul, saját énlünk igazolása egy bizonyos időtartamra korlátozódik, melyet szükségszerűen újabbnak kell követnie, hogy legyűrje az egyre gyakrabban jelentkező ellenséget: az unalmat, a sztereotípiát és a felejtést. A szeretet Istenétől, az irgalmas Istentől eltávolodott emlékezetünk olyan számítógépes memóriává válik, melyből – kapacitása végeessége miatt – az adatokat folyamatosan törölni kell. Ezért átokként üldöz minket, mi pedig minden erőnkkel azon vagyunk, hogy elhallgattassuk. A pszichoanalízis és önmegismerés újabb és újabb módszereinek alkalmazásáról értesülünk. A tömegtájékoztatás korában arra a felismerésre jutottunk, hogy a gonoszról szóló információk inflálódásának korát éljük. Ebben az egyre szűkülő alagútban, a bezárkózás kultúrájában, a szubjektivizmusnak ebben a káoszában, amelyben minden relatív, s az emberi életet sem kezelik értékének megfelelően, olyan letűnt rendszerek és rezsimek iránti nosztalgia tanúi lehetünk, melyekről néhány éve azt gondolhattuk, csillaguk végleg leáldozott.⁹

A lelkiatya állandó vonásai

Az Egyház ebben a kontextusban megújult erővel és meggyőződéssel akarja hirdetni Krisztust. A cél a meggyőző tanúságból forraszó új evangelizáció kiteljesítése. Ez pedig a lelkiatyák (és -anyák) terepe. Nélkülük a kereszténységtől megfosztott Európában az új evangelizáció nem töltheti be küldetését. A hagyomány a lelkiatyaságra a Szentlélek ajándékaként, kivételes karizmaként tekint (kelet – vének, nyugat – lelki vezetők). A II. Vatikáni Zsinat tanítása szerint a lelkiatyaság minden keresztény hivatása.¹⁰ Nem könnyű azonban jó lelkiatyát találni. Marko Ivan Rupnik az atyaságról írt dolgozatában arról ír, hogy a lelki gondozást végző keresztény (anya vagy lelkiatya) a következő jegyekkel jellemezhető:¹¹

A lelkiatya *Szentlélekkel eltelt személy*: lelkiatyának az nevezhető, aki a Szentlélek megtermékenyítő erejével embereket szül Isten számára. A valódi atyaság értelme az életadás.

A lelkiatya *szíveket ismerő személy*: az Isten titkainak mélységeibe bevezető s az emberi léleknek életet adó Szentlélek az, aki a lelkiatya emberi szívét megnyitja.¹² Nincs ebben semmi csodaszzerű vagy különös. Ez a „kardiognózis” nem más, mint a személy iránti szeretet megérzése. A szeretetnek köszönhetően igazságban ismerhetem meg a másikat, nem absztrakt módon, hanem a maga valóságában. Minél nagyobb bennem a szeretet, annál inkább képes vagyok a megismerésre.

¹⁰ Vö. A II. Vatikáni Zsinat dokumentumai, Szent István Társulat, Budapest 2007, *Lumen gentium*, 10–12.

¹¹ Vö. RUPNIK, M. I., i. m.

¹² A Katolikus Egyház Katekizmusa, Libreria Editrice Vaticana, Città del Vaticano 1997. Magy. ford.: Szent István Társulat, Budapest 2009, 239.

A lelkiatya a megkülönböztetés személye: a kölcsönös közeledés tanítója. Ezt a megkülönböztetést lelki, affektív és racionális mértékletesség kíséri.

A lelkiatya az a személy, aki *tanít és merít a hagyományokból*: nem önmagától cselekszik, még kevésbé abból az indíttatásból, hogy saját karizmájával kérkedjék, s csupán saját intuícióira támaszkodják. Általában mély alázathoz, tanuláshoz, elmélkedéshez és a tanítás képességének ajándékához kapcsolható ez. A lelkiatya tanításából kihallatszik a távoli múlthoz köthető sok barátjának hangja is, mégpedig annyira élően, mintha kortársai lennének. A lelkiatyában jelen van az egész Egyház. Ebben rejlik a guru és a lelkiatya közti markáns különbség lényege.

A lelkiatya olyasvalaki, aki *Istent és embertársait is szolgálja*. A lelkiatya figyelme nem önmaga, tanítása vagy saját szellemessége felé irányul, hiszen Istennek alárendelt helyzetben van. Olyan személy, aki Isten akarata szerint cselekszik, s azok felé fordul, akiket Isten valamely módon meg kíván érinteni.¹³

A lelkiatya együtt *imádkozik* másokkal és másokért. Folyamatos imával kíséri a rábízottakat, imával támogatja őket, szívében egyesülve velük imádkozik értük, áldást és Isten irgalmának kegyelmét kéri rájuk.

Csak mások nevezhetnek valakit lelkiatyjuknak. Sohasem kérkedik vele, nem reklámozza magát. Személye házának (a plébániának) megkopott küszöbéről ismerhető fel, főként pedig lelki gyermekeinek (az egyházközség tagjainak) életükkel tett tanúságáról.¹⁴

A lelki atyaságra elhívottnak nem szabad valamiféle maximalizmustól vagy perfekcionizmustól vezérelve vonakodnia, nem válhat moralistává. A legfontosabb az, hogy még ha kevés is van meg benne abból, amit fentebb említettünk, legalább minimális mértékben rendelkezzen ezekkel a vonásokkal, hogy fejlődése e koordinátákon belül folyjék.

A lelkiatya műve

Az irgalmasság tanúja. Tekintetével Jézus Krisztus tekintetéről tesz tanúságot. E tekintet kíséri közös vándorlásuk teljes három évén át Péter apostolt egészen a főpap udvaráig, ahol is teljes valójában érintette meg. A lelkiatya a bűnöket, nem pedig a bűnöst ítéli el, arca a fáradtságot és határokat nem ismerő befogadás jegyeit hordozza.

A közvetítő. Az elveszettek közül lehetetlen mindenkit elérni s mindent összegyűjteni. Önmagában fordul az Atyához; törekszik a magában átméltakozásra közvetítésére annak a személynek, akivel éppen kapcsolatban van. Amilyen mértékben tanulunk meg látni a szerető Atya szemeivel, olyan mértékben válunk önmagunk és mások lelki atyjává.

A hűség mint a kapcsolat próbája. Az interperszonális kapcsolat alapja a hűség. Minél érettebb és tisztább a szeretet, annál hűségesebb. Abban a pillanatban, amint elvesz a hűség, nem beszélhetünk szeretetről. Mivel a lelkiatya maga is megtapasztalta az Atya irgalmasságát és hűségét, maga is hűséggel és irgalmassággal teli kapcsolatot kínál a hozzá bizalommal forduló embernek.¹⁵

Istenre bízni mások életét. A folyamatos belső kontemplációnak és a Szentlélek iránti állandó nyitottságnak köszönhetően a lelkiatya mint közvetítő rábízta az irgalmas Atyára mindazt, amit lát, hall és megismer. Rámutat a különböző élmények közti belső összefügg-

¹³ Uo. 270.

¹⁴ Uo. 2214.

¹⁵ Uo. 2367.

gésekre. Az élmények – amennyiben ezek megélése Isten felé nyitottságot mutat – ugyanis illeszkednek egymáshoz. A megkülönböztetés művészetével pedig segít másoknak dekol-dolni a nyelvet, melyen Isten szól hozzá, mégpedig életének eseményein keresztül Isten Igéje által. A lelkiatya segítségével így az ember megláthatja, miként fogadja majd Isten irgalmas szívébe darabokra tört életét. Végző soron ugyanis nem a szeretetben megis-mert, őt el nem ítéző lelkiatya, hanem maga a Mennyei Atya az: a változás és növekedés, az emberi önmegvalósítás egyetlen útja, mely nem lesz sem rákényszerített, sem autorita-tív, sem pedig erőszakos.¹⁶

Az emlékezet meggyógyítása. A mai embernek találkoznia kell valakivel, aki elfogadja anélkül, hogy megkérdézné, hol volt, mit csinált, miért koszos, hanem éppen ellenkező-leg: bűneire minduntalan nem emlékeztetve bátorságot önt belé úgy, ahogy azt a tékozló fiú apja tette lakomája elkészítésével. Isten legmélyebb megismerése nem más, mint a megbocsátás általi megismerés. A lelkiatya ennek az irgalmasságnak a megjelenítője. A családapának is ezt kell jelenvalóvá tennie.¹⁷

Az ember és Isten közti találkozás elősegítése. Ahogy Isten Fia is arra törekedett, hogy az emberek megismerjék és megszeressék Istent, úgy minden családapának s különös-képp a plébániai közösség lelkiatyjának kötelessége segítenie gyermekeinek, illetve lelki gyermekeinek, hogy találkozhassanak Istennel.

Az apák és lelkiatyák által kerülendő akadályok

A lelkiatya sohasem léphet Jézus Krisztus helyébe. Az emberek gondolkodását lépésről lépésre vezetve nem ruházhatja magára a Szentlélek feladatait. Nem lehet a fény azok számára, akik rá bízta magukat. Ez az út ugyanis patológiai függőséghez vezet, mely a hit kiteljesedésének valódi akadály lehet.

Gyakori hibának számít a szenvedő ember láttán való meghatódás s a készség arra, hogy mind emberi, mind pedig lelki téren maximális mértékű vigaszt kapjon. Hiba az is, ha csak a lelkiatya által mondottakra és szándékaira összpontosul a figyelem, s nem Isten-re s az ő Igéjére. A leggyakoribb hiba azonban az, ha a személyt s a vele megtörtént ese-teket vizsgálva a múltban ragadunk.

Az új evangelizáció, melyre II. János Pál s most XVI. Benedek hív bennünket, első-sorban a szeretet tanúságával megérintett ember elkísérésében rejlik. Marko Ivan Rupnik az egyes konkrét találkozások mozgatórugói kapcsán két dolgot hangsúlyoz: a mások hallgatása közbeni imádság fontosságát s az ítélezésmenstességet. Kiemelten szól arról, hogy a lelki atyaság az Egyházba vezet, figyelmünket a közösség felé fordítja, s ennek szolgálatába állít bennünket. Segít nekünk abban, hogy az Egyházat elfogadva életünk kiteljesedhessen benne.

¹⁶ Uo. 2368.

¹⁷ A II. Vatikáni Zsinat dokumentumai, Szent István Társulat, Budapest 2007, *Lumen gentium*, 35.

4. EGY PÉLDA – BÁTORÍTÁSUL

Egy vállalkozóként dolgozó apával történt apró esemény kapcsán kolléganője a következőket mondta: „A vállalkozóként dolgozó apa telefonbeszélgetésére lettem figyelmes: 'Rendben, aranyom, megállok érted. Ma tollaslabdázol, ugye? ... És mi történt az iskolában?' Stb., stb. Hálával és szeretettel telt el a szívem” – folytatta az asszony. „Kollégám szájából e szavak iskoláskorú lányával folytatott telefonálása közben hangzottak el. Egy ma már négygyerekes családapáról van szó. A legfiatalabb kéthónapos, a többiek már iskolába járnak. Bár vállalkozóként rendkívül elfoglalt, mégis ily módon is megpróbálja tartani a kapcsolatot családjával. Szavai egyesek számára talán jelentéktelennek, minden napnak tűnhetnek, ám nagy szeretet és gondoskodás áradt belőlük. Rendkívüli hálát éreztem iránta, s magamban köszönetet is mondtam apaságáért.

Eszembe jutottak saját gyerekeim, akiknek nem adatott meg, hogy ehhez hasonló megnyilatkozásokkal találkozzanak. S nem csak saját gyerekeimről van itt szó. Nagyon sok ugyanis az olyan gyermek, akiknek nélkülözniük kell a szülői – gyakran az apai – szeretetet, még ha ez nem is számít szabálynak. Olykor az anyák is felelőtlenek és érzéketlenek. Sok gyermek élő szülők árváiként nő fel. Szemükben hiába is keresnénk a gyermekkorra jellemző örömet és gondtalanságot. Félelem van bennük, tekintetük mélysége mély szomorúságot tükröz. Amikor pedig szembe találok magam az apai szeretet megnyilvánulásaival és azoknak a gyerekeknek hálás pillantásával, akiknek kereső tekintete apjuk szeretetét sugárzó pillantásával találkozhat, nem állhatom meg, hogy köszönetet ne mondjak nektek, drága apák.

Nektek, akik szeretettel foglalkoztok gyermekeitekkel, nektek, akik nem vontátok meg a szeretetet gyermekeitektől, nektek, akik nem néztek a pohár fenekére egy rideg, a szeretetet pusztá függősséggé változtató kocsmában, nektek, akik Isten gondviselő szeretetére bíztátok gyermekeiteket, nektek, akik a szeretetre épülő tekintélyt jelentitek gyermekeitek számára. Ti, a Szentlélek által vezetett apák, gyermekeitek révén csodálatos ajándékkal halmoztok el valamennyiünket. Köszönet érte.”

Az atyaság, illetve apaság megújítása napjainkban személyes elkötelezettséget, önmagunk leküzdésének akarását, valódi férfias alkotó hozzáállást, valamint a spiritualitáshoz és vallásossághoz való visszatérést kíván. József Augustynnak az atyaságról, ill. apaságról írt ismert monográfiája a címzetek széles körét célozza meg: a házasságra készülő férfiakat, a már gyermekeiket nevelő apákat, a papokat, a nevelőket, a családsegítő szolgálat munkatársait.¹⁸

BEFEJEZÉS

A mai Európa helyzetét leginkább az az objektív valóságtól, ill. az élettől elszakított posztmodern ember jellemzi, aki többféle, cselekvését korlátozó rendszer és különböző intellektuális, szociológiai, tudományos, politikai és kulturális struktúrák rabjaként megvan fosztva a kiteljesedéstől és életadó tápláléktól. A vigasztalás keresés korát éljük. A modern kor gazdasági jólétre alapozódó egyéni boldogságot ígért, ma pedig tanúi lehetünk e hamis ígéretek okozta csalódottságnak. Lehetőségekkel telezsúfolt társadalomban élünk, mégis csalódottság vesz rajtunk erőt, mert hiányzik belőle a boldogság. Azzal, hogy a mo-

¹⁸ AUGUSTYN, J., i. m., 328.

dern, racionalizált és a technológiát középpontba helyező társadalom a kultúra tárgyiségének biztosított teret, háttérbe szorult a kapcsolatok jelentősége, a szeretet dimenziója. Az embert megfosztották azoktól a lehetőségektől, amelyekkel ezt megvalósíthatná. Ha korunk változtatni kíván ezen, Ádámmal, azaz a családapával kell kezdenie. Ehhez a Mennyei Atya kell hogy mintául szolgáljon, aki szeretetének jeleként egyszülött Fiát küldte nekünk, ő pedig szüntelenül Mennyei Atyjára irányította figyelmünket. „Én és az Atya egyek vagyunk” (Jn 10,30). Éppen ebből kifolyólag a mai családnak is az apa hathatós támogatására alapozva kell gyógyulást keresnie. Az apa így nemcsak testi, hanem lelki értelemben is a család atyjává válhat, melyhez a Mennyei Atyától kaphat erőt.

Fordította: Pilecky Marcell

SUMMARY

The authentic fatherhood requires personal commitment, willingness to stifle oneself, a true man's creative approach, as well as a return to the intrinsic values such as responsibility, courage, sacrifice, humility, tolerance, and others. Many men would prefer a career and postpone responsible parenthood "indefinitely". This study intends to bring the role of fathers in today and also wants to point out how the Church sees this problem.

Dr. Maria Kopsztejn, PhD

LENGYELORSZÁG,

WYŻSZA SZKOLA ADMINISTRACJI W BIELSKU-BIAŁYM

A nevelés problémái a XX. és XXI. század fordulóján

Minden ember léte két – egy női és egy férfi – sejttel veszi kezdetét; egy anya és egy apa által kezdődik minden élet. Ők azok, a családot alapító nő és férfi, akik felelősek utódaik fejlődéséért és neveléséért. A pszichológusok szerint a testben a láb (mivel ez az alap) a nőt és a férfit szimbolizálja. A jobb láb, az apa adja a cselekvéshez szükséges bátorságot, jelenti a haladást. A bal láb, az anya a visszahúzódást, a lemondást és az egy helyben maradást jelképezi.

Sigmund Freud határozta meg először a gyermekkorban megélt kapcsolatok és tapasztalatok jelentőségét, valamint azokat az ezekből fakadó következményeket, amelyekkel felnőttkorban szembesülünk. Számos probléma, trauma, dráma és betegség az anyával vagy az apával való rossz kapcsolatban gyökerezik. Vajon ki ne szeretné a sok millió házasságot kötő és családot alapító ember közül, hogy családja egészséges és erős legyen, lehetőleg mentes a freudi tanításban említett következményektől?

Valószínűleg mindenki a margarinreklámokból ismert ideális családról álmodozik: a szép szőke anyuka az asztalra rakja az ételt, körülötte boldog és mosolygós gyerekek, az apuka jól ápolt, kipihent és jóképű. Vajon az élet nem arra tanít-e minket, hogy semmi sem ideális, és az erre való törekvés mindig fiaskóval végződik?

A jelen dolgozat tárgya a család egészsége a XX. és XXI. század fordulóján tapasztalt nevelési problémák kontextusában, elsősorban pszichológiai és terápiás nézőpontból.

A NŐ ÉS A FÉRFI

Tudósok bebizonyították, hogy a partner kiválasztását a biológia határozza meg. Amikor belépünk egy párkapcsolatba, olyan partnert választunk, aki a legnagyobb eséllyel biztosítja számunkra az egészséges utódokat. A szerelem költői varázsát ezért nem ok nélkül nevezzük sokszor kémianak. Kezdetben a kölcsönös vonzalomban, a szerelemben a fő szerepet persze a testiség játssza. A férfiak a hosszúlábú szőkék után koslatnak, a nők pedig a jókötésű férfiakat keresik. Amerikai kutatók azonban arról győznek meg minket: a két ember közötti kémia több szépségversenynél. A testi báj segít abban, hogy jó benyomást tegyünk valakire, de a szépség varázsa hamar szertefoszlik.¹

¹ JOHNSON, J. E., *Psychologia*, ford. R. Bartold, Poznań 2011, 498.

Irvin D. Yalom amerikai pszichoterapeuta így ír: „A szerelem nem csak és kizárólag a szenvedély fellobbanása két ember között, a beleszeretés és a szerelem között óriási különbség van. A szerelemben levő szeretet életmód, „odaadás” nem pedig „odalevés”. Annak a viszonynak egy adott módozatát jelenti, amelyet általában véve a világgal és az emberekkel alakítunk ki, nem csupán egy személyre korlátozott egyszeri cselekvést.”² Ez a állítás egybevág a keresztény filozófiával, amely szerint az emberek közötti szeretet nem csak érzés. Az érzések ugyanis jönnek és mennek, a valódi szeretet által azonban fejlődik az ember. Gyönyörűen írt erről Szent Pál: „A szeretet türelmes, a szeretet jóságos, a szeretet nem féltékeny, nem kérkedik, nem is kevély (...) Addig megmarad a hit, a remény és a szeretet, ez a három, de közülük a legnagyobb a szeretet” (1Kor 13,4.13). A himnusz szerzője az isteni attribútumokkal rendelkező szeretetet állítja elének, amelyet mi, emberek csak nehezen érhetünk el.

Mindannyian szeretnénk azt hinni, hogy alapvetően jók és nemesek vagyunk, de ugyan hogy bizonyosodhatunk meg erről addig, amíg nem tesszük magunkat próbára?³ Itt van szerepe a társadalmi pszichológiának, amely azt állítja, hogy az aktuális szituációnk sokkal inkább meghatároz, mint a személyiségünk. Ezért az is természetes, hogy az érzelmi csomagunkat bizonyos fokig át is vesszük az egyik szituációból (kapcsolatból) a másikba. „Ha rossz kapcsolatban voltál, könnyen elhiszed, hogy minden ember érzelmi csomagja, akikkel randevúzni mérs, ugyanúgy fest. És meg is találhatod azt, amit keresel – vagy olyan embereket választva, akiknek hasonló problémáik vannak, vagy olyan viselkedésmódokra koncentrálva, amelyek megerősítik az elvárásaidat.”⁴ A sztereotípiáknak és be-rögződéseknek ezt a felnőttkori megtöbbszörözését a szülői házból is hozzuk; gyakran önkéntelenül is a saját anyánk vagy apánk szerepét vesszük magunkra.

GYEREKEK – SZÜLŐ LETTEM

Ahogy már említettem, „a társadalmi szituációk uralhatják személyiségünket attól függetlenül, hogy milyen értékeket vallunk magukénak, és milyen meggyőződéseink vannak, és már a mások pusztán jelenléte is óriási mértékben befolyásolhatja viselkedésünket, akár teljesen tudattalanul is”.⁵ A tanult, átvett szerepek energiát is adhatnak, felfrissíthetnek, de nyugtalaníthatnak, vagy akár zavart is okozhatnak bennünk. A szerepek átvételének leggyakoribb példája az anya és az apa szerepének átvétele. A *szülői eredményesség tanítása* című bestseller szerzője a következő megfigyelést teszi: „Amikor az emberek szülők lesznek, magatartásukban valami furcsa, szerencsétlen fordulat következik be. Egyszeriben felvesznek egy szerepet, és elfelejtik, hogy emberek. Az anyaság-apaság szent birodalmába lépve úgy érzik, magukra kell öltetniük a 'szülő' köntösét. Teljes komolysággal próbálnak bizonyos módon viselkedni, mert azt hiszik, szülőként így kell. Bíró Katiból és Andrisból – ebből a két emberi lényből – egyszerre Bíró Anyuka és Bíró Apuka lesz.”⁶

² YALOM, I. D., *Kat miłości. Opowieści psychoterapeutyczne*, ford. M. Jałocha, Warszawa 2011, 28.

³ JOHNSON, J. E., *i. m.*, 465.

⁴ JOHNSON, J. E., *i. m.*, 487.

⁵ Vö. JOHNSON, J. E., *i. m.*, 467.

⁶ GORDON, T., *Wychowanie bez porażek*, Warszawa 1991, 19. Magyarul: *A szülői eredményesség tanítása*, ford. F. Várkonyi Zsuzsa, Gondolat, Budapest 1991.

Thomas Gordon nem csak az amerikai szülők lényeges problémáját veszi észre: senki nem tanítja, hogy kell szülőnek lenni, a sok hiba és dráma oka talán már a családi nevelésben és az oktatásban gyökerezik. Ezt írja: „Mindenki a szülőket vádolja; nemcsak a fiatalok gondoljait, hanem azokért a gondokért is, amelyeket – láthatólag – a fiatalok okoznak a társadalomnak. Mindenről a szülők tehetnek, panaszkodnak a lelki egészség szakértőire, látván az egyre riasztóbb statisztikákat a fiatalokat sújtó súlyos érzelmi zavarokról, kábítószer-függőségről, öngyilkosságról. Politikusok és bírúk azzal vádolják a szülőket, hogy hálátlan lázadók, tiltakozók, hippik, béketüntető és behívóégetők nemzedékét nevelik. Tanárok és oktatáspolitikusok ugyancsak a szülőket hibáztatják az iskolából kimaradók nagy számáért, és általában az iskolai kudarcokért.”⁷ Innen ered tehát a probléma megoldásának gondolata.

A SZÜLŐI EREDMÉNYESSÉG TRÉNING

Thomas Gordon szerint „a mai szülőknek az a legnagyobb gondja, hogy csak kétféle módot ismernek a családi konfliktusok kezelésére: holott konfliktus óhatatlanul felmerül minden szülő-gyerek kapcsolatban. Van, aki az „én nyerek – te veszítesz” módszert választja, van, aki a „te nyersz – én veszítek” változatot, mások pedig nem tudnak véglegesen dönteni a kettő között.”⁸ A harmadik módszer a vereségmentes módszer, amelyet Gordon ajánl.

„Az erőegyensúlyban levő kapcsolatokban általában nem működik az I. módszer. Ha valamelyik fél egyszer-egyszer megpróbálkozik ilyesmivel, a másik fél nem fogja megengedni, hogy konfliktusuk ilyen módon intéződjön el. Ha azonban valaki azt hiszi (vagy biztos benne), hogy hatalma nagyobb a másikénál, kísértésbe eshet, hogy az I. módszerrel éljen. És ha ilyenkor a másik fél is úgy gondolja, hogy a szemben állónak nagyobb a hatalma, akkor nemigen van más választása, mint hogy behódoljon – kivéve, ha úgy dönt, hogy ellenáll és küzd, bármennyi hatalommal rendelkezen is ő maga.”⁹

Ha a gyermeket szülői erővel akarjuk befolyásolni, ennek következményeképp olyan védekező mechanizmusokat válthatunk ki, mint: szembeszegülés, lázadás, harag, düh, agresszió, hazudozás, kibeszélés, mások hibáztatása, basáskodás, zsarnokoskodás, győzelemkényszer, kedvetlen behódolás, önfeladás, kegyek keresése, alkotókészség hiánya, félelem az újtól, sikergaranciák elvárása, visszahúzódás, menekülés, ábrándozás.

Thomas Gordon, a pedagógiai könyv és módszertan szerzője azt állítja, hogy a szülők és a gyerekek sokáig megőrizhetik a bizalmas, szívélyes, szereteten és tiszteleten alapuló kapcsolatukat. Munkájának az a célja, hogy a szülők elsajátítsák azokat a képességeket, amelyeket az egyetemi diplomával rendelkező hivatásos tanácsadók és pszichoterapeuták is alkalmaznak az érzelmi és viselkedési zavarokkal küzdő gyerekekkel végzett munka során.¹⁰

⁷ GORDON, T., i. m., 7.

⁸ GORDON, T., i. m., 17.

⁹ GORDON, T., i. m., 185.

¹⁰ Vö. GORDON, T., i. m., 10.

A pedagógus a vereségmentes módszer kapcsán hat lépést javasol:¹¹

1. tárjuk fel és fogalmazzuk meg a konfliktust,
2. ötletgyűjtés a megoldáshoz,
3. javaslatok mérlegelése,
4. döntés a legjobb elfogadható javaslat mellett,
5. előkészületek a gyakorlati lebonyolításhoz,
6. „hogyan sikerült?” utólagos kiértékelés.

A vereségmentes módszer főleg a kamaszodó gyermekek és fiatalok esetében alkalmazható, a lengyel pszichoterapeuták, Monika és Marcin Gajda viszont olyan módszert javasoltak, amely a gyermek első családban eltöltött napjától egészen az önállóvá válásig érvényes.

HOGYAN ADJUK TOVÁBB AZ ÉRTÉKEKET ÉS ÉPÍTÜNK CSALÁDOT?

A Gajda házaspár az ember integritásából indul ki. Nem rejtik véka alá, hogy a fejlődépszichológia kreatív javaslatait a keresztény filozófiával ötvözik. Azt írják: „Meg vagyunk győződve arról, hogy a lélek, a test és a psziché olyan, mint három különféle liszt-mérték, amelyekbe az Ige élesztőjét kell beletenni, hogy megkeljen. Az ember teljes egész: a lélek, a psziché és a test olyan szférák, amelyek bár nem keverednek, mégis kölcsönösen hatnak egymásra, és valamelyest kommunikálnak egymással. Önáltatás lenne azt hinnünk, hogy a szülő csak akkor adja át gyermeke számára a hitet, amikor Jézusról beszél. Elismervén a lélek elsőségét az emberi életben kétségünk sincs arról, hogy a kegyelem a természetre épít, és nem lehet számítani az értékek eredményes átadására, ha az emberi síkon – testi és érzelmi értelemben – nem cselekszünk helyesen, bár tudjuk, mi történik köztünk és gyermekeink között.”¹²

Hangsúlyozzák, hogy az egészséges család kialakulásában fontos az értékek átadása, de a határ meghúzása is, a következetesség, az egyetértés, a hibák beismerésének képessége. Természetes, hogy a szülők értékeket szeretnének átadni: Istenbe vetett hitet, az igazság és a szabadság szeretetét, képességet az élet boldog megélésére és az emberekkel való pozitív kapcsolat kialakítására. A valóságban azonban minden a kréták elpakolásával, a lecke megírásával és a szoptatással kezdődik.

A szülők számára tökéletes illusztráció és példa egy pedagógiai elbeszélés, a tékozló fiú esete. Az ismert bibliai történet egy apát mutat be, akinek két fia volt. Az egyik felvette az örökségből rá eső részt, és világgá ment. Tékozló életével elpazarolta atya munkájának gyümölcsét. A másik fiú apjával maradt, és a gazdasággal foglalkozott, amelyet atyjától kapott, engedelmesen azt végezve, amit atya parancsolt neki. Amikor a tékozló fiú hazatért, az atya lakomát adott tiszteletére, és átadta neki gyűrűjét. A másik fiú nem értette, miért örül az apja a tékozló fiú visszatérésének ahelyett, hogy megbüntetné. Ennyi, amit a Bibliában találunk. A terapeuták a következőképp interpretálják a történetet: „Isten nem erőszakkal, akarattunk ellenére tör be az életünkbe. (...) Milyen szeretet lenne az, ha kötelező lenne Istent szeretnünk? A történetben az apa nem könyörög a fiának, hogy ma-

¹¹ Vö. GORDON, T., i. m., 225.

¹² GAJDA, M. – GAJDA, M., *Rodzice w akcji*, Częstochowa 2010, 9–10.

radjon, nem szaggatja meg köntösét, nem zsarolja kitagadással. Az apa szereti a fiát, de elengedi, így megéreztetni vele a választása következményeit. Ha valakit nem tud meggyőzni a menny, néha meg kell tapasztalnia a poklot, hogy megértse, milyen az Istenen kívüli élet. A fiú nem szeretetből tér vissza atyjához. Azért megy vissza, mert éheznek. Nem tudjuk, hogy szívében végül felülkerekedik-e a szeretet.”¹³ Ami a történetben szerintem a legfontosabb, az a gyerekbe vetett bizalom. A bizalom és a hit hiánya a gyermekben túlzott gátlást alakít ki, amely (a felnőttekben is) agressziót, haragot, félelmet okozhat – a legpusztítóbb érzelmeket. Minden ember megismételhetetlen és kivételes, ezért nem szabad senkire semmit sem rákényszeríteni, elvárni, hogy így vagy úgy cselekedjen. A nevelési folyamatban és a család formálásában csak az individualisztikus megközelítés biztosíthatja a biztonságot és a helyes fejlődést. „Azok a gyerekek, akikkel nem egyénileg törődnek, különböző diszfunkciókat és tüneteket kezdenek produkálni: a testvéreikkel, magukkal és másokkal is agresszíven viselkednek, viselkedésük és tanulmányi eredményeik romlanak, nehézségeik lehetnek az étkezésben és az elalvasásban, gyakran sírnak és szomorúak, szorongásaik lehetnek, sőt, szomatikus tüneteik is.”¹⁴

A szülők nagyon gyakori hibája a beskatulyázás, ami lerombolhatja a másikkal kialakított kapcsolatot és fékezheti az egyéni fejlődést.¹⁵

Egy további hiba, amelyet a szülők szintén gyakran elkövetnek, a házastársi kapcsolat elhanyagolása a szülői kötelezettségek miatt. Gyakran szó esik arról, hogy a házastársak feláldozzák magukat a gyerekekért. A Gajda házaspár azonban így ír erről: „Ha a házastársak nem tudnak büntudat nélkül együtt elutazni vagy legalább pár órára elmenni a gyermekeik nélkül, elvesztik egymást. Gyorsan kiderül, hogy a gyerekeken kívül nem köti össze őket semmi, és már gyakorlatilag nem léteznek egymás számára férjként és feleségként, csak apaként és anyaként funkcionálnak. Ha a házastársak elvesztik egymást (még ha a gyermekeknek való önfeloldozás nemes céljából is), rosszabb szülők is lesznek.”¹⁶ Az ilyen egyenetlen családi kapcsolatokban nevelkedett gyermekek gyakran nehezen illeszkednek be a kortárs csoportokba, gyakran félénkek vagy szemtelenek, felbosszantják a felnőtteket, sokszor magányosak és kiközösítik őket, nehezen alakítanak ki megfelelő kapcsolatokat.

A kisebb gyerekek számára a szülő egyúttal nagyon gyakran tekintély is. A tekintélyek számára kultúránk magas követelményeket állít. Talán éppen ez is az oka, hogy a tekintélyek válságának időszakát éljük. Tekintélyekre felnőtt korban is szükségünk van. Akkor vagyunk hajlandók behódolni a tekintélynek, ha nem látjuk ennek áldozatát, amikor úgy gondoljuk, a tekintély magasabb státusza és hatalma tőlünk származik, ha azt érezzük, csupán segítőnk valakinek. A család változatlanul a legnagyobb érték, amit a lengyelek a szociológiai kutatásokban megjelölnek. Mint a társadalom alapvető egysége rendkívül fontos és felelősségteljes szerepet játszik. Így könnyű kihasználni a hatalmat, amit a szülői vagy a házastársi tekintély biztosít a családban. A tekintély erős elnyomást vált ki, és gyakran nehéz ellenszegülni neki, még akkor is, ha hihetetlenül nehéz vagy elvégezhetetlen feladatokat állít eléink. Így válhat szokássá, hogy a tekintélyre a családban is kérdés, vélemény és ellenkezés nélkül kell hallgatni.

¹³ GAJDA, M. – GAJDA, M., *i. m.*, 29.

¹⁴ GAJDA, M. – GAJDA, M., *i. m.*, 39.

¹⁵ GAJDA, M. – GAJDA, M., *i. m.*, 55.

¹⁶ GAJDA, M. – GAJDA, M., *i. m.*, 89.

AZ EGÉSZSÉGES CSALÁD¹⁷

Témánk lényegéhez érve fel kell vetnünk a kérdést: Milyen is az egészséges család? A kifejezés inkább a kérdés gyógyászati aspektusait idézi, mint diéta, étkezés, gyermekgondozás, szülészet, mozgás, aktív időtöltés, nem is annyira a pszichoterápiát vagy a katolikus pedagógiát. „A gyermekek megérzik az otthon uralkodó légkört. Látják, hogyan élik meg szüleik a nehézségeket: pénzügyi gondokat, betegségeket, munkanélküliséget. Ha Jézus valóban a mi urunk és Istenünk, meglátják, hogy bár hasonlóan a többi emberhez, minket is érint a fájdalom és a nélkülözés, a világ fájdalma minket is bánt, mégsem hagyja el szívünket a béke”¹⁸ – írja Monika és Marcin Gajda terapeuta.

Bożena Stefańska pedagógus pszichikai értelemben fogalmazza meg az egészséges családot jellemző tulajdonságokat:

- a) rugalmasság, de a család és a környező világ közti határokkal;
- b) a szülők és a gyermekek fejlett alrendszere; semmi stresszmentes nevelés! A szülők irányítják a családot, ők felelnek érte;
- c) a szülők alrendszerében a legfontosabb személyek maguk a szülők. A férj számára a feleség, a feleség számára a férj a legfontosabb, nem pedig a gyerekek, akik elhagyják a házat, ha helyesen vannak nevelve, és ha megvannak a megfelelő minták. A szétesett családokban az anya a szülők alrendszerének legfontosabb személye – ő és nem a gyerekek!;
- d) világosan meg vannak határozva a határok minden egyes családtag számára; VANNAK olyan határok, amelyeket tilos átlépni. Nem azt jelenti, hogy senki nem fog próbálkozni. Egy családban folytonos harc dúl a territóriumért és a hatalomért;
- e) nyitott kommunikáció; nem igaz, hogy a gyerekek előtt nem lehet vitatkozni. Arra is kell azonban figyelni, hogy a gyerek lássa, hogy békülünk ki és kérünk egymástól bocsánatot.

A nevelés és a család alakításának folyamatában az otthonon kívüli térségek is fontosak, amelyekben a gyermekek megfordulnak. A pszichológusok ezért felhívják a figyelmet az ún. helyettes szülőkre is, akik lehetnek: nagyszülők, rokonok, nevelők, tanárok, iskolaigazgatók, tanácsadók, hittanárok, cserkészek, papok, gondozók.

ÖSSZEFOGLALÁS

Nem lehet elkerülni a nevelésben a hibákat és a botlásokat. Sőt, nincsenek tévedhetetlen emberek sem – ez a közismert igazság lehet kulcs a családban való egészséges viselkedések kialakításához. A terapeuták szerint igaz, hogy egy orvos is elkaphatja az influenzát, de attól még gyógyítható betegség.

Thomas Gordon felteszi a kérdést: Miért jut el sok fiatal odáig, hogy a szüleiire ellenségként tekint? Miért jellemez annyi családot a nemzedéki viszály? Miért háborúznak a szülők gyermekeikkel?¹⁹ Tragédia, hogy az ember életének legszorosabb érzelmi kapcsolata ennyi feszültséget és rossz vért szül. A XXI. századi nevelési problémák megoldásá-

¹⁷ www.problemywychowawcze.republika.pl/rodzina.http (25.06.2012 r.).

¹⁸ GAJDA, M. – GAJDA, M., i. m., 137.

¹⁹ GORDON, T., i. m., 14.

nak a kulcsa bizonyos értelemben a természethez, az eredendő ösztönökhöz való visszatérés, amelyek millió éveken keresztül diktálták az állatoknak, hogyan viselkedjenek a túlélés érdekében. A tudás, amely az élettapasztalatból fakad, a világra való nyitottság olyan elemek, amelyek segítenek abban, hogy jobb otthont építsünk gyermekeinknek, következésképp egy jobb világot. Az emberek túlságosan is az értelmükre támaszkodnak, amely elemzésre kész, új elméleteket állít fel, és egyre jobb eredményekre tör. Bagatellizáljuk az intuíciót, az érzelmeket és érzéseket, amelyek pedig sokkal jobb tanácsadók lehetnének a boldog élethez.

Jean Paul Sartre, az ismert filozófus gyakran mondta, hogy felelősnek lenni annyit jelent, hogy mi vagyunk életünk szerzői. Gyönyörű mondás, nagy bölcsesség, amely emlékeztet minket a velünk született szabadságra és a szeretet ajándékára, amelyet ha ügyesen ápolunk pl. a családban, gyümölcsöket terem.

SUMMARY

The article presents the psychological aspects of the subject matter of the healthy family. Beginning with the formation of the relationship between a male and a female, through giving birth and upbringing of children, presenting examples of the failure-less method, constitutive elements of healthy family are formulated. In such family there is a place for respect, flexibility, understanding, and love. Wife-husband relationship does not get distorted by the relationship of parents and children. Children are not being raised stress-freely, but are taught the consequences of their actions, they know their rights and responsibilities. A healthy one is such a family which raises children to be adults who know how to make decisions, function in work and family environments – adults who do well in life. Healthy family raises citizens responsible for their country and the common good.

Fehér Ágota – Dr. Péter-Szarka Szilvia, PhD

MAGYARORSZÁG,

APOR VILMOS KATOLIKUS FŐISKOLA – DEBRECENI EGYETEM

Egyházi iskolák gyermekeinek érzelmi készségei és megküzdési folyamataik sajátosságai az iskolai zaklatás világában

„A hála kaput nyit az élet teljessége előtt. Általa megelégszünk azzal, amink van, és még többet kapunk. Az elutasítást elfogadássá teszi, a fejtelenségből rendet csinál, a zűrzavart eloszlatva világosságot hoz... A hála értelmet ad a múltnak, békét jelent a mának és terveket a jövőnek.” Melody Beattie gondolata igazán különleges belső érzésvilágot és kapcsolati dimenziókat nyitogat számunkra, s egyben a személyiség kivételes védőfaktorát tárja elénk a belső és általa a külső béke és nyugalom eléréséhez.

Hogyan is válhatna ez a viszonyulásmód belsővé, a személyiség lényegi meghatározójává, ha nem a hit világán, az isteni megérintődésen és személyes közvetítőin, a családi és más tanító-nevelő környezeten keresztül? És mikor lenne minderre nagyobb szükség, ha nem főként az agresszióval való megküzdés során, amely bizonyosan kísérője gyermekközösségek életének, csoportdinamikai jellegzetességeiknek?

Munkánk során arra keressük a választ, hogy a katolikus iskolák falain belül kifejeződő szemléletmód milyen sajátos különbségekhez segíti a gyermekeket érzelmviláguk és társas kapcsolati viszonyulásuk terén azon társaikhoz képest, akik ilyen nevelésben intézményes kereten belül, közvetlenül nem részesülnek. Feltételezhető, hogy ezen iskolák tanulóinak családi háttérében ugyancsak benne gyökereznek a keresztény embertársi viszonyulás csírái, ám kiemelt irányvonalként tanulmányunkban az iskolában átélt klíma élményét, a zaklatás helyzeteit és a vele való megküzdés területeit, továbbá a gyermekek érzelmi készségeit, főként érzelmi intelligenciáját állítjuk középpontba. Kutatói munkánk során 1742 gyermek elgondolásait összegeztük, jelen tanulmányban a közöttük megszólított 4 katolikus általános iskola tanulói élményeinek bemutatását célozzuk meg, hogy mindezzel a pedagógusok gyakorlati nevelői munkáját és így a gyermekek személyiségének védőfaktorait gazdagíthassuk.

AZ EGYHÁZI NEVELÉS SAJÁTOSÁGAI ÉS AZ ISKOLAI ZAKLATÁS JELENSÉGE

Gyermekeket nevelni nagyon sokféleképpen lehet, s a történelem folyamán mindehhez számos iránymutatást sugalltak a különféle korok és egyházak képviselői. A Biblia szavainak követése ugyancsak módosult az adott korszak emberképéhez, szemléletéhez igazodva, ám a keresztény nevelők már igen korán a lélek tisztasága, szegénysége, a szelíd-

ség, az irgalom, a béke értékei felé fordították a figyelmet: „Boldogok a tiszta szívűek tiszta, mert meglátják az Istent” – olvashatjuk Máté evangéliumában.¹

Mindemellett a keresztény nevelés értékei között az akarat fejlesztése is középpontba került, Szent Ágoston szóhasználatában az 'akarni' és a 'szeretni' gyakran szinonimaként fordult elő. Az akarat erősödése leginkább a gyermekekben még meglevő bűnös természet legyőzéséhez szükséges, mely által a hit megerősödése, ezzel pedig a lélek tisztaságának megőrzése is megvalósulhat.

A későbbi időkben Don Bosco a legfőbb nevelési értékeket már főként a szeretet, a szelídség, a bizalom kibontakozásában érezte, mivel ezek révén és a hitélet gyakorlásával a gyermekek személyiségének formálása olyan mértékben megvalósulhat, hogy büntetés alkalmazására nincs is szükség. Hogyha mégis, úgy „adjatok meg a hibázónak a reményt arra, hogy teljes bocsánatot nyerhessen, és ezért a büntetés mellé adjatok egy kis biztatást”.²

Az egyház tanítása a Biblia útmutatásán alapul, hisz Szent Pál szavai szerint „minden írás, amit az Isten sugalmazott, jól használható a tanításra, az érvelésre, a feddésre s az igaz életre való nevelésre, hogy az Isten embere tökéletes legyen és minden jóra kész legyen”.³

Az egyház azért hozta létre iskoláit, intézményeit, mert egészen különleges eszközt lát bennük a teljes ember kiforrására, Krisztust állítva példaképül.⁴ Mindez azáltal válik katolikussá, hogy „az iskolai közösség minden tagja osztozik a keresztény világlátásban, s ezt ki is jelentik. Így ... az evangéliumi elvek válnak nevelési eszménnyé, belső ösztönzővé és egyúttal végső céllá”.⁵

A hit ugyanakkor a személyes kapcsolatok világán keresztül szólítja meg és formálja az egyént, ezért a katolikus intézményekben dolgozó pedagógusoknak etikai kódexük szerint törekedniük kell arra, „hogy tanítványaik mind jobban és érettebben éljék meg személyes hitüket, kialakítva magukban a keresztény értékrendet és elkötelezettséget”.⁶ Mindehhez nagy segítséget ad Bőjte Csaba szerint, hogy „a nevelő először magában kell, hogy csendet, békét teremtsen”,⁷ hisz csak ezáltal tud békét, belső megnyugvást mutatni a rábízott gyermekek számára is. És épp ennek a csendnek van szerepe abban is, hogy a nevelő igazán mesterré váljon.

A keresztény iskolák nevelőinek ezen belső mélységen, ráhangolódáson kívül – ahogyan a régi idők gondolataiban is már tükröződött – támaszt kell nyújtani a gyermekek akár bűnös cselekedeteinek feldolgozásában is, hisz ezek is hozzátartoznak az ember teljességéhez. Személyiségük gazdag világában és társas kapcsolataik csoportdinamikai jellegzetességeit tekintve egyaránt számolni kell a feszültségek, konfliktusok, s akár az agresszió, az iskolai zaklatás megjelenésével, így különösen lényeges az egyházi iskolák

¹ Mt 5,8.

² Idézi: PUKÁNSZKY B. – NÉMETH A., *Neveléstörténet*, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest 1996, letöltés helye: <http://mek.oszk.hu/01800/01893/html/08.htm>.

³ 2Tim 3,16–17.

⁴ Az Egyházi Törvénykönyv – A *Codex Iuris Canonici* hivatalos latin szövege magyar fordítással és magyarázattal, Szent István Társulat, Budapest 1986, 794–795. kánon.

⁵ KATOLIKUS NEVELÉS KONGREGÁCIÓJA, *A katolikus iskola*, Róma 1977, 34.

⁶ Etikai kódex – A Magyar Katolikus Egyház közoktatási intézményeiben dolgozó pedagógusok számára, készítette: a Magyar Katolikus Püspöki Kar Iskolabizottságának megbízásából a Katolikus Pedagógiai Szervezési és Továbbképzési Intézet, Budapest, 1998, letöltés helye: www.kpszt.hu/ki/etika.doc.

⁷ BŐJTE Cs., *Az én utam!*, letöltés helye:

http://www.devaigyerek.hu/news/print_906_az+en+utam.html.

tapasztalata mindebben. Nemeshegyi Péter szavaival: „Az ember azáltal lesz igazán emberré, hogy szeretettel megnyílik a másik felé, őt befogadja és neki szolgál. ... azonban ösztönei, hajlamai és vágyai között vannak olyanok, melyeket rendezni, kordában tartani vagy szublimálni kell, hogy az ember tökéletesedjék, és a társadalom hasznára váljék.”⁸

Ha mindez megvalósul, az nagy segítséget nyújthat a nevelési-oktatási intézmények légkörének formálásában. „Pozitív iskolai kultúrában a tanárok és a diákok törődnek egymással, támogatják egymást, közösek az értékeik, normáik, céljaik; úgy érzik, odatartoznak; együttesen befolyásolják a csoportdöntéseket ... törődnek a közösséggel, támogatják a proszociális viselkedést.”⁹

Az iskolai klímának, így a gyermekek szubjektív jóllétének több modellje megfogalmazódott már. Konu vélekedésében meghatározója például az iskolai környezet, az önmegvalósítási lehetőségei, a fizikai egészségi állapot és a társas kapcsolatok sajátossága, melyen belül külön figyelmet szán a csoportfolyamatoknak és az erőszak megvalósulásának.¹⁰

Buda Mariann jelentős kutatásai¹¹ is igazolták már számunkra, hogy amennyiben az iskolai klíma pozitív, s a gyerekek jó érzéseket élnek át az iskolájukban, társaikkal való együttlétükben, úgy mindez védőfaktorként járul hozzá a zaklatási cselekmények csökkenéséhez is.

Az egyházi iskolák világában azonban, úgy véljük, ezen értelmezéshez szorosan hozzákapszolódik Isten jelenlétének átélése az iskola falain belül, illetve az az iskolai szabályrendszer, amelynek alázattal, engedelmisséggel követése alapvető. Ezen iskolákban a kutatásunk során is személyesen megtapasztaltuk, hogy a gyermekek mind a négy, felkeresett intézményben iskolaköpenyt viselnek, a napjuk a hetes megszokott jelentésén túl közös imával kezdődik, köszönésük Isten megszólításával kísért, természetesen rendszeresen járnak templomba – hogy csak a legalapvetőbbeket említsük. Az iskola falain belül így mintegy közvetlenül is megérezhető Isten jelenléte, mely ugyancsak közvetlenül hozzájárul az iskolai jólléthez, így a keresztény értékek átéléséhez. Mégis a szociálpszichológia csoportdinamikai alaptörvényei alapján nem zárható ki a konfliktusok, így az iskolai zaklatás megjelenése sem ebből a különleges világból. „Egy olyan kultúrában, amelyben elfojtjuk az agresszió és az erőszak kifejeződését, ezek az érzések csak a felszín alá kerülnek.”¹²

Lényeges tehát meghatároznunk a zaklatás fogalomkörét, mellyel kezdetben Dan Olweus foglalkozott, aki „a fiúk agresszív viselkedésének egy sajátos típusáról” beszélt.¹³ Később mindezt pontosítva így vélekedik: zaklatásról akkor beszélhetünk, ha a következő három feltétel van jelen: a) agresszív viselkedés vagy sérelem okozása szándékosan, b) amelyet ismétlődően és hosszú időn keresztül követnek el c) olyan interperszonális kapcsolatban, ahol a hatalmi egyensúly hiányzik.¹⁴ Összességében „az agresszió szociális ter-

⁸ Etikai kódex, i. m.

⁹ BARR, J. J. – HIGGINS-D’ALESSANDRO, A., *Adolescent Empathy and Prosocial Behavior in the Multidimensional Context of School Culture*, in *Journal of Genetic Psychology*, 2007/3, 231–250. Idézi: BUDA M., *Közérzet és zaklatás az iskolában*, Debrecen 2010 (habilitációs értekezés), 107.

¹⁰ VÖ. URBÁN R., *Érzelmek*, in N. KOLLÁR K. – SZABÓ É., *Pszichológia – pedagógusoknak*, Osiris Kiadó, Budapest 2004, 109.

¹¹ BUDA M., i. m.

¹² ROSE, I., *Az iskolai erőszak* (Lélekben Otthon Könyvek), Oriol és társai, Budapest 2010, 31.

¹³ Idézi: BUDA M., i. m., 10.

¹⁴ OLWEUS, D., *Az iskolai erőszak*, in *Educatio*, 1999/4, 718.

mészetű eseteként”¹⁵ azonosíthatjuk a zaklatást, amely társas dimenzióknak az erőszak kialakulásán túl fokozott szerepe jelződik a zaklatással való megküzdés folyamataiban is.

MEGKÜZDÉS A ZAKLATÁSSAL AZ ÉRZELMEK ÚTJÁN ÉS AZON TÚL

Hisszük, hogy a zaklatás bármely formája a helyzet bármely résztvevőjének oldaláról igen nehéz érzelmi terhet helyez az illetők vállára és szívébe. Olyan feszültséghelyezettel kísérendő, amely minden rezdülésében igénybe veszi az egyének megküzdési repertoárját, legyen akár önmagát ereje teljében érző zaklató, vagy alárendelődő, szorongó áldozat, esetleg olyan áldozat, aki az átélt megalázó helyzetet önmaga is támadássá fordította, így zaklató áldozattá válva próbál bizonyos „feloldozásra” lépni.

A megküzdésnek számos formája létezik, Lazarus értelmezésében ugyanakkor alapjában „minden olyan kognitív, vagy viselkedéses erőfeszítés ennek tekinthető, mellyel az egyén azokat a külső, vagy belső hatásokat próbálja kezelni, amelyeket úgy értékel, hogy azok felülmúlják vagy felemésztenek aktuális személyes forrásait.”¹⁶ Szerinte tehát a sikeres megküzdés kulcsát a kognitív kiértékelés rejti olyannyira, hogy mindez az érzelmek átélését, erősségét és minőségét is közvetlenül befolyásolja.

Alapvetően kétféle megküzdési stratégiát különböztethetünk el: a problémaközpontú stratégia a megváltoztathatónak ítélt helyzet, esemény befolyásolására tesz kísérletet, míg az érzelmeközpontú a megterhelőbb helyzetekben átélt érzelmi folyamatok befolyásolására irányul.¹⁷ Ezeken felül különféle kutatók további mechanizmusokat azonosítottak, így Nolen-Hoeksema és Morrow¹⁸ az érzelmfókuszú megküzdésen belül külön szerepet szán az elterelő (pl. moziba menés), illetve a negatív elkerülő (pl. konfliktuskereső) stratégiáknak. Smith¹⁹ modellje pedig mindezen felül kiemeli például az érzelmi támasz keresésének szerepét, az érzelmek ventilációjára való fókuszálást, a tagadást, a humor szerepét és a vallásra való támaszkodást. A különféle megküzdési stratégiák igazi sikere ugyanakkor egyaránt múlhat például az egyén környezetének sajátosságain, kapcsolatrendszerén, illetve saját rugalmasságán, optimizmusán, a kihívások vállalásán, személyes bevonódásán, elkötelezettségén és érzelmi készségein.²⁰

Az adaptív megküzdés meghatározható úgy is, mint „az érzelmi intelligencia működés közben”,²¹ hisz ezt biztosító képességeinkkel elérhetjük „az érzelmi életünk feletti uralmat, a társas kapcsolatokban jelentkező érzelmi történések és folyamatok kezelését, irányítását”.²²

¹⁵ BJÖRKQVIST, K. – ÖSTERMAN, K. – KAUKIAINEN, A., *Social intelligence-empathy=aggression?*, in *Aggression and Violent Behavior*, 2000/2, 192.

¹⁶ LAZARUS, R. S., *Psychological stress and coping in adaptation and illness*, in *International Journal of Psychiatry in Medicine*, 1974/4, 322.

¹⁷ LAZARUS, R. S. – FOLKMAN, S., *Stress, Appraisal and Coping*, Springer, New York 1984.

¹⁸ NOLEN-HOEKSEMA, S. – MORROW, J., *A prospective study of depression, and distress following a natural disaster: The 1989 Loma Prieta earthquake*, in *Journal of Personality and Social Psychology*, 1991/61, 105–121.

¹⁹ SMITH, J. C., *Understanding stress and coping*, Macmillan Publishing Company, New York 1993, 72–73.

²⁰ OLÁH A., *Érzelmek, megküzdés és optimális élmény*, Trefort Kiadó, Budapest 2005.

²¹ MATTHEWS, G. – ZEIDNER, M., *Emotional intelligence, adaptation to stressful encounters, and health outcomes*, in BAR-ON, R. – PARKER, J. D. A., *The Handbook of Emotional Intelligence*, Jossey-Bass, San Francisco 2000, 460.

²² VÖ. NAGY H., *A képesség alapú érzelmi intelligencia modell érvényességének empirikus elemzése*, Budapest 2010 (doktori értekezés), 28.

Az érzelmi intelligencia összetett jelensége ugyanis lehetővé teszi az érzelmek megkülönböztetésének képességét, integrálásukat, a kognitív folyamatok érzelmi áthangolásának képességét. Ezen kívül az érzelmek megértése, azaz az érzelmek által közvetített információk elemzése és emocionális tudásként való felhasználása ugyancsak külön elemét képezi az érzelmi intelligenciának. Végül az érzelmek szabályozásával válik teljessé a saját és mások érzelmi világával való bánni tudás, a kognitív irányítás lehetősége.²³

A magas érzelmi intelligenciával rendelkező személy tehát saját és mások érzelmi világának pontos detektálója, hatékonyan „olvassza” az érzelemkifejezés jelzéseiben. Az észlelt érzelmi információkat és saját érzéseit is hatékonyan alkalmazza és azokat kontrollálni képes. Mindezen készségek tehát jelentős segítő alapnak tekinthetők az agresszió nyílt kifejezésével szemben, így a zaklatás védőfaktoraként is kiemelendők.

Úgy véljük azonban, hogy az egyházi iskolákban a közvetlen személyközi kapcsolatokban kifejeződő érzelmi intelligencián túl, talán annak gyökereként egy másik sajátos érzelmi rezonancia is intenzíven megmutatkozik: az empátia finom összehangolódást segítő jelensége. Ezen láthatatlan kötelék, a bizalomteli ráhangolódás és érzelmmel kísért beleolvadás nélkül bizonyosan nehezebbé válna egymás és Isten jelenlétének átélése, a Vele való kapcsolat lehetőségének megtapasztalása. Mindez az empátia sajátos, kétpólusú folyamatával válhat teljessé: az elmélyült bevonódás és az átélt élmények tudatosítása egyaránt részei a köteléknek.²⁴ „Az emberek pedig akkor vonzódnak legmélyebben Istenhez, amikor érzik, hogy Isten az elsődleges szeretetnyelvükön szól hozzájuk”,²⁵ legyen az akár az elismerő szavak csatornáján, vagy a minőségi időn, az ajándékozáson, a szívességeken, vagy a testi érintésen keresztül.

A bensőséges, érzelmi melegséggel kísért kapcsolat lehetősége pedig olyan felszabadító és megnyugvást adó élménnyel társulhat, amelyben a belső növekedés, kibontakozás érzései is kézzel foghatóak lehetnek csakúgy, mint ahogyan az imádságok belső utazása által Isten támaszának átélése.²⁶ S mivel „a szeretetnek az emberi kapcsolatokban megfigyelhető kifejezési módjai az isteni szeretet visszatükröződései”,²⁷ ezért bízunk benne, hogy az egyházi iskolákba járó gyermekek életében mindez azt is jelenti, hogy az empátia összehangolódást segítő világa a társaikkal való kapcsolatokat is gazdagabbá, pozitívabbá formálja, s ahogyan kutatások is igazolták, az empátia az ő körükben szintén negatívan korrelál a zaklatás minden formájával²⁸ és pozitívan az adaptív megküzdési stratégiákkal.²⁹

Az érzelmi intelligencia és az empátia készségei tehát sajátos védőfaktort jelenthetnek az agresszióval való megküzdés helyzeteiben. Kutatások ugyanakkor nem feltétlenül egybecsengőek azzal kapcsolatban, hogy mindez hogyan is tükröződik a zaklatás egyes szereplőire, a közvetlen érintettek számára. A zaklató áldozatok igen veszélyeztetett csoportot képeznek azáltal, hogy önmaguk korábban támadás áldozatai voltak, majd a keletkezett

²³ P. Salovey és J. D. Mayert idézi: NAGY H., *Az érzelmi intelligencia kapcsolata az intelligenciával és a személyiséggel*, in *Pszichológia*, 2006/3, 247–264.

²⁴ FEHÉR Á., *Az empátia lehetőségei a kirekesztődés megelőzésében és feloldásában*, in KÁLLAI E. – KOVÁCS L., *Megismerés és elfogadás*, Nyitott Könyvműhely, Budapest 2009, 132–144.

²⁵ CHAPMAN, G., *Istenre hangolva – Isten szeretetnyelvei*, Harmat Kiadó, Budapest 2011, 25.

²⁶ VILA MARTÍNEZ, P., *Imádság és lelkiállat*, Harmat Kiadó, Budapest 2009.

²⁷ CHAPMAN, G., i. m., 25.

²⁸ KAUKIAINEN, A. és mások, *The relationships between social intelligence, empathy, and three types of aggression*, in *Aggressive Behavior*, 1999/2, 81–89.

²⁹ CIARROCHI, J. – FORGÁCS, J. – MAYER, J., *Érzelmi intelligencia a mindennapi életben*, Kairosz Kiadó, Budapest 2003.

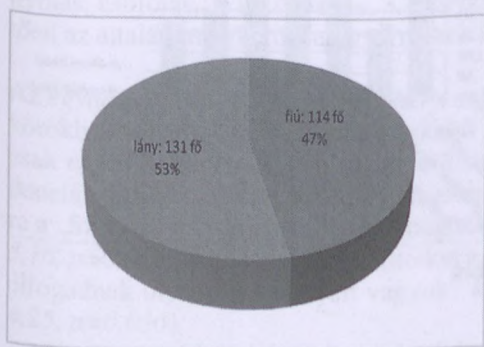
feszültséget fordítottak újabb támadásba. Ők mindezt magas érzelmi distresszt élnek át, ingerlékenységük jellemző, valamint érzelem- és viselkedés-szabályozásukkal alapvető nehézségeik lehetnek. Az áldozatok érzelmi nehézségei szintén nem kérdésesek. Ugyanakkor a zaklatóknak – bár alacsony szintű törődést mutatnak társaik iránt – mégis szükségük van támadásuk „sikeréhez” egyfajta szociális ügyességre és érzelmi ráhangolódásra, az áldozat sérülékenységének megérzésére.³⁰

Izgalmasnak mutatkozik tehát az eddigi kérdésköröknek, az iskolai zaklatás világának, s a vele való megküzdésnek, valamint a személyiség érzelmi védőfaktorainak azonosítása a hit közvetlen világában nevelkedő gyermekek körében, valamint a nem egyházi iskolába járó társaik élményeinek összevetésével.

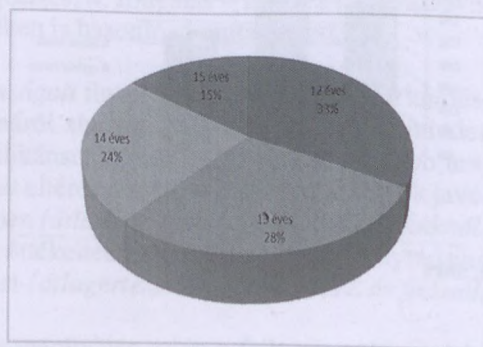
KUTATÁSUNK KÖRVONALAINAK BEMUTATÁSA

Kérdésköreink azonosításához hatodik, hetedik és nyolcadik osztályos gyermekeket szellettünk meg négy katolikus általános iskolában: a váci Karolina Katolikus Általános Iskolában, valamint Budapesten a Szent János Apostol Katolikus Általános Iskolában, a Szent Angéla Általános Iskola és Gimnáziumban, illetve a Ward Mária Általános Iskolában. A kutatásra minden esetben a gyermekek szüleinek beleegyezésével került sor. Az érintett intézményvezetők és osztályfőnökök segítségét a kutatás szervezésében és megvalósításában ezúton is hálásan köszönjük.

Összesen 245 gyermek gondolatait tükrözi tehát közvetlenül a tanulmányunk, akiknek vélekedéseit vetettük össze a vizsgálati mintánk további részét képező, nem katolikus iskolákba járó gyermekek eredményeivel. Mivel egyházi iskolákban hasonló irányultságú vizsgálatról nem tudunk, ezért eredményeinket Buda Mariann³¹ nagymintás vizsgálati eredményeihez is hasonlítjuk. A 245 fő nemi és életkori jellemzőit az alábbi diagramok mutatják (1–2. ábra):



1. ábra



2. ábra

³⁰ BUDA M., i. m.

³¹ BUDA M., i. m., 151. és 155.

Kutatási kérdésköreink megválaszolásához a *kérdőíves módszert* választottuk, melynek nyitott és zárt kérdései az alábbi forrásokra támaszkodnak:

1. az Iskolai klímára és a zaklatásra vonatkozó kérdőív 2011. évben végzett elővizsgálataink nyomán módosított változata,
2. a Megküzdési Mód Preferencia Kérdőív,
3. a Képes Érzelmi Intelligencia Teszt.

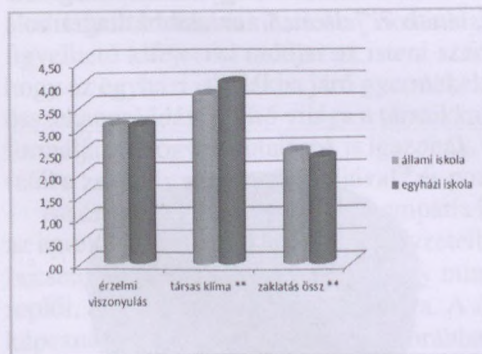
A gyermekek válaszainak statisztikai feldolgozásához az SPSS 17.0 statisztikai programot alkalmaztuk, a szignifikáns eltéréseket a szokásos módon jelölve:

(* = $p < 0,05$, ** = $p < 0,01$).

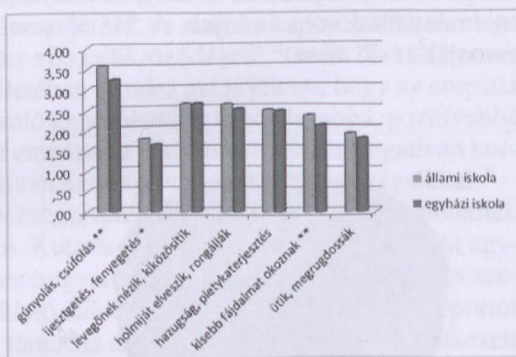
AZ EGYHÁZI ISKOLÁKBA JÁRÓ GYERMEKEK VÁLASZAINAK SPECIFIKUMAI

Az iskolai klíma dimenziói

Munkánk során Buda Mariann³² szemléletét követve az iskolai klímát az iskolához fűződő érzelmi viszonyulás és a társas klíma jellegzetességei alapján határoztuk meg, továbbá kiemeltnek tekintettük a gyerekek egymás közötti konfliktusainak, az iskolai erőszaknak azonosítását. Az egyes vizsgált dimenziókhoz kapcsolódó állításokat a gyermekek ötfokú Likert-típusú skálán értékelték, melyekből átlagértékeket képeztünk. Mindezek mentén az egyházi iskolákba járó gyermekek a nem ilyen oktatásban részesülőkhöz képest a következő különbségeket mutatták (3–4. ábra).



3. ábra



4. ábra

Jól látható, hogy az *iskolai klíma dimenzióin belül* az iskolához fűződő érzelmi viszonyulás az iskola szemléletétől függetlenül, kevésbé mutatkozik pozitívnak a gyermekek megítélésében, mint a társas kapcsolatrendszer értékelése. Mindez életkori sajátosságaikból is adódhat, hisz a 12–15 éves korosztály a serdülőkor küszöbén inkább talál támaszt közvetlenül társai felé fordulva, mint amennyire kedvelik iskolájukat.

³² BUDA M., i. m., 139.

Buda Mariann korábbi kutatási eredményei alapján³³ a „Szeretek az iskolában lenni” állítással a gyermekek 57,4%-a, míg az „Osztályom tanulói szívesen vannak együtt” gondolattal 84% értett egyet. Jelentős különbséget tükröz tehát a társak szerepének hangsúlya, a velük való együttlét lényegesen pozitívabb élménye.

Az iskolák különbözőségét figyelembe véve szépen kirajzolódik, hogy az iskolai klímában a katolikus iskolák diákjainak értékelése az iskolájuk iránti érzelmi viszonyulás terén kiegyenlítette az állami oktatásban részesülőkét, ugyanakkor a társas klíma megítélése pozitívabb viszonyulásmódot tükröz az egyházi iskolákban. Ezen belül leginkább két item értékelése szemléletes az iskolatípusok összevetésében: az 'Osztályom tanulói szívesen vannak együtt' (*átlagértékei állami iskolában: 3,76 és egyházi iskolában: 4,08, $p = 0,000$*) és az 'Amikor egy osztálytársam nagyon rosszkedvű, mindig akad, aki megvigasztalja' (*átlagértéke az állami iskolákban: 3,81 és egyházi iskolában: 4,12, $p = 0,000$ mellett*). Ezek alapján úgy érezhető, hogy az iskolák különbözőségét tekintve a segítőkészség értéke és az együttlét, az összetartozás, az el- és befogadás öröme közvetlenebben átélhető Isten közelségének átélésével, a katolikus nevelésben részesülő gyermekek számára.

Alátámasztja mindezt a bal oldali diagramon látható észlelt zaklatás összesített értékének átlageredménye, mely igazolja, hogy statisztikailag alátámasztva is lecsökken az egyházi iskolák világában. A zaklatás összértékén belül a jobb oldali diagramon az *észlelt zaklatás formáit* pontosítottuk, melyhez a gyermekeket ezek előfordulási gyakoriságának megítélésére kértük. Kirajzolódik, hogy az egyházi iskolába járó gyermekek értékelése minden alternatívában elmaradt az állami iskolába járók értékeitől, statisztikailag jelentős mértékben az 1. gúnyolás, csúfolás, kinevetés, valamint a 2. ijesztgetés, fenyegetés, továbbá a 3. lökdösés, hajhúzás, kisebb fájdalom okozása cselekvési formáiban. Mindezek szintén alátámasztják tehát, hogy a keresztény közösségek életében az *összinte* egymásra figyelés értékei közvetlenebben kibontakozhatnak, így egymás bántása akár szóbeli, vagy tettleges formákban már háttérbe szorul.

A zaklatási formák sorrendiségét tekintve a jelen kutatás eredményei követik a korábbi kutatásokét. Buda Mariann³⁴ korábbi adatait tekintve a sorrend a következő volt: 1. gúnyolás, csúfolás, 2. kiközösítés, 3. pletykaterjesztés, 4. rongálás – mindez pedig alapvetően az általam megkérdezett gyermekek körében is hasonlóan mutatkozott.

Az egyházi iskolák gyermekeinek *nemi sajátosságait* figyelembe véve ugyanezen kérdéskörökben a lányok vélekedtek az iskolai klímáról alapvetően pozitívabban, bár mindezek csak egyes itemek esetében tekinthető szignifikánsnak, míg összességében inkább tendenciák jelződnek. Statisztikailag megalapozott eltérés mutatkozik például a lányok javára a „Szeretek az iskolában lenni” megítélésében (*átlagértéke lányoknál: 3,49 és fiúknál: 3,16, $p = 0,035$*), azonban érdekes módon a fiúk értékelték pozitívabban az „Osztálytársaim elfogadnak olyannak, amilyen vagyok” állítást (*átlagértéke lányoknál: 3,97 és fiúknál: 4,25, $p = 0,036$*).

Az egyes zaklatási formák gyakoriságának megítélése során a fiúk a legtöbb cselekmény észlelésében meghaladták a lányokét, mintha közvetlenebbül érintődnének ezekben, s válnának részesei akár zaklatóként, akár áldozatként. Érdekes jellegzetesség tükröződik a „hazugság, pletykaterjesztés” megítélésében, amelyet tendenciájában a lányok vélnek gyakoribbnak – illeszkedve talán a saját nemükhöz is kapcsolódó jellegzetességekhez.

³³ BUDA M., i. m., 43.

³⁴ BUDA M., i. m., 143.

Statisztikailag megalapozott különbség pedig a „levegőnek nézni, kiközösíteni” (átlagértéke lányoknál: 2,48 és fiúknál: 2,81, $p=0,032$) és a „kisebb fájdalom okozása” (átlagértéke lányoknál: 1,95 és fiúknál: 2,25, $p=0,037$) helyzeteiben mutatkozik, mindkettő esetében a fiúk észlelése jelez nagyobb gyakoriságot. Korábbi kutatási eredmények során³⁵ a lányok a csúfolás, a fiúk pedig a verés észlelésében adtak magasabb értékelést, így alapvetően mindannyian megfeleltek a nemi sztereotípiáknak.

A zaklatási formákban való személyes érintődés vizsgálata

Kérdőívünkben kitértünk a személyes élmények azonosítására a zaklatási cselekmények helyzeteiben, s arra kértük a gyermekeket, hogy értékeljék az egyes zaklatási formákat külön-külön is aszerint, hogy velük történt, vagy ők tették azt, s milyen gyakoriságban. Mindezekből Buda Mariann³⁶ nagymintás kutatása eredményei alapján a legalább heti egyszer-kétszer elkövetett, illetve elszenvedett zaklatási formákat tekintettük a gyermekek zaklató, áldozat, vagy mindkettő teljesülése esetén „zaklató áldozat” csoportba sorolása szempontjának.

Az egyházi iskolákba járó gyermekek körében mindezek létszáma közel hasonlóan alakult, mint a nem katolikus szellemiségű iskolába járó gyermekcsoportnál, ám jellegzetesség szintén kirajzolódik (1. táblázat).

	Egyházi iskolák	Állami iskolák
zaklatók	20,0%	20,5%
áldozatok	15,1%	16,4%
zaklató áldozatok	15,9%	16,2%
nem bevonódók	49,0%	46,9%

1. táblázat

Úgy érződik tehát, hogy a zaklatók, az áldozatok és a zaklató áldozatok csoportjaiban – bár nem szignifikáns mértékben, de – egyaránt kissé kevesebb gyermek vált azonosíthatóvá, így a hitélettel kísért iskolai szellemiség mindebben ugyancsak érezteti hatását.

Hasonlóképp érződik a szerepekkel nem azonosítható, vagyis heti rendszerességgel bántalmazási formát nem észlelt csoport arányában levő különbség, akiknek létszáma a katolikus iskolákban megnőni látszik (2,1%-al), ők tehát kevésbé érintődnek a zaklatási cselekményekben. Mindez szépen egybecseng a zaklatás összértékének korábban jelzett szignifikáns különbségével a vizsgált csoportok között. Kiemelendő ugyanakkor, hogy a 2005. évi HBSC-kutatás alapján zaklató áldozat a gyermekek 12,9%-a volt, így ehhez képest mindkét vizsgált iskolatípus eredményei meghaladták az akkori gyakoriságokat.³⁷

Elgondolkodtató azonban, hogy az áldozatok arányában – a többiekhez képest – tendenciájában mégis viszonylag nagyobb eltérés (1,3%) tükröződik, az egyházi iskolákban ők kevésbé azonosíthatók. A korábban jelzett kutatási eredményekből úgy látszódott, hogy a gyermekek által észlelt zaklatási cselekmény gyakorisága az egyházi iskolákban összességében véve is szignifikáns mértékben csökken, ugyanakkor most kirajzolódik

³⁵ Uo.

³⁶ BUDA M., i. m., 145–147.

³⁷ BUDA M., i. m., 147.

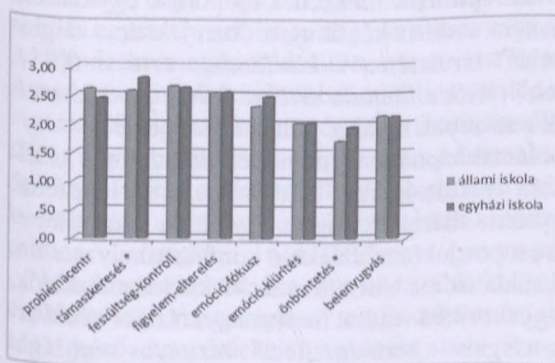
a zaklatóknak csak enyhén csökkent aránya. Mindebből úgy érződik, hogy az áldozatok arányát az csökkentheti, ha kisebb mértékben, kevesebb gyakoriságban érzik támadásnak a történeteket az áldozatok. (Az előző fejezetben rögzített kritérium alapján áldozattá az vált, akivel legalább heti gyakoriságban történt zaklatási cselekmény.) Mindemellett kirajzolódik a zaklató áldozatok kismértékű csökkent megjelenése is, ami mégis jelezheti, hogy az egyházi iskolákban azonosítható áldozatok kevésbé válnak maguk is zaklatókká, vagyis ők az elszenvedett élményeiket nem újabb támadássá alakítják. Úgy véljük, a feszültségek feldolgozásának mindezen folyamatában igen nagy erőt adhat ezen gyermekek számára hitük támasza, a bibliai iránymutatások követése és Isten jelenlétének megérzése.

A szerepek *nemi érintettségét* figyelembe véve az iskolák típusától függetlennek bizonyuló, összehangolt eredmények születtek: zaklatók, valamint zaklató áldozatok a fiúk körében jelennek meg nagyobb arányban, míg áldozatok a lányok csoportját érintik közvetlenebbül. Osztályfokok tekintetében minden szerepkör alapvetően a hatodik osztályosoknál jelenik meg leggyakrabban, mindkét vizsgált csoportban. Buda Mariann korábbi vizsgálati eredményeiben³⁸ a nemi eloszlást hasonlóan tapasztalta, az osztályfokok terén azonban a zaklatókat a 7., míg áldozatokat és zaklató áldozatokat az 5. osztályosok körében azonosított.

A gyermekek megküzdési folyamatai a zaklatási módokban

A gyermekek zaklatásban való érintettsége bizonyosan megterhelő és érzelmileg nehezen feldolgozható élményekkel társulhat, amelyek személyiségük különböző megküzdési folyamatait aktivizálják. Munkánk során célul tűztük ki a gyermekek számára ezen helyzetekben adható segítségük körvonalazását, melyhez reakcióik további pontosítását végeztük. A feszültséghelyzetekkel való megküzdés sajátos folyamatainak azonosításához a Megküzdési Módo­k Preferencia Kérdőív gyermek változatát alkalmaztuk, amelyben állításokat kell megítélni Likert-típusú skála alkalmazásával. Ezen túl további nyitott kérdések által törekedtünk a gyermekek vélekedésének mélyebb feltárására.

A Megküzdési Módo­k Preferencia Kérdőív alskálái alapján az egyházi és nem egyházi iskolákba járó gyermekek körében azonosítható sajátosságok a következőkben mutatkoznak (5. ábra):



5. ábra

Látható tehát, hogy a kérdőív által meg­szólított gyermekek körében iskolájuk nevelési szemlélete különbségeket csak egyes alskálákban mutatott statisztikailag jelentős mértékben, ám ezeken túl további tendenciák szintén kirajzolódnak.

³⁸ BUDA M., i. m.

Leginkább szembevetünk a „támaszkeresés” megerősödése az egyházi iskolák gyermekeinek alkalmazott megküzdési stratégiáiban, amely szépen tükrözi a segítség külső forrásainak elérhetőségét akár Isten felé fordulásukban kifejeződve, akár egymás irányában, ahogyan arra a korábban bemutatott „társas klíma” pozitívabbá válása is jelzést tett.

Kiemelkedik még szignifikáns mértékben az „önbüntetés” megküzdési formájának előbbre sorolódása, mely ugyancsak megtestesíthet bizonyos keresztény értékeket. Máté evangéliumának sorai juthatnak eszünkbe: „Hallottátok a parancsot: Szemet szemért és fogat fogért. Én pedig azt mondom nektek, ne álljatok ellent a gonosznak. Aki megüti a jobb arcodat, annak tartsd oda a másikat is!”³⁹

Megerősíthető továbbá az egyházi iskolák gyermekeinek kissé nagyobb mértékű érzelmi központúsága („emóció-fókusz”), amely mellé állítva az állami iskolák magasabb problémaközpontúságát („problémacentrikus viszonyulás”) úgy véljük, a hit világának érzelmi gazdagsága és a személyiségen belüli világra való fókuszálás mindenképp megerősíthető. Mindemellett a problémaközpontú megküzdési mód alkalmazása szintén kiaknázható lehetőségeket rejt a megküzdés során ezen iskolákban is, hisz a helyzet racionális átgondolása, tudatosítása ugyancsak hozzásegíthet a sikeres feldolgozás folyamataihoz.

Az egyházi iskolákba járó gyermekek nemi sajátosságait tekintve a megküzdés dimenzióin belül a lányok magasabb értékei mutatkoznak:

- a „támaszkeresésben” (átlagértéke lányoknál: 2,52 és fiúknál: 2,22, $p=0,000$),
- az „emóciófókuszban” (átlagértéke lányoknál: 2,39 és fiúknál: 2,26, $p=0,029$),
- az „önbüntetésben” (átlagértéke lányoknál: 2,19 és fiúknál: 1,89, $p=0,000$),
- valamint nem szignifikáns mértékben a „belenyugvás” terén.

A fiúk megküzdési sajátosságait tekintve érdekes módon kevés alskála jelezte előnyüket, ám tendenciájában mégis kifejeződik a „feszültségkontroll”, a „probléma-centrikusság” és az „emóció-kiürítés” magasabb értéke.

Szépen tükrözik tehát mindezek a nemek sajátos jellegzetességeit is, a lányok védelemre vágyó, érzéseiket kiemelő és akár önmagukat feláldozó viszonyulása, illetve a fiúk racionálisabb, inkább acting out-viselkedésre hajló reakciója terén. Mindezek pedig ismét összefüggésbe állíthatók a lányok áldozattá válásának sajátosságaival és a fiúk zaklató viselkedésének tendenciájával.

A zaklatási cselekményben megjelenő szerepkörök mentén a csoportok egymáshoz viszonyított eltérését kifejező diszkriminancia-analízis két dimenzióban jelezte a szignifikáns különbségeket: a „figyelem-elterelés” területén (Wilk's lambda értéke: 0,954, $p=0,05$ mellett) és az „emóció-kiürítésben” (Wilk's lambda értéke: 0,945, $p=0,33$ mellett), ám ezeken túl is szépen tükröződnek a szerepek további jellegzetességei is.

a) Zaklatók és zaklató áldozatok a problémaközpontúságuk mellett az érzelmek kiürítésére törekednek, talán így próbálják átélt feszültségeiket lehetőség szerint levezetni. A zaklatók alkalmazzák legkevésbé a figyelem-elterelést, vagyis úgy tűnik, könnyen bevonódnak, érintetté válnak és reagálnak a csoportjukban kialakuló konfliktushelyzetekre.

b) A zaklató áldozatok több területen a zaklatókhoz hasonló reakciókkal jellemezhetők, ám kiemelkedik esetükben az önbüntetés gyakoribbá válása, mely magyarázatot adhat arra, hogyan próbálják saját áldozati érintettségüket „semlegesíteni”: bizonyos segítséget ők is az érzelmek kiürítésében találnak, ugyanakkor társaikhoz képest kissé előrébb soro-

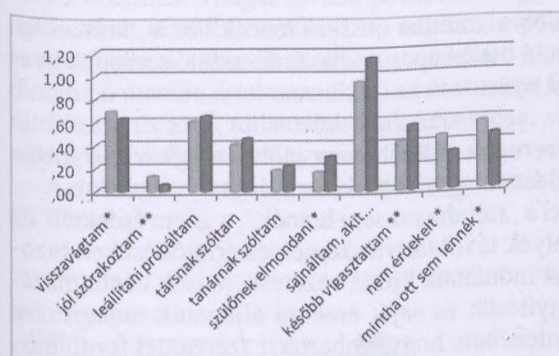
³⁹ Mt 5,38–39.

lódik a támaszkeresés fontossága is. Ez a szerep tekinthető legösszetettebb érzelmi élményekkel kísértnek, így a külső segítség felé fordulás bizonyosan nem véletlen, s az egyházi iskolákba járó gyermekek körében mindez Isten megszólítását is jelentheti.

c) Az áldozatok társaikhoz képest több megküzdési dimenzióban elmaradtak, így mindez máris jelzi a segítség szükségességét számukra, hogy az elszenvedett bántalmazás élményét megfelelő módon tudják feldolgozni. Jelenleg kitűnik alacsonyabb szintű feszültség-kontrolljuk, s az érzelmek kiürítésének elmaradása is, miközben a figyelem-elterelés számukra mégis alkalmazott technikának bizonyul. Mindezek az áldozatok intenzív belső világról tanúskodnak

A megküzdés további jellegzetességeit tekintve kérdőívünkben a gyermekek számára további zárt és nyitott kérdéseket is feltettünk, s mindezek ugyancsak jeleztek sajátos különbségeket a vizsgált csoportok között. A diagramon ezen különbségek közül emeltük ki a leginkább informatívakat és a szignifikáns értékekkel alátámaszthatókat.

A katolikus iskolákba járó gyermekek válaszai a következő sajátosságokat mutatták (6. ábra):



6. ábra

A zaklatási cselekmények igen nehéz terhet jelentenek bármilyen résztvevő számára, így szerettük volna tovább pontosítani a gyermekek megküzdési repertoárját, alkalmazott viselkedésmódjait és érzéseit ezekben. A keresztény értékek közvetlen világában növekvő fiatalok válaszai alapján pedig úgy érződik, fokozottabb személyes, érzelmi megérintődést élnek át, s inkább érzik azt, hogy tenni szeretnének valamit. Az egyik kislány mindezt így fogalmazza meg: „Oda szoktam menni és megmondom, hogy

álljanak le, mert ez az egész nagyon rossz.” Egy másikuk megfogalmazásában: „Egyszerre éreztem, hogy majd elbőgöm magam attól, hogy egy ember hogy mondhat ilyet másnak, és egyszerre azt, hogy nagyon dühös vagyok rá.”

Mindezen megérintődés is szerepet játszhatott abban, hogy ebben a csoportban fokozottan, szignifikáns mértékben előbbre sorolódott a sajnálat érzése és a bántalmazott fél vigasztalásának szükségessége. Így ír minderről egy kislány: „Azt éreztem, mikor bántották az egyik barátnőmet, hogy engem bántanak, nagyon rosszul esett nekem is, sajnáltam őt.” Úgy véljük, a szeretet csírái épp ebben a belső rezonanciában is ott rejlenek, s tettekkel változtatva bizonyosan tükrözik Isten szeretetét, mely Pál apostol leveléhez hűen „türelmes, ... jóságos, ... nem féltékeny, ... nem örül a gonoszságnak, ... mindent eltűr”.⁴⁰

Mindezen tendenciáknak is köszönhetően statisztikailag is alátámasztható mértékben csökkent le a „visszavágtam” tendenciája csakúgy, mint a „jól szórakoztam”. A közömböséget jelző „nem érdekelt”, valamint a „mintha ott sem lennék” szintén jelentősen kisebb arányban jelent meg a hit világát és Isten támaszát megtapasztalt gyermekek körében.

⁴⁰ 1Kor 13,4–7.

A segítő személyek körét tekintve szignifikáns különbség csak a szülők irányában tett jelzésben mutatkozik, de a tanárok személyének megszólíthatósága is és a társak felé közvetített élménymegosztás tendenciája szintén az egyházi iskolákban hangsúlyozódott. Mégis jó látni, hogy a gyermekek a serdülőkor küszöbén is elérik szüleiket, a családi kötelékek ezzel igen lényeges támaszt adnak a világ nehézségei, a benne közvetlenül, vagy közvetve megtapasztalt feszültségek, bántalmazási formák feldolgozásához. Mindezt leginkább az áldozattá váló gyermekek számára tekinthetjük különösen lényeges mozzanatoknak, hisz az ő helyzetük olyan veszélyeztetettséget is rejt, amelyben elszenvedett traumáik akár kifejezett támadássá is fordulhatnak sajátos feldolgozási mechanizmusként, s mindez sem önmagukra nézve, sem társaikkal való kapcsolatukban nem tekinthető előre-mutatónak.

Az egyházi iskolákba járó gyermekek nemi különbségeit tekintve szignifikáns eltérések összességében a nemi jellegzetességekből adódóan születhettek.

A lányok csoportjában fokozottabb hangsúlyba került a sajnálat és a vigasztalás érzése, valamint kifejezték félelmüket, illetve mégis érdekes módon a „leállítani próbáltam” ugyancsak a lányok csoportjában került előtérbe (átlagértéke lányoknál: 0,73 és fiúknál: 0,50, $p=0,026$ mellett).

A fiúk érezték saját magukhoz közelebb a „mintha ott sem lennék” és a „visszavágtam” mechanizmusait, amely utóbbi szintén összekapcsolódik az ő zaklató szerepük gyakoriságával, mely korábban már igazolást nyert.

A zaklatási cselekményben betöltött szerepek tükrében az előbbi megküzdési folyamatok további szignifikáns eltéréseket jeleznek, az alábbiakban ezeket összegezzük.

a) Zaklatók csoportjában emelkedett ki a „mintha ott sem lennék”, a „nem érdekelt” és a „jól szórakoztam” mechanizmusa, amelyek távol tartva személyes érintődésüket, bizonyosan segítséget is adnak számukra saját indulataik kifelé vezetése, mások bántalmazása érdekében. Úgy véljük, az ő érzékenyítésük és saját érzelmi állapotuk tudatosítása mégis nagy segítséget jelentene annak érdekében, hogy embertársi szeretettel fordulhassanak a külvilág felé. Saját belső indulataik megfogalmazása, érzéseik szavakba öntése bizonyosan támaszt jelentene mindebben, s úgy véljük, hogyha akár imáikon keresztül tehetik ezt, bizonyos meghallgatást érezve, azzal mégis leomolhatna az a fal, amellyel önmagukat körülveszik és megérintődve lehetőség volna a belső gazdagságuk kibontakoztatására is.

b) Az áldozatok csoportjában statisztikailag jelentős mértékben tűnt elő a sajnálat érzése, illetve saját elszenvedett élményeik kapcsán a félelem fogalmazódott meg szintén gyakrabban a gondolataikban. Így fogalmaz egyikük: „szinte leírhatatlan a félelem, ami a szívemben volt”. Igen lényeges tehát megmutatni az áldozatok számára is a belső érzések, gondolatok kifejezésének különféle módjait akár a szavak útján, akár a rajzok, a zene, a mozgás, vagy másféle csatornákon keresztül, hiszen az áldozatok veszélyeztetettek abból a szempontból, hogy amennyiben ezen nehéz érzéseik feldolgozás nélkül maradnak, s belülről feszítenek, úgy akár ők maguk is támadássá változtatva, így zaklató áldozattá válva szeretnének megszabadulni ezektől.

c) A zaklató áldozatok csoportjában mutatkozott a leggyakrabban a nyílt támadás által megvalósított megküzdés: a „visszavágtam”, a „beszálltam” gondolataiban. Mindemellett azonban nagyon jó, hogy ugyancsak ők jelezték többször a társaik és a szüleik felé fordulásukat, vagyis úgy tűnik, a támaszkereső tendencia, s a közös feldolgozás élménye őket érinti legközvetlenebbül. Nagy segítséget jelenthet mindez az összefüggés a pedagógusai számára, akik a gyermekek egymással való kapcsolódásait akár közvetlenül is te-

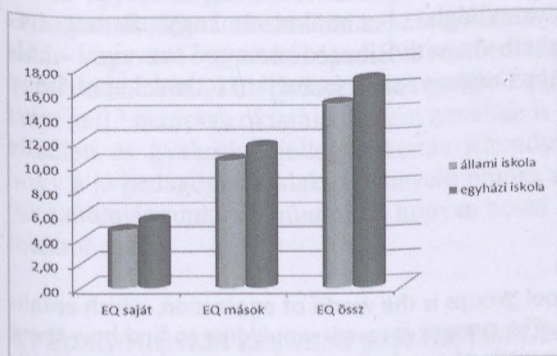
relni tudják és a szülők számára szintén, akik tehát még elérhetőnek mutatkoznak a zaklató áldozatok számára, így a felnőttek nevelő-iránymutató gondolatai szintén megsegíthetik őket a feszültséghelyzetek megfelelő feldolgozásában.

A gyermekek érzelmi világának sajátosságai

A kutatás eddig bemutatott eredményei között kiemelkedett az egyházi iskolákba járó gyermekek pozitívabb közösségi viszonyulása („társas klímája”) és a körükben előforduló kevesebb zaklatási cselekmény. A zaklatásban mégis érintett szerepek előfordulási gyakorisága alapjaiban megfelel Isten közelségével kevésbé találkozó gyermekek arányainak, annál csak kissé csökken. Kirajzolódik továbbá a megküzdési folyamat sajátosságai, it tekintve a megnövekedett érzékenység a katolikus iskolák gyermekei személyiségében, amely láthatóan bevonódásukhoz, együttérző viszonyulásukhoz, illetve támaszkeresésükhöz is segíti őket. Nagy szerepe lehet mindennek a feszültségekkel is kísért érzések nem további támadással alakításában.

Az érzelmek világát tovább pontosítva a gyermekek érzelmi intelligenciájának meghatározását tűztük ki célul. Ezen nehéz vizsgálati irányvonal képek segítségével került azonosításra, s a standardizált teszt alskálán keresztül az érzelmi intelligenciát három fő dimenzió mentén értelmezzük: a) az összesített EQ értékén belül, b) a saját érzelmek monitorozása és azok tudatosításának képessége, valamint c) a társak érzéseinek követése, a perspektíva-átvétel irányvonalaiiban.

Az általunk vizsgált gyerekek körében ezek a következő jellegzetességeket mutatták (7. ábra):



7. ábra

mekek átlageredményei a nem egyházi iskolákba járó társaiktól. Mindez ugyancsak összecseng az egyházi iskolákban mutatkozó pozitívabb társas klímával, illetve szépen kifejezi a hit támaszával is kísért empátiás rezonancia lehetőségét kapcsolataikban.

A gyermekek nemi különbségeit tekintve a lányok minden dimenzióban érzékenyebbnek mutatkoznak, a zaklatási cselekményben betöltött szerepek tükrében viszont szignifikáns különbségek jelzödnek az érzelmi intelligencia több dimenziójában. Áldozatok leginkább a mások érzelmeire ráhangolódásban mutatkoznak sikeresnek, míg az érzelmi intelligencia saját érzésekre irányuló és összesített értékei is a zaklató áldozatok csoportjában kaptak szignifikánsan legmagasabb értékeket. Úgy tűnik tehát, hogy a zaklató áldo-

A Képes Érzelmi Intelligencia Teszt alkalmazott mérőeszközének segítségével a gyermekek iskolatípusának különbsége statisztikailag jelentős módon nem igazolódott, ugyanakkor mégis jelződik a katolikus nevelésben részesülő gyermekek világában kifejeződő mélyebb érzelmi érintődés, a saját érzelmekre vonatkozó érzelmi intelligencia, vagyis az érzelmi tudatosság területén még csak kissé, ám a mások érzelmi állapotára való ráhangolódás, a perspektíva-átvétel készségében már jobban eltérnek a gyer-

zatok kettős érintettsége a zaklatást elszenvedő és a támadó „bőrében” segítséget is jelenthetett érzékenysége növekedéséhez. A zaklatók a másokra hangolódás területén jóval elmaradtak társaiktól, talán ezzel is igyekezve távol tartani önmaguktól az okozott sérelmek belső fájdalait. Mindezen sajátosságok ugyancsak kiemelik a segítség lehetőségei számára a zaklatók érzékenyítésének fontosságát, valamint az áldozatok társaikra irányuló figyelmét hasznosítva fejleszteni a zaklatás megelőzése érdekében tehető felkészülési technikáikat.

A megkérdezett gyermekek válaszainak tükrében igazolódik számunkra tehát, hogy az érzelmek igen lényeges támaszt jelentenek a gyermekek – és mindannyiunk – személyiségében a körülvevő nehézségek leküzdéséhez, feszültségek feldolgozásához. Az iskolai oktatás elsődleges feladata természetesen a gyermekek ismeretanyagának gazdagítása, azonban nem kérdés a személyiségfejlesztés szerepe e falakon belül, s különösen a keresztény értékek, az embertársi szeretet, a segítőkészség, az áldozatvállalás viszonyulása mentén nyílnak további kapuk a gyermekek érzékenyítése irányában. Nagy segítséget jelenthet az értékátadás folyamatai során a gyermekek vélekedésében igazolódó pozitívabb iskolai klíma, különösen a társas klíma értékeinek növekedése, illetve az észlelt zaklatás gyakoriságának és a zaklatásban betöltött szerepek előfordulásának alapvető csökkenése.

Tekintettel arra, hogy szignifikáns eltérések az érzelmi intelligencia vizsgálatában nem mutatkoztak, mindez azt is tükrözheti, hogy a nem keresztény szemléletű iskolák is bizonyosan képviselik a gyermekek személyiségének ilyen irányú gazdagítását, mégis reméljük, hogy az érzékenység az egyházi intézmények pedagógusainak iránymutatásával tovább is mutat és a gyermekek társas kapcsolatrendszerében a zaklatás csökkentése és az érzékeny egymásra hangolódó figyelem által kiterjedtebben is biztosítja a keresztény értékek átadását, élővé válását, a bennük való feltöltődés lehetőségeit.

Mindez talán közelebb segíthet egy olyan világhoz bennünket, ahol egymás megsegítése mindig valóra válhat, és ahol – Elizabeth Asquith Bibesco hercegnő szavaival – „áldottak azok, akik anélkül tudnak adni, hogy megjegyeznék és anélkül tudnak kapni, hogy elfelejtenék”.

SUMMARY

A specific concomitant of the life of school groups is the world of aggression, which entails an increased burden for young students. The present research would like to find how these problems manifest themselves within the walls of a catholic school compared to those institutions where children do not come in for religious education within the institutional framework. With the help of our scientific research we identify the role of participants (abuser and abused) and reveal their thoughts, expressions and the characteristics of their emotional intelligence and coping strategy which help them overcome the situation. Based on the results we summarize the nature of catholic schools and, most importantly, the role of faith in preventing further violence at schools.

Dr. Szabó-Thalmeiner Noémi, PhD

ROMÁNIA,
BABEȘ-BOLYAI TUDOMÁNYEGYETEM / UNIVERSITATEA BABEȘ-BOLYAI

Az oktató személyes példaadása a pedagógusképzésben

A pedagógusképzés során az oktatóban önkéntelenül felmerül a kérdés, mit tehet annak érdekében, hogy az alapképzés befejeztével a pedagógusképző intézményt elhagyó pedagógusjelöltek a legjobb felkészítés birtokában kezdjék meg oktató-nevelő munkájukat az óvodában vagy iskolában. Számos kutatás tárgyát képezi ez a problémakör, de megválaszolatlan kérdések mindig akadnak. A téma tág lehetőségeket kínál a vizsgálódásra, melyek közül egy a jelen tanulmány témáját is képezi: mit tehet a gyakorlatban az oktató annak érdekében, hogy a hallgatókat a megfelelő irányba terelje, személyiségüket az elvárásoknak megfelelően formálja. Milyen elvárásokat támaszt a mai kor társadalmára a pedagógussal szemben? Milyen szerepe van az oktatónak, az oktató személyiségének a pedagógusok felkészítésében, milyen példát kell nyújtania a hallgatók számára?

Az egyetemi oktatásról többnyire azt állítják, hogy akadémiai jellegű, a hangsúlyt az ismeretátadásra, az elméleti képzésre fekteti. Azonban a pedagógusképzés (legyen szó tanár- vagy óvó- és tanítóképzésről) részben eltérő igényeket támaszt a képzéssel szemben, hiszen nemcsak a pedagógusok gondolkodását, tudását, hanem cselekvését is alakítania kell,¹ nemcsak oktatnia, hanem nevelnie is kell.² Anélkül, hogy lecsökkentenénk az elméleti és gyakorlati jellegű oktatás jelentőségét a pedagógusképzésben állíthatjuk, hogy a jó pedagógus kialakítása nevelő munka eredménye is. Erre az előfeltevésre építjük tanulmányunkat, bemutatjuk, hogyan nevel az oktató saját személyiségével a képző intézményben.

A PEDAGÓGUSKÉPZÉS MINT SZEMÉLYISÉGFORMÁLÁS

Nagy József³ a személyiség fejlesztése során négy kompetencterületet különít el egymástól: a kognitív,⁴ a személyes,⁵ a szociális⁶ és a speciális kompetenciákat. A pedagóguskép-

¹ FALUS I., *A tanári tevékenység és a pedagógusképzés új útja*, Gondolat Kiadó, Budapest 2006.

² FALUS I., *Gondolkodás és cselekvés a pedagógus tevékenységében*, in BÁTHORY Z. – FALUS I. (szerk.), *Tanulmányok a neveléstudomány köréből 2001*, Osiris Kiadó, Budapest 2001, 213–234.

³ NAGY J., *XXI. század és nevelés*, Osiris Kiadó, Budapest 2000, 35.

⁴ A kognitív kompetencia az információ feldolgozásával kapcsolatos kulcskompetenciákat tartalmazza, mely alapját képezi minden kompetencia területnek.

⁵ A személyes kompetencia az egyén túlélését szolgálja, testi-lelki egészségének védelmét, esetleg helyreállítását szolgálja.

⁶ A szociális kompetencia a faj túlélését szolgáló szociális készségek, képességek, attitűdök rendszere.

zés során a speciális kompetenciák körébe tartozó szakmai kompetenciát alakítjuk, konkrétan a pedagógusi kompetenciát, melynek vannak speciális, csak a szakma gyakorlásához tartozó kompetenciái, de vannak olyan területei is, melyek közősek a személyes, a szociális és a kognitív kompetenciákkal.

De mit is értünk kompetencián? Nagy József szerint „a kompetenciák a személyiség komponensei, amelyek meghatározott funkciót szolgáló motívum- és képességrendszer-ek”.⁷ Magukba foglalnak ismereteket, készségeket, jártasságokat, képességeket és az ezen összetevők mozgósításához szükséges motívumokat, szükségleteket.

A Nagy József által felállított elméletből kiindulva megállapíthatjuk, hogy a pedagógusképzés során fejlesztenünk kell a hallgatók személyiségének minden egyes szeletkét: a kognitív kompetenciáikat, a személyes és szociális kompetenciáikat, s természetesen a szakmai kompetenciáikat, melyek a pedagógusképzés velejét képezik. A pedagógusképzés tehát csak akkor lehet eredményes, ha a hallgatók személyiségét egységében fejleszti, ha figyelmet fordít arra, hogy a hallgatók információ feldolgozásával kapcsolatos ismereteit, készségeit, jártasságait fejlessze, ha alakítja önismeretüket, ha fejleszti önértékelésüket és önbizalmukat, ha odafigyel a hallgatók szociális készségei, képességei fejlesztésére, ha megteremti a feltételeit annak, hogy a hallgató a képzés éveit alatt is megtapasztalja a közösségi élmény személyiségformáló hatását.⁸

Mindezek tudatában állíthatjuk, hogy a pedagógusképzés folyamata szerteágazó, mégis egységesen ható hatásrendszerek együtteséből áll össze, mely nemcsak ismereteket nyújt a hallgatóknak, hanem képességeiket, készségeiket is formálja, illetve alakítja attitűdjeiket, a neveléshez, oktatáshoz, gyermekhez, világhoz, stb. való viszonyulásukat, nézeteiket is.⁹

Bábosik István a nevelés folyamatát körbejárva egységes rálátást biztosít a nevelés során alkalmazható módszerek együttesére.¹⁰ A közvetlen, példaképforgató módszerek sorában ott találjuk a nevelő személyes példaadása elnevezésű módszert is,¹¹ melynek gyakorlatba ültetését javasoljuk a pedagógusokat képző oktatóknak is. Az oktató tehát személyiségével, megnyilvánulásaival, a tanításhoz, tanuláshoz, gyermekekhez való hozzáállásával önkéntelenül is alakítja a hallgatók szemléletmódját, attitűdjeit, nézeteit. Falus és munkatársai által végzett kutatások¹² azt igazolják, hogy a gyakorló pedagógusok pedagógiai nézeteinek formálásában kiemelkedő szerepet játszanak azok a tanárok, tanítók, akikkel a saját tanulási folyamatuk során kapcsolatba kerültek. A kutatás nem terjed ki az oktató hatásának vizsgálatára, de az előző eredmények alapján feltételezhetjük, hogy az oktató

⁷ NAGY J., i. m., 32.

⁸ A pedagógus mesterségre való felkészítés területeit határolja körül több magyarországi kutató (SALLAI É., *Tanulható-e a pedagógusmesterség?*, Veszprémi Egyetemi Kiadó, Veszprém 1996; FALUS I., *A pedagógus?* in FALUS I. (szerk.), *Didaktika*, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest 1998, 97–114. stb.), véleményük viszont összhangba hozható a kompetencia alapú személyiségmodellel is.

⁹ SZABÓ-THALMEINER N., *Metszet – Az erdélyi magyar állami óvó- és tanítóképzés húsz éve egy vizsgálat tükrében*, Státus Kiadó, Csíkszereda 2009, 194–271.

¹⁰ Az általa bemutatott nevelési módszereket közvetett és közvetlen, illetve szokás-, példakép- és meggyőződés-formáló kategóriákba sorolta, annak függvényében, hogy a nevelés során milyen mértékben kerül előtérbe a pedagógus (felnőtt) tekintély, illetve, hogy a szükségleteknek mely formáját alakítjuk az illető módszer alkalmazásakor.

¹¹ BÁBOSIK I., *A nevelés elmélete és gyakorlata*, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest 1999, 99.

¹² GOLNHOFFER E. – NAHALKA I. (szerk.), *A pedagógusok pedagógiája*, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest 2001.

által nyújtott példa is hozzájárulhat a pedagógusjelöltek szakmai gondolkodásának és cselekvésének s az ezeket meghatározó nézetek alakulásához.

A továbbiakban elemezzük a módszer gyakorlati alkalmazásának lehetőségeit a pedagógusképzés során.

AZ OKTATÓ SZEMÉLYES PÉLDAADÁSA

Az oktató azért jelenthet példát a hallgatók számára, mert irányító, fölérendelt helyzeténél fogva szándékától függetlenül közvetíti a tevékenység- és magatartás mintákat a hallgatók számára. Ebben a magatartásban személyiségének belső rétegei is megnyilvánulnak: attitűdjei, nézetei, hitei, értékrendszere, meggyőződése, melyet hiteles és következetes megnyilvánulásai alapján közvetít hallgatói számára.¹³ A példaadás olyannyira fontos, hogy a jezsuiták egyenértékesítik a tananyag fontosságával. A keresztény nevelés legnagyobb tanítója maga Jézus volt, s korának pedagógusképző oktatója is, hiszen ő is apostolokat nevelt, akik továbbadták a tanultakat számos növendéküknek. A Bibliából megtudhatjuk, hogy Jézus személye már önmagában bizalmat keltett, nyugalmat árasztott, mindenkire, aki hozzá fordult, volt ideje, hiszen úgy szervezte az életét. Emberszeretet, teljes elfogadás jellemezte, segítette a gyengéket, és nem hagyott lemorzsolódni senkit. A példaadást tekintette az egyik legfőbb eszköznek a nevelés terén.¹⁴

Bábosik István kiemeli, hogy a mintakövetésnek vannak objektív és szubjektív feltételei: a szubjektív feltételek közé tartozik az oktató szakmai felkészültsége, általános műveltsége, folyamatos önképzés iránti igénye, kifogástalan erkölcsi magatartása, kulturált megjelenése, igazságossága és tapintata; az objektív feltételek között pedig megemlíti az oktató társadalmi ranglétrán elfoglalt helyét.¹⁵

A Bábosik István által felsorolt tekintélyt meghatározó feltételek gyökereit megtaláljuk a régmúlt időkben is. A keresztény nevelés tételeire alapozó Comenius két alappillért állapítja meg a nevelő személyiségének: a hit és a tudás. E két alappillérre építi rá a nevelőtől elvárt tulajdonságokat: a nevelő legyen istenfélő, becsületes elsősorban, illetve okos és szorgalmas.

A fenti gondolatokból kiindulva tekintsük át, milyen legyen a pedagógusjelölteket nevelő oktató, milyen magatartással, hatásrendszerrel éljen oktatói munkája során.

A tekintélyt megalapozó szubjektív feltételek alapján megállapíthatjuk, hogy a pedagógusképző intézményben tanító oktatonak szakmailag felkészültnek kell lennie, s ez a szakmai felkészültség nemcsak szaktárgya pontos ismeretét, hanem pedagógiai-pszichológiai, tantárgy-pedagógiai ismereteket is jelent.

A szakmai tudás magabiztossá teszi az oktatót, megvédi a tévesztésektől, lehetővé teszi, hogy az előadás vagy szeminárium során felmerült kérdésekre választ vagy eligazítást tudjon adni. A jezsuita nevelők ezt annyira fontosnak tekintették (és tekintik még ma is), hogy elvárják a pedagógusoktól, hogy folyamatosan képezzék magukat, nézzenek utána az új ismereteknek, pontosítsák tudásukat, minden órára készüljenek fel alaposan és pontosan, s az óra megtartása előtt ismételjék át a tananyagot.¹⁶

¹³ A pszichikus képződmények szintjeit Korthagen alapján mutatja be FALUS I.: *Gondolkodás és cselekvés a pedagógus tevékenységében* című tanulmányában (2. lábjegyzet).

¹⁴ GYÖRGYINÉ KONCZ J., *Pályaismeret, pályaaorientáció*, Károli Egyetemi Kiadó, Budapest 2005.

¹⁵ BÁBOSIK I., i. m.

¹⁶ GYÖRGYINÉ KONCZ J., i. m.

Az elméleti ismeretrendszeren túlmenően pedig jó, ha az oktátónak van gyakorlati tapasztalata az óvodai / iskolai foglalkoztatás / tanítás terén is, ha van előzetes tapasztalata a gyermekek gondolkodásmódjáról, a velük való foglalkozás milyenségéről. Hiszen az oktató-nevelő munka kiindulópontja a gyermek alapos megismerése, ennek alapján lesz képes a nevelő minden gyermeket a maga képességeihez mérten maximálisan fejleszteni.

Napirenden kell lennie nemcsak a szakmájába vágó új kutatási eredményekkel, hanem az oktatásügy helyzetével is, ismernie kell az egyetem előtti oktatásra vonatkozó törvényeket, rendeleteket, a tantervet, az óvodai/iskolai oktatás alapidokumentumait.

Az oktató nyitott az új módszerek, tanítási stratégiák iránt s ezeket nemcsak megtanítja hallgatóinak, hanem a gyakorlatban is alkalmazza azokat. Ebből következik, hogy az oktató már nem csak az egyetemi oktatásban meghonosodott előadás módszerét alkalmazza, hanem az általa bemutatott módszerek széles skáláját is, természetesen az életkori sajátosságok figyelembevételével. Példaként említhetjük a kooperatív tanulás stratégiáját. Maradandó élményként marad meg a hallgatóban a kooperatív tanulás lényege, ha el-sajátíttatása során a tapasztalati tanulásra építünk: a kooperatív tanulás jellegzetességeit kooperatív tanulás segítségével fedeztetjük fel a hallgatókkal.

A tapasztalati tanulás jól alkalmazható bármely módszer bemutatásakor, hiszen jól beépíthető az oktatás, az egyetemi élet menetébe. Például a projekt lényegét jobban megértik a hallgatók, ha kutatási projekteket valósítanak meg (párban, kiscsoportban), gólyabált (egy évfolyam együttműködése által), karácsonyi vagy évzáró ünnepséget szerveznek (több évfolyam tevékenységének összehangolásával). Természetesen minden projektet megbeszélés követ, amelynek során a produktum, a személyes kapcsolatok kiértékelése mellett következtetéseket fogalmazunk meg a megvalósított tanulási célokra, illetve a projekt, mint módszer menetére vonatkozóan.

Ezt a munkamenetet továbbvihetjük a szemináriumok megszervezésében is. A szemináriumokon lehetőséget adhatunk a hallgatóknak, hogy új módszereket ismerjenek meg, majd ezeket a módszereket alkalmazva mutassák be társaiknak az alkalmazás lehetőségeit.¹⁷ Az ismeretek tapasztalati tanulása azonban magába foglalja az általánosítást és alkalmazást is,¹⁸ ezért nem állhatunk meg a tanult módszerek előadásokon, illetve szemináriumokon való megismertetésénél, fontos, hogy a tanult ismereteket gyakorlatba is ültessük. Ennek első lépéseként a hallgatók a tanult módszereket alkalmazva terveznek meg egy-egy órát, illetve foglalkozást, illetve a pedagógiai gyakorlat során az oktató igényelheti, hogy változatos, de az óra/foglalkozás céljának, illetve a gyerekek életkori sajátosságainak megfelelő módszereket használjanak a hallgatók tanításaik során.

Az oktató azonban nem felejtethi el, hogy hallgatóinak pedagógusként nemcsak az oktatási módszerek célirányos alkalmazásában kell járatosaknak lenniük, hanem nevelniük is kell a rájuk bízott emberpalántákat. Példát mutathat a közösségformálás, a személyiség sokoldalú fejlesztése terén, támogathatja a pedagógusképző intézmény hagyományainak kialakítását és továbbélését, projekteket szervezhet a népi hagyományok megőrzése

¹⁷ Ehhez a munkához nagyon jól tudom alkalmazni segédkönyvként GINNIS, P., *Tanítási és tanulási receptkönyv*, Alexandra Könyvkiadó, Pécs 2007; illetve KAGAN, S., *Kooperatív tanulás*, ÖNKONET, Budapest 2004 című könyvét. De az említett két könyvön kívül természetesen bármilyen módszergyűjtemény hatékonyan használható.

¹⁸ *** *Több mint játék – Szabadtéri játékok gyerekeknek és fiataloknak*, fordítás NEUMAN, J., *Education and Learning Through Outdoor Activities*, valamint BARTUNEK, D. – MARTIN, A., *Games in Nature. An Innovative Approach to Outdoor and Environmental Activities for Young Children* művei alapján, Természetjáró Fiatalok Szövetsége, Budapest, é.n., 17–18.

érdekében, s ebbe aktívan bevonhatja a hallgatókat, a tanulásszervezés során alakítja a hallgatói csoporton belüli kapcsolatokat, törekszik a hallgatók közötti interakciók számának növelésére, iskolán kívüli tevékenységeket szervezhet a hallgatók számára (ünnepek, múzeumlátogatás, tanulmányi kirándulás, intézménylátogatás stb.).

A fenti példákából kiderül, hogy az oktató nyitottsága az új módszerek iránt, hogyan nyilvánul meg a gyakorlatban, és hogyan befolyásolhatja a hallgatók nézeteinek alakulását is. Kétirányú folyamatról van szó: az oktató szemléletmódja meghatározza a módszereket, melyeket használ, ezek mintaként szolgálnak és elméleti magyarázat, megbeszélés kíséretében alakítja a hallgatók szemléletmódját is.

Egy másik befolyásoló tényező az oktató általános műveltsége. A szaktárgyi órákon felhasználhatjuk általános műveltségünket is, ezáltal színesíthetjük mondanivalónkat, formálhatjuk hallgatóink igényét a kultúra, az alpműveltség értékei iránt. Példákat hozhatunk fel a klasszikus és modern irodalomból, formálhatjuk a hallgatók zenei ízlését (gondoljunk a karácsonyi és évzáró ünnepségekre), bevonhatunk óráink tartalmába olyan ismereteket, melyek túllépnek a tantárgy szűk keretein (pl. neveléstörténet órán beszélünk kell egy-egy történelmi kor társadalmi-politikai helyzetéről, az uralkodó művészeti irányzatokról stb.), illetve felhasználhatjuk az adott tantárgy interdiszciplináris jellegét (pl. a drámapedagógiai foglalkozásokon különböző művészeti ágazatokat vonhatunk be a bemutatott módszerek alkalmazása során).

Az oktató tudásrendszerével párhuzamosan működteti azokat a személyi feltételeket, melyek megléte nélkül a szakmai tekintély kivívása elképzelhetetlen lenne.

Igényes és alapos saját munkájában, s ezt követeli meg hallgatóitól is, kreatív és ötletes, és támogatja hallgatóinak ez irányú megnyilvánulásait. Céltudatos, nem veszíti szem elől munkájának lényegét, azt, hogy olyan pedagógusokat neveljen, akik a rájuk bízott gyermekekből a maximumot hozzák ki, s nemcsak tehetségüket bontakoztatja ki, hanem emberileg is formálja őket.

Hallgatóival partneri viszony kialakítására törekszik, mellőzi az egyoldalú tiszteleten alapuló kapcsolatokat, hiszen ezzel növeli a hallgató önbecsülését, önbizalmát is, arra szoktatja, hogy kapcsolataiban ő is ennek a viszonyoknak a kialakítására törekedjék. Szabad, kreatív, önálló gondolkodású pedagógusokra van szükségünk, akik magabiztosan megállják helyüket az osztályban, s ezt autokrata nevelési stílussal elérni nem tudjuk. A parancsuralom szolgálakat vagy lázadókat nevel, egyfelől eredményezhet autokrata beállítottságú nevelőket, akik a rajtuk esett sérelmeket tanulóikon torolják meg, másfelől megerősítheti azt a meggyőződést a hallgatókban, hogy ezt a mintát semmiképpen sem akarják követni. Egyik változat sem felel meg a pedagógusképzés céljainak.

Hogyan nyilvánul meg ez a viszonyulás a gyakorlatban, a mindennapi oktató munkában? Kis apróságoknak tűnő cselekedetekben, melyeknek azonban nagy hordereje van. A hallgatók véleményének meghallgatása, annak tiszteletben tartása, az oktatói és hallgatói vélemények megfelelő formában való ütköztetése, a biztatás, a segítségadás különböző formái, a teljesítmény elérésére való ösztönzés, bátorítás, egy mosoly, egy biztató szó, egy szál virág ballagásra, mind közvetítheti a hallgató számára az elfogadást, azt, hogy értékként kezeljük, s azt a hitet, hogy látjuk benne a jövő pedagógusát. Nagy József¹⁹ munkájában a szeretet nevelő hatására is emlékeztet, hiszen ez az az érték, mely a fenti mechanizmusok működtetésének hátterében is áll: emberszeretet nélkül a fenti megnyilvánulások nem lehetnek hitelesek, üres szölamokká fajulhatnak, melyeket a hallgatók megéreznek, s ezáltal az oktató hitelét veszti.

¹⁹ NAGY J., *i. m.*

Felidézhetjük az évszázadok során megerősödött pedagógusi beállítódást, melyet a neveléstörténet tanulmányozása során több korszakban is megtalálhatunk: neveljünk szeretetteljes szigorral. Ez a szöösszetétel tömören és lényegre törően közvetíti az eredményes pedagógusi, és egyben oktatói tevékenység alapját: neveljünk és oktassunk oly formában, hogy emberszeretetet hassa át egész munkánkat, ugyanakkor legyünk igényesek, elvárásaink teljesítéséhez következetesen ragaszkodjunk.

Ezt a szemléletmódot rejtetten veszi át a jövődöbéli pedagógus, ha mintaként követi oktatóját. Ezt át lehet adni ismeret formájában, de ebben az esetben csak tudást alakítunk. Ahhoz, hogy megérintsük a hallgatók személyiségének belsőbb rétegeit, éreztetnünk is kell velük mindezt, mintát mutatnunk, megérintve nemcsak a hallgatók személyiségének értelmi területeit, de érzelmi összetevőit is.

Váljunk mi magunk is olyanokká, amilyenekké szeretnénk, hogy váljanak a hallgatók, ha kilépnek intézményünk kapuján, legyen küldetésünk a hivatásunk, és önbizalommal telve, magabiztosan, szakmai tudásunk legjavát nyújtva alakítsuk a jövő generációját nevelő pedagógusokat.

SUMMARY

The task of the teacher working in teacher training is to equip the graduating students with the best knowledge and experience for a future teaching career. Surveying the special literature we can state that preparing future teachers is a complex task, inasmuch as the requirements of society towards teachers are manifold. The teacher in teacher training must not only teach, but also educate, as only then could they train teachers to have a sensible attitude to life and be able to apply the acquired pedagogical theory in practice. In the present paper we are looking for the answer to the questions of what the role of the teacher as a model is, as well as how they use their own personality to contribute as an educating factor in the teacher training process.

Dr. Orosz-Pál József, PhD

ROMÁNIA,
BABEȘ-BOLYAI TUDOMÁNYEGYETEM / UNIVERSITATEA BABEȘ-BOLYAI

Gyenge hallású gyermek, diszmuzikália I.

AZ ÉNEKLÉSI KÉSZSÉG KIALAKÍTÁSA

Az énekelni szerető, felkészült pedagógusnak öröm és felüdülés az ének-zene tanítása, a szép éneklés. Egy jól irányított ének-zene foglalkozás vagy énekóra a jókedv és vidámság forrásává válik óvodapedagógus, tanító és tanuló számára egyaránt. A heti egy óra életre szóló élmények forrása is lehet, és döntően befolyásolhatja a későbbi zenei ízlés alakulását, de unalmas, száraz, felesleges időtöltéssé is válhat. Minden a mi hozzáállásunktól függ. Az óvodai és általános iskolai zenei nevelés alapja az éneklés. Éppen ezért vigyáznunk kell, hogy az ének-zene órákon ne csupán énekeket tanítsunk a gyerekeknek, hanem énekelni tanítsuk őket. Az óvoda- és általános iskolai pedagógusnak feladata, hogy a gyermek számára biztosítsa a zenei élményt, keltse fel a zene iránti érdeklődést. Fontos, hogy szerettesse meg a gyerekekkel a zenét, az éneklést, szoktassa a gyerekeket tiszta intonálásra. Mindenféle zenei tevékenység alapja az éneklés, nagyon fontos tehát, hogy fejlesszük éneklési készségüket. Az éneklési készség fejlesztésének egyik fontos részfeladata a dallamhallás készségének fejlesztése, ennek pedig legegyszerűbb és legtermészetesebb módja maga az éneklés. Éppen ezért meg kell ragadnunk, és ki kell használnunk minden olyan alkalmat, amikor éneklésre van lehetőségünk. Ez az ének-zene órákon kívül úgy az óvodában, mint az általános iskolában számtalan esetben megvalósítható. Gyakorlatilag bármilyen órán énekelhetünk. Amellett, hogy a gyerekek bizonyos ismereteket sokszor könnyebben elsajátítanak egy kedves, játékos ének segítségével, nem szabad figyelmen kívül hagynunk a zene pihentető, üdítő szerepét sem. A megterhelés alatt levő, kifáradt gyerekek az éneklés hatására felfrissülnek, új erővel telítődnek. Így az éneklés révén különösebb erőfeszítés nélkül is gyakrabban tudunk foglalkozni a halláskészség fejlesztésével. Természetesen az éneklés mellett még sok játék, játékos gyakorlat, feladat is rendelkezésünkre áll. Nem szabad megelégednünk a ritmus problematikájáról sem, mert helyes ritmusmotívumok nélkül nem létezik szép éneklés. Ezek szintén hatékony eszközei a halláskészség fejlesztésének. A pedagógus feladata, hogy ezeket a gyakorlatokat, játékokat jól megszervezve, leleményesen, fokozatosan alkalmazza. Odaadó munkájának mindenképp meg lesz az eredménye.

A DISZMUZIKÁLIA

Minden jó módszer, gyakorlás ellenére, mégis vannak olyan emberek, akik nem tudnak énekelni, tehát valami nincs rendben a zenélési házuk táján. Hol van a baj? Sokszor tapasztaljuk, hogy az óvodában, iskolában, de még a felnőttek körében is, vannak olyan emberek, akik valamilyen vélt, vagy valós okból kifolyólag nem szeretnek énekelni, inkább így fogalmazzuk, hogy nem mernek énekelni. A kifogásuk az, hogy nekik „nincs hallásuk, vagy nincs hangjuk”. Sokat gondolkoztam ezen a helyzeten, hiszen ezek az emberek (gyerekek és felnőttek egyaránt) tudnak beszélni. Vagyis hallanak, mert csak az olyan ember tanul meg beszélni, aki hall. Furcsább ennél még az is, hogy ők maguk is hallják, hogy nem énekelnek tisztán. Tehát hallanak, hallják a hangmagasságokat, s meggyőződéssel vallják, hogy „nincs hallásuk”! Ez a diszmuzikália. De mégis miért van az, hogy nem tudnak énekelni? Vajon milyen „különös” adottságra van szükség ahhoz, hogy énekelni tudjunk?

Erre a kérdésre az 1978-as tanévtől kerestem a választ. Intonációs gyakorlataim, a kutatások során elért eredmények arra ösztönöztek, hogy dolgozzam ki a diszmuzikáliás állapot megszüntetésének lehetséges módjait. Ének-zenetanári tapasztalatom azt bizonyítja, hogy nincs szükségünk különleges adottságra ahhoz, hogy tisztán tudjunk énekelni! Aki megtanult beszélni, azt meg lehet tanítani énekelni is. A legfontosabb feladat a helyes intonálás és gyakorlás. Sajnos sok pedagógus, kényelemből mélyen intonál! Mindig a gyerek hangfekvésének megfelelő magasságban kell énekelni és énekeltetni. Ha nem, akkor 30 gyerekből 28 „dörmögő” lesz, vagyis diszmuzikáliás. Természetesen, mert mindig ezt hallja és ezt a példát követi. Soha ne feledjük Kodály szavait: „Ha nem ültetjük el a zene szép magvát a legzsengőbb korban, később hiába próbálkozunk vele, ellepte a leleket a gyom. Van-e szebb hivatás, mint új kertbe az első jó magot vetni?”¹

Fiziológiailag vizsgálva a „gyenge hallású emberek” esetét arra a következtetésre jutottunk, hogy náluk nem alakult ki az a reflexív a hallóközpont és hangképző központ között, amelynek a segítségével képesek azt a hangmagasságot intonálni, amit hallanak. Tehát nem a hallással van baj, hanem hiányzik egy feltételes reflex! Ennek a reflexnek a segítségével az agyközpont irányítja a hangképző szerveket a helyes intonálásban. Nevezük ezt intonációs reflexnek.

A pedagógus feladata kialakítani ezt a reflexet. Ez nem nagy feladat. Hiszen ezt csinálja az óvodapedagógus az óvodában, a tanító az iskolában. Gondoljunk csak bele, a hároméves, kiscsoportos korosztályból hányan tudnak tisztán énekelni? Szinte egy sem! Az éneklés alatt kezd kialakulni az intonációs reflex, amely hozzásegíti a gyereket a tiszta intonációhoz. Minden óvodai csoportban és osztályban akad néhány olyan gyerek, aki nem tud tisztán intonálni, vagyis az intonációs reflexív nehezebben alakul ki. Ezekkel a gyerekekkel külön kell foglalkozni addig, amíg megtanulja a tiszta intonációt. Ezek a diszmuzikáliás gyerekek, persze ha nem alakul ki, vagy alakítjuk ki az intonációs reflexívét, felnőtt korukban is diszmuzikáliások maradnak. A hozzáférhetőség elvét kell alkalmazni, csak „fejre kell állítani” a pedagógiát. Tapasztalatunk szerint a diszmuzikáliás gyerekek is énekelnek egy adott magasságon. A pedagógus feladata azon a magasságon énekelni a gyerekekkel együtt, amelyen a gyerek tud intonálni. Nem a gyerektől várjuk, hogy ő énekeljen olyan magasságon, amelyen a pedagógus énekel, hanem fordítva, mi énekeljünk olyan magasságon, amin a gyerek intonál. Így számára is világossá válik, hogy mit jelent

¹ KODÁLY Z., *Visszatekintés*, Zeneműkiadó Vállalat, Budapest 1972, 307.

tisztán intonálni. Vagyis létrejön a tiszta éneklés élménye. Ezt addig ismétljük, amíg az illető gyerek képes lesz elmozdulni abból az intonációs mezőből (tonalitásból), amiben ő énekel. Ez a legnehezebb feladat! Egy másik tonalitásban is kérjük a gyerektől, hogy tisztán intonáljon. Most már jogos ez a követelkezés, hiszen a pedagógus is énekelt úgy, mint a gyerek. Most már olyan magasságban kell énekelnie a gyereknek, mint a pedagógusnak, aki vele együtt énekelt az előző helyzetben. Az első „kimozdulás” a legnehezebb, Figyeltessük a gyermekkel a hangképző szervek állapotát (szájüreg, gége, gégefő, torok), és azt, hogy mit kell tennünk annak érdekében, hogy a hangmagasság elmozduljon. Innen már könnyen haladunk a kellő magasságú tiszta éneklés felé. Az biztos, hogy sokat kell gyakorolni, de megéri!

A gyerekek között kb. annyi a diszmuzikáliás, mint amennyi a diszlexiás, diszgrafiás vagy diszkalkuliás. A gyermekek különböző zenei élményekkel tapasztalatokkal kerülnek az óvodai és iskolai környezetbe. Van, aki már óvodába lépéskor tisztán énekel. Vannak viszont gyerekek, akik „hamisan” illetve egyáltalán nem énekelnek. Legtöbbször ennek az oka a tapasztalat hiánya, a gyakorlatlanság, a zenei élményektől való távolmaradás, a zenei ingerekben szegény környezet, melynek következtében nem alakul ki az intonációs reflexív a hallóközpont és a hangképző központ között, mely a tiszta éneklésért felelős. Egyáltalán vagy bátortalanul, hamisan énekelnek a zárkózott, visszahúzódozó gyerekek, de akik az óvodában az éneklés élményét – jó pedagógiai tapintattal gazdagítva – apránként fedezik fel, a tanév folyamán közös játékok, csoportos éneklés által „egyenlő rangú társakká” válnak a többiekkel. Találkozunk olyan gyerekekkel is, akiknek rekedtes, fátyolos a hangja. Ennek legtöbbször a helytelen hangképzés áll a háttérben, ami nem is meglepő, hiszen 3–4 éves korban gyakran találkozunk beszédhibás gyerekekkel, ami abból adódik, hogy a hangzókat nem a megfelelő helyen képezzük. A beszédhibák csökkenése az éneklés minőségi javulását is szorgalmazhatja. De az is gyakori eset, amikor a szép éneklésre való szoktatás folyamán javul a gyerekek beszédképessége, kevesebb lesz a beszédhiba.

Az óvodában az éneklési készség fejlesztése a gyermek utánzási vágyán alapszik. „Kezdeni már az óvodában kell, mert ott a gyermek játszva megtanulja azt, amire az elemiben már késő. ... Amit itt tanul a gyermek, sohasem tudja elfelejteni: vérévé válik.”² Az óvodapedagógus gyakori énekléssel felkelti a gyerekek érdeklődését, akik kedvük szerint kapcsolódhatnak be a közös éneklésbe, utánozva az óvónő énekét. A hallás általában gyorsabban fejlődik, mint a tiszta éneklés. A pontos hallásképzet és a hangszálak irányításának helyes mechanizmusa (óvodában nem tudatos) eredményeként megjelenik a tiszta éneklés. Szintén Kodály szerint: „Arra a kérdésre, hogy mikor kezdődjék a gyermek zenei nevelése, azt találtam felelni: kilenc hónappal a születése előtt. Az anya nemcsak a testét adja a gyermekének, lelkét is magából építi fel.”³

Kodály Zoltán 1929-ben egy Helsinkiben tartott konferencián a fenti kijelentéssel próbálta hangsúlyozni a zenei nevelés „fölkötőbb szükséges voltát”, majd kijavította magát, miszerint nem is a gyermek, hanem már az édesanya születése előtt kilenc hónappal kell elkezdni. Napjainkban már tudományosan is bizonyított, hogy a zene pozitív hatással lehet már a magzatra is, amikor a magzat tulajdonképpen csak „taktilisán hall”. A nyolcvanas évek elején egy kismama a méhében néha nyugtalankodó magzatát Händel *Judás Makkabeus* oratóriumának *Halleluja* tételével nyugtatgatta. A megszülető kiseddet is ez-

² KODÁLY Z., i. m., 96.

³ KODÁLY Z., i. m., 246.

zel a zenével könnyedén tudta „hallgatásra bírni”, mert éltek a magzatkori emlékek. Sőt felnőtt korában is szívesen hallgatja ezt a zenét.

E kérdéssel kapcsolatosan Kodályhoz hasonlóan – habár nem annyira „szigorúan” – vélekedik László Bakk Anikó zenepedagógus is: „A zenei nevelést úgyszólván a bölcsőben kell elkezdni.”⁴

Mindkét idézet világosan rámutat arra, hogy a gyermekek zenei nevelését nem lehet elég korán kezdeni, és hogy ebben a nevelőmunkában milyen fontos szerep hárul a családra is. A zenei nevelés nemcsak szerves része az általános nevelőmunkának, hanem elengedhetetlen eszköze is. A zene nevelő szerepe leginkább abban nyilvánul meg, hogy dallama által mély hatást gyakorol az érzélemlágra, mindig közvetlen érzelmeket kelt, ezek befolyásolják a cselekedeteket. Az énekelgető édesanya érzelmileg hat a gyerekére, aki így kedvet kap az utánzásra: dúdolgatni, énekelgetni kezdi a dallamot. Ezzel az anya máris megtette a szükséges első lépéseket gyereke dallamhallásának fejlesztésében. Az ének szövege, dallama, hangszíne, és az esetlegesen hozzá tartozó mozgás mind nagyon fontos szereppel bír, mert így akár egy egyszerű lovagoltató eljátszása közben is többféle hatás érheti a gyereket. Az énekelgetéssel, énekes játékok játékszásával az anya felkelti gyermeke zenei érdeklődését, ráadásul a dalok hallgatása és éneklése közben jobban fejlődik a hallása, a ritmusérzéke, az éneklési készsége, az alkotókedve. Ez utóbbi meglete igencsak jelentős szereppel bír a kisgyerekek személyiségének harmonikus fejlődésében: „Az alkotás és a játék különösen gyerekkorban erősen összefügg. Ekkor a játék – ellentétben az eléggé elterjedt téves felfogással – nem ellentéte a komoly szellemi munkának, hanem maga a szellemi munka, ha valamilyen probléma megoldásával jár együtt.”⁵ Az lenne tehát az ideális, ha egy szülő sem hagyná csak a pedagógusokra és a szűkre szabott énekórák idejére gyermekei zenei nevelését. Hogy milyen sokat tehetnek a szülők gyermekeikért ezen a téren, azt szintén Kodály Zoltán szavaival támasztanám alá: „Hány ki nem virágzott tehetség tejesedhetne ki, ha a szülők korábban bevonnák gyermeküket a művészi alkotó munkába, és gondoskodnának további fejlődésükről!”⁶

Nem szabad azonban szem előtt tévesztenünk azt a tényt, hogy a gyerekek rendszeres zenei nevelése az óvodában kezdődik, majd az elemi iskolában folytatódik. A mi feladatunk tehát továbbfejleszteni – esetleg felébreszteni, ha netán ez korábban nem történt volna meg – zenei érdeklődésüket, ápolni és fejleszteni készségeiket, alakítani, formálni, jó irányba terelni ízlésüket, megalapozni zenei műveltségüket. Franz Schaffhauser is annak fontosságát fejt ki *Értékpedagógia és a mai nevelésvalóság* című írásában, hogy a fiatalok értékválasztása nagymértékben függ a felnőttek, főleg nevelőik, tanáraik, oktatóik értékválasztásától: „Az értékközvetítés ... a családi nevelés mellett az arra hívatott intézményekben folyó céltudatos, tervszerű és szervezett nevelőmunkának egyik kiemelt, döntő jelentőségű, az egész élet meghatározó funkciója.”⁷

A gyerekek a családból sokszor nagyon eltérő értékrendeket hoznak magukkal, ezért lényeges, hogy az óvoda, majd az iskola megfelelő irányba terelje azokat. A zenei érték-közvetítő munkában arra törekszünk, hogy a zenét és értékeit minél közelebb vigyük a gyerekekhez. Oktató-nevelő tevékenységünk ilyen vonatkozásban akkor lesz eredményes,

⁴ LÁSZLÓ BAKK A., *Egyedem, begyedem. Mondókák, gyermekjátékok*, Kriterion Kiadó, Bukarest 1981, 191.

⁵ VARGHA B. – DIMÉNY J. – LOPARITS É., *Nyelv–zene–matematika*, RTV-Minerva, Budapest 1977, 218.

⁶ KODÁLY Z., i. m. 314.

⁷ Idézi: HERCZ DORMAN A., *Zene és személyiségfejlesztés*, in *Budapesti Nevelő*, 2009/2, 4.

ha az elméleti ismeretek elsajátítása mellett a zenei képességeket is kellőképpen fejlesztjük. A zenei képességek között jelentős helyet foglal el a dallamhallás fejlesztésének fontos feladata! Ez a munkánk a diszmuzikáliás gyerekek számára is nagy fontossággal bír, még akkor is, ha a gyerekekkel való találkozásunk első periódusában még nem tud tisztán intonálni. Biztosak lehetünk abban, hogy ő is átéli a zenei élményt.

Davidson⁸ empirikus alapokon nyugvó elmélete az éneklés fejlődését az ún. kontúrsémák mentén követi nyomon. Szerinte a zenei tudás először zenei kontúrsémákban jelenik meg. Ezek a struktúrák a hangterjedelemre, azaz a dallam legmagasabb és legmélyebb hangja közti hangközre szerveződnek: a gyerek először egy dal legmagasabb és legmélyebb hangját jegyzi meg pontosan. A többi hang csak kitölti az ezek közti távolságot, nem érzékeli közöttük az összefüggést, így a dallamot alkotó egyes hangközök még nem pontosak. A már birtokba vett kontúrsémánál nagyobb hangterjedelmű dalokat úgy alakítja, hogy kisebb ambitusúvá „nyomja össze” azokat, vagyis mindig az adott fejlődési szakasz ambitusához igazítja a dal legmagasabb és legmélyebb hangja közti távolságot, és ezek közé próbálja elhelyezni a dallamot alkotó hangsor többi fokát.

A DISZMUZIKÁLIA KIKÜSZÖBÖLÉSE – BIZONYÍTÁS

A fent ismertetett elmélet gyakorlati bizonyítására végeztünk kutatásokat. Az első ilyen jellegű tevékenységet 1977-ben végeztem, ötéves tanító- és óvodapedagógus-képzős zetanári tapasztalattal a tarsolyomban. Egy óvodában felmérést készítettem. Ki kellett választanom azokat a gyerekeket, akiket zeneiskolai oktatásra alkalmasnak tartok. A válogatást egyénileg végeztem. Az egyik nagycsoportos gyerek mindenáron szeretett volna énekelni, de az óvónő igyekezett engem arról lebeszélni, hogy meghallgassam. A meghallgatásról való lebeszélés oka az volt, amint az óvónő később bevallotta, hogy ha azt a gyereket meghallgatom, esetleg arra a következtetésre jutok, hogy ő nem tett semmit a gyerekek zenei nevelése érdekében. Természetesen a gyereket meghallgattam, nagyon falsul intonált. Ennek a falsul intonáló gyerekek köszönhetem, hogy később az úgynevezett „gyenge hallású” emberekkel (gyerekekkel, felnőttekkel egyaránt) kezdtem foglalkozni. Ugyanis rájöttem arra, hogy a gyerek valójában énekel, csak nem azon a magasságon, ahol én szeretném. A gyerekekkel jó „haverségbe” kerültem, megnyílt előttem, mert ráéreztem arra, hogy őszintén segíteni szeretnék rajta, megértem az ő problémáját. Így kiderült, hogy süketnéma szülők gyereke, az óvodán kívül nem lehetett sok auditív emléke, nem volt ahogyan kialakuljon nála az intonációs reflexív. Néhány hetes gyakorlás után sikeresen felvételizett a zeneiskolába, még hegedülni is tanult.

Ettől az esettől kezdve kb. kilencszáz alkalommal sikerült az intonációs reflexívet kialakítanom, diszmuzikáliás egyéneknek segítenem, magyarán ennyi esetben sikerült megtanítanom énekelni embereket. Egyetlen negatív esetről sem számolhatok be. Ha az illető diszmuzikáliás akarja, akkor minden esetben sikerül kialakítanunk az intonációs reflexet. Kitartás kell hozzá.

⁸ DAVIDSON, L., *Songsinging by Young and Old: a Developmental Approach to Music*, in AIELLO, R. – SLOBODA, J. A., *Musical Perceptions*, Oxford University Press, Oxford 1994, 99–130.

Annak érdekében, hogy bizonyítsuk a diszmuzikália kiküszöbölésének lehetőségét, kutatást végeztünk. A kutatás során felállított *primer hipotézisünk szerint: ha a gyermek hangmagasságán intonálunk, az intonációs készség rövid időn belül kialakul*. Ezt lebontva szekunder hipotéziseink a következők:

- ha naponta éneklünk a gyerekekkel, az intonációs reflexív minden gyereknél kialakulhat;
- ha a gyerekek életkorának megfelelő énekeket, dallamokat intonálunk, az intonációs reflex hamarabb kialakul;
- az óvodai-iskolai környezet és a megfelelő otthoni környezet elősegíti az éneklési készség kibontakozását.

Az egyik felmérés-sorozatunkat 2008 őszén kezdtük el egy 11 tagú óvodai kiscsoportban (3 évesek), ahol 3 lány és 8 fiú tanult (1. táblázat):

Összlétszám	Gyerekek neme	Összlétszámhoz viszonyított arány
11	3 lány	27,18%
	8 fiú	72,72%

1. táblázat

I. felmérésünket 2008. szeptember 18-án végeztük. Intonációs készséget mértünk. Eredmény: 0. Egyetlen gyermek sem tudott tisztán intonálni.

A II. felmérést 2008. november 6-án végeztük. Eredmény: 5 jó (2 lány, 3 fiú), 3 közepes (fiú), 3 gyenge, dörmögő (1 lány, 2 fiú). Az 5 jól intonáló gyermek az

életkorának megfelelő, Curriculum szerinti énekeket tisztán intonálta, a 3 közepesen teljesítő gyermek disztónálásokkal, de eléneklte az énekeket. A csoportban 3 gyermek (1 lány, 2 fiú) diszmuzikáliás.

A III. felmérést december 18-án végeztük el. Eredmény: 5 jó, (2 lány, 3 fiú), közepes 3 (fiú), gyenge 2 (1 fiú és 1 lány), diszmuzikáliás 1 (fiú), tehát a módszer alkalmazásának eredményeként a gyengék is kezdenek felzárkózni.

A IV. felmérés 2009. június 10-én, az évvárókor történt meg. A *furfangós retek* énekes meséjét adja elő a csoport. Az arány a csoporton belül megmaradt, olyan mint a decemberi felmérés, de minőségében fejlődés mutatható ki az intonációs reflex alakulásában, a diszmuzikáliás gyermek is már gyengén, csúszkálásokkal (disztónálásokkal) intonál. Ezt az eredményt már úgy lehet elkönyvelni, hogy a diszmuzikáliás állapot megszűnt.

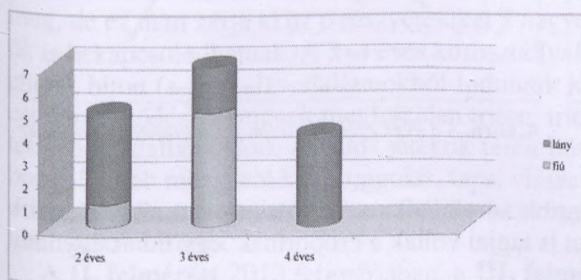
A fejlesztést a következő – 2009/2010-es – tanévben is folytattuk:

V. felmérés, 2009. szeptember 20. A 3 gyengén intonáló gyermek megmaradt. Ezekkel továbbra is egyénileg foglalkoztunk.

A VI. felmérés bizonyította (2009. okt. 18.), hogy két gyermek (egy lány és egy fiú) felzárkózott. Maradt egy gyengén intonáló gyermek (fiú). Tanév végén, 2010. június 9-én énekes játékot mutattak be, amelyen *mindenki szólót énekel*. A volt diszmuzikáliás gyermek is teljesen felzárkózott, a közös énekeknél *szólamvezető* lett. Az év végi előadás anyaga: *Anyám, édesanyám* – szerepre bontással, *Én elmentem a vásárba, Csizmám kopogós, Almát árul egy asszony, Elment a tyúk vándorolni*.

A GYEREKEK INTONÁCIÓS KÉSZSÉGE KORCSOPORTONKÉNT

A 2009/2010-es tanévben intonációs készséget mértünk 2–4 éves gyerekek közt. A 16 gyereket tartalmazó csoport összetétele a következő: 2 évesek: 5 (ebből négy lány és egy fiú), 3 évesek: 7 (ebből két lány, és öt fiú) és 4 évesek: 4 lány.



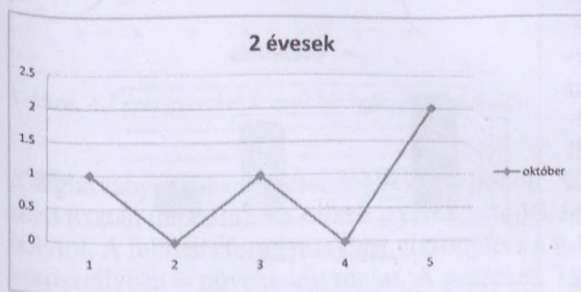
1. ábra. A 2–4 éves csoport összetétele

Az intonációs készség felmérésénél igyekeztünk korcsoportonként differenciálni a megfigyelési szempontokat. Azt kellett szem előtt tartani, hogy önmagukhoz képest mennyit fejlődtek az adott fejlődési szakasz, megfigyelési periódus folyamán. Éppen ezért lényegesnek tartottuk az esetek személyenkénti tárgyalását, feltárni azokat a lehetséges okokat, tényezőket, amelyek a fej-

lődést biztosították, illetve valamilyen irányban változást idéztek elő az adott gyerek fejlődésében.

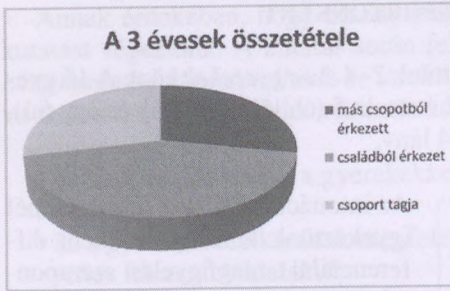
A két- és hároméves gyerekek esetében az alábbi megfigyelési szempontokat tartottuk szem előtt: • Nem reagál a zenére: 0 pont; • Pozitívan reagál, figyel arra, ha énekel valaki, de ő maga nem énekel: 1 pont; • Részleteket, illetve pontatlan hangközökkel énekel az életkorának megfelelő hangterjedelmű dalokból: 2 pont; • Tisztán énekel életkorának megfelelő hangterjedelmű dalokat, motívumokat: 3 pont.

A négyéves gyerekek esetében az alábbi megfigyelési szempontokat tartottuk szem előtt a készség szint mérésekor: • Nem énekel: 0 pont; • Pontatlan hangközökkel énekel életkorának megfelelő hangterjedelmű dalokat: 1 pont; • Életkorának megfelelő hangterjedelmű dalokban a dallamvonal aránylag tiszta, de bizonytalan, disztónál: 2 pont; • Képes átvenni a megváltozott kezdőhangot (más hangnemben is énekel): 3 pont; • Stabil tonalitás, biztonság tapasztalható a jól ismert énekek előadásában: 4 pont; • A tisztaság a dallamon és a szövegmondáson is egyaránt érzékelhető az életkorának megfelelő hangterjedelmű dalokban: 5 pont; • Pedagógusi segítség nélkül is biztonsággal, tisztán éneklő megtanult dalokat: 6 pont. Azért igyekeztünk az árnyalatnyi különbségeket is feltérképezni a fejlődésük során, mert ez a korosztály már rendelkezik előzetes zenei tapasztalatokkal, és így érzékelhetőbbé válik a változás.

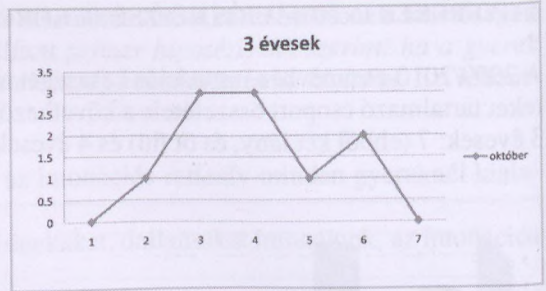


2. ábra. A 2 éves gyerekek intonációs grafikonja, októberben

A grafikonon látszik, hogy két gyerek diszmuzikáliás, két másik gyerek 1–1 pontot ért el, egy gyerek két pontot teljesített. A vízszintes sorszám a gyerek abc szerinti sorszáma, ez a következőkben is így lesz (2. ábra).



3. ábra.



4. ábra. A 3 éves gyerekek intonációs grafikonja, október

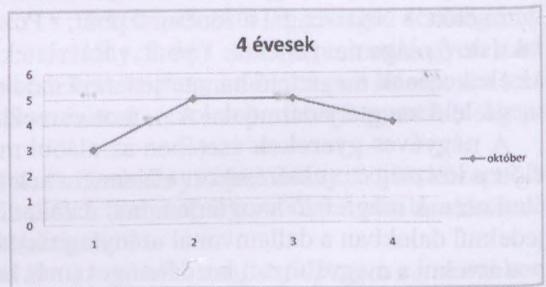
A **hároméves gyerekek** három csoportba sorolhatók: az első csoportot alkotják azok a gyerekek, akik már az előző tanévben is tagjai voltak a csoportnak: egy fiú és egy lány (3. ábra).

A második csoportba sorolható két fiú, akik más óvodai csoportból érkeztek hozzánk. A harmadik csoportot alkotják az újonnan érkezett gyerekek, családi környezetből, előzetes óvodai tapasztalatok nélkül, összesen hárman (4. ábra).

Ezen az ábrán lehet látni, hogy két gyerek 0 teljesítményű, két gyerek 1-1 pontot szerzett, egy gyerek 2 pontos, két gyerek 3 pontot teljesített.

A **négyéves gyerekek**, lányok közül mindegyik kétéves kora óta jár az óvodába, többé-kevésbé rendszeresen.

A rendszeres óvodai látogatást is fontos tényezőnek tartjuk az éneklési készség fejlődésének folyamatában. A négyéves gyerekek a következőképpen oszlanak meg fejlettségi szintjük szerint (5. ábra):

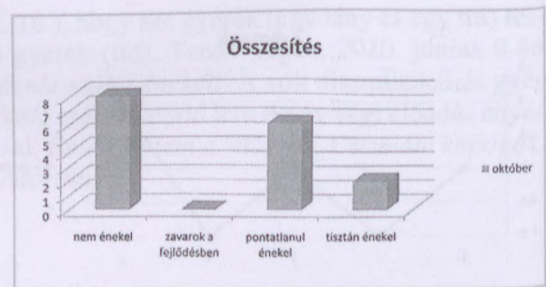


5. ábra. A 4 évesek intonációs grafikonja, októberben

A csoport fejlődésének globális elemzése

Az éneklési készség fejlettségi szintjének szempontjából a csoport a következőképpen oszlik meg (6. ábra):

Az **I. felméréskor** (2009. október) tehát a csoport 50%-a egyáltalán nem énekel. A másik 50% esetében sem beszélhetünk tiszta éneklésről, csak két gyerek esetében, ami a csoport 12%-nak felel meg. A felmérést követően igyekeztünk a dalkészlet tervezésénél mindhárom korcsoport igényeit figyelembe venni.

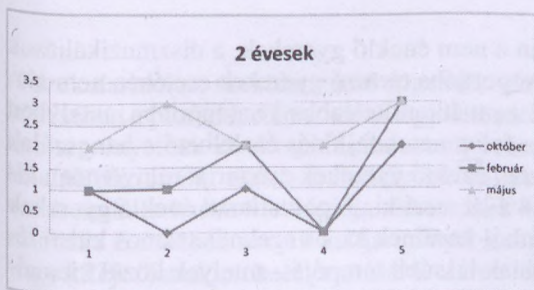


6. ábra. Az éneklési készség globális fejlettsége

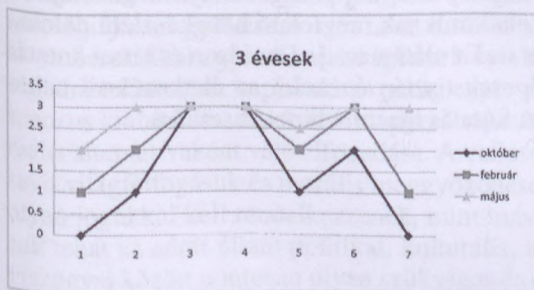
Mivel vegyes korcsoportról van szó, a zenei anyag szélesebb skálán mozog, mint egyetlen korosztályhoz tartozó csoportban, így több lehetőség van arra, hogy minden gyermek megtalálja a saját zenei fejlettségének megfelelő dalanyagot. Ennek figyelembevételével, a kicsikkel olyan dalokat énekeltünk, amelyben a felnőtt játszik a gyermekkel. Olyan játékokat játszottunk, amelyeket körbesétálás nélkül, állva, vagy ülve is el tudnak játszani. A kétévesekkel való foglalkozást a szabadtevékenységek keretében valósítottuk meg, de ez nem zárja ki az ő részvételüket a nagyobbak zenei foglalkozásáról, bármikor ők is bekapcsolódhatnak. A 3–4 éves korosztállyal az előző tanévben tanult kétfokú – bi-chord, biton (s–m, s–l) – dallamokból indulunk ki, majd ezt folyamatosan bővítettük a csoport fejlődési ütemének megfelelően triton, trichord (1–s–m, d–r–m), illetve tetraton, tetrachord dallamokkal. A dalos játékok terén bővítjük az egyszerű körjáték mozgásait bonyolultabb mozgásokkal (guggolás, taps, visszafordulás, páros körbejárás, sorformák: csiga, kígyóvonal stb). A diszmuzikáliásokkal egyénileg is foglalkozunk a már ismertett módszer szerint.

A **II. felmérést** 2010 februárjában, a **III. felmérést** 2010 májusában végeztük. Ezek eredményeit az összefoglaló táblázatokban közöljük.

A kétéves gyerekek intonációs készsége a következőképpen alakult (7. ábra):



7. ábra. A 2 éves gyerekek intonációs reflexének alakulása



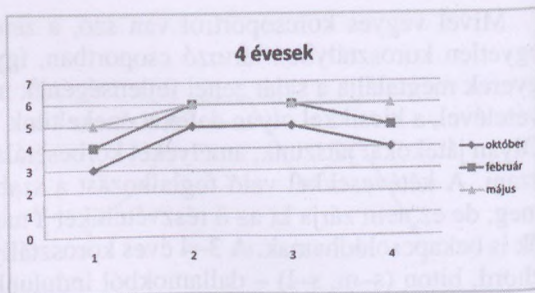
8. ábra. A 3 éves gyerekek intonációs reflexének alakulása

A kétéves gyerekeknél érdekes megfigyelni a második gyermek intonációs reflexének az alakulását. Ez mutatja a leglátványosabb fejlődést. Ez a gyermek az élre tört, míg az ötödik gyermek csak egyetlen létrát haladt felfele, bár így is az élen van. A negyedik gyermek is látványosan fejlődött. Az első gyermek is fejlődést mutat. A harmadik gyermek az utolsó két felmérés szerint stagnál.

A hároméves gyerekeknél a hét gyermekből öt tisztán éneklő az életkorának megfelelő hangterjedelmű dalokat, a tonalitás megtartásával. Az 5–6 hangterjedelmű daloknál a tonalitás nem stabil, de a hangmagasságok egyre pontosabbak (8. ábra).

A leglátványosabban a hetedik gyermek fejlődött. Sokat fejlődött az első gyermek is, aki már kezd tisztán intonálni. Az ötödik gyermek is fejlődést mutat, fi ponttal van lemaradva az élbolytól. A februári felmérésekhez viszonyítva a tisztán éneklő gyermekek aránya ebben a korosztályban is növekedést mutat. A gyerekek 71%-a tisztán énekel életkorának megfelelő hangterjedelmű dalokat. A további 29% is próbálkozik az énekléssel, habár fejlődésük lassúbb tempót mutat, mint hasonló életkorú társaik.

A négyéveseknél gyakorlatilag mind a négy esetben kialakult az intonációs reflex az életkornak megfelelő hangterjedelmű dalok esetében (9. ábra). Mind a négyen közepes hangerővel, tisztán énekelnek az egyvonalas és a kétvonalas c között. A tisztaság a dallamon és a szövegmondáson is egyaránt érzékelhető. A megtanult anyagot teljes biztonsággal elő tudják adni az óvónő kezdése után csoportban. Árnyalatnyi különbség azért mégis észlelhető az első kislány és a többi három között: az első még nem énekel óvónői segítség nélkül, bizonyos fokú bizonytalanság még észlelhető az énekében. Ezzel a gyerekekkel a továbbiakban is egyénileg fogunk foglalkozni.



9. ábra. A 4 éves gyerekek intonációs reflexének alakulása

Összesítés

Megállapítható, hogy az elmúlt tanév során a nem éneklő gyerekek, a diszmuzikáliások csoportja megszűnt. A fejlődési zavarok csoportjába tartozó gyerekek esetében nem alakult ki az intonációs reflex tanév végére, viszont átkerültek abba a kategóriába, amelyben a hangközök kiéneklése még pontatlan, de folyamatos fejlődés észlelhető a hangszálak működésének tudatos irányításában. A tisztán éneklő gyerekek csoportja túlnyomóan kiemelkedik, és összességében a gyerekek 68%-át teszi ki. A pontatlanul éneklő gyerekek csoportjába tartozók a 2–3 éves korcsoportból kerülnek ki, és ezeknél számos külső tényező befolyásolhatta a fejlődés folyamatának lassúbb tempóját, amelyek közül kiemeljük elsősorban a rendszertelen óvodalátogatást. A fejlődés eredményeként, az előző esetek tanúsága szerint, ezeknél a gyerekeknél is kialakulhat a tiszta intonációs reflex.

A négyéves gyerekek esetében az éneklési képesség fejlettségi szintje meghaladja az életkornak megfelelő szintet: nemcsak az életkorúknak megfelelő hangkészletű dalokat énekelik tisztán, hanem annál nehezebbeket is. Ez alátámasztja Davidson és társai kutatásainak eredményét: vagyis a gyerekek képesek tisztán énekelni az életkorúknál nehezebb, nagyobb hangterjedelmű dalokat is. A kutatás igazolta hipotéziseinket.⁹

SUMMARY

The essay discusses the ceasing of amusicality, the „poor-eared”, amusical child, in order to develop singing skills. Numerous researches has been done on the development of singing skills, but – in lack of space – the partial results of research in two kindergartens will be presented in the essay. The locations of the researches are far from each other. In the next essay we will present the results of the research among primary school children.

⁹ Ezúton szeretnék köszönetet mondani Fülöp Judit és Sebestin Mónika óvodapedagógusoknak, valamint Ambrus Irma tanítónőnek a kutatásokban nyújtott hathatós segítségükért.

Dr. Szilveszter László Szilárd, PhD

ROMÁNIA,
BABEȘ-BOLYAI TUDOMÁNYEGYETEM / UNIVERSITATEA BABEȘ-BOLYAI

Párbeszéd, autonómia és felelősségvállalás

– Gondolatok a keresztény szemléletű oktatás XXI. századi lehetőségeiről

„If the postmodernist perspective is correct, then secularism as an ideology is but one of multiple viewpoints rather than the metanarrative it poses to be.”

(JOHN C. SOMMERVILLE)

A szekularizmus, szekularizáció fogalmát több értelemben is használhatjuk. Pozitív jelentésében a pluralista társadalom tagjai közötti különbségek tudatosítására és az adott állam törvényeinek az elfogadására vonatkozik. Ennek a megvalósulását számos példával lehetne illusztrálni akár a mai világunkból, akár a történelmi tapasztalatainkból kiindulva. A szekularizmus ideológiája akkor válik veszélyessé, amikor a társadalom modernizálódása érdekében kinyilvánítja igényét az alternatív utak, erkölcsi-ideológiai normák vagy kifejezés módok beolvasztására, alárendelésére, vagy ezek hiteltelenítésére.¹

Jürgen Habermas, a mai filozófia egyik legismertebb európai képviselője a XXI. századot a posztsekuláris társadalom századaként nevezi meg. Az 1900-as évek utolsó évtizedeiben – Habermas nézőpontjából – véget ért a modernizmusnak az a felvilágosodás ideológiájában gyökerező korszaka, amikor a vallásos szemléletre egy eltűnőben lévő, az emberek által egyre kevésbé igényelt és a mindennapi élet periferiájára szorult jelenségeként tekintettek, napjainkban pedig egyre sürgetőbbé válik egy olyan társadalmi konszenzus kialakítása, amelynek alapvető sajátosságai közé tartozik a keresztény értékrend reális alternatívaként való elfogadása. A vallásos emberek – adófizető polgárok – ugyanis, saját világfelfogásuk és morális meggyőződéseik propagálására és érvényesítésére éppen olyan jogokkal kell rendelkezzenek, mint más csoportok a társadalmon belül, beleszólásuk tehát az adott állam politikai, kulturális, szociális és oktatási ügyeibe a demokrácia viszonyai között pontosan olyan szükséges és elvárható, mint akármelyik helyi vagy globális közösségnek, érdekszövetségnek. „A tolerancia elvét csak akkor sikerül megszabaddítani a gőgös eltérés gyanújától – állapítja meg Habermas –, ha a szembenálló felek egyenrangúként jutnak kölcsönös egyetértésre. ... Azok a szekuláris polgárok, akik azzal a fenntartással fogadják polgártársaikat, hogy ezek vallásos szellemi beállítottságuk miatt modern kortársakként nem vehetők komolyan, visszaesnek egy puszta modus vivendi

¹ RASMUSSEN, D. M., *Conflicted Modernity. Toleration as a Principle of Justice*, in *Philosophy & Social Criticism*, 2010/3-4, 339-352.

sztinjére, és ezzel elhagyják a közös állampolgárságon alapuló elismerés bázisát.”² Habermas nézőpontjához kapcsolódva Volker Kaul a szekuláris társadalmi és állami berendezkedés több olyan aspektusát is megnevezi, amelyik posztsekuláris nézőpontból súlyos kritika alá vehető: például azt, hogy egy szekularista társadalomban a semlegesség védelmének jelszavával az állam mindenféle vallásos megnyilvánulást kitilt a közzsférából, megfosztva vallásos polgárait identitásuk felvállalásának szabadságától és a szekuláris polgárokkal való egyenjogúságuktól. E mellett a szekuláris állam nem ismeri (el) az emberek közötti vallási vagy kulturális különbségeket, hiszen a törvényhozásában és a társadalmat érintő döntéseiben nincs tekintettel a különböző közösségek normarendszerére, etikai-filozófiai doktrínáira.³

Egy hasonló kontextusban, a modernitás ideológiai pozícióra reflektálva Charles Taylor és Gregor McLennan a szekularizmus négy olyan egymással szorosan összefüggő aspektusát emeli ki, amely ennek a világról való gondolkodás egészét átfogó paradigmának a több évszázados kibontakozásában és militáns terjeszkedésében tetten érhető. Ezek a sajátosságok a következők: a) Isten száműzése az emberi életre, az élet céljaira vonatkozó egzisztenciális meghatározásokból; b) a humanista fordulat egyedüli érték-alternatívaként való propagálása; c) annak az elfogadtatása, hogy a vallásos hit az emberi törekvéseknek csak egy periférikus jelensége és d) egy olyan fejlődéselvű világkép hangsúlyozása, amelyben a vallás a tudománnyal, a technológiai forradalommal és a racionalizmussal szemben fokozatos térvesztésre van ítélve.⁴ Ugyanakkor, amint azt McLennan egy korábbi tanulmányában megállapítja: „a posztmodern-terminushoz hasonlóan a posztsekulárizáció sem kimondottan szekularizmus-ellenességet jelent, vagy olyasvalamit, ami a szekularizáció után, esetleg a helyett érvényesül. Sokak számára a posztsekulárista kiindulópont a szekularizáció koncepciójára való egyszerű rákérdezést és válaszkeresést jelenti, a modern gondolkodás problematikájának, a 'hit vagy célszerűség' kérdésének újratárgyalását.”⁵

1. Visszatekintve a XX. század kelet-közép európai valóságára, túlzás nélkül megállapíthatjuk, hogy a szekularizmus világszemléletének intoleranciája a vallásos értékek alapján szerveződő társadalmi közösségekkel szemben számtalan formában megnyilvánult. Elég itt csupán az elmúlt korszak materialista és antiklerikális ideológiai beállítódására gondolnunk, mely örökségként többé-kevésbé ma is tetten érhető az intézményes oktatás különböző formáiban. De vajon egyáltalán szükség van-e a változásra? Elégségesnek tekinthetjük-e azt, hogy a vallásoktatás, netán a vallástörténet is szerepel az iskolai tantárgyak között, vagy lehetőség szerint meg kellene próbálnunk – egyfajta interdiszciplináris törekvésként – a keresztény értékrend és világszemlélet megismertetését, reális alternatívaként való felmutatását más diszciplínák keretében is? Vajon szükséges és lehetséges-e a kereszténység két évezredes hagyományának bevonása például a történelem vagy az irodalom tanításába, vagy elégedjünk meg a tantárgyak egymástól elkülönült rendszerében elsajátítható tudás doktrínájával, elfogadva a hagyományos tantárgystruktúrába való be-

² HABERMAS, J., *A szekularizáció dialektikája*, in *Magyar Lettre Internationale*, 2008/71, 53–54.

³ VOLKER, K., *Introduction*, in *Philosophy & Social Criticism*, 2010/3–4, 266.

⁴ TAYLOR, Ch., *Foreword: What Is Secularism*, in BRAHM LEVEY, G. – MODOOD, T., *Secularism, Religion and Multicultural Citizenship*, Cambridge University Press, Cambridge 2009; McLENNAN, G., *Uplifting Unbelief*, in *New Blackfriars*, 2010/1, 627–647.

⁵ McLENNAN, G., *Towards Postsecular Sociology?*, in *Sociology*, 2007/5, 59.

letagozódásnak azt a kockázatát, hogy a vallásos nevelés egyszerű információközlő és -feldolgozó tantárggyá merevedjék.⁶ Ismerjük el: aktuális kérdések ezek, amelyek vitákat szül(het)nek a társadalom egészében és a pedagógusszakma képviselői között is. Ami viszont talán mára már egyre nyilvánvalóbb mindenki számára, az az emberről és a világról való holisztikus gondolkodás, a megfelelő erkölcsi magatartás valamint az egyéni és társadalmi felelősségvállalás szükségessége, amelynek kialakulásához a vallásos nevelés és a keresztény értékrend elsajátítása kiváló alapként szolgálhat.

Nem arról van szó tehát, hogy a különböző tudományok tanítására ma is jellemző pozitivistá, historizáló szemléletet valamilyen más megkérdőjelezhetetlen és dogmatikus nézőponttal kellene helyettesítenünk, hanem annak a lehetőségnek a felmutatásáról, hogy a keresztény értékrend és az Istenbe vetett hit legalább annyira érvényes és helytálló kiindulópont lehet az egyéni életvezetés és az emberiség világértelmező törekvései számára, mint pl. a materializmus. A társadalmi párbeszéd elősegítése és a felelős döntés alapjainak a megteremtése pedig ebben a kérdésben éppen olyan megkerülhetetlen feladata a XXI. századi intézményes oktatásnak, mint a nemzeti és a kulturális identitás tudatosítása vagy a szociális érzékenység fejlesztése. Hiszen a hit vagy a hitetlenség – Charles Taylor szavaival – nem annyira egyik vagy másik elméleti koncepció elfogadásán vagy elutasításán múlik, hanem inkább az egymástól különböző személyes tapasztalatok és erkölcsi irányultságok eredményének tekinthető.⁷

Korunk egyik legismertebb amerikai filozófusának, Richard Rortynak a posztmodern társadalmat leíró terminusaihoz kapcsolódva,⁸ konklúzióként kimondhatjuk, hogy a poszt-szekuláris nevelés elengedhetetlenül magában foglalja a szekularizmus végső szótára mellett a vallásos hit végső szótárának a megismertetését is, megadva a diákoknak a döntés lehetőségét és felelősségét saját világszemléletük kialakítására és vállalására. Ennek a megvalósulása nélkül a tolerancia eszméje, a társadalmi szolidaritás gondolata és végső soron az egyén szabadsága is pusztá illúzió marad.

2. De vajon mit tartunk ma a keresztény szemléletű, holisztikus szellemiségű oktatás feladatának, és miképpen valósítható meg mindez a hagyományos tantárgystruktúrákba tagolódó iskolai tevékenységek szintjén? Egyáltalán hogyan tekintünk az iskolában tanuló gyerekekre mint egyénre, és milyen minták állnak rendelkezésre a személyiség integrált fejlesztését célként kitűző oktatási törekvések számára? Próbáljunk meg ezt a kérdést egy kicsit távolabbról indulva, a tudományos kutatás különböző – a mai oktatás gyakorlatában is érvényesülni látszó – tendenciáinak az osztályozása felől megközelíteni.

Átfogó ismeretelméleti munkájában James A. Anderson napjaink társadalom- és humántudományainak jellemző kutatási modelljeiről beszélve négyféle irányultságot különít el egymástól.⁹ Ezek a modellek az emberi személyiség (egyén, én) fogalmát egy-egy sajátos nézőpontból közelítik meg, attól függően, hogy vizsgálati alanyukat a rá jellemző személyiségjegyek összességében, a társadalomhoz való viszonyában vagy aktív, cselekvő és szabadon dönteni képes magatartásában tekintik leírhatónak:

⁶ FÓRIS-FERENCZI R., *A vallásos nevelés lehetőségei*, in *Korunk*, 1999/10, 22–26.

⁷ TAYLOR, Ch., *i. m.*

⁸ VÖ. RORTY, R., *Esetlegesség, ironia és szolidaritás*, Jelenkor Kiadó, Pécs 1996.

⁹ ANDERSON, J. A., *A kommunikációelmélet ismeretelméleti alapjai*, Typotex Kiadó, Budapest 2005.

a) Az attribútum modell szerint az egyén nem más, mint különböző jellemzők (attribútumok) egy véges halmazának (nem, intelligencia, értékek, attitűdök stb.) súlyozott összessége. Ebben a modellben az individuum részekre osztott entitásként jelenik meg, olyan mérhető és számszerűsíthető jellemzőkben, mint a különböző adottságok, vonások, állapotok.

b) A konjunktív modell szerint szerveződő vizsgálatok az egyénre bizonyos kulturális, társadalmi, materiális, genetikai hatások eredményeként tekintenek, a szubjektivitás helyett az identitásra mint valamely közösséghez, csoporthoz, társadalmi réteghez való tartozásra helyezve a hangsúlyt. Ebből a nézőpontból az individuum csak kollektív vállalkozásaiban definiálható, hiszen a kollektivitáshoz fűződő viszonyrendszere teszi őt szubjektummá.

c) A harmadik modell szerint működő tudományos vizsgálatok az egyént a tudatos kulturális, társadalmi identifikációban önmaga forrásait megtaláló és felvállaló szubjektumként írják le, olyan individuumként, aki bizonyos értelemben független és autonóm, hiszen a kulturálisan létrehozott identifikáció részben saját szabad döntéseinek eredményeként születik meg. Ezt nevezi Anderson a szituált egyén modelljének.

d) Az utolsó kategória a tevékeny egyén modellje, mely a szubjektumot a kollektív és az én közötti feszültség határán vizsgálja. Ez a modell a személyiséget diadikus formaként mutatja be, aki a világgal, a valósággal, a saját környezetével folytatott állandó dialógusban nyeri el alapviszonyát. Egy ilyen viszonyban: „[a] független és autonóm én (1) képes saját irányítása alatt foglalkozni a valósággal; (2) képes saját gondolatait kialakítani saját tapasztalatairól és a saját fogalmi tevékenységéről, a kollektív megvalósítástól függetlenül; (3) képes reprezentálni a tudásában a saját tapasztalatát és fogalomalkotását; (4) képes meghozni saját ítéletét tapasztalatáról, fogalomalkotásáról és tudásáról; (5) képes kinyilvánítani szó szerint és teljességgel saját tapasztalatát, fogalomalkotását és tudását; (6) képes irányítani tevékenységét saját elkötelezettsége és tudása alapján; valamint (7) képes eljárni az eddig ismeretlen személyiségét.”¹⁰

A fentiek összefoglalásaképpen, napjaink intézményes oktatására vonatkoztatva Anderson kommunikációelméleti kategóriáit meg kell állapítanunk, hogy a keresztény emberré való nevelés feladatait távolról sem elégséges csupán az ismeretek megtanítása, készségek, képességek kialakítása, a társadalmi különbségek, ideológiák vagy az individuum közösségi szerepe alapján körülírni, hanem minden esetben törekedni kell egy olyan szemléletmód érvényesítésére, amely az egyént gondolkodó emberként, a világhoz fűződő viszonyában, autonóm helyzetében, döntéseiben és a vele folytatott nyílt és őszinte párbeszédben próbálja megközelíteni.

A keresztény szemléletű oktatás interdiszciplináris lehetőségeinek tárgyalása során, ebből a nézőpontból, figyelembe kell vennünk: a) az egyéni identitás, döntőképeség, felelősségvállalás kérdéskörét, b) a párbeszédközpontúság megvalósítását a tanítási órakon, c) a keresztény kultúra és hagyomány különböző elemeinek bevonását az emberi lét és a társadalmi, természeti valóság értelmezésébe, valamint d) annak a felmutatását, hogy a keresztény értékrend és az Istenbe vetett hit ma is érvényes kiindulópont az egyéni életvezetés szempontjából. Vegyük sorra ezeket a kritériumokat:

A döntés szabadságának, a felelősségvállalás fontosságának a felismertetése és a párbeszédközpontúság megvalósítása csak akkor lehetséges, ha a tanulók elé reális alternatívákat állítunk, ha a tanítási órán folytatott kommunikáció a kölcsönös tiszteleten és az

¹⁰ ANDERSON, J. A., *i. m.*, 117.

egymás véleményére való maximális odafigyelésen alapul. Ha a tanítási órán felvetett kérdések szelektíven-feltáró, irányító jellegűek, de nem kívánják lezárni vagy diktatórikusan uralni a párbeszédet. Bevonhatók ebbe a dialógusba különböző bibliai vagy egyháztörténeti narratívák is: példázatok, események, szereplők, amelyek az adott helyzet szubjektív viszonyrendszerébe beleillenek, hiteleseknek tűnnek a tanulók számára, és amelyek segíthetnek új, alternatív megvilágításba helyezni az egyén és társadalom, a hit és valóság, a kereszténység és történelem, az Isten, ember és igazság közötti összefüggéseket.¹¹ A keresztény értékrend és az Istenbe vetett hit érvényességének a felmutatása viszont ebben a kontextusban csak akkor jöhet létre, ha a vallásos oktatás sem csupán a bibliai események és szereplők történetiségére összpontosít, hanem a tőlünk különböző Isten és embertársaink felé való nyitottságban, a hit és a szeretet személyes megtapasztalásában, az élő Krisztus közös megismerésében teljesül.

Egy ilyen viszonyban a kultúra és hagyomány megértése nem öncél a pedagógus és a tanulók számára, hanem a világ dolgai között való eligazodást, a tudatos életvezetést, a személyes tapasztalatszerzést és ezen tapasztalatok másokkal való megosztását szolgálja. Értékek, értékrendek egymás mellé helyezését és elemzését a különböző információk ütköztetése, vagy az emberiség társadalom- és esztétikájából vett korszakok idealiztikusság és fejlődésvágy bementése helyett. Így valósulhat meg a párbeszéd által egyfajta benne-állást a hagyományban,¹² vagyis önmagunk helyének, szerepének és felelősségének definiálása a múlt ismerete, a jelen viszonyai és a jövő kihívásai között. „Az ember igazi beszéde az – állapítja meg Joseph Ratzinger –, amikor nem valamiről beszél, hanem megkísérli önmagát kimondani, önmagát szavakba önteni. Ahol pedig ez történik, s az ember önmagát teszi a beszéd tárgyává, ott valamilyen formában szóba jön Isten is, mert az emberek egymásközi vitájának Ő a tulajdonképpeni tárgya a történelem kezdete óta.”¹³

Mindez, persze, végső soron a keresztény pedagóguson múlik, aki nemcsak lehetőséget, hanem kötelességet is érez arra, hogy a tanulókhoz való őszinte viszonyulás jegyében beszéljen saját élettapasztalatairól, hitéről, erkölcsi-filozófiai meggyőződéséről, arról, hogy a keresztény ember számára – Fóris-Ferenczi Rita találó megfogalmazásában: „Isten jelenléte nem különleges vagy véletlenszerű alkalmakhoz kötődő élmény, hanem a mindennapokban ott lévő jelenvalóság.”¹⁴

SUMMARY

The intolerance of secularism to the communities based on religious values was present in almost every part of the 20th century East-European reality. It's enough to consider the materialist and anticlerical perception of communism which persists even today in the various forms of institutional education. The essay seeks the possibility to involve religious values and views of life in teaching, started from an interdisciplinary point of view and a dialogue-based educational strategy.

¹¹ RICOEUR, P., *Figuring the Sacred*, Minneapolis MN, Fortress Press, 1995; COOKE, M., *Translating truth*, in *Philosophy & Social Criticism*, 2011/4, 479–491.

¹² VÖ. GADAMER, H.-G., *Igazság és módszer*, Gondolat Kiadó, Budapest 1984.

¹³ RATZINGER, J., *Bevezetés a keresztény hit világába*, Mentor Kiadó, Marosvásárhely 2008, 58.

¹⁴ FÓRIS-FERENCZI R., *i. m.*, 26.

Dr. Wacław Kędzior, PhD

LENGYELORSZÁG,
KATOLICKI UNIWERSYTET LUBELSKI JANA PAWŁA II

Az új evangelizáció reménye a fenyegető antiegyházzal szemben

BEVEZETÉS

Olyan világban élünk, amelyben sokak szerint Krisztusra már nincs szükség, amelyet egyre gyakrabban a konzervatív és ortodox kereszténység rabigája alól felszabadítandó posztkeresztény korként emlegetnek. A modern humanizmus új erkölcsi rend, új Egyház és benne új emberek megteremtését tűzte ki célul. Ahogy Cz. Bartnik atya kiválóan megfogalmazza: „Olyan korszaknak nézünk elébe, amelyben az emberiség lelki értelemben két nagy táborra fog oszlani: az istenhívőkre és a nem-hívőkre, a következetesen vallásosakra és vallásellenesekre. Ez jelenünk alapvető témája. Ma a katolikus oldalon is egyre nő azoknak az egyházi és világi személyeknek a száma ..., akik az Egyház 'megmentésére' törekcsenek, azaz az Egyházat a liberalizmus és a posztmodernizmus képére szeretnék átalakítani, amelyek szélsőséges formájukban elpusztítanak mindent, ami igaz, jó és szép, a jogot, vallást és kultúrát, legvégül pedig az ember szabadságát is. Nagy kár, hogy az Egyházban kevesen törődnek azzal, merre tart ez a liberalizálódás.”¹ Nem igaz, hogy a jelen korszak posztkeresztény, és hogy az ember és a történelem igazsága viszonylagos. De az sem igaz, hogy minden a helyes irányba tart, és nyugodtan ki lehet oltani olajlámpásainkat. A szembenézéshez bátorság kell, és talán a saját hibáinkat is be kell vallanunk. Hinni kell az Igazságnak és az Igazságban, hiszen a valóságunk másfajta apológiát követelhet tőlünk.

2011 februárjában Németországban több mint 200 fős teológuscsoport fejezte ki tiltakozását a Katolikus Egyház ellen a *Süddeutsche Zeitung* lapjain átalakításokat és reformokat követelve. A 2011-es „Szükséges ébredés” című memorandumban annyira abszurd követelések fogalmazódtak meg, amelyek végrehajtása teljesen átértelmezné az Egyház és a Jézus Krisztusba vetett hit fogalmát. Ezek a követelések az utóbbi években nemcsak a katolikusok gondolkodásába, hanem a vallásos élet gyakorlásába is beivódtak.

Az említett reform az Egyház szívére – a szentségekre – mér csapást, így komoly szakadáshoz vezet. Lemondást követel a morális fegyelemtől, különösen a nemi erkölcs terén. Követeli a házasság felbonthatatlanságának eltörlését, a homoszexuális párkapcsolat-

¹ BARTNIK, Cz., *Kamienie wołać będq. Liberalna reforma Kościoła*, Szczepreszyn 2011, 69.

tok elismerését (liturgikus áldással és adoptálási lehetőséggel), a nők pappá és püspökké szentelését, és a cölibátus eltörlését.²

És ez még nem minden. A reformátorok azt követelik, hogy az Egyház engedélyezze a meg nem születettek meggyilkolását (jogi következmények nélkül), a fogamzásgátlást, az eutanázia legalizálását, továbbá tegye lehetővé a dogmák nélküli saját nézetek vallását és Egyházi Tanítóhivatalt. Ellenzi az Egyház jelenlegi szerkezetét. A papok működését az Oltáriszentség kiszolgáltatására korlátozná, a további funkciókat és feladatokat a világiak vennék át. Az Egyháznak nincs helye a nyilvános fórumokon, a társadalmi funkciókat a katolikusoknak világnézetileg semlegesként kell betölteniük. Valójában a *jelen kor követelményeihez igazított Egyházat* szeretnének, amely a protestánsokat, a muszlimokat, a hindu és a buddhista hívőket is magába foglalja, sőt, az agnosztikusokat, ateistákat és még az okkultistákat is. Egy új korszak új egyháza!

1. VAJON EGY ERETNEKSÉG KEZDETÉVEL ÁLLUNK-E SZEMBEN?

Boldog Anna Katharina Emmerich³ megsejtette az új egyház keletkezését, amiről misztikus látomás alapján számol be nekünk. Érdemes idézni egyes részleteit: „Egy építés alatt álló, szörnyű, különösnek tetsző templomot pillantottam meg. ... Nem láttam egy angyalt sem, amely segédkezett volna az építkezésben, de volt ott rengeteg vad lélek, akik azon erőlködtek, hogy a legkülönbébb tárgyakat emeljék a boltozatig, ahol egyházi öltözetű alakok elvették tőlük, és különféle helyekre illesztették be őket.”⁴ Máshol azt olvassuk: „Láttam, ahogy Németországban világi bölcsességtől vezérelt papok és felvilágosult protestánsok terveket alkotnak a vallások egyesítésére és a pápai hatalom megdöntésére.”⁵ „Láttam titkos társaságokat, akik a hatalmas egyházat ásták alá, a közelben egy szörnyű bestiát, amely a tengerből emelkedett ki.”⁶ „A hivatalokba rossz püspököket akarnak emelni. A katolikus Egyházat luteránus gyülekezetté akarják változtatni.”⁷ „A Szent Péter-bazilikát romokban láttam és láttam sok olyan papot, akik titkon az Egyház pusztulásán serénykedtek.”⁸ „Láttam egy hihetetlen ocsmányságot, amely az egész földön elterjedt, a vezetőm pedig azt mondta nekem: Ez itt Babel! – megnéztem a titkos bilincsbe vert országot, a Babel tornyának építésén szorgoskodó befolyásos társaságokat. ... Láttam, ahogy minden rommá lesz, a szent dolgok pusztulását, istentelenséget és a befurakodó eretnekséget.”⁹

Az Egyház deszakeralizációja és antievangelizációja minden bizonnyal egy jól átgondolt és megszervezett terv. A titkos szekta, amit a misztikus említ, a szabadkőművesség, amelyet ő maga is számos helyen világosan leír. Többek között azt olvashatjuk: „Láttam a fény nagy propagátorai tetteinek szörnyű következményeit mindenütt, ahol hatalmat kaptak és átvették az irányítást, azért, hogy elpusztítsák Isten tiszteletét és minden isten-

² Vö. uo. 70.

³ Anna Katharina Emmerich (szül. 1774. szeptember 8-án a vesztfáliai Flamschenben, megh. 1824. február 9-én Dulmenben). Német misztikus, stigmatizált és látók. 2004. október 3-án Boldog II. János Pál pápa avatta boldoggá.

⁴ SCHMÖGER, K. E., *Das Leben der gottseligen Anna Katharina Emmerich*, Herder, Freiburg 1867, II, 282–283.

⁵ Uo. 290.

⁶ Uo. 299.

⁷ Uo.

⁸ Uo. 300.

⁹ Uo. 132.

félő cselekedetet, hogy hasonlóan az általuk használt szavakhoz: világosság, szeretet, lélek, ezeket is mind kiüresítsék. E szavak mögött próbálták elrejteni önmaguk és mások elől vállalkozásuk keserves ürességét, amelyekben nem volt ott az Isten.¹⁰ ... Ezek az emberek ... bizonyos gondolatok és elvek szerint haladónak tűntek. Fehér kötényt viseltek kék szalaggal, amelyet zsebek díszítettek és az övükhöz erősített kőműveskanál...¹¹

Az Alta Vendita¹² által hozott rendelkezésekben mindannak a megerősítését, amiről Katharina Emmerich beszélt, meg lehet találni. Az egyik dokumentumban ugyanis ezt olvassuk: „A mi végső célunk Voltaire és a francia forradalom célja; a katolicizmus és a keresztény idea egyszer és mindenkorra való legyőzése, amely, ha megmaradna Róma romjain, később a katolicizmus újjászületését eredményezné. Egy pápa sem fog közeledni a titkos társaságokhoz, a mi dolgunk tehát az, hogy megtegyük az első lépést, hogy az egyházat és a pápát együtt legyőzzük. Az általunk kitűzött munka hosszabb idő alatt valósul meg, évekig, sőt, akár száz évig is tarthat, a mi harcunkban azonban bár ha egy katona el is esik, a küzdelem tovább tart.”¹³ Az Egyházzal vívott harcnak számos aspektusa van. És – ugyan ma már jóval kifinomultabb formában – az ú.n. liberális teológusok követeléseit mintha a szabadkőműves tervek másolatai lennének. Máshol a következő útmutatást találjuk: „Arra kell törekedni, hogy az idő múlásával megszerezzük a papságot, hogy így tudjuk befolyásolni a pápaválasztást, a konklávét. Az idősebb generációval nem lehet számolni. A fiatalokhoz kell utat találni. A fiataltságot kell behálózni, hogy tudatlanul is minket segítsen. ... Ha kivívjátok, hogy a hívő és tiszteletreméltó emberek jó véleményekkel legyenek rólatok, befolyásra tesztek szert a családokban, az egyesületekben és az egyetemeken. Különösen azokkal törekedjétek szoros kapcsolatra, aki papi szolgálatra készülnek. Lobbantsátok lánggra bennük a forró és patriotista természetet. ... Így befolyásra tesztek szert a fiatal papság felett. A dolgok természetéből fakadóan a fiatal papság mindenhol elfoglalja az idősebbek helyét, még a pápa környezetében is, aki, ha átítatjuk a humanista elvekkel, tudatlanul is segíteni fog bennünket.”¹⁴ Hogy ezek a célkitűzések mennyire megvalósíthatók teljesen, nehéz megmondani. Az Egyház Krisztusé, amelyen a pokol kapui sem diadalmaskodnak (Mt 16,18). A Szentírás azonban arról az időről is beszél, amely a választottak kedvéért megrövidül (Mt 24,22). Az idézett részletek fényében félelmetes G. Amorthnak, a Vatikán egzorcistájának a kijelentése arról, hogy a Vatikánban egy sátánista szekta működik.¹⁵

Libertinus körökben, különösen a szabadkőműves médiában nagy felháborodást váltott ki Michalik érseknek a Przemyśli Egyházmegye híveihez intézett levele 2012 Nagyböjtjében. A przemyśli metropolita azt írta levelében, hogy „az Egyházat különböző libertinus, ateista és szabadkőműves körök támadják”.¹⁶ Véleménye szerint „...még veszedel-

¹⁰ Uo. III, 161.

¹¹ Uo. II, 202–203.

¹² A római Alta Vendita fő célja a társadalom demoralizációja, a fiatal generáció feletti befolyásszerzés, a jövő papságának a bizalmába férkőzés volt. Még a konklávéra is ki szándékozták terjeszteni befolyásukat. A dokumentumok az Alta Vendita tagjainak a Nubius nevű vezetőhöz intézett leveleiből, valamint a szabadkőműves vezetők által szétküldött útmutatókból vö. LASSUS, A., *Masoneria czyżby papierowy tygrys*, Varsó 1994, 130–132.

¹³ Uo.

¹⁴ Uo.

¹⁵ Vö. M. Tossati interjúja Amorth atyával; AMORTH, G., *Wspomnienia egzorcyty. Moje życie w walce z szatanem. Szatan w Watykanie?*, Częstochowa 2010, 95.

¹⁶ List na Wielki Post Ordynariusz Przemyskiego J. E. Ks. Biskupa Józefa Michalika.

<http://info-horyzont.pl/arcybiskup-michalika-masoni-atakuj-kosciol>.

mesebbek az Egyházon belüli töresek, amelyek még a papság körében is felvetődnek, és az előjárók felé való engedetlenségben nyilvánulnak meg. ... Ez fájdalmas, de kell róla beszélni, és egymást kölcsönösen az Egyház, a pápa és a néha nehéz, de az Evangélium szellemében hozott ezért alkotó feladatokat kitűző pásztorok iránti engedelmség szellemében való alázatra buzdítani.”¹⁷ A püspök levelében említett problémát tökéletesen diagnosztizálta és leírta kiváló elődje, Szent József Sebastian Pelczar püspök. A przemysli egyház kiváló lelkipásztora és tudósa már száz évvel korábban látta, hogy a „szabadkőművesség nem elégszik meg azzal, hogy a fiatal generációt ateizmusban neveli fel, és szétveri a családot, ... a szocializmussal karöltve elnyomja a meghódított nemzetekben a hazaszeretetet, mert arra vágyik, hogy a kisebb államokat, nemzeteket és törzseket az államok föderációja vagy egy univerzális köztársaság révén szerezze meg, amelyet a szabadkőművesek irányítanak. Ez magyarázza a hazaellenesség feltámadását”¹⁸ és az antikatholicizmust. Az antievangelizáció pusztító civilizációja általánosan és egyedi értelemben is rombolja a társadalmi, kulturális és vallásos élet minden területét. A legfőbb ellensége az Egyház, és mivel ezt nem sikerült kívülről elpusztítani, az ellenség behatol a szervezetébe. „A szabadkőművesség arra törekszik, hogy az emberi élet minden megnyilvánulására rányomja a pecsétjét, ezért a tudományok terén különösen a pozitivizmust és a természettudományokat propagálja, az irodalomban és az újságírásban a vallás, az erkölcs és a keresztény rend elleni kirándulások, a szépművészetekben a szélsőséges realizmust és a meztelenség kultuszát, a jótettekkel kapcsolatosan pedig lélektelen filantropiát, amely csak a testtel törődik.”¹⁹ 1900-ban a nemzetközi szabadkőműves kongresszuson Cocq így szólalt fel: „Magát a vallást kell elpusztítani, a babonákban és a természetfeletti hitet, a dogmákat lerombolni. Hogy ezt elérjük, elsősorban a nőket kell a szabadkőműves elméletekről meggyőzni.”²⁰ Egy másik szabadkőműves, Nourison, hozzátette: „Ha felszabadítjuk asszonyainkat és a gyermekeinket a babonák rabsága alól, el tudjuk végezni feladatunkat.”²¹ Természetesen a babona a páholy nyelvezetében az Istenbe és az Egyházba vetett hitre vonatkozik. Ezért ahogy J. Pelczar írja: „a szabadkőművesség minden társadalmi intézményről le akarja törölni a kereszténység bélyegét, tehát, ahogy maga is mondja, keresztényietleníteni akarja a társadalmat.”²²

VI. Pál pápa 1972. június 22-én Péter és Pál apostolok ünnepén azt mondta: „Az az érzésünk, hogy valamilyen résen beszívárgott Isten Egyházába a sátán füstjének szaga. ... az Egyházban bizonytalanság uralkodik. Illene azt mondani, hogy a Zsinat után majd ki-süt a nap az Egyház felett, a nap helyett azonban felhőket, viharokat, sötétséget, keresést és bizonytalanságot látunk.”²³ II. János Pál 1993-as kijelentése megerősíteni látszik elődje félelmeit. A pápa így nyilatkozott: „Az Antikrisztus köztünk van. Az új év kezdete új távlatokat nyit, amelyeken bár a világosság is fénylik, homályosak és veszedelmesek, nem tehetünk úgy, mintha nem látnánk, mi az, ami minket körbevesz. A gonoszt nevé-

¹⁷ Uo.

¹⁸ PELCZAR, J. S., *Masoneria. Jej istota, zasady dążności, początki, rozwój, organizacja, ceremonial i dzia-*

¹⁹ Uo.

²⁰ Uo.

²¹ Uo.

²² Uo. 59.

²³ VI. PÁL PÁPA, Szentbeszéd Péter és Pál apostolok ünnepén, 1972. június 22.

<http://www.traditia.fora.pl/kosciol-ogolnie-i-na-swiecie,2/swad-szatana-fragment-homilii-papieza-pawla-vi-z-1972>.

kell neveznünk. Nem hunyhatunk szemet afelett, hogy a szeretet és a világi élet kultúrájával együtt egy másik kultúra, a halál kultúrája is terjedőben van, amely a sátán közvetlen műve, és amely a közelgő Apokalipszis egyik előjele.”²⁴ A boldoggá avatott pápa már tizenkét évvel korábban figyelmeztette az Egyházat az önpusztítás veszedelmére, amikor azt mondta: „Mély és nehéz törődéssel, de őszintén be kell ismerni, hogy a mai keresztények többségükben elveszettek, bizonytalannak, sőt, csalódottnak érzik magukat. A nyilvánlatkoztatott és öröktől fogva tanított Igazsággal ellentétes ideák terjedtek el; valódi és tényleges eretnokségek ütnek fel a fejüket a dogmatika és az erkölcs terén, amelyek kételyt, zavart és tiltakozást váltanak ki; eltorzították a liturgiát. Az intellektuális és morális relativizmusba majd a permisszivitásba hajlott keresztényeket kísérti az ateizmus, agnoszticizmus, az erkölcsileg gyanús illuminizmus, a rögzített dogmák és objektív erkölcs nélküli kartoték-kereszténység.”²⁵

A II. világháború óta a szabadkőműves és liberális erők a Krisztus Egyházával való totális leszámolást valósítják meg. Az Egyházat pusztító politikát a papság és a szentmise szent titkának lerombolásával kezdték. Mind a mai napig ez a két legfontosabb front az Egyházzal szemben. 1966 és 2008 között a klérust 70 ezer pap hagyta el, 1966–1988 között pedig több mint 107 ezer szerzetes és szerzetesnő.”²⁶ Érdemes felidézni Szent Pío atya 1913. március 12-i vízióját, amelyben látta Krisztus bánatát az Egyház drámája és a meghívottak által okozott sebek felett.²⁷ Sok, az Egyház által is megerősített Mária-jelenés is beszél az Egyház válságáról, és bűnbánatra valamint rózsafüzér imára hív az Egyházért, különösen pedig a Szentatyáért, a püspökökért és a lekipászorokért.

A la salette-i, a fatimai, valamint az akitai jelenések egyöntetűen a hit komoly válságára utalnak. Mária megtérésre, bűnbánatra, imádságra, rózsafüzér-imádságra és Mária Szeplőtelen Szívének tiszteletére hív. A la salette-i Mária óva int a társadalmi élet elvilágiasodása elől. Az Egyház a sekrestyébe zárkózik, az egyes államok alkotmányában és törvényeiben az Isteni Törvényre és a kereszténységre való utalásnak minden nyomát eltörlik. Az Isten és Egyház törvényeinek meggyalázásán alapuló szekularizáció az Egyház belsejét is érinti. A katolicizmus liberalizációja a papság és a világi teológusok egy részére is vonatkozik, akik arra törekszenek, hogy humanizálják az Egyházat és a modernség ruhájába öltöztessék. Az Istenanya rémisztő módon írja le a papság bukását és az eddig katolikus nemzetek teljes elfordulását a hittől.²⁸ Az la salette-i Istenanya szerint a bukás alapvető oka: a hitetlenség, az alázat, tisztaság és szegénység hiánya, az örömök és az élvezetek hajszolása. Akitában Mária a következőket mondja: „Az ördög cselekedetei úgy hatolnak be az Egyházba, hogy bíboros bíborosnak feszül, püspök püspöknek. Az engem imádó papokat kigúnyolják a társaik... a templomokat és az oltárokat kifosztják. Az Egyház olyanokkal telik meg, akik kompromisszumokra lépnek, a démon pedig sok felszentelt lelket arra készítet, hogy elhagyja Isten szolgálatát. A démon különösen az Istennek szentelt lelkekkel lesz kérlelhetetlen. Szomorúsággal tölt el, hogy ennyi lélek elveszhet. Ha egyre több és súlyosabb bűnöket követnek el, elfogy a megbocsátás az emberek szá-

²⁴ 1993 szilveszterén tartott beszéd a római Szent Ignác templomban.

²⁵ II. JÁNOS PÁL PÁPA, Szerzeteseknek és papoknak tartott beszéd az 1981. február 6-i olaszországi Országos Kongresszuson, *Z misja do ludzi na lata osiemdziesiąte*, in *Osservatore Romano*, 1981. febr. 7. (lengyel kiadás).

²⁶ SOCCI, A., *Ojciec Pio. Tajemnica życia*, Częstochowa 2009, 69.

²⁷ Uo. 70.

²⁸ VÖ. CORTEVILLE, M. – LAURENTIN, R., *Odkrycie tajemnicy z La Salette*, Gdańsk 2002, 11–12.

mára.”²⁹ Fuentes atya 1958. május 22-én látogatta meg Lucia nővért, aki a találkozás során a következőről számolt be: „Mondd el, kérek, hogy a sátn döntő harcot indít az Istenanyával szemben, mivel az, amivel a leginkább elszomoríthatja Mária Szeplőtelen Szívét és Jézust, a szerzetesi és papi lelkek bukása, akik elhanyagolják magasztos hivatásukat, és káros hatással vannak számos lélekre. Már itt az utolsó pillanat, hogy elhárítsuk az Égből jövő büntetést. ... A sátn uralkodni akar a felszentelt lelkek fölött, azon dolgozik, hogy annyira demoralizálja őket, hogy végleg bezárkózzanak a bűn rabságába, miközben úgy tesz, mintha megújítaná a vallásos életet. Innen származik a világiak lelki életének pusztasága és semleges hozzáállása, akik nem akarnak lemondani az élvezetekről, és nem tudják magukat teljesen Istennek áldozni.”³⁰ Annak ellenére, hogy Lucia nővér rendelkezett a jövőbeni események látásának kegyelmével, hangsúlyoznunk kell, hogy minden értelmezés az Egyházra tartozik. Ezért minden megjövendőlt eseménynek feltételes jellege van. Ezek beteljesülése attól függ, hogy az emberek bűnbánatot tartanak, és megtérnek-e, vagy figyelmen kívül hagyják Mária hívását. II. János Pál a Jubileumi Évből május 13-án zárandoklatot tett Fatimába és az Istenanya kegyelmébe ajánlotta a harmadik évezred Egyházát. Tudatában volt a jelenés súlyának, hiszen kapcsolatban maradt az életben levő fatimai látnokkal.

II. János Pál az egyik római plébánián tett látogatásakor a következőket mondta: „Úgy gondolom, a hívők, azaz a megkeresztelték nem tudnak ellenállni a világiasodásnak, az ideológiáknak, amelyek nem csak az Egyházzal, a katolikus vallással, hanem általában véve a vallással is ellentétesek, ateisták és istenellenesek.”³¹ XVI. Benedek a nagycsütörtöki krizmaszentelő misén a Szent Péter-bazilikában kijelentette, hogy az Egyház jelenlegi helyzete „gyakran drámai”. A pápa kritikával illette a papok engedetlenségét az Egyházban, illetve az Egyház liberalizációs terveit. Szentbeszédében XVI. Benedek emlékeztetett arra, hogy a papság útjának választása azzal jár, hogy „lemondunk arról, ami csak a miénk”, egyben az önmegvalósításról is.³²

A hitet már nem a család örökíti át, az Egyház pedig egyre inkább azzal küszködik, hogy megértse magát. A keresztények egyre gyakrabban csak elméleti síkon deklarálják az Egyházhoz való tartozásukat, a gyakorlatban azonban úgy élnek, mintha Isten nem is volna. Ezzel egyidejűleg tervszerű dekrisztianizáció is zajlik. Rombolják az egyházi hierarchiát, az értékeket, a parancsolatokat. A felvilágosodás és a kommunizmus legsötétebb idejét idéző harc folyik teljes nyilvánosság előtt. Eltávolítják a kereszteseket, romba döntik a tekintélyt, megszegik a konstitúciókat és konkordátumokat, így korlátozva az Egyházat és megfosztva az az őt megillető jogoktól. Az embereket a papok ellen hergelik, a papság képét gusztustalannak festik le. Támadják az Igazságot kiáltó püspököket és papokat. A katolikus médiának betömik a száját, meggyalázzák a legszentebb szimbólumokat. Újra kitárják a kapukat az ördögi erők előtt, amelyek már nem rejtik el gonosz szándékaikat (mint például a B' nai B' rith páholy, amely a céljául tűzte ki a Radio Maryja és a Trwam televízió megszüntetését, valamint Lengyelország megfosztását több milliárd dollártól).³³ Lehet, hogy itt gyökerezik a Redemptorista Atyák médiumai számára meg-

²⁹ Ito püspök levele, amelyben elismeri a végső időkben való megtérésről szóló akitai Mária-jelenést: <http://www.antyk.org.pl/wiara/czasy/akita>.

³⁰ FUENTES, O., *Apel s. Łucji z maja 1958 roku*, in *La Immaculada*, Nr. 1, 1959. január.

³¹ GÓRNY, G., *Kościół w spólnot*, in *Gazeta Polska*, 21 marca 2012, 10.

³² POR. BENEDYKT XVI, *Sytuacja w Kościele jest często dramatyczna*, <http://wiadomosci.wp.pl/kat,1356,titel,Benedykt-XVI-sytuacja-w-Kosciele-jest-obecnie-czesto-dramatyczna,wiadomosc> (odw. 13.04.2012).

³³ Vö. <http://prawica.net/node/8458> (23.03.2012).

ítélt koncesszióval kapcsolatos probléma is. Az Egyházra a választások előtt van szükség. Akkor érdemes egy sorban ülni a püspökökkel, vagy mindenki szeme láttára szentségeket felvenni (pl. évek után házasságot kötni). Pusztítják a hagyományt és a hazaszeregetet, az elhajlásokat és más természetellenes viselkedést néven nevezőket pedig akár egy élet munkáját romba döntő ítélettel is sújthatják.

Lengyelországban az igazságról való beszédért kiközösítéssel és különféle típusú retorziókkal kell számolni. Kérdéses az is, hogy létezik-e jogállam. A jog és képviselői pusztá eszközökké váltak az igazsággal és az evangéliumi értékekkel vívott harcban. A keresztény lelkiismeretet otthon kell hagyni, mert az új szabadkőműves dogmatika, amelyet az engedelmes médiában jól fizetett újságírók terjesztenek, a társadalomból való kizárással fenyeget. Ha pedig egy katolikus olyan politikai párthoz vagy szervezetekhez tartozik, amelyek nemcsak az Egyházzal, hanem az Isteni Törvénnyel is szembeszegülnek, kívül kerül az Egyházon. Ennek a révén önmagától beáll a kiközösített állapot.³⁴

2. AZ ÚJ EVANGELIZÁCIÓ EGYHÁZA

Van azonban remény: az új evangelizáció Egyháza. A szolidáris és a jóakarátú embereket egyesítő Egyház. Példaként álljon itt Magyarország vagy Kolumbia. Rózsafüzérrel és a Krisztusba, valamint az Istenanyába vetett bizalommal az egyik is, a másik is győzedelmeskedni fog. II. János Pál gyakran emlegette az új evangelizációból fakadó reményt és az Egyház tavaszát, a katolikus a mozgalmak és közösségek éledését. „A lelkeségi mozgalmak a hagyományos területi lelkészségektől abban különböznek, hogy tevékenységük alapját arra építik, hogy korunk már nem keresztény, kultúránk újpogány.”³⁵ Ez az Egyház minden gyermeke számára kihívás. Az Egyház szent mivolta Isten szentségében gyökerezik, de tagjai szentségének összege is egyben.

Az új evangelizáció a lelki gondozás lényegének újrafelfedezése. Az Egyház pásztori szolgálatában támogatja a már létező és alakuló katolikus lelkészségeket és közösségeket. Az új evangelizáció egyik jól látható jele a karizmatikus mozgalom. A sok különböző forma és megannyi szervezet közül a karizmatikus közösségek fejlődésére és dinamizálására érdemes külön is odafigyelni.

A karizmatikus mozgalom a II. Vatikáni Zsinat (1962–65) után jelent meg az Egyházban. „A Szentlélek kiadásának első megtapasztalását a Pittsburghi Egyetem katolikus hallgatóiból álló csoport élte át 1967. január 6-án, akik egy püspöki templomban tartott imán vettek részt. Az esemény után a hallgatók nemhogy nem akarták elhagyni a Katolikus Egyházat, hanem sokkal buzgóbb tagjai lettek. A karizmák nagyobb szeretetre és apostoli lelkesedésre serkentették őket, ismét meg tudták élni az Oltáriszentséget, a rózsafüzért és az egész katolikus tanítást, így hozzájárultak az Egyház szervezetével való kapcsolat elmélyüléséhez.”³⁶ Bár volt némi tartózkodás és fenntartás, 1969-ben az amerikai püspöki konferencia jóváhagyta a mozgalmat. 1973-ban megszerezte VI. Pál pápa ál-

³⁴ Nowy Kodeks Prawa Kanonicznego, który wszedł w życie 27 listopada 1983 r., w kanonie 1374. zaznacza, że: „Kto zapisuje się do stowarzyszenia działającego w jakikolwiek sposób przeciw Kościołowi, powinien być ukarany sprawiedliwą karą; kto zaś popiera tego rodzaju stowarzyszenie lub nim kieruje, powinien być ukarany interdyktem”.

³⁵ GÓRNY, G., i. m.

³⁶ Ruch charyzmatyczny w Kościele. To dobrze czy źle?,

<http://www.jakatolik.com/artykuly/Ruch-charyzmatyczny-w-Kosciele-To-dobrze-czy-zele>.

dását is, aki a Szentlélek Egyházat serkentő fuvallatát látta benne. A pápa a mozgalmat „az Egyház és a világ esélyének”³⁷ nevezte. Ma a Katolikus Karizmatikus Megújulásként ismert mozgalom újabb és újabb híveket szerez, sokan vesznek részt találkozóin, miséin, imáin, és vannak állandó tagjai is. A karizmatikusok imacsoportjaiban gyakran egzorcisták is részt vesznek, a mozgalom őket is segíti a lelki megszabadítás szolgálatában. De nem a Megújulás az egyetlen. Itt van még a Neokatekumenátus, az Oázis, Le Chemin Neuf (Az Új Út), az Emmánuel Közösség, a Júda Oroszlánja és Áldozati Bárány Közösség, a Szentkereszt, a Word of God, a Bárka, a Fény Fiataljai, az Opus Dei ... és még sok más is.

Az új evangelizáció, ahogy II. János Pál hangsúlyozta, nem új evangélium hirdetése, amit gyakran a karizmatikus mozgalmak tagjainak szemére vetnek. A pápa szerint nem olyan új evangélium hirdetéséről van szó, amelynek mi lennénk a forrása, a mi kultúránk, a mi értelmezésünk az ember szükségleteiről. Az új evangelizáció a mindig új, mindig újdonságot hozó Evangélium hirdetése, amelynek „újnak kell lennie lendületében, módszereiben és kifejezési formáiban” (VS 106). A pápa azt is kiemeli, hogy a Megváltó által ránk bízott misszió, a Jó Hír hirdetése nem valósult meg teljesen. Ezért a kijelentés egyfajta motiváció az Új Evangelizációra való felhívásra (vö. Rmis 1). Ez pontosan az az evangelizáció, amelyet az apostolok és a minden idők Egyháza végzett, azonban új kulturális és társadalmi feltételekkel.³⁸ „Az evangelizációnak először is lelkesedésében és lendületében kell újnak lennie. A lelkesedés forrása elsősorban a Szentlélek, aki *sarkall minket Isten nagy tetteinek hirdetésére* (Rmis 1), illetve a fiatalok generációja, akik elvetve a konformizmust derűt és örömet visznek a megfelelő erkölcsi alapelvek elsajátításába. Az új impulzust az élő Istennel való mindent megváltoztató találkozásból kapjuk; az Isten közelségének személyes megtapasztalásából, szeretetének érintéséből. Ebben a helyzetben spontán módon jelenik meg a Szeretet átadása iránti természetes vágy. Az ember, aki felismeri magában a megváltás kegyelmének nagyságát, mintegy megérinti Isten Szeretetét, nem tudja magában tartani, és elkezd az megosztani másokkal. Ekkor tudunk beszélni az új lelkesedésről, amelynek a kitartása és ereje a Krisztussal való bensőséges viszonytól függ. Az új lelkesedés abból születik, hogy életünket teljesen és minden részével együtt feláldozzuk Istennek.”³⁹

BEFEJEZÉS

Az új evangelizáció nemcsak esély, hanem szükséglet is mai keresztény valóságunk számára. Együttal újabb kihívás is a világ katolikusainak. Boldog II. János Pál írja *Christi-fideles Laici* című munkájában, hogy az új evangelizációra szükség van, különösen a terjedő közönyösséggel, szekularizmussal és ateizmussal szemben az úgynevezett Első Világ országokban, a katolikus és keresztény országokban (vö. ChL 34). A *Pastores Dabo Vobis*-ban a Szentatya az új evangelizáció feladatát „sürgetőnek” nevezi (PDV 18). Ezért az Egyház minden tagja számára is a legfontosabb feladat az evangelizáció új hullámához való csatlakozás, amelynek elindítója és ösztönzője Boldog II. János Pál volt. Ez egy-

³⁷ Uo.

³⁸ Vö. BIFET, J. E., *Teologia della evangelizzazione. Spiritualità missionaria*, Roma 1992, 11–42; CASIRAGHI, G., *La missione nuova frontiera della Chiesa. Un'enciclica missionaria per il duemila*, Torino 1992; PARZYSZEK, Cz., *Treść pojęcia „nowa ewangelizacja” według Jana Pawła II*, in *Kultura – Media – Teologia*, 2010/2, 135–151.

³⁹ PARZYSZEK, Cz., i. m., uo.; vö. TARDIF, E. – PRADO FLORES, J. H., *Jezus jest Mesjaszem*, Łódź 1991, 103.

szersmind választ is ad a korunkban zajló antievangelizáció veszedelmeire, korunk jeleire. Az utolsó idők jeleire.

A végső győzelem a Szeplőtelen által érkezik el. Ő az, aki eltapossa a protoevangélium kígyójának a fejét, a társmegváltó, az Egyház Anyja, akit a Szentatya az „új evangelizáció Csillagaként” mutatott fel nekünk. „Mária az élő Evangélium. Ő az, aki a legjobban és legtökéletesebben valósítja meg a keresztény küldetést, ő a minta, amelyet mindannyiunknak követnie kell. ... Mária nélkül az Evangélium elveszíti konkrét jellegét, formátlanná válik és ideológiává, spirituális racionalizmussá változik.”⁴⁰ Szükségünk van a Szentlélek fényére – Mária Szeplőtelen Szívének követése által –, hogy szembe tudjunk nézni az új kihívásokkal, hogy meg tudjuk változtatni a világot és a szíveket, hogy harcba szállhassunk azzal, aki kezdettől fogva hazug volt (vö. Jn 8,44).

Fordította: Sárossy Bence

SUMMARY

It seems that the coming epoch, in which the people are to share the spirituality into two big camps: the believers in God and the unbelievers, for consistently religious and anti-religious. This is the primary topic of today's history. It is not true that the age in which we live is post-Christian and the truth of man and his history of is relative. But it is not true either that everything goes in the right direction.

In February 2011, in Germany, a group of more than 200 theologians announced the issue of *Süddeutsche Zeitung* and protested against the Catholic Church, requesting its rebuilding and reforms. The 2011 memorandum *Need Enlightenment* makes so absurd requests that they would have to completely redefine the concept of Church and faith in Jesus Christ. Desacralization of Church and anti-evangelization seems to be well thought and organised plan. Planned fight against the Church has the dimension of multipronged. And although today is much more sophisticated, it postulate so called liberal theologians, are nothing but verbatim of masonic's plans.

Faith no longer is providing by the family and the Church is straggling with understanding. Christians increasingly theoretically declare themselves as they belong to the Church, and in practice they live as if God did not exist. In such attitudes goes scheduled in dechristianization. It strikes in the hierarchical Church, in values, in the commandments.

Liberalisation of Catholicism is also part of the clergy and theologians of the laity, who attempt to humanize Church, dress it in suit of modernity. The mother of God in a frightful way describes the fall of the clergy and the separation of entire nations – even the Catholic ones – from the faith. The basic reasons for the demise of appointed by the mother of God with the La Salette are: unfaithfulness, lack of humility, purity, poverty, pursuit of privileges and pleasures, lack of unity and obedience.

We are told today that the Christian conscience needs to be leave at home, because new masonic dogmatic, grown in the obedient media by well-paid journalists, under penalty of the social non-existence. However, we should remember that for every Catholic membership in any political parties or organisations, which are fighting not only against the Church but against the law of God, removes that person beyond the margins of the Church. This is the place of putting into the state of excommunication.

⁴⁰ Beszéd Santo Domingóban 1992. október 12-én: *L'Osservatore Romano*, 1992/12, 148. (lengyel kiadás).

However, hope is in the Church of the New Evangelization. The source of this enthusiasm is primarily in Holy Spirit that urges him to preach the great works of God (RMis 1) also generation of young people, who rejected the conformism, are bringing the serenity and joy of earning the appropriate moral attitudes. The new impulse which we receiving from the transformative encounter with the living God; it emerges from the personal experience of closeness to God and the touch of his love.

Therefore, for all members of the Church, the most important task is to take on a new spurt of evangelization, which was initiated and inspired by blessed John Paul II. This is also a response to today's threats of anti-evangelization – sign of our time. The final victory will come by the Immaculate. She has been indicated to us by the Holy Father as Star of the new Evangelization.

Mervay Miklós

MAGYARORSZÁG,
PÁZMÁNY PÉTER KATOLIKUS EGYETEM

Múzeumlátogatás

– A keresztény művészettörténet szerepe a hitoktatásban*

V. Lazarev írta *Bizánc művészete* című munkájában:¹ „A templomépületek, a mozaikok, a falfestmények, az ikonok, a kegyszerek, a papi ornátusok, a szentségek szertartásai, az egyházi énekek, a liturgikus szövegek, mind szerves elemei voltak a kultusznak, ennek a grandiózus összművészetnek, amelynek feladata az volt, hogy miközben esztétikai élvezetet nyújt, a mennyekbe emelje a hívő lelkét. Ez az összművészet rendkívül bonyolult szimbolikán alapult.” Azt gondolom, ugyanez elmondható a nyugati kereszténység művészetéről, legalábbis a középkorig, és részben később is. Mindez együtt érvényesül leginkább nem csupán eredeti helyén, a liturgikus térben – a templomban –, hanem az élő liturgia során is. A „csak” művészettörténeti megközelítés kevés sikerrel kecsegtet, és mindig hiányos marad.

A Szentírásban a teremtés Isten kétkezi és művészi tevékenysége; az emberi művészet pedig az isteni művészetből való részesedés. Jeremiás úgy beszél Istenről, mint a keramikusról, az agyagművesről, akinek csodálja alkotói ügyességét és szabadságát. Az Egyház számára a Szentírás a művészet „kimeríthetetlen kincstára” és „képeskönyve” – írja II. János Pál pápa a művészekhez szóló levelében.²

MŰVÉSZET ÉS HIT KAPCSOLATA

„A Biblia első fejezetei Istent úgy is elénk állítják – tehát –, mint az alkotó ember mintaképét: Istennek mint Teremtőnek képe tükröződik a művészen. E kapcsolatot nagyon szemléletesen fejezi ki a lengyel nyelv, amikor szinte azonos szavak jelentik a Teremtőt és a művészt: *Stwórca* és *twórca*” – írja II. János Pál.³

A szépet létrehozó művészet az emberi alkotóerő és tehetség egyik legmagasabb rendű, új szellemi szintet teremtő megnyilvánulása. Egyidős az emberrel. A vallástörténet tanúsága szerint pedig a kezdeti idők művészete mindig vallásos volt, vagyis a hívő em-

* Az Esztergomban 2011. november 11-én, a Keresztény Múzeum által szervezett múzeumpedagógiai szakmai napon elhangzott előadás szerkesztett változata. Megjelent: *Magyar Sion*, 2012/1, 11–18.

¹ Budapest 1979, 43.

² II. JÁNOS PÁL pápa, *Levél a művészeknek*, 1999. április 4.

³ Uo. 1. pont.

ber alkotása. Az ókortól kezdve a különböző nagy kultúrák és világvallások művészete mindenekelőtt az istenséget, a helyi kultuszt szolgálta.

Az egyháznak szüksége van a művészekre. Együtt kell működniük, hogy érthetővé, sőt magával ragadóvá tegyék a lélek, a láthatatlan, a kimondhatatlan világát, Isten világát – mondta VI. Pál 1964-ben.⁴

A képmeditációt művészi fotók és képzőművészeti alkotások inspirálják. Gondoljunk csak Henri J. M. Nouwen *A tékozló fiú hazatérése* című könyvére,⁵ amelynek kiindulópontja Rembrandt festménye, melyet csupán reprodukcióban láttam először. A szépség tehát sokak számára inspiráló erő, hitet fakaszt, akár a természeti szépségekre, akár az emberi kéz alkotta szépségekre gondolunk.

„A világnak szüksége van a szépségre, amely az igazsághoz hasonlóan örömmel tölti el az emberek szívét. A művészek a világ szépségének őrzői” – mondta VI. Pál pápa a zsinat lezárásakor tartott beszédében.⁶

XVI. Benedek pedig a művészekhez intézett beszédében 2009 novemberében a következőket mondta: „A hiteles szépség az, ami reményt és lelkesedést ad az embernek. A hiteles szépség onnan ismerhető fel, hogy egyrészt a természetben jelen levő szépséget tükrözi, másrészt az ember lelkét megnyitja – végső soron Isten felé, hiszen Ő maga a Szépség. A művészet nagy feladata ma a remény erősítése, továbbadása a hiteles szépség megjelenítése által. A hit pedig semmit nem vesz el a művész tehetségéből, hanem csak többletet ad számára, amint azt műalkotások végtelen serege is tanúsítja.”⁷

A művészekhez írt levelében Boldog II. János Pál pápa hivatkozik Marie Dominique Chenu páter merész kijelentésére, aki szerint még a teológiatörténész is tökéletlen munkát végezne, ha nem szentelne kellő figyelmet az irodalmi és képzőművészeti alkotásoknak. A maguk módján ugyanis a műalkotások nem egyszerűen illusztrációk, hanem a teológiának valóságos „forráshelyei” (*loci theologici*).⁸ Azt is hangsúlyozza, hogy „a Krisztustól rábízott üzenet továbbadásához az Egyháznak szüksége van a művészetre. Az Egyháznak ugyanis a szellemi, a láthatatlan valóságot, Isten világát kell fölfoghatóvá, sőt, amennyire csak lehet, vonzóvá tennie. Tehát az önmagában kimondhatatlant kell érthető formába öntenie. A művészetnek megvan a képessége, hogy az üzenet egyik vagy másik szempontját kiragadjon, és olyan színekbe, formákba, hangokba öltöztesse, amelyek megfelelnek a szemlélő vagy hallgató intuíciónak. S ez úgy történik, hogy nem sérül az üzenet transzcendens tartalma, sem misztérium jellege nemvész el.”

Gondoljunk csak bele, hogy szekularizálódott világunkban a mai olvasó, kiállítás-, színház- és hangverseny-látogató, de még a mozinéző is a műalkotásokkal való találkozástól várja mindenkor emberiségéhez hasonlóan a felvilágosítást, hogy milyen úton járjon, és mi a rendeltetése, életének értelme.

A középkori művészeti tanulsága, hogy „a román stílus erőteljessége és a gótikus katedrálisok ragyogása a *via pulchritudinis*t, a szépség útját úgy állítja elénk, mint az Isten titkához közeledés kiváltságos és magával ragadó útját”.⁹ A szépség is hozzásegíthet

⁴ VI. PÁL pápa, *Beszéd a művészekhez*, 1964. május 7. Idézte: XVI. BENEDEK pápa, *Beszéd a művészeknek a Sixtus-kápolnában*, 2009. november 21.;

vö. <http://www.magyarokurir.hu/hirek/forduljakok-vegtelen-szepseg-forrasahoz>.

⁵ Budapest 2001.

⁶ VI. PÁL pápa üzenete a művészeknek, 1965. december 8. Idézte: XVI. BENEDEK pápa, *i. m.*

⁷ XVI. BENEDEK pápa, *i. m.*

⁸ II. JÁNOS PÁL pápa, *i. m.*, 11. pont.

⁹ XVI. BENEDEK pápa, *i. m.*

az Istennel való találkozáshoz, és ahhoz, hogy Őt szeressük. Ráadásul talán ez a legvonzóbb, a leginkább magával ragadó út. A hiteles szépség élménye soha nem múlandó vagy felületes; nem távolít el a valóságtól, hanem megszabadítja a mindennapi életet a szürkeségtől és azt átalakítva ragyogóvá teszi.

A művészet mindig a dolgok rejtett értelmét kutatja; kízó gondja, hogy sikerül-e a ki-mondhatatlan világát valahogy kifejeznie. Amiről nem lehet beszélni, arról hallgatni kell – mondta egy filozófus. Ám amiről nem lehet beszélni, de hallgatni sem lehet, azt mű-alkotásba (zenébe) kell foglalni – írta egy művész.

MŰVÉSZET ÉS HITOKTATÁS

Hermann Hesse szerint a művészet annyit jelent, mint megmutatni Istent mindenben. Vagyis mintha ugyanaz volna a feladata a művésznek és a hitoktatónak, csupán eszközeik, megközelítési módjaik különböznének, nem céljaik. Ez arra biztat, hogy fogjanak össze, dolgozzanak együtt.

Ám az is igaz, hogy a hit, a vallás és a magas kultúra nem feltétlenül jár együtt, de azt állíthatjuk, hogy a szép, a szépség – mint a lét transzcendens tulajdonsága – megérinti, sőt az élmény szintjén előkészítheti a transzcendenssel való találkozás élményét, és megerősítheti azt.

Az ünneplés része a szépség, a zene, a művészet. A liturgiának mint ünneplésnek nem csupán kísérői a művészetek, hanem maga a liturgia kell, hogy művészi legyen, a szó leg-nemesebb értelmében. A hit ismereteinek oktatása pedig nem nélkülözheti azt az óriási kifejező és tanúságtévő erőt, ami a művészi alkotásokban rejlik. Ezért szükséges, elen-gedhetetlen a bemutatásuk, nem csupán illusztrációként, hanem igazi tanúságtételként.

Egy egyházi iskolában ez természetesen nem csupán a hitoktatók feladata. A szépség által az egész iskolának, a környezetének éppúgy, mint a tanári karnak és a szülői össze-fogásnak nevelnie kell, érzékennyé tenni az Isten világára. A természettudományok szépsége által éppúgy, mint az irodalom, vagy a zene világa által. Persze a nem egyházi okta-tási intézményeknek ugyanúgy feladata kellene, hogy legyen az emberi lélek nemesítése, a személyiség fejlesztése a szépségre nevelés által. De azt is láthatjuk, hogy csökkennek az ilyen óraszámok, az ünnepeken sok helyen nem énekel sem a diákság, sem a tanári kar, csupán gépről hallgatják a Himnuszt és a Szózatot. Ünnepelni sem tudunk ma már társa-dalmi méretekben. Újra meg kell tanulnunk, tanítanunk, mert a művészet a szépség ün-neplése.

A természettudományok és a művészet között az a legnagyobb különbség, hogy a tu-dományok eredményei folyton változnak, a következő generáció felfedezései meghalad-ják, módosítják a korábbiakat. A művészet viszont az isteni, örök, változatlan értékekről tesz tanúságot azáltal is, hogy alkotásai a maguk egészében tökéletesek, befejezettek, örök értékűek és örök érvényűek. Ilyen Bach zenéje, akit ötödik evangélistának is neve-znek, vagy Michelangelo Piétája, avagy a Sixtus-kápolna freskói, amelyek létrejöttük óta semmit sem vesztek értékükből. Ezért a műalkotások bemutatása, az azokra való hivat-kozás örök értékeket mutat fel a diákok számára.

A művészetnek mint alkotásnak, alkotó folyamatnak nem csak passzív nézőként, hall-gatóként lehet részese a hittanórák foglalkozásain a diák, hanem együtt zenélve és éne-kelve, együtt megjelenítve az adott szentírási részt, vagy éppen valamilyen kézműves technikával, gyurmázva, rajzolva vagy festve mintegy az alkotás folyamatában éli újra a hittartalmat, a tanítást a diák. De jó is lenne, ha volna ezekre alkalom, lehetőség, eszköz,

szakértelem és anyagi fedezet! Ezek a módszerek többnyire a kisebb korosztálynál ismeretek, pedig bátoríthatók az idősebbek is, mert az alkotás öröme számukra is fontos. Megtapasztalhatják például ikonfestés közben, az alkotás folyamata által – aki próbálta, tudja – megszentelődnek a kezek és a szívek. A teremtő Isten ihlető Lelke költözik belénk, lakozik bennünk, Isten templomává lesznek a szívek, és papjaivá az alkotó kezek. A részvétel bekapcsol ebbe az áramlásba.

Hitet fakaszt maga az alkotó tevékenység is. Hiszen a szakrális művészetet úgy is nevezhetjük, hogy testet öltött tanúságtétel.

A barcelonai Sagrada Familia templomban a japán származású buddhista Etsuro Sotou szobrászművészként friss diplomásként kezdett dolgozni (1978-ban). Már több mint harminc éve dolgozik rajta, faragja köveit. A tervező Gaudí építészete rendkívül nagy hatást tett rá: olyannyira, hogy munkája során keresztény hitre tért és 1989-ben megkeresztelkedett. „Munkám során – vallotta – megértettem, hogy nem Gaudít, a nagy építésztt kell faggatnom, hanem ugyanabba az irányba kell nézmem, amerre ő ... Gaudí építészete átad valamit, de nem kényszerít semmire. Ugyanolyan emberi, mint a Jézushoz vezető út: semmire sem kényszerít, de vezet bennünket” – mondja.¹⁰

A bibliai történeteknek értékes művészi alkotásokkal való szemléltetése bizony létkérdés néhány hittankönyv – finoman szólva – hiányos esztétikuma miatt is, hogy pótolja a hittankönyvek sokszor szörnyű grafikai és fényképanyagát.

A versek és egyéb irodalmi alkotások részleteinek felhasználása elmélyítheti az adott hittanos tananyagot, művészi hangsúlyokat kaphat, vagy éppen az erkölcsi kérdések megbeszélésének válhat kiindulópontjává egy-egy alkotás felidézése, megbeszélése, a szereplők jellemzése.

MÚZEUMLÁTOGATÁS A HITOKTATÁS SZOLGÁLATÁBAN

A különböző műfajú műalkotások bemutatása, illusztratív használata hitoktatói munkának kezdettől fogva fontos részét képezték. Az egyháztörténeti óráimon az ókori és középkori kereszténység kapcsán az építészeti képek mellé hallgattunk megfelelő korból származó liturgikus zenét, hogy az ismeret minél több csatornán érkezhesse el a diákokhoz, és minél teljesebb lehessen a befogadás élménye, ezáltal az egész személyiséget gazdagítva, táplálva. A kiállítások és a vallásos épületek meglátogatása – ha csak tehettem – ezeket az órai alkalmakat kiegészítették.

Például a zsidóságról tanulva a Dohány utcai zsinagógát és a hozzá tartozó múzeumot, kiállítást is megnéztük a diákokkal. Hasonlóan az egyháztörténelemhez kapcsolódóan a reformációhoz érkezve meglátogattunk protestáns templomokat éppúgy, mint a Deák téri evangélikus múzeum gyűjteményét. Ezt persze könnyű megtenni a fővárosban, ahol sok minden közel van és kis erőfeszítéssel elérhető. Az ország más részeiben talán más lehetőségek adódtak, de azokat is érdemes kihasználni. Mert a helyszínen megtekintett, átélt, megtapasztalt élmény sokkal gazdagítóbb, maradandóbb, mint a fénykép. Lehet, hogy néhány helyen csak az osztálykirándulások alkalmával adódik erre lehetőség, de akkor érdemes kihasználni, felkeresni az egyházmegyei püspökségek gyűjteményeit, kiállításait. Vagy olyan egyedülálló emlékeket, mint a pécsi ókeresztény sírkamrák.

¹⁰ Egy japán buddhista megtérése a Sagrada Familia falai között,

<http://www.magyarokurir.hu/hirek/egy-japan-buddhista-megterese-sagrada-familia-falai-koezoett>

De még ott is, ahol könnyebben elérhető látnivalók vannak, sok összefogásra van szükség a tanártársak részéről, hiszen a kollégáknak kell együttműködni abban, hogy óracserekkkel ez a program megvalósulhasson. Ám sokszorosan megéri. Összefoghatnak a történelem és más szakos munkatársak, és együtt tervezhetik meg a látnivalók felkeresését, előre készíthetnek feladatlapot a diákjaiknak a látnivalókról, mit keressenek, figyeljenek meg.

Ám a múzeumi közeg megtévesztő is lehet sokaknak, mintha a hit és a vallásosság elavult, múzeumi látnivaló, csupán letűnt korok kulturális öröksége volna. Akik most itt vagyunk, remélem hitet teszünk amellett, hogy szó sincs róla, hanem eleven élet és életet alakító erő ma is. A vallásosság nem egy letűnt, múzeumi világhoz tartozik. Amiért múzeumlátogatás kapcsán beszélünk itt a műalkotásokról, annak csupán az az oka, hogy a régi korok embereinek alkotásai itt őrzik az ő hitük, vallásosságuk művészi kifejeződését, amiket szeretnénk megismerni és megismertetni a mai diákokkal. Zárógondolatként Túrmezei Erzsébet versét idézem:

Átragyog-e rajtunk?

*Benéz a nap a templomablakon.
Átragyog a színesruhájú
tizenkét férfialakon.
Tarka foltokat vet a padsorokra,
s a kisfiúra édesanyja mellett.
Az nézi egy ideig álmélkodva
a szép mozaik templomablakot,
a tizenkét sugárzó alakot.
Aztán kérdez, legrosszabbkor talán.
Megkérdi: „Kik azok, édesanyám?”*

*Tart még az igehirdetés.
Édesanyja csak arra figyel.
S a kis kérdezőt súgva, hirtelen
egyetlen szóval csendesíti el:
„Keresztyének!”
S hangzik tovább a prédikáció,
szól az orgona, zeng az ének.*

*„Gyerekek!” – vetődik fel hittanórán
néhány nap múlva váratlan a kérdés:
„Milyen emberek a keresztyének?
Ki mondja meg nekem?”
S a kis csapat nagy igyekezettel
töri a fejét a feleleten.*

Aztán egy kisfiú jelentkezik.
– Tanítója ilyen feleletet
egyhamar újra aligha kap. -
„A keresztyének olyan emberek,
akiken átsüt a nap!”

Milyen gyermeki, igaz felelet!
Lehet-e annál drágább feladat,
mint hogy rajtad, rajtam, mindegyikünkön
átsüssön-ragyogjon a Nap?!
Átragyogjon sötét világba,
és beragyogjon sötét szíveket!
Nem, ennél szebb feladat nem lehet!

Kísérjen hát egyre a kérdés
tovatűnő évek alatt:
Átragyog-e, átsüt-e rajtad,
átragyog-e rajtam a Nap?

SUMMARY

Art creating beauty is one of the most elevated manifestations of human creative talent. It is as ancient as humanity. Catholic Church needs artists' cooperation in order to make the invisible and unpronounceable comprehensible and inspiring. Presentation and illustrative use of works of art constitutes integral part of religious education. In the present article you can find some ideas for their use, as well as some thoughts on the spiritual significance of art.

Dr. Mészáros László, PhD

MAGYARORSZÁG,
APOR VILMOS KATOLIKUS FŐISKOLA

Önzetlen és szenvedélyes szolgálat

– Gondolatok Szolzsenyicin halálának negyedik évfordulójára

BEVEZETÉS

Augusztus 3-án múlt négy éve, hogy elhunyt *Alekszandr Szolzsenyicin* Nobel-díjas orosz író, a XX. század egyik kiemelkedő gondolkodója. Írásommal, mely Szolzsenyicinnel a feltámadásra alapozott antropológiáját, valamint a neveléshez kapcsolódva egy transzcendens kultúra építése érdekében megfogalmazott gondolatait igyekszik bemutatni, az író szépirodalmi műveiben és tanulmányaiban megjelenő pedagógiai gondolkodásának feltárásához kívánok hozzájárulni. Elsődleges forrásként az író magyar nyelven is olvasható műveiből, valamint magyar és orosz nyelvű tanulmányaiból válogattam.¹ Szolzsenyicin üzenete ma is elevenen ható, állásfoglalásra és cselekvésre ösztönző. Az „orosz próféta” írásait nemcsak az irodalmárok, történészek, filozófusok és teológusok, hanem a neveléstudománnyal foglalkozók is a pedagógia javára, és saját maguk lelki hasznára forgathatják.

SZOLZSENYICIN ÉLETE

Alekszandr Iszajevics Szolzsenyicin Kiszlovodszkban született, kozák értelmiségi családban 1918. december 11-én. Egyetemi tanulmányait Rosztovban és Moszkvában folytatta. Matematikával, fizikával, csillagászzal és irodalommal foglalkozott. A II. világháborúban egy tűzérosztog parancsnoka volt. A háború vége felé egy Sztálin-ellenes megnyilvánulása miatt letartóztatták és börtönbüntetésre ítélték. 11 éves fogsága során került a GU-

¹ A www.solzhenitsyn.ru internetes honlap minden Szolzsenyicin-kutatás számára iránymutató. Magam is az elsődleges források után innen merítettem a legtöbbet. További felhasznált irodalom: CLÉMENT, O., *L'Espirít de Soljénitsyne*, Stock, Paris 1974; CLÉMENT, O., *Kérdések az emberről*, Bizantinológiai Intézeti Alapítvány, Budapest 2004; SÁRA S., *Nehézsorsúak – GULAG-túlélők vallomásai*, LiLLi Kiadó, Budapest 2009; SZABÓ F. SJ, A. *Szolzszenyicin nyolcvanöt éves*, in *Távlatok*, 2004/63. 94–97; SZABÓ F. SJ, *Alexandr Szolzsenyicin halálára*, in *Távlatok*, 2008/81. sz. 89–93; *Solzhenitsyn ready to accept prize*, in *The Times*, 1970. október 9.; *Solzhenitsyn expelled from Russia*, in *The Times*, 1974. február 14.; *Alexander Solzhenitsyn: Warning to the Western World*, in *The Times*, 1976. április 2.; *Aleksandr Solzhenitsyn was my father*, in *The Times*, 2010. január 5.; Egyéb források: „A keresztény humanizmus megálmodója – Szabó Ferenc méltatja Szolzsenyicin életművét”, Radio Vaticana, 2008. augusztus 7.; „A Feltámadott diadalmaskodik: Olivier Clément halálára – Szabó Ferenc jegyzete”, Radio Vaticana, 2009. február 2.

LAG-ra, és az ott szerzett tapasztalatai szolgáltattak alapot a későbbi szépírói munkásságához. 1956-ban szabadon engedték és rehabilitálták. 1956 és 1969 között Rjazanyban matematikát tanított és írni kezdett. Művei hamar nagy népszerűségnek örvendtek, mind a Szovjetunióban, mind Nyugat-Európában. A 60-as évek derekától kezdve vallásos nézetei és a GULAG-on történt események feltárása és publikálása miatt egyre több konfliktusba keveredett a kommunista propagandával, majd szovjetellenessége miatt 1969-ben kizárták a Szovjet Írószövetségből. A következő évben, 1970-ben a Svéd Királyi Akadémián neki ítélték oda az irodalmi Nobel-díjat. A díjat nem vette át, mert attól tartott, nem térhet vissza hazájába. Ez az előérzete valósággá vált 1973-ban, amikor megfosztották a szovjet állampolgárságától és kiutasították a Szovjetunióból. 1973 és 1976 között Zürichben, majd 1976 és 1994 között az USA és Kanada határán található Cavendish város melletti erdőben élt száműzetésben. Itt sem érintette meg a nyugati materialista szellemű világ, amelyet igen sokat bírált nyilvánosan is. Inkább a magányos spirituális életet választotta, amelyért a „vermonti remete” melléknevet kapta. Ebben az időben Kelet-Európában, a szocialista táborban minden művét indexre tették, őt magát hazug árulóként megbélyegezték. Nyugat-Európa és Amerika értékelése is igen kétes volt, mert egy 1978-ban a Harvard Egyetemen mondott beszéde miatt kényelmetlen, zavaros és megkeseredett próféta-ként tüntették fel, aki hadat üzent a nyugati kultúrának.² 1983-ban kiemelkedő vallási és spirituális munkásságáért Templeton-díjjal jutalmazták. 1990-ben visszakapta a szovjet állampolgárságát, de csak 1994-ben tért vissza hazájába, immár Oroszországba. 1995-ben több évtizedes irodalmi munkásságát Brancati-díjjal tüntették ki. Ez évtől kezdve egész Oroszországot bejárta, előadásokat tartott, szemináriumokat vezetett, sőt, még a politikai életbe is aktívan bekapcsolódott. Többnyire azonban nem figyeltek fel rá, megosztó személyiségnek tartva, a komolytalan és naiv jelzőktől sem visszariadva inkább elutasították. 1997-ben az Orosz Tudományos Akadémia megkövette és tagjává választotta. 1998-ban két kitüntetést is kapott: a Lomonoszov-aranyérmet és a Francia Erkölc- és Politikatudományi Akadémia nagydíját. Ugyanebben az évben az általa kegyetlenül bírált orosz állami vezetéstől nem fogadta el a Nagy Állami Díjat. Ezt csak kilenc év múltán, Putyin elnök hosszas rábeszélésére, 2007-ben vette át. 2005-től visszavonultan élt, de 2008. augusztus 3-án bekövetkezett haláláig szüntelenül írt, és műveinek az összkiadását rendezte sajtó alá, ezt a munkáját azonban már nem tudta befejezni. A moszkvai Doni-kolostorban temették el 2008. augusztus 6-án.

ANTROPOLÓGIÁJÁNAK ELEMEI

A XIX–XX. század fordulójától kezdve a reformpedagógiai elméletek hatására egyre inkább a pedagógiai kutatások előterébe került a filozófiai alapú pedagógiai antropológia. Ennek az antropológiának egyik legfontosabb tézise, hogy az ember nem csupán fizikai

² Fia, Ignatyij Szolzsenyicin, a *The Times* című újság 2010. január 5-i számában így vallott erről az időről: „Apám hibázott, amikor a harvardi beszédében a nyugati kultúra ellen beszélt. Mindez azért is volt hiba, mert markáns, olykor metsző politikai hangja nehezen volt összeegyeztethető a jellegzetes nyugati szokásokkal. ... Az emberek pedig nem láttak túl apám szakállán, és ahogy az lenni szokott, elkönnyítették őt a háborgó öszövétségi prófétának. Nagyon hirtelen alakult ki róla ez a közvélekedés, az emberek bele sem gondoltak abba, hogy milyen világból is érkezett, ezért igazából megérteni sem tudták. Talán nem is akarták. ... Zavaróan nagy különbség van aközött, amit az apám a munkájában vett komolyan, és aközött, amit személyesen tartott fontosnak. Egy igazi emberséges ember volt. ... Apám emberséges és türelmes családapa volt, és távolról sem az a mogorva díszidens, aki számára a világ vagy fekete, vagy fehér.”

fenomén, hanem társadalmi lény is, a lényiségét pedig a kultúrában teljesíti ki. Az ember a kultúra által definiálja magát, vagyis értéket választ, és ezzel minősíti saját magát: ki mondja, hogy ki ő a valóságban, ugyanakkor azt is kifejezi, hogy ki nem. A reformpedagógiák szemléletében tetten érhető a transzcendens gondolkodásmód, az ún. perszonalista antropológia tételei nyomán. Ez a gondolkodásmód az embert egységes egészként határozza meg: az emberben a sokféleség egysége az egység sokféleségében (unitas multiplex) ragadható meg. Az ember egésze oszthatatlan (individuum) és nem részekből összeálló (insummabilis), egyedi (singularis) és egyszeri³ (non repetitur) létező: itt és most létező megismételhetetlen egyediség és egyszeriség (semel factus), ami szellemi értelemben: abszolút újdonság (novum). Ez az ember (személy) kapcsolatban áll a transzcendens Létezővel (Isten), ugyanis részesedik (particeps) magának a Létezőnek (qui est) a létéből (existentia). Ez a részesedés folyamatként (in perpetuo) megy végbe az ember életében, a folyamatban pedig kitűnik: mit jelent embernek (homo sapiens) és a transzcendenst ismerő és vele létezést vállaló embernek (homo adorans) lenni. Az e gondolkodás mentén feltárandó Szolzsenyicin-életmű pedagógiai elemei tanúságot tesznek arról, hogy az ember életének nagy kérdéseire valamilyen fényt kell hozni az esztétika eszközeivel, és meg kell bennük jeleníteni az élet transzcendens értékeit, annak érdekében, hogy ne csak a materia szemszögéből vizsgáljunk mindent.

Szolzszenyicin antropológiájára, a belőle fakadó világszemléletére és hitére a legnagyobb hatást Dosztojevszkij és Szolovjov gyakorolta.⁴ Az ő munkásságuk kapcsán három nagy kérdést fogalmazott meg és gondolt tovább. Ezek:

1. a hit és a hitetlenség közötti állandó küzdelem,
2. a krisztusi etika megvalósítása,
3. a Lélek, az etika és az esztétika közötti kapcsolat a művészetben.⁵

Dosztojevszkijjal és Szolovjovval vallotta, hogy a modern világ tragédiája az istentelenség, és az ebből fakadó következmények. Ezek:

1. az Isten halála utáni világ rettenete,
2. a keresztény civilizáció széthullása,
3. az isteni törvények híján az ember mindent megtehet, minden megengedett a számára.

Dosztojevszkij és Szolovjov két utat ajánlottak a modern világ tragédiájának felszámolására. Az első út előkészíti a másodikat, az utóbbi ráépülhet az előbbire. Ez a két út:

³ Vagyis megismételhetetlen.

⁴ Fjodor Mihajlovics Dosztojevszkij (1821–1881), Vlagyimir Szergejevics Szolovjov (1853–1900). Dosztojevszkij és Szolovjov személyesen is ismerték és nagyra becsülték egymást, és érdekes módon egymás munkáira is nagy hatást gyakoroltak. Dosztojevszkij a *Karamazov testvérek* című regényében Aljosát Szolovjovról mintázta meg.

⁵ A Nobel-díj átadása kapcsán írt előadásában Szolzsenyicin hosszan elmélkedett arról a dosztojevszkiji tézisérről, hogy: „Egyedül a szépség menti meg a világot.” Az igazság, a jóság és a szépség mint a metafizika alapfogalmai egymáshoz és egymásba kapcsolódnak, mint a fának az ágai. Ha az igazságot és a jóságot meg is sérítik, akár le is metszik erről a fáról, a szépség fogja átvenni helyüket. Vagyis a művészet, és ezen belül az irodalom valóban segítségére lehet a mai világnak.

1. a lázadás útja: lázadni az értelmetlenség, az üresség és az erkölcsi dekadencia ellen,
2. az erkölcs útja: a krisztusi (újszövetségi) erkölccsel győzedelmeskedni a nihilizmus felett.

Szolzszenyicin elfogadta ezt a két utat, de egy sajátos módon keresztény jellegű harmadik úttal, a krisztusi etika útjával töltötte meg szellemi példaképei gondolatvilágát. Ez az etikai út Krisztus feltámadásának⁶ az etikája, ami a halál és a pokol szomszédságában születik meg. Szolzszenyicin műveiben tanúskodik arról, hogy az ember, aki ezen az úton jár, a következő jellemvonásokat hordozza magán:

1. személy, azaz Isten képmása,
2. transzcendens, vagyis léte túlmutat az evilági kereteken,
3. ártatlan, és az ártatlanságával az evangéliumi nyolc boldogságot mutatja meg,
4. annak az Istennek élő képe a világban, aki az evangéliumban nyilatkoztatta ki szerepetét.⁷

A nyolc boldogság ártatlan embere⁸ szemben áll a materialista társadalommal, amely a pénzre, a hatalomra és az uralkodásra épül, s amely társadalom magában hordozza az elítélést. A nyolc boldogság embere hasonlít Krisztushoz, a Fiúhoz, mert őt is elítélik, ki-zárják, bebörtönzik, kínozzák, keresztre feszítik és eltemetik. Krisztus azonban minden rettenetet, minden gyűlöletet, minden igazságtalanságot, végső soron minden bűnt elme-rít szeretetében, hogy azokat a feltámadás ereje járja át. Isten azonban nem csak Fiúként, hanem Atyaként is megjelenik a történelemben, méghozzá szabadító Atyaként, aki feltá-masztja a keresztre feszítettet és vele együtt a történelem összes keresztre feszítettjét. Ezt a Lélek erejében teszi, aki az élet, a szeretet és a szépség lelke, valamint éltető lehelet is. Az Atya, a Fiú és a Lélek három személy, de egy és oszthatatlan valóságot alkot.⁹ Az ember az imádságban találkozik ezzel az Istennel, és ebben az imádságos állapotában kell megtalálnia az evangélium nagy látomását a feltámadásról. E látomásban nyílik meg az életnek a teljessége, és erre alapozható a feltámadás etikai útja is, mert Isten Fiúként vál-lalja az emberi végességet, hogy találkozzék a halandó emberrel e vállalásában, és a ha-landó emberi létet a halhatatlan isteni létbe növesse bele. Ez a halhatatlan isteni lét képes arra, hogy elnyelje a halált, így akik ehhez kapcsolódnak örök életet nyernek.¹⁰ Ezért a ma-

⁶ Egyáltalán nem lehet véletlen, hogy Szolzszenyicin nem a kereszttáldozathoz fűzi ezt az etikai utat! A kele-ti, így a bizánci liturgikus ünneplésnek is sokkal gazdagabb a feltámadáshoz kapcsolódó irodalmi anyaga, mint a nyugati liturgiának. Ezért a bizánci liturgiában hangsúlyosabban emelkedik ki a feltámadás ténye, mint a nyu-gatiban. Tulajdonképpen minden vasárnap egy „kis húsvét” a keleti egyházakban. Erről semmiképpen sem sza-bad megfeledkeznünk, amikor Szolzszenyicinről, a mélyen vallásos pravoszláv íróról beszélünk!

⁷ Szolzszenyicin következetesen ragaszkodik ahhoz, hogy a kinyilatkoztatás teljessége az evangéliumban ta-lálható meg. Az Ószövetségben csak előképek és ígéretek olvashatók, amelyek Krisztusban teljessé válnak, ezért az Ószövetség nem más, mint nagy zárandoklat Krisztushoz, akit az Atya, mint a saját maga szeretetét küld a világnak.

⁸ Vö. Mt 5,3–12.

⁹ Hasonlóképpen az igazság, a jóság és a szépség metafizikai fogalmakhoz, amelyek szintén elválaszthatat-lan egységet alkotnak. Ezek az ún. transzcendentális Isten lényegéhez tartoznak, magát Istent jelzik.

¹⁰ Nagyon szépen fejezik ki ezt a gondolatot a bizánci liturgiában használt feltámadási ikonok. Ezeken a ké-peken a feltámadt Krisztust látjuk kijönni a sírjából. Közben felfelé törekszik, mindkét kezével az elhunytakat is felfelé húzza, akik az ő kezébe kapaszkodnak bele. Ugyanezt fejezi ki a liturgia feltámadási tropáionja is: „Feltámadt Krisztus halottaiból, halállal eltiporván a halált, és a sírban lévőeknek életet ajándékozván.”

terializmusba és az evilágiságba hanyatlott társadalomba bele kell kiáltani, hogy az ember egyszeri, megismételhetetlen és pótolhatatlan személy, akinek lelke van, ő maga halhatatlan, léte az Istenben gyökerezik, így tőle elszakíthatatlan.

A KERESZTÉNY HUMANIZMUS

Szoltsenyicin a keresztény humanizmust¹¹ az előzőekben felvázolt antropológiájára építi fel. Alapgondolata az, hogy mind Nyugat, mind Kelet elárulta ezt a humanizmust, és ennek az árulásnak a gyökerei a felvilágosodásban keresendők, teljességük pedig a XX. századi diktatúrákban található meg. Szoltsenyicin a rá jellemző aprólékossággal dolgozta ki az árulás következményeit. Ezeknek a felsorolása távolról sem lehet teljes, megpróbállok mégis néhány mozaikkockát felvillantani a képből.¹²

1. A posztmodern szellemiség teljesen szétbomlasztja az ősi keresztény gyökerű kultúrákat, mert nem vesz tudomást a végső kérdésekről, így ez a szellemiség teljességgel mortális, ezért nem hordozhatja az igazság, a jóság és a szépség egységét.

2. A posztmodern szellemiségben minden bizonytalan és viszonylagos, így abban nem lehet egy végső egységről beszélni. Mivel nem ismeri el a végső egységet, számára végső, objektív igazság sem létezik.

3. Amennyiben nincs végső, objektív igazság, akkor az emberi cselekedetek mindig az aktuális érdekektől fognak függni, így az ember manipulálhatóvá lesz, és a társadalom vagy egyéb más csoportok vezetőinek kiszolgálóivá válik.

4. Ez a posztmodern szellemiség a keresztény erkölcsöt tudatosan és minden eszközzel lejárátja, helyette azt nevezi erkölcsnek, amit a jog erkölcsként határoz meg. Szoltsenyicin szerint ezzel az a probléma, hogy ha az erkölcs fogalma és az erkölcsi mércék állandóan változnak és változhatnak, akkor az emberi felelősség fogalma is eltűnik, márpedig az ember Isten és az embertársa előtt is felelősséggel tartozik a cselekedeteiért.¹³

5. Ez a szellemiség az emberi jólétet és az emberi szabadságot a technikai fejlődéssel és haladással akarja biztosítani, de – teszi fel a kérdést Szoltsenyicin Hitvalló Maximosz-szal¹⁴ – „lehet az a lét jólét, ami nem válhat öröklétté”, és csupán a technikai vívmányokon alapszik?

¹¹ Szoltsenyicin 1993 őszén II. János Pál pápával hosszú beszélgetéseket folytatott az új évezred keresztény humanizmusáról. Ebből kitűnik az is, hogy a keleti és a nyugati kereszténység egységre törekvését szorgalmazta csakúgy, mint két tanítómestere, Dosztojevszkij és Szolovjov is. A hasonlóságot még az is fokozza, hogy Szolovjov is folytatott párbeszédet nyugati egyházi vezetőkkel, jelesül Josip Strossmayer (1815–1905) diakovári püspökkel.

¹² A mozaik összeállításához a következő Szoltsenyicin-műveket használtam fel: *Hogyan mentsük meg Oroszországot?*, Magvető Könyvkiadó, Budapest 1991; *Húsvéti körmenet*, Európa Könyvkiadó, Budapest 1994; *Az „orosz kérdés” a XX. század végén*, Európa Könyvkiadó, Budapest 1997; *A vörös kerék I.*, Katalizátor Könyvkiadó, Budapest 2004; *A vörös kerék II.*, Katalizátor Könyvkiadó, Páty 2005; *Rákostály*, Európa Könyvkiadó, Budapest 2007; *A pokol tornáca I–II.*, Európa Könyvkiadó, Budapest 2008; *A GULAG szigetvilág*, Európa Könyvkiadó, Budapest 2009; *Ivan Gjenyisovics egy napja*, Európa Könyvkiadó, Budapest 2011.

¹³ Úgy gondolom, ezért bírálja Szoltsenyicin nemcsak a nyugati kultúrát, hanem a Szovjetunió megszűnése után létrejött új orosz rendszert is, mert mindkettőnek jellemző jegyeivé váltak: a korrupt oligarchia (pénz), a maffia (hatalom), a nemzeti hagyományoktól való elszakadás (globalizmus), a hazugság és a szolgálattelkütség (materializmus).

¹⁴ Hitvalló Szent MAXIMOS (580–662) a *Fejezetek a szeretetről* (Paulus Hungarus-Kairosz, Budapest 1998) című munkájában ír erről.

6. Szolzsenyicin szerint két módszer létezik, ami táplálja ezt a posztmodern szellemiséget. Az egyik: az igazság módszeres elhallgatása, a másik: a rossz cselekedetek hazugsággal való álcázása. Az előbbi a tagadás szellemiségét erősíti, az utóbbi a felelősségvállalást iktatja ki.¹⁵

7. A posztmodern szellemiség a szeretetközösség etikája ellen dolgozik, mert az egyént (nem a személyt!) individualizmusra és hedonizmusra ösztönzi. Ezzel szemben a keresztény humanizmus a krisztusi közösségbe hív, ahol egymást testvérként lehet szólítani, és ahol a közösség tagjai felelősek egymásért.

8. A posztmodern szellemiség, amely kizárja az Istent a létéből, az embert is leértékeli a szemfényvesztő játékaiban, mert a testvérieség helyett vetélytársakat gyárt, a szolgálat helyett hatalmat és uralkodást kínál.¹⁶ az objektív igazság helyett az állandó kételkedést erősíti, és végső soron a halál kérdésével sem tud mit kezdeni. Egy ilyen, Isten nélküli antropológiai gondolkodás rabbá teszi az embert, méghozzá birtokolni akaró, végtelenül önző, önpusztító és a szabadságát soha meg nem találó emberré.¹⁷

9. Általános emberi tulajdonságokként a következők figyelhetők meg a posztmodern szellemiséggel átítatott társadalomban: a) gőg, b) ostobaság, c) önkényeskedés (basáskodás), d) hűbértartós tudat, e) kapzsiság, harácsolás, f) gonoszság, kegyetlenség. A gőgös embernek nincs kritikai képessége, minden döntésével azt a következtetést vonja le, hogy rendkívül bölcs és ragyogó szervezői készségekkel rendelkezik. Az ostoba ember önhittségéből kötelező érvénnyel adódik, hogy ő mindent tud, és senki nem mondhat neki olyasvalamit, amin el kellene gondolkodnia, ezért nem is gondolkodik. Az önkényeskedésben mindig a rendelkező hatalom villogtatása, a hűbértartós tudatban pedig a mások feletti uralkodás domborodik ki. A kapzsiság olyan mohóságot szül, amelyet képtelenség kielégíteni, a gonoszságra való hajlandóság pedig mindig kegyetlenséghez vezet. Az ilyen emberek csakis korlátoltak lehetnek, arcukra pedig mindig kiül a lélek sötétsége is.

A posztmodern szellemiség ismertetőjegyei után a keresztény humanizmus alapvető jegyeit sorolom fel, ugyanazzal a kitételrel, amit az előzőekben is mondtam: a teljes képmegrajzolása lehetetlen vállalkozás a részemről. A mozaik kockái a következők:

1. A keresztény humanizmus vallja az igazság, a jóság és a szépség egységét.

2. A keresztény humanizmus hisz a végső, objektív igazságban, amelyet Krisztus az evangéliumban hirdetett meg. Ez a végső igazság az, hogy Isten Országába mindenki meghívást kapott, attól az Istentől, akit Krisztus kinyilatkoztatott a világban, s minden ember atyjaként nevezhet meg. Szolzsenyicin szerint ez igazság szerint kell berendeznie az embernek a földi életet.

3. A keresztény humanizmusban él egy legyőzhetetlen érzés, valamiféle erős gondolat, ami állandóan az igazság keresésére és megvallására ösztönzi az embert:¹⁸ a végső

¹⁵ Szolzsenyicin szerint a cinkosság és az „frásztudók” áruháza soha nem fog eltűnni egy ilyen szellemiséggel átítatott rendszerben. Példaként hozza fel, hogy *A kommunizmus fekete könyve* megjelenése után is (magyarul 2000-ben jelent meg) a baloldali értelmiség még mindig kendőzte vagy tagadta a kommunizmus rémuralmát és bűncselekményeit.

¹⁶ Szolzsenyicin szerint aki hisz a fölötté álló Lényben, annak a hatalom nem halálos veszedelem, de annak, aki nem hisz, hulláméreg.

¹⁷ Ilyen szellemiségű világban nem lehet megvalósítani az állandó húsvéti metamorfózist, ezért is csatlakozik ismét Dosztojevszkijhez és Szolovjovhoz azzal a gondolattal, hogy ilyen társadalomban fel kell az emberi szellemnek lázadnia, és Krisztusban kell keresnie az élet kérdéseire adott válaszokat.

igazság Istenben gyökerezését. Szolzsenyicin szerint az igazság nélkül „nevelődött” fiatalság közönyös lesz.

4. A keresztény humanizmus a materiális elemek elé helyezi az emberi lelket. Szolzsenyicin szerint a földi élet (lét) értelme nem a nyugodt jólét, hanem a lélek fejlődése. Jó dolog, ha eredményeket lehet elérni, jó dolog, ha a materiális elemek segítik az életet, de nem azon az áron, hogy az ember elveszítse az emberi mivoltát.

5. A keresztény humanizmus arra hívja meg az embert, hogy emelkedjen saját emberisége fölé. Aki erre képes, az megismeri saját gyengeségét, türelemre tesz szert, időben bővelkedő lesz, és képes lesz az önuralomra is, amely páncélként vonja be lelkét és testét.

6. A keresztény humanista embernek kötelessége elítélni a bűnt! Szolzsenyicin szerint csak az az ember, és az az ország tisztulhat meg fokról fokra, évről évre a bűntől, amely azt elítéli a jogban, a vallásban, a művészetekben és a nevelésben is. Amennyiben elhallgatják a bűnt, újra és újra elvetik a magját!

7. A keresztény humanizmusnak feladata, hogy a világban megjelenő rosszat visszaszorítsa. Szolzsenyicin a világ valamennyi vallásával kapcsolatban azt az igazságot állapítja meg, hogy a minden emberben jelen lévő rossz ellen harcolnak. A kereszténységgel kapcsolatban még tovább megy, a krisztusi parancsra hivatkozva: „Szeressétek egymást, amint én szerettelek titeket!” – ami azt jelenti, hogy meg kell erősítenie az embernek a spirituális természetét, és igent kell mondania arra a meghívásra, amely meghívásban szeretetté (= a Szeretett Lénnyé) tud lenni. A világból nem lehet teljesen kiűzni a rosszat, de vissza lehet szorítani minden egyes emberben. A rossz visszaszorításának lehetséges módszerei: egyesítés, gyógyítás, helyreállítás, megbékélés.

8. A keresztény humanizmus nélkül egy magát szabadnak hirdető társadalom ereje a ravaszságban és a halálos nem ismerésben, nem tudásban gyökerezik. Fő jelszava: „Tégy meg bármit is, csak a másik ember szabadságát ne sértsd meg!” E mondatnak az ereje és a ravaszsága pontosan a hamis szabadság hangoztatásán nyugszik. Olyan szabadságot hangoztat, amelyhez nem társul felelősség. A keresztény humanizmus szabadságértelmezésére vonatkozólag arra hivatkozik, amit egy 1964 januárjában börtönbüntetésre ítélt nő, Zsenya Hloponyina az utolsó szó jogán mondott: „*En ahelyett, hogy moziba meg táncolni jártam volna, a Bibliát olvastam és imádkoztam, és maguk pusztán ezért megfosztanak a szabadságtól. Igen, szabadon lenni: nagy boldogság, de szabadnak lenni a bűntől – még nagyobb.*”

ÚJ KULTÚRA MEGHIRDETÉSE A FELTÁMADÁS HITÉRE ALAPOZVA

Szolzszenyicin műveit elsősorban a szépirodalom szempontjait figyelembe véve szokták értékelni. Történelmi szempontokból kevésbé, de Szolzsenyicin egyébként sem a történelemtudomány szempontjai szerint alkotta meg azokat a műveit, amelyekben a kommunizmus bűntetteit kívánta feltárni. Pedagógiai nézőpontból pedig egyáltalán nem tárgyal-

¹⁸ Szolzsenyicin a GULAG-ról írt könyvében felidézi egy Taraskevics nevű rabnak a visszaemlékezését: „Sokan voltak a rabok között, akik egy darab kenyérért vagy egy slukknyi dohányfüstért képesek voltak csúszómászókká válni. Én dögvőásra kerültem, de a lelkem tiszta maradt: a fehérre mindig azt mondtam – fehér.” Ugyanitt ír arról is, hogy Nyikolaj Bergyajevvel 1922-ben a CSEKA semmit sem tudott kezdeni, mert szüntelen azt mondta, hogy a lelkénél és a lelkiismereténél nincs drágább és fontosabb, az álláspontját nem tudja megváltoztatni, és ezért képes lemondani az életéről is. Ekkor vált híressé a következő mondása: „Csak az győz, aki mindenről lemondott!”

ják a munkásságát, noha, úgy vélem, a neveléstudomány számára is hordoz értékeket. Különös figyelmet érdemel az az új kultúra, amelynek körvonalai kezdenek kirajzolódni a műveiben. A pedagógiai gondolkodás fogalmi bázisában szerepel az enkulturáció fogalma, amelynek jelentése: a kultúra megtanulása, a kultúrába történő betagozódás. Az enkulturáció alapvetően az emberi cselekvés alapfolyamatának tekinthető az emberi, vagyis a kultúra által közvetített világban, amelynek tényezői mindig pedagógiai jelentőséggel is rendelkeznek. E gondolkodás mentén a Szolzszenyicin által meghirdetett, a feltámadás hitére alapozott új kultúra pedagógiai jelentősége mindenképpen mértékadó.

Minden szépirodalmi mű történeteket mutat be, és ezekben a történetekben megtalálható valamilyen erkölcsi, etikai, filozófiai szentencia. Ezekből a szentenciákból, mint mozaikokból áll össze az író világképe és végső soron az írói hitvallása is. Szolzszenyicinnél ez a hitvallás kapcsolatot teremthet ember és ember között, őrizheti a nemzeti lelket, helyes önismerethez segíthet, és végül állásfoglalásra ösztönözhet.

Szolzszenyicin az 1989-es európai politikai változások kapcsán arra a megállapításra jutott, hogy a változásokkal együtt kulturális változásokra is szükség van, vagyis egy új-fajta kultúrát kell meghirdetni. Ez a kultúra keresztény gyökerű kell, hogy legyen és a feltámadás hitére kell azt alapozni. Elsősorban Oroszországra vonatkoznak és vonatkoztathatók a tételei, azonban ezek a tézisek a görög-római és a zsidó-keresztény gyökerű európai gondolkodás számára is teljességgel alapértékek.

E kultúra fő elemei:

1. Az uralkodó hazugságokat vissza kell utasítani! A hazugság jelen lehet a világban, sőt, még uralkodhat is rajta, de az ember ehhez nem járulhat hozzá. Az egyszerű bátor ember egyszerű lépése csak ez lehet: nem vesz részt a hazugságban és nem segíti a hazug tetteket, mert az igazság egyetlen szava az egész világnál súlyosabb.

2. Egyénileg és kollektíve is bűnbánatot kell tartani! A bűnbánattartás az igazság keresésének első lépcsőfoka, amely az emberi szellem megtisztulásához vezet el. Szükség van a múlt bűneinek feltárására és azoknak a megvallására, mert csakis így indulhat el az ember a gyógyulás útján.

3. Önmérséklettel segíteni a planetáris igazságosság megvalósítását! Szolzszenyicin íásaiban több helyen is szól arról, hogy a teremtet világot is tisztelet illeti. Az ember nem zsákmányolhatja ki a természetet, mert ha ezt teszi, visszafordíthatatlan folyamatot indít el, amelynek eredményeképp ő maga is elpusztul. „A sokasodó és egyre inkább szeszoruló emberiség csak kellő önkorlátozással maradhat fenn. Hiába volt a hosszú fejlődés, ha az önmérséklet szelleme nem hatja át az embereket. A rablás és a falás szabadsága megvan az állatoknál is. Az emberi szabadságban benne foglaltatik az önkéntes lemondás mások javára. Kötelezettségeinknek mindig felül kell kerekedniük a szabadságunkon. ... Az önmérsékletre leginkább saját lelki egyensúlya és békéje érdekében van szüksége az embernek.”¹⁹

4. Az igaz, a jó és a szép elválaszthatatlanságának kinyilvánítása. Szolzszenyicin csatlakozik ahhoz a filozófiai rendszerekhez, amelyek metafizikája egy végső transzcendens lény tulajdonságaiként értelmezi az igazat, a jót és a szépet. Ez tökéletesen Krisztusban található meg, ezért minden embernek Krisztus a zsinórmérték.

5. A belső szabadság munkálása.

¹⁹ SZOLZSENYICIN, A. I., *Hogyan mentsük meg Oroszországot?, i. m.*

6. Lelki erőtlől sugalmazott polgári bátorság. Szolzsenyicin nagyon fontosnak tartja, hogy minden ember az Istentől kapott szabadságán helyesen munkálkodjék, s a hétköznapi életben erről tanúskodjon is. Ha nem lesznek ilyen „fénythozó” emberek, a társadalom tönkremegy. A belső szabadsággal és a lelki erősséggel kapcsolatban így fogalmaz a GULAG-ról írt könyvében: *„Azok, akik tisztábbak, jobbak voltak, nem maradhattak meg ebben a társadalomban, nélküliük viszont maga a társadalom vált egyre mocskosabbá. Ezeket a csendes távozásokat észre sem lehetett venni. Márpedig ez a nép lelkének a pusztulása volt.”*

ISKOLA ÉS NEVELÉS

A feltámadás hitére alapozott kultúrában Szolzsenyicin a nevelésnek igen nagy szerepet szánt. Az 1995 és 2005 közötti oroszországi utazásaiban nagyon sokszor kifejtette, hogy az adott társadalmi kontextusban minden nevelési erőfeszítés egyre nehezebb és problematikusabb. A nevelők részéről igen nagy elkötelezettséget igényel a nevelés, és az élet nagy ideáljainak megélése terén számos akadály van. A nevelőknek azonban Mestereknek kell lenniük, akik:

1. hiteles értékekhez vezetik a tanítványaikat,
2. szüntelen felhívják a figyelmet, hogy az ember személy, akinek halhatatlan lelke van,
3. az emberi méltóságot a keresztény humanizmusból vezetik le,
4. képesek az elméjüket és a szívüket megnyitni a lélek dimenziója felé,
5. képesek a tekintetüket a magasba emelni az igaz, a jó és a szép egysége felé,
6. az igazságot a transzcendens szempontjából értékelik,
7. elkötelezettek egy reményteli jövő építésére,
8. szolidaritást vállalnak a tanítványaikkal,
9. segítik a tanítványaikat az életre szóló döntések meghozatalában, mert ez a szabadság jó felhasználásának lehetősége,
10. visszautasítják az uralkodó individualista kultúrát, amely gátolja az emberek közötti mély kapcsolat kialakulását.

Szolzszenyicin vallotta, hogy a nevelés:

1. pozitív orientáció az értelmességre,
2. a helyes értelemvonalakozás kialakítása vagy a helytelenek a helyrehozása,
3. a kereső embernek a megszólítottóságában²⁰ gyökerező értelmesség-megtalálása,
4. ennek az értelmességnek a mindennapi akarása.²¹

Ezért a nevelés legfontosabb feladata, hogy az embert elvezesse felelősségének tudatosításához és személye méltóságának, valamint sajátos emberi értékeinek a kielégeléséhez.

²⁰ A jézusi „Én vagyok az út, az igazság és az élet!” kijelentés (Jn 14,6) minden embert megszólít és meghív arra, hogy életének az értelmét Jézus Krisztusban keresse és találja meg.

²¹ Ez a nevelés mindennapos feladata az iskolákban, illetve az oktatás és nevelés összes egyéb intézményeiben.

Szolzszenyicin a neveléssel kapcsolatban kiemeli a család szerepét. Tanítja, hogy a család a jövő megmentésének a záloga, éppen ezért lehetőséget kell adni a szülőknek, különösen is az édesanyáknak, hogy gyermekeik nevelésére visszatérjenek a családba. Az iskolákkal kapcsolatban sürgeti a színvonal emelését a legalsóbb szinttől kezdve. Szerinte a nevelést ugyanolyan komolyan kell venni, mint az ország gazdasági irányítását. A nemzet tanítóinak a nemzet „színe-virágának” kellene lenniük, akik valóban elhivatottak a feladatuk teljesítésére, mert az ország jövője az ő kezükben van. Szolzszenyicin szerint a főiskolai és egyetemi tantervekben érhető tetten egy ország jövője, vagyis amilyen módon bántik egy ország az oktatásával, olyan módon bántik a saját jövőjével. A médiumokkal kapcsolatban a következő megállapítást teszi: a médiumok (materialista) tudatformáló és (tudatos) erkölcsromboló hatása fokozatosan gyengíti a legjobb nevelést is. Ezzel kapcsolatban a következőt írja a *Hogyan mentsük meg Oroszországot?* című töprengéseiben: „A történelmi vasfüggöny kitűnően megvédte országunkat mindentől, ami a Nyugaton jó: az állampolgári függetlenségtől, a személyiség tiszteletétől, az általános jólétől, a jóléti mozgalmaktól – de ez a függöny nem ért le egészen, és alatta vígan becsorgott a züllött, feslett 'pop-mass kultúra', a legvulgárisabb divatok és a szabadszájúság trágaryléje, és megrövidített ifjúságunk mohón szívta magába ezt a szemetet. A nyugati fiatalság jó dolgában eszetlenkedik, a mienk meg, szegény létére, ész nélkül átveszi passzióikat. Televíziókn pedig szolgálatkészzen tovább terjeszti ezeket a szennypatakokat az egész országban.” A neveléssel kapcsolatban a keresztény eszmeiségnek óriási szerepet szán, mert fel kell mutatnia most és mindig a krisztusi rettenthetetlenség²² példáját a mindennapok égető bajaival szemben, amely reményt keltő mozgásra indítja majd az embert.

Szolzszenyicin az *Áltanultak* című esszéjében a neveléssel kapcsolatban az önnevelésről is szót ejt. Az önnevelés által az ember képessé válik elérni a jelenlét legmagasabb fokát, vagyis jelenléte a másik emberért való jelenlét lesz. Képessé válik továbbá az önfelelmúlás révén való önmegvalósulásra és a közösségi lét dimenziójában a totalitásának és integritásának megtalálására és megélésére. Az esszé végén a fiatalsággal kapcsolatban így ír: „Kár a fiatalokért? De hát végül is kinek a jövőjéről van szó, ha nem az övéké-ről? Kiktől várjuk mi az áldozatkész elit megjelenését? Kinek az érdekében kínlódunk mi ezzel a jövővel? Mi már öregek vagyunk. Ha ők maguk nem építik fel maguknak a tiszteséges társadalmat, akkor nem is fogják azt meglátni soha.”

BEFEJEZÉS

Zavaros korban élünk, ezért nagyon is értékelnünk kell azokat az embereket, akik a mindenféle zavartság ellenére rendíthetetlenül mutatják a helyes irányt. Azok az emberek, akik lényiségükben bemutatják az érték- és időtálló rendet, képesek arra, hogy a hiábavalóságok után céltalanul szaladgáló embertársaikat megszabadítsák az általuk még fel nem fogott mérgező létüktől. Szolzszenyicin megnyilatkozásai az emberek legfájdalmasabb és legégetőbb pontjaira is az esztétika eszközeivel hoznak fényt. Ő, a mélyen vallásos pravoszláv keresztény, aki kicsit próféta is volt, a keresztény humanizmus programjának segítségével Oroszország, és talán nem túlzás azt mondanom, Európa feltámasztásáról álmodott. Ő, aki megjárta a mélységet és a magasságot is, igazi modern hős volt, aki mindig azok mellé állt, akiknek kiáltását nem akarták meghallani a „földi hatalmasok”, azok mellé,

²² Vö. Jn 16,33.

akik gyengék, kiszolgáltatottak és elnyomottak voltak, azok mellé, akik ugyan magányosan küzdöttek, de nem adták meg magukat az „elnyomás logikájának”. Szolzsenyicin keresztény humanizmusa világosság a mai Európa számára, és ha a lélek apró lángnyelvei egymás felé törekednek, abból hatalmas fény születhet – a feltámadás fénye.

Ismert a mondás: A történelem az élet tanítómestere. Igen, tanítómester, de csakis annak, aki tanulni akar belőle! Szolzsenyicin életéből és munkásságából sokat meríthetünk, immár nem gátolja senki és semmi.

Szolzszenyicin a Nobel-díj átvétele alkalmából írt imádságának egy részletét idézem: „A földi hírnév csúcán csodálkozva szemlélem a reménytelen utat, amely ide vezetett, és így magam is tovább tudtam sugározni az emberek közé dicsőséged visszfényét! Ameddig csak kell, Te magad adod nekem az eszközöket, hogy folytassam, és amikor már én nem tudom ezt megtenni, Te majd másokra bízod ezt a feladatot.”

Most ránk bízott feladat ez...

SUMMARY

The writing presents the Nobel Prize winner Russian writer (he passed away four years ago), Aleksandr Solzhenitsyn's resurrection based anthropology and, as far as education is concerned, his thoughts elaborated in view of building up a transcendental culture. In this sense, it contributes to the exploration of the pedagogical thinking that appears in his literary works and studies.



Porta fidei

– XVI. Benedek pápa motu proprio kiadott apostoli levele, amellyel meghirdeti a *Hit évét* (részlet)*

7. „Krisztus szeretete sürget minket” (2Kor 5,14): Krisztus szeretete tölti be szívünket és készítet minket arra, hogy evangelizáljunk. Ő ma éppen úgy, mint akkor, küld bennünket a világ útjaira, hogy hirdessük evangéliumát a föld népeinek (vö. Mt 28,19). Jézus Krisztus szeretetével minden nemzedék tagjait magához vonza, minden korban összegyűjti az Egyházat a mindig új paranccsal, hogy hirdesse az Evangéliumot. Ezért ma is szükség van arra, hogy erős, egyházas elkötelezettség éljen bennünk az új evangelizációra, mert csak így fedezhetjük föl a hit örömet, és a hit továbbadásának éltető erejét. Szeretetének napról napra való fölfedezése, a hívek missziós elkötelezettsége olyan erőforrás, amely soha nem gyengül meg. A hit ugyanis a kapott szeretet tapasztalatától növekszik akkor, ha a kegyelem és öröm tapasztalatával közlik. Ez tesz termékennyé bennünket, mert kitágítja szívünket a reményben, és képessé tesz életadó tanúságtételre: megnyitja azok szívét és értelmét, akik meghallják az Úr hívását, hogy hallgassanak rá és legyenek a tanítványai. Szent Ágoston szavai szerint „a hit erősíti meg a hívőket”.¹ Hippo szent püspökének megvolt az alapja, hogy így fejezze ki magát. Hiszen tudjuk, hogy életében folyamatosan kereste a hit szépségét mindaddig, amíg a szíve meg nem nyugodhatott Istenében.² Sok írása, melyekben a hit aktusának és a hit igazságának jelentőségét magyarázza, mind a mai napig páratlanul gazdag örökség, és sokaknak jelentenek segítséget, hogy az istenkeresésben megtalálják a helyes utat, amely elvezeti őket a „hit kapujához”.

A hit tehát csak a hit aktusában növekszik és erősödik; a saját életünk felőli bizonyosságra nincs más út, mint az egyre fokozódó ráhagyatkozás egy olyan szeretet kezére, amely mindig nagyobbak bizonyul, mert Istentől ered.

8. E kedvező körülmények között hívom a földkerekség összes püspökét, hogy egyelüljenek Péter utódával a kegyelem ezen idejében, amelyet az Úr kínál nekünk, hogy emlékezzünk meg a hit drága ajándékáról. Ezt az évet méltó módon és termékenyen szeretnénk megünnepelni. Fokozni kell a hitre való reflexiót, hogy segítsük az összes Krisztus-hívót abban, hogy tudatosíthassák és fölleleveníthessék Evangéliumhoz tartozásukat ezekben az időkben, amikor az emberiség oly mély változásokat él át. Teremtünk alkalmat a Föl-

* Magyar kiadás: Szent István Társulat, Budapest 2012 (fordította: Dr. Diós István).

¹ *De utilitate credendi*, 1,2.

támadott Úrban való hitünk megvallására székesegyházainkban és a világ minden templomában; otthonainkban, a családokban, hogy mindenkiben fölébredjen a vágy az Evangélium mélyebb megismerésére és továbbadására a következő nemzedékeknek. A szerzetes és plébániai közösségek, minden régi és új egyházi közösség találjon módot arra, hogy ebben az évben nyilvánosan vallja meg a Crédót.

9. Kívánjuk, hogy ez az év, minden hívőt késztesse arra, hogy a hitet a maga teljességében, megújult meggyőződéssel, bizalommal és reménnyel vallja meg. Ez az év jó alkalom arra is, hogy a hitet erőteljesebben ünnepeljük a liturgiában, különösen az Eucharisztiaiban, mely „*az a csúcs, amely felé az Egyház tevékenysége irányul, s az a forrás, amelyből minden ereje fakad.*”³ Ugyanakkor azt is óhajtjuk, hogy növekedjék a hívek tanúságtételének hihetősége. Fölfedezni a megvallott, ünnepelt, megélt és imádkozott hit tartalmát,⁴ és reflektálni magára a hitnek az aktusára, olyan feladat, amelyet minden hívőnek vállalnia kell, főként ebben az esztendőben.

Nem véletlen, hogy az első századokban a korai keresztényeknek meg kellett tanulniuk a hitvallást. Mindennapi imádságuk volt, hogy meg ne feledkezzenek a keresztségben vállalt köteleességükről. Szent Ágoston igen mélyértelműen emlékeztetett erre a *redditio symboli*ról, a hitvallás elmondásáról szóló homiliájában: „A szent misztériumnak a hitvallása, amelyet valamennyien közösen megkaptatok, és ma egyenként elmondtatok, azok a szavak, amelyekre szilárdan épül az Anyaszentegyház hite; arra a szilárd alapra, aki az Úr Krisztus... Ti tehát megkaptátok, és elmondtátok, de szívetekben és elmétekben állandóan őriznetek kell, ismételtetnetek kell ágyatokban, gondolatotok kell róla a tereken, és nem szabad megfeledkeznetek róla étkezés közben sem; amikor alszik a testetek, a szívetekkel benne kell virrasztanotok.”⁵

10. Ezen a ponton szeretnék felvázolni egy utat, amely segít mélyebben megérteni nem csak a hit tartalmát, hanem az aktust is, amellyel teljesen, teljes szabadsággal rábízhatjuk magunkat Istenre. Valójában ugyanis mély egység van a hit aktusa és a tartalom között, amelyhez beleegyezésünket adjuk. Szent Pál segít belépniünk ebbe a valóságba, amikor ezt írja: „*A szívbeli hit megigazulásra, a szájjal való megvallás pedig üdvösségre szolgál*” (Róm 10,10). A szív azt jelenti, hogy a hitre jutás első aktusa Isten ajándéka és a kegyelem műve, amely hat és átformálja a személyiség mélyét.

Lidia példája nagyon ékesszóló ebben a vonatkozásban. Szent Lukács elmondja, hogy Filippiben Pál szombatontként néhány asszonynak hirdette az evangéliumot; köztük volt Lidia, „s az Úr megnyitotta a szívét arra, amit Pál mondott” (ApCsel 16,14). Igen fontos üzenetet tartalmaz ez a kifejezés. Szent Lukács arra tanít, hogy a hit tartalmának ismerete nem elegendő, ha a szívet – a személy hiteles szentélyét – nem nyitja meg a kegyelem, amely szemet ad arra, hogy mélyre lásson és megértse, miről szól valójában Isten hirdett szava.

A *szájjal való megvallás* kifejezés azt jelenti, hogy a hit a tanúságtételt és a nyilvános megvallást is magában foglalja. Egy keresztény soha nem gondolhatja, hogy a hit magán-

² Vö. SZENT ÁGOSTON, *Vallomások* I, 1.

³ II. Vatikáni Zsinat, *Sacrosanctum concilium*, 10.

⁴ Vö. II. JÁNOS PÁL PÁPA, *Fidei depositum* apostoli konstitúció, 1992. X. 11.: AAS, 1994, 116.

⁵ *Sermo* 215,1.

ügy. A hit döntés arról, hogy az Úrral tartok, hogy vele éljek. Ez a 'vele lenni' vezet el a hit indokaihoz, amelyek miatt hiszünk. A hit, éppen mert a személy szabad döntése, megkívánja a hitért való közösségi felelősséget is. Az Egyház éppen pünkösdkor mutatja meg nyilvánvalóan a hit megvallásának és félelem nélküli, mindenkinek szóló hirdetésének e nyilvános természetét. A Szentlélek ajándéka tesz képessé bennünket a misszióra és erősíti meg tanúságtételünket, tesz bennünket becsületessé és bátorrá.

A hit megvallása egészen személyes és egyben közösségi aktus is. Ugyanis az Egyház a hit első számú alanya. A keresztény közösség hitében kapja mindenki a keresztséget, a hívők népébe való belépés hatékony jelét, azért, hogy elnyerje az üdvösséget. Ahogy *A Katolikus Egyház Katekizmusa* tanúsítja: „A 'hiszek' az Egyház hite, ahogyan azt minden hívő, főként a keresztelekor személyesen megvallja. A 'hiszünk' az Egyház hite, ahogyan azt a zsinatra egybegyűlt püspökök, vagy általánosabban, a liturgiára összegyűlt hívők vallják. A 'hiszek' az Egyház is, a mi Anyánk, aki hitével Istennek válaszol és tanítja nekünk, hogy mondjuk: 'hiszek', 'hiszünk'.”⁶

Látható, hogy a hit tartalmának ismerete lényeges ahhoz, hogy valaki teljes tudatossággal és akarattal elfogadhassa azt, amit az Egyház eléje tár. A hit ismerete vezet be az Isten által kinyilatkoztatott üdvösség misztériumának teljességébe. Ennek elfogadása tehát magában foglalja, hogy amikor hiszünk, szabadon elfogadjuk a hit egész misztériumát, mert ennek igaz voltát Isten biztosítja, aki kinyilatkoztatja önmagát, és engedi, hogy megismerjük szeretetének misztériumát.

Ugyanakkor nem szabad elfeledkeznünk arról, hogy a mi kultúránkban igen sokan nem ismerik föl magukban a hit ajándékát, de becsülettel keresik saját létük és a világ végső értelmét és igazságát. Ez a keresés hiteles előjátéka lehet a hitnek, mert az embereket az Isten misztériumához vezető úton mozgatja. Az emberi értelemben ugyanis bele van írva az igény „arra, ami érték és ami megmarad örökre”. Ez az igény – amely kitörölhetetlenül bele van írva az emberi szívbe – állandó késztetés, hogy megtalálja Azt, akit nem keresnénk, ha Ő maga nem indult volna el, hogy találkozzon velünk. A hit éppen erre a találkozásra hív, nyit meg teljesen bennünket.

⁶ *A Katolikus Egyház Katekizmusa*, 167.

A filozófia időszerűsége

– A Katolikus Nevelés Kongregációjának dekrétuma
az egyházi tanulmányok reformjáról a filozófia terén (részlet)*

PREAMBULUM

I. A jelenlegi keretek

1. A világ evangelizációja során az Egyház figyelemmel és kellő belátással követi a folyamatban lévő gyors kulturális változásokat, amelyek hatással vannak rá, és az egész társadalomra. Az uralkodó kultúra változásai közül némelyek különösen mélyek, és az igazság fogalmát érintik. Napjainkban nagyon gyakran bizalmatlanság fogalmazódik meg az emberi értelem azon képességével kapcsolatban, hogy elérhet egy olyan objektív és univerzális igazságot, amely iránymutatóul szolgálna az emberek életében. Ezenkívül a humán tudományok hatása, valamint a tudományos-technológiai fejlődés következményei új kihívások elé állítják az Egyházat.

2. *Fides et ratio* című enciklikájával II. János Pál pápa hangsúlyozni kívánta, hogy a filozófiára szükség van ahhoz, hogy előrehaladjunk az igazság megismerésében, és ahhoz, hogy egyre emberibbé tegyük a földi létet. A filozófia „közvetlenül hozzájárul ahhoz, hogy föltegyük a kérdést az élet értelmével kapcsolatban, és felvázoljuk a választ”.¹ Ez a kérdés egyrészt abból a rácsodálkozásból ered, amelyet az ember megtapasztal az emberekkel és a kozmoszszal szemben, másrészt azokból a fájdalmas és tragikus tapasztalatokból, melyek gyötrik az életét. A filozófiai tudás tehát úgy jelentkezik, mint „az emberiség egyik legnemesebb feladata”.²

* Megjelent: 2011. január 28-án, Aquinói Szent Tamás emléknapiján.

Az eredeti dokumentum forrása: http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_20110128_dec-rif-filosofia_en.html.

¹ II. JÁNOS PÁL pápa, *Fides et ratio* enciklika, 1998. IX. 14.: AAS, 1999, 5–88., n. 3. Ebben az apostoli levelemben II. János Pál az igazságra és annak hitbeli alapjára fordítja figyelmét folytatva a *Veritatis splendor* kezdetű enciklikájában (1993. VIII. 6.) megkezdett reflexiót, amelyben az igazságot erkölcsi síkon vizsgálta (vö. *Fides et ratio*, n. 6), és amely bizonyos alapvető ésszerű igazságokat is magában foglal.

² *Fides et ratio*, n. 3.

II. A FILOZÓFIA „ELSŐDLEGES HIVATÁSA”

3. A filozófiai irányzatok megsokszorozódtak a történelem folyamán, ami azt mutatja, milyen gazdag az igazság elmélyült, bölcséleti kutatása. Az ókori bölcsesség a világegyetemen belüli léten gondolkodott, a patrisztikus és középkori gondolkodás ezt elmélyítette és megtisztította, miközben világosan látta azt, hogy a kozmosz egy bölcs és jó Isten szabad teremtménye (vö. Bölcs 13,1–9; ApCsel 17,24–28). A modern filozófiák különösen felértékeltek az emberi szabadságot, a ráció spontaneitását és képességét a világegyetem megismerésére és uralására. Az utóbbi időben egyes mai irányzatok, amelyek érzékenyebbek a tudásunk és emberi mivoltunk sebezhetőségére, a nyelv és a kultúra közvetítő szerepére összpontosították gondolkodásukat.³ Hogy is ne kellene megemlítenünk, hogy a nyugati gondolkodáson kívül számos, időnként elismerésre méltó erőfeszítés történt az ember, a világ és az Abszolútum megértésére a különböző, pl. ázsiai és afrikai kultúrákban? A gondolkodás és a nyelv feltárásakor azonban sohasem szabad elfelednünk, hogy azok alapja a lét. „A metafizika útján kell haladnunk, hogy túljussunk azon a válságon, amely a filozófia széles területeit ma átjárja, és így helyrehozzunk bizonyos, társadalmunkban elterjedt téves magatartásformákat.”⁴ Ezt a perspektívát tekintve arra biztatjuk a filozófusokat, hogy szerezzenek vissza a filozófia „eredeti hivatását”⁵: az igazság kutatását és a filozófia bölcsességi és metafizikai dimenzióját.

4. A bölcsesség a valóság elsődleges és alapvető princípiumaival foglalkozik, a lét végső és teljes értelmét keresi, lehetővé téve ezzel, hogy [a filozófia] „döntő kritikai fórum legyen, amely meghatározza a tudományos megismerés különböző területeinek alapját és korlátait”, valamint „az emberi tudás és cselekvés egységének legfőbb eszköze, amely végső céljuk és értelmük felé irányítja azokat”.⁶ A filozófia bölcsességi jellege magában foglalja autentikusan metafizikai horderejét, vagyis hogy képes az empirikus adatokat transzcendenssé tenni annak érdekében, hogy az igazság keresése során elérjen valami abszolúthoz, végsőhöz, alapvetőhöz”,⁷ jóllehet ez az igazság csak fokozatosan nyilvánul meg a történelem folyamán. A metafizika vagy első filozófia az entitással és annak attribútumaival foglalkozik, és így emelkedik fel a spirituális valóságok ismeretéhez, mindennek az elsődleges Okát keresve.⁸ Mindazonáltal a bölcsességi és metafizikai jelleg hangsúlyozását nem úgy kell érteni, hogy kizárólagosan csak a lét filozófiájára koncentrálnunk, hiszen a filozófia összes többi része is szükséges a valóság megismeréséhez. Sőt, mindegyik tudományterületét és specifikus módszerét tisztelnünk kell a valóságnak való megfelelés és az emberi megismerés különböző módozatainak nevében.

³ Vö. *Fides et ratio*, n. 84.

⁴ *Fides et ratio*, n. 83.

⁵ Vö. *Fides et ratio*, n. 6.

⁶ *Fides et ratio*, n. 81

⁷ *Fides et ratio*, n. 83.

⁸ Vö. AQUINÓI SZENT TAMÁS, *Kommentár Arisztotelész Metafizikájához*, Bevezetés; vö. XVI. BENEDEK pápa, *Deus caritas est* enciklika, 2005. XII. 25.: AAS, 2006, 217–252., n. 9.

III. FILOZÓFIAOKTATÁS A NYITOTT ÉRTELEM HORIZONTJÁN

5. A „tudás töredezettségével” szemben, „amennyiben magával hozza az igazság részleges megközelítését, amelynek következtében az értelem is töredékeire bomlik, és megakadályozza a modern ember belső egységét”, különös hangsúlyt kapnak II. János Pál szavai: „Azzal együtt amit a pápák generációk óta szünet nélkül tanítanak, és amit maga a II. Vatikáni Zsinat is megerősített, szeretném erőteljesen kifejezni azt a meggyőződésemet, hogy az ember képes a tudás egységes és organikus felfogásához eljutni. Ez az egyik feladat, amit a keresztény gondolkodásnak magára kell vállalnia a keresztény éra következő évezredében.”⁹

6. A keresztény perspektívában az igazságot nem lehet elválasztani a szeretettől. Egyrészt az igazság védelme és előmozdítása a szeretet esszenciális formája: „Ezért megvédeni az igazságot, azt alázatosan és meggyőződéssel kimondani, arról tanúságot tenni az életben, a szeretet sokat kívánó és nem helyettesíthető formáit jelentik”.¹⁰ Másrészt csak az igazság teszi lehetővé az igazi szeretetet: „Az igazság a fény, ami értelmet és értéket ad a szeretetnek.”¹¹ Végül az igazság és a jó szorosan összekapcsolódik: „Az igazság több mint tudás: az igazság ismeretének a célja a jó tudása. Ez az értelme a szókratészi kérdésnek: Mi az a jó, ami bennünket igazzá tesz? Az igazság jóvá tesz minket, a jóság pedig az igazság.”¹² Az Egyház azon keresztül, hogy a szeretettől nem elválasztott tudás organikus felfogását kínálja, olyan specifikus módon járul hozzá a kérdéshez, ami képes arra, hogy hatékonyan befolyásolja saját kulturális és társadalmi terveit is.¹³

7. Ezért az Universitason belül művelt filozófia elsősorban arra hivatott, hogy elfogadja a „tágabb horizontok” felé néző értelem edzésével, fejlesztésével és védelmével kapcsolatos kihívást, és hogy bebizonyítsa: „ismét lehetséges értelmünket tágítani [...] társítva egymással a teológiát, filozófiát és a tudományokat, miközben teljes egészében tiszteltben tartjuk [...] autonómiájukat, de ugyanakkor tudatában vagyunk annak a lényegükből fakadó egységnek, amely őket összetartja”.¹⁴ Intézményi szinten ismét megtalálni „ezt a nagy logost”, „ezt a tág értelemet” pontosan „az egyetem nagy feladata”.¹⁵

IV. A FILOZÓFIAI KÉPZÉS A FELSŐFOKÚ EGYHÁZI INTÉZMÉNYEKBEN

8. Az Egyház mindig nagy figyelmet fordított a filozófiára. Az értelem – amit a teremtés mindenkinek megadott – a két szárny közül az egyik, amellyel az ember az igazság szemlélése felé emelkedik, és a filozofikus bölcsesség jeleni azt a csúcsot, ahová az értelem elérhet.¹⁶ Abban a világban, ami gazdag tudományos és technikai tudással rendelkezik, ám-

⁹ *Fides et ratio*, n. 85.

¹⁰ XVI. BENEDEK pápa, *Caritas in veritate* enciklika, 2009. VI. 29.: OR, 2009. július 8., 4–5., n. 1.

¹¹ *Caritas in veritate*, n. 3.

¹² XVI. BENEDEK pápa, *Beszéd a La Sapienza Egyetemen*, Róma, 2008. I. 17.: OR, 2008. január 17., 4–5.

¹³ Vö. *Caritas in veritate*, n. 5.

¹⁴ XVI. BENEDEK pápa, *Beszéd az olasz Egyház IV. országos kongresszusának résztvevőihöz*, Verona, 2006. X. 19.: OR, 2006. október 20., 6–7.

¹⁵ XVI. BENEDEK pápa, *Találkozó a tudományok képviselőivel a Regensburgi Egyetem Aula Magnájában*, 2006. IX. 12.: AAS, 2006, 728–739.

¹⁶ „A hit és az ész két szárny, melyekkel az emberi szellem fölemelkedik az igazság szemlélésére.” – *Fides et ratio*, bevezető szavak.

de a relativizmus fenyegeti, csak „a bölcsesség perspektívája”¹⁷ hordozza az egységesítő felfogást és azt a hitet, hogy az értelem képes az igazságot szolgálni. Ezért bátorítja erőteljesen az Egyház az értelem hitre nyitott filozófiai képzését, nem összekeverve, de nem is szétválasztva a kettőt.¹⁸

9. A filozófia ezenkívül a teológiai képzés elengedhetetlen része. „A teológiának mindig is szüksége volt, és továbbra is szüksége van a filozófia támogatására.”¹⁹ A filozófia azáltal, hogy transzcendentális és univerzális igazságával megkönnyíti Isten kinyilatkoztatásának elmélyítését, nem áll meg a vallási tapasztalat szintjén. Helyes az a megállapítás, hogy „a zsinat utáni teológiai válság nagymértékben a teológia filozófiai alapjainak válsága [...]”. Amikor a filozófiai alapokat nem tisztázzák, a teológia lába alól kicsúszik a talaj. Mert akkor többé már nem világos, hogy az ember meddig is ismeri igazán a valóságot, és mik azok az alapok, ahonnan elindulva gondolkodhat és beszélhet.”²⁰

10. Végül pedig a filozófiai felkészülés különleges módon a jövőendő papok „intellektuális képzésének lényeges momentuma”. „Csak egy egészséges filozófia segítheti a papjelölteket olyan tudat kifejlesztésében, amely tükrözi azt a kapcsolatot, ami emberi értelmük és az igazság között fönáll, és itt arról az igazságról van szó, amelyet teljes egészében Jézus Krisztus tár föl nekünk.”²¹ „A filozófiai tanulmányok alapvetőek és elengedhetetlenek a teológiai tanulmányok struktúrájában és a kispapképzésben. Nem véletlen, hogy a teológiai tanulmányok tantervét megelőzi egy olyan időszak, amelyben külön hangsúlyt kap a filozófia elsajátítása.”²²

11. Az egyházi egyetemi intézményeknél a megfelelő filozófiai képzés része kell, hogy legyen az intellektuális „habitus” és a tartalom is.

Az intellektuális, tudományos és bölcséleti „habitus” elsajátításával az értelem megtanulja az empirikus adatokon túli megismerést. Sajátos módon azokban a pluralista társadalmakban, amelyeket erősen fenyeget a relativizmus és más ideológiák, vagy olyan társadalmakban, ahol hiányzik a hiteles szabadság, ott az intellektuális vita az egyházi fakultások hallgatóitól alapos filozófiai „forma mentis” elsajátítását kívánja meg. Ez a „habitus” lehetővé teszi a pontos gondolkodást, megismerést és érvelést, sőt a magával ragadó és félelem nélküli párbeszédet is mindenkiel.

A „habitus” mértéke egyébként összefügg az alaposan megtanult dolgok beépítésével, vagyis abból az ismeretből, illetve azoknak a legfontosabb igazságoknak az elmélyítéséből fakad, amelyeket filozófiai erőfeszítéssel vagy – bizonyos esetekben – az isteni kinyilatkoztatás által szereztünk meg. Hogy eljussunk az ember, a világ és Isten alapos és koherens ismeretére,²³ ez azt kívánja, hogy a filozófia tanítása „az örökérvényű filozófiai örökségben” gyökerezze, amely a történelem során fejlődött, és ugyanakkor nyitott volt arra, hogy befogadja azokat az eredményeket, amelyeket a filozófiai és történeti kutatások hoztak és hoznak.²⁴ Az alapvető igazságok között vannak olyanok, amelyek közép-

¹⁷ *Fides et ratio*, n. 106.

¹⁸ Vö. *Fides et ratio*, n. 77; vö. *Deus caritas est*, nn. 10., 29.

¹⁹ *Fides et ratio*, n. 77.

²⁰ RATZINGER, J., *L'unità di missione e persona nella figura di Giovanni Paolo II* (1998), in Uő, *Giovanni Paolo II. Il mio amato predecessore*, Città del Vaticano e Cinisello Basalmo, 2007, 16.

²¹ II. JÁNOS PÁL pápa, *Pastores dabo vobis* szinódus utáni apostoli buzdítás, 1992. III. 25.: AAS, 1992, 657–804, n. 52.

²² *Fides et ratio*, n. 62; vö. *Ratio fundamentalis institutionis sacerdotalis*, 1985. III. 25., nn. 59–61.

²³ Vö. II. Vatikáni Zsinat, *Optatum totius dekrétum* n. 15.

²⁴ *CIC*, can. 251; vö. KATOLIKUS NEVELÉS KONGREGÁCIÓJA, *A filozófia oktatása a szemináriumokban*, 1972. I. 20., III, 2, Róma, 1972, 12–14.

pontban állnak és különösen aktuálisak: a képesség az objektív, egyetemes igazság és érvényes metafizikai ismeret elérésére;²⁵ az ember testi-lelki egysége;²⁶ az emberi méltóság;²⁷ a természet és a szabadság közötti kapcsolat;²⁸ a természeti törvénynek és „az erkölcs forrásainak”²⁹ a fontossága, különös tekintettel az erkölcsi cselekedet tárgyára;³⁰ a polgári és az erkölcsi törvény szükséges egyezése.³¹

12. Mind az intellektuális „habitus”, mind a filozófiai örökség érett elsajátításában kiemelt szerepe van Aquinói Szent Tamás filozófiájának, aki tudta, hogyan hozza „pozitív kapcsolatba a hitet korának uralkodó felfogásával.”³² Ezért nevezik őt most is az „igazság apostolának”.³³ „Pontosan azért, mert tartózkodás nélkül szemlélte az igazságot, a saját valóságában képes volt felismerni az objektivitást. Az övé valóban a lét filozófiája és nem az egyszerű látszaté.”³⁴ Az Egyház kedveli Aquinói Szent Tamás módszerét és doktrínáját, ám az nem kizárólagos, hanem „minta”.³⁵

[...]

Fordította: Szilágyi Csaba

²⁵ Vö. *Fides et ratio*, nn. 27., 44., 66., 69., 80. stb.

²⁶ Vö. *Veritatis splendor*, nn. 48–49.: AAS, 1993. augusztus 6., 1133–1228.

²⁷ Vö. *Fides et ratio*, nn. 60., 83. stb.; vö. II. Vatikáni Zsinat, *Gaudium et spes* lelkipáztori konstitúció, nn. 12–22.

²⁸ Vö. *Veritatis splendor*, nn. 46–47.

²⁹ Vö. *Veritatis splendor*, nn. 43–44., 74.; vö. INTERNATIONAL THEOLOGICAL COMMISSION, *The Search for Universal Ethics. A New Look at Natural Law*, 2009. III. 27.

³⁰ Vö. *Veritatis splendor*, n. 72.

³¹ II. JÁNOS PÁL pápa, *Evangelium vitae* enciklika, 1995. III. 25.: AAS, 1995, 401–522., nn. 68–74.; vö. *Deus caritas est*, n. 28.

³² XVI. BENEDEK pápa, *Karácsonyi beszéd a Római Kúriának*, 2005. XII. 22.: OR, 2005. december 23., 4–6.

³³ VI. PÁL pápa, *Lumen Ecclesiae* apostoli levél, 1974. XI. 20., 10.: AAS, 1974, 673–702.

³⁴ *Fides et ratio*, n. 44.; vö. II. JÁNOS PÁL pápa, *Beszéd az Aquinói Szent Tamás Pápai Egyetemen*, 1979. XI. 17.: OR (1979. november 19–20.), 2–3., n. 6.

³⁵ II. JÁNOS PÁL pápa, *Beszéd a Nemzetközi Tomista Kongresszus résztvevőihöz*, 1980. IX. 13.: OR, 1980. szeptember 14., 1–2., n. 2.

Dr. Szilágyi Csaba, PhD

MAGYARORSZÁG,
PÁZMÁNY PÉTER KATOLIKUS EGYETEM

Hermann Egyed, a tudós-tanár és egyháztörténész

BEVEZETÉS

Hermann Egyed premontrei szerzetes élete, tanári pályája, illetve tudósi karrierje 1945 után derékba tört. Nevét csak a szűk szakmai közönség ismerheti. Talán még kevesebben ismerik *A katolikus egyház története Magyarországon 1914-ig*¹ című alapvető munkáját. A következőkben ismertetem e munkát, miközben kibontakozik előttünk egy XX. századi tudós-tanár karrierjének derékba törése a történelmi események sodrában.

HERMANN EGYED ÉLETE

Hermann Egyed (világi neve: István) 1895. február 17-én született Bátaszéken paraszti családban. Öten voltak testvérek, ő volt a legidősebb. Iskoláját a szekszárdi polgári iskolában kezdte, majd ugyanott került gimnáziumba. A gimnázium felső osztályát már Pécsen végezte mint cisztercita diák és mint világi kispap. A szokásnak megfelelően a hatodik osztály végén jelentkezett cisztercita szerzetesnek, de egyik tanára közölte vele: „Tegyen le szándékáról, mert az új apát, Békefi Remig nem vesz fel kispapokat, nem akar ugyanis kollíziókat a püspökökkel.”² Az első világháború kitörésének évében lépett be a jászóvári premontrei kanonokrendbe. 1914. szeptember 13-án öltözött be a rend ruhájába és az Egyed nevet választotta. Az ünnepélyes örökfogadalmat Mécs Lászlóval együtt tette le 1918. szeptember 29-én, majd ezt követően pappá szentelték. Hittudományi tanulmányait a jezsuiták híres, nagyszínvonalú innsbrucki egyetemén végezte mint a Canisianum növendéke, ahol 1921-ben teológiai doktorátust szerzett. (Az innsbrucki teológiai kar nemzetközi hírnévnek örvendett.) Az első világháborút követő éveket Jászón töltötte, tanított a teológián, és kutatott az ősi monostor levéltárában. A rend érdekei 1925-ben az újonnan alapított gödöllői gimnázium tanári karába szólították. A prépost felkérésére beíratkozott a budapesti bölcsészkarra. Bölcsészdoktori és középiskolai tanári oklevelet szerzett német-történelem szakon. Ugyanebben az évben, 1929-ben doktorált Angyal Dávidnál.

¹ HERMANN E., *A katolikus egyház története Magyarországon 1914-ig* (Dissertationes Hungaricae ex historia Ecclesiae I) Aurora Könyvek, München 1973 (második, javított kiad. 1982).

² HERMANN I. E., *Önéletrajz*, in *Hermann Egyed Emlékkönyv*, szerk.: Sümegi József és Zombori István, (METEM Könyvek 20) METEM, Budapest 1988, 9.

(A disszertáció címe: A bátaszéki németek és népdalaik.) A gödöllői gimnáziumban való tanítás mellett az 1929-ben megnyílt rendi teológián egyháztörténelmet adott elő. Elöljárói megengedték neki, hogy egy évig (1932–1933) a bécsi *Staatsarchiv*-ban kutasson mint a Gr. Klebelsberg Kunó Magyar Történetkutató Intézet tagja. (I. Ferenc uralkodásának idejéből gyűjtötte a magyar egyháztörténeti adatokat.) Ezután a budapesti rendházukba került házgondnoknak, valójában azért, hogy minél intenzívebben foglalkozhasson a történettudománnyal. Ennek eredményeként 1933 őszén magántanárként habilitált a Pázmány Péter Tudományegyetem Teológiai Karán ezzel a tárgykörrel: A katolikus egyház története Magyarországon a török felszabadító háborúktól napjainkig. 1935-ben jelölték a megüresedett egyháztörténeti tanszékre. A Kar Szekfü Gyulát kérte fel a pályázatok elbírálására, aki nagyon tehetségesnek tartotta, és ezért az első helyen jelölték. Ám Hóman Bálintnak, az akkori kultuszminiszternek a választása egyik volt tanítványára esett. Szomorúan vette tudomásul, de hamar túltette magát az ügyön. Talán Hóman kárpótlásul nevezte ki ezután 1940-ben a Szegedi Egyetem magyar történelmi tanszékére. Balassa Brúnó cisztercita, miniszteri osztályvezető, Hóman egyik bizalmasa ajánlotta. A módszeres tudományos munkára való nevelést, a tudósképzést tűzte ki célul. Tervei között szerepeltek a következő témakörök: telepítéstörténet, falutörténet, közigazgatástörténet, iskolatörténet, plébániatörténet, mert úgy gondolta, hogy ezekhez a források egy részét otthon (szülőföldjükön) megtalálják a hallgatók. 1944 őszén, amikor a háború Szegedet is elérte, az egyetem tanári karának legnagyobb része a rektorral együtt elmenekült. Hermann Egyed öt társával együtt a helyén maradt, és átvette az egyetem vezetését. (Mint dékán ellátta a rektori feladatokat is.) Elveihez való ragaszkodása miatt 1949 tavaszán, 54 éves korában nyugdíjazták, mert nem volt hajlandó aláírni a Mindszenty ellen írott „spontán” tiltakozást. Az 1949–1950-es tanévben az egy évig fennálló katolikus tanárképzőben a történelem előadója. Szerzetesrendjének „feloszlata” (a szerzetesrendek működését az állam tiltotta meg) után Veszprémbe került kisegítő lelkésznek és püspöki levéltárosnak. Egészségi okok miatt hazatért Bátaszékre. Otthon, hogy megéljen, egyházi adószedőként dolgozott. 1970. március 22-én, virágvasárnap miséje elvégzése után holtan találták szobájában. Március 24-én temették el szülővárosában.

A KATOLIKUS EGYHÁZ TÖRTÉNETE MAGYARORSZÁGON 1914-IG – ELŐZMÉNYEK

A mű a *Dissertationes Hungaricae ex historia Ecclesiae* című sorozat I. köteteként jelent meg. A sorozatot Adriányi Gábor indította el azzal a céllal, hogy magyar, illetve egyetemes egyháztörténeti témák kerüljenek feldolgozásra magyarul, a magyar hívek és érdeklődők szolgálatára. A sorozat elnevezést Mester István római prelátus javasolta. A sorozat kiadására semmiféle kutatócsoport nem alakult, szinte mindent Adriányi Gábor végzett.

Hermann Egyed egyháztörténeti munkájának keletkezési háttere ez: Rónay György, egykori Hermann-tanítvány a Révai Könyvkiadónál volt lektor 1937–1946 között. Itt került szóba egy négykötetes egyháztörténet kiadása. Az első kötet egyháztörténelemből állna, amelynek megírására Hermann Egyedet kérték fel. A második kötet egy társadalomtörténet-féle mű, amelyet Sándor István szegedi tanárképző főiskolai tanár, néprajzos és történész írt volna meg. A harmadikat, mely irodalomtörténetről szólt volna, Rónay György kezdte el írni. A negyedik rész művészettörténeti munka lett volna Somogyi Antal győri kanonok tollából. Hermann nagy kedvvel dolgozott. Ám a háború keresztül húzta a tervet. Rónaynak az ostrom után sikerült egy teljes korrektúrát megmenteni. Ezt kapta

meg Hermann, ennek alapján dolgozott tovább, javított és tett bele új részleteket a legújabb kutatások alapján. Már Bátaszéken élt nyugdíjasként, amikor 1965-ben legépelte a kéziratot. Rónay megpróbálta kiadni. Az Állami Egyházügyi Hivatalban azt mondták Rónaynak, hogy támogatják a kiadást, csak vigye el a Szent István Társulathoz. Ott Esthy Miklós „kellő nyomdai kapacitás” hiányára való tekintettel nem vállalta. Rónay rábeszélésére mégis belement. Ám ekkor már az AEH nem merte, vagy nem akarta vállalni a felelősséget. Ki akarták hagyni a kiegyezéstől kezdődő részt. A középkori rész kiadását sem engedélyezték. Ez miért bukott meg – a mai napig nem tudható.

A kézirat első példánya 1948 és 1950 között kijutott Nyugatra. Fényi Ottó premontrei szerzetestől tudjuk,³ hogy a végleges változatot 1971 tavaszán sikerült elég kalandos körülmények között kijuttatni Bécsbe. Ebben Rajeczky Benjamin cisztercita zenetudósnak nagy érdeme volt, akinek osztrák rokonai voltak. Adriányi Gábor figyelmét a munkára a Rómában élő Nyisztor Zoltán hívta fel. A kiadás tervét közölte Mindszenty Józseffel is Bécsben 1972. március 28-án. Ő nemcsak jónak találta a tervet, hanem konkrét segítséget is ígért. Adriányi és Márton Hugó Rómában élő premontrei szerzetes levelezéséből⁴ kiderül, hogy 1972 húsvétján Mezey László Rómában volt, és a premontrei szerzetes a professzort bízta meg, hogy közvetítsen az otthoniak felé. Ugyanis Mezey szerint az otthoniak számára kicsit kényes, hogy kikerült a kézirat. Márton Hugó véleményeket várt, de közben megkezdődött a kiadás előkészítése. Az anyagi gondok megoldására VI. Pál pápa a bonni nunciuson keresztül 500 dollárt adományozott. A kölni érsekség és az *Osterepriessterhilfe* segítségével jelenhetett meg végül is 1973-ban az első kiadás. (A második, javított kiadás 1982-ben jelen meg.)

AZ EGYHÁZTÖRTÉNETI MUNKA RÖVID BEMUTATÁSA

Karácsonyi János magyar egyháztörténelmének első kiadása 1915-ben, a harmadik 1929-ben jelent meg. 1973-ig újabb összefoglaló mű nem készült. Továbbá elmondható, hogy napjainkig Hermann Egyedé a legjobbnak tartott egyháztörténeti munka. A mű két részből áll: az első, a középkor, a mohácsi csatával záródik. A második rész az újkort tárgyalja 1914-ig. Itt érdemes megjegyezni, hogy Hermann nem fejt ki, miért éppen 1914-et választotta zárópontnak. Adriányi sejteti a választ: a Révai Kiadó talán mással akarta megírni a folytatást Magyarország egyháztörténete 1914 után címmel. Az első rész négy fejezetből áll: 1. A pogányságból a kereszténység felé; 2. Szent István. A nagy alapvetés; 3. Az Egyház története az Árpádok alatt; 4. Gótika és renaissance. A második rész öt fejezetre oszlik: 1. Az elesettség százada. Védekező állásban; 2. Pázmány százada. A katolikus megújulás kivirágzása; 3. Az ország felszabadítása. A barokk kor; 4. A joze-finizmus és a liberalizmus kora; 5. A kiegyezéstől az első világháborúig.

A könyv végén a felhasznált művek jegyzékét találjuk, sok műhöz kritikai megjegyzések kapcsolódnak, amelyeket Adriányi Gábor kiegészített a legújabbakkal. Ezt követi a személynévmutató.

A könyvről általánosságban elmondható, hogy sok és pontos adatot közöl. Néhány helyen csúszott be hiba: pl. II. Paschalis pápa 1099-től 1118-ig kormányozta az egyházat, és nem 1091-től 1119-ig. (p. 53.), vagy 1099-től 1119-ig (p. 89.). II. Endre feleségét nem

³ FÉNYI O., *Hermann Egyed a rendtárs és a tanítvány szemével*, in *Hermann Egyed Emlékkönyv*, i. m., 38.

⁴ ADRIÁNYI G., *Hermann Egyed magyar egyháztörténete*, in *Hermann Egyed Emlékkönyv*, i. m., 42.

az egresi, hanem a pilisi cisztercita templomban temették el. Adriányi Gábor csak néhány helyen eszközölt módosítást a szövegben, amelyek a legújabb kutatások folytán elengedhetetlenül szükségessé váltak. Így pl. Anonymusra, Pázmányra, az 1855-ös osztrák konkordátumra, az I. Vatikáni Zsinatra vonatkozólag. Még egy fontos javítást ki kell emelni: Hermann a „szlovákok” helyett mindenütt „tótokat” írt.

Mindezek alapján elfogadható Adriányi érvelése: „Egy ilyen tanulmány természetesen fontos kiadói kérdéseket vet fel, főként, mivel a szerző kéziratát nem maga rendezhette sajtó alá. Voltak, akik a munka átdolgozását javasolták; bizonyára akadnak majd olyanok is, akik a két világháború közötti ún. polgári történetírás termésének és folytatásának tartják. A kiadó egyik véleményét sem teheti magáévá. Egy 1073 oldalas kéziratot ugyanis nem lehet „átírni, hanem csak újra írni. Hiszen az átírásnál a társszerző a szerző véleményét, ítéletét változtatná meg, amihez bizonyára nem adta beleegyezését. Közös munka nem azt jelenti, hogy egy és ugyanazon fejezetet többen írták, hanem hogy az egyes fejezetek más-más szerzőktől származnak. Ezért a kiadó tiszteletben tartotta a szerző ítéleteit, még akkor is ha nem mindenben ért azokkal egyet.”⁵

A mű nem könnyű olvasmány, már csak azért sem, mert nincsenek jegyzetei. Hasonló jellegű szövegek olvashatóságát elősegíti, ha a sok apró adatot jegyzetek tartalmazzák. Az egyház és az állam viszonyát a szerző különös gonddal tárgyalja, a magyar egyház életét pedig szinte a maga teljességében: fontos a hiteleshelyek, a káptalanok bemutatása, a magyar egyházi év különlegességei, a templomi játékok, a szertartások, a teológiai irodalom, a katolikus sajtó, az egyesületek ismertetése. Ezek jelentős művelődéstörténeti források is.

Hermann Egyed művével nem akart semmiféle elméletet bizonyítani. Senkit sem kívánt elítélni, de megvédeni sem. A katolikus egyházat sem akarta megvédeni, de végig érezhető az iránta való szeretete. Hermannról is elmondható, amit Szent Gellértről írt, hogy „művébe nemcsak az eszét, hanem szívét is belevitte.”⁶

A KÖNYV UTÓÉLETE

Adriányi Gábor az első kötet megjelenése után kb. száz helyre küldött tiszteletpéldányt. Erre többen levélben válaszoltak, amelyekből néhányat Adriányi közzé tett.⁷ Ezekből idézek. Nyisztor Zoltán írta: „Ma kaptam meg a vaskos könyvet. A kiállítás remek, a nyomda is remekelt. ... A bevezetés igen okos és mindent megmond. Gratulálok hozzá! Még csak pár fejezetet olvastam át, de máris megkap az alapos tudás és az élvezetes stílus. Nem gondoltam, hogy az a nyurga sváb, volt innsbrucki osztálytársam ilyen elmélyedt legyen.” Bolberitz Pál az esztergomi szeminárium nevében köszönte meg: „Ez a könyv valóban hézagpótló munka, hála a kiadó és a sajtó alá rendező fáradozásának. Nagy szükség volt már egy ilyen könyvre. Kispapjaink tanulmányaik folyamán igen nagy hasznát fogják venni.”

Mályusz Elemér véleménye: „Kedves kollega úr! - Fogadja kérem nagyon hálás köszönetemet lekötelező figyelméért, hogy kiadványsorozat legelső kötetével megajándékozott. Önmagában is nagy örömet szerzett volna nekem a magyarországi katolikus egy-

⁵ ADRIÁNYI G., *A kiadó előszava*, in *Hermann Egyed Emlékkönyv*, i. m., II.

⁶ HERMANN E., i. m., 37.

⁷ *Hermann Egyed Emlékkönyv*, i. m. 46–52. (Ezeket a helyeken mindegyik idézet megtalálható.)

ház történetével, hiszen ilyen kézikönyv hiányát évtizedek óta érzi minden magyar történész. A munkát azonban az én szememben sokszorosan becsessé teszi szerzőjének egyénisége. Hermann Egyeddel utoljára a világháború vége felé találkoztam. Azóta csak bizonytalan értesüléseim voltak felőle s nem tudom, hogy munkakedvét töretlenül tudta megőrizni. Utólag is örülök, hogy ennyire harmonikus írói teljesítményével sikerült neki magát elfoglaltatnia. Felfogásunk több pontban különbözhetett, eltérő szempontból vizsgálhattuk és értékelhettük a fejleményeket, mindketten tudtuk azonban egymásról, hogy meggyőződés vezeti tollunkat és ez kölcsönösen hozzásegített bennünket egymás megértéséhez. Szerencsésnek érzem magam, hogy mindvégig sikerült jóindulatát megőriznem, mint arra könyvének kritikái jegyzeteiből is következtetni merek. Nagyon érdekelné a kiadvány sorsa. El nem tudom képzelni, milyen ma a nagyvilágban egy magyar tudományos könyv fogadtatása és sorsa. A sikert őszinte szívből kívánom, Önnek is, mint merész vállalkozónak. Kérem, fogadja hálás köszönetem ismételt kifejezését. Szívvelyes üdvözléssel.”

Benda Kálmán: „Nem is tudom, hogy köszönjem meg szívességét, hogy Hermann Egyed könyvét szíves volt számomra megküldeni. Mintegy két hete, hogy a könyv megjött, azóta kézről-kézre jár, mindenki irigyltel érte. Ami Hermann könyvét illeti, valóban igaza van kolléga úr bevezetésének: szemléletében a két világháború közti történetész nemzedék jegyeit hordozza. Nem tudom azonban, hogy a szerző érdeme-e, vagy talán a szerkesztőé, de szerintem bizonyos fokig meg is előzi azt. Arra gondolok, hogy a két világháború között az egyháztörténelmet még mindegyik oldalon bizonyos apologetikus jelleggel írták. Ebben pedig nem találtam nyomát ennek a tendenciának. A szerző felül áll minden ilyen értelemben vett felekezeti elfogultságnak és ezzel – mondom – magasan kiemelkedik saját nemzedékéből. Magam is úgy vélem, fontos és hasznos dolog volt ezt a munkát kiadni és nagyon örülök, hogy a könyvet nemcsak olvashatom, hanem sajátomnak is mondhatom.”

A magyar katolikus közéletben 1998-ig kellett várni, hogy Hermann Egyed széles körben ismertté válhasson. Ugyanis a METEM Könyvek sorozatban ekkor jelent meg a *Hermann Egyed Emlékkönyv*. (Munkánk során ezt vettük alapul.) Az első rész a tudóst mutatja be. Egyháztörténete kiadásának kalandos történetét Adriányi Gábor idézi, olvasható Báticaszék híveinek mariazei búcsújárásának története, amelyet Barna Gábor egészített ki bevezető tanulmányával. E rész végén munkásságának teljes bibliográfiája megtalálható. Az *Új Ember* katolikus hetilapban (1998. április 5.) Rónay László írt recenziót a könyvről.

Befejezésként Gayer Ildikó sorait idézem, aki az *Új Európában* írta 1975-ben a következőket: „A szegedi egyetemen alkalmam volt Hermann Egyed előadásain részt venni. Jól emlékszem a hatalmas termetű emberre. Azokban a nehéz időkben, 1945-ben az volt érzésünk, minden feladattal meg tud küzdeni, mint oszlop állja a vihart. Tanítványaiával szemben megértő és segítőkész volt, de meg is követelte a jó munkát. Kitűnő humorérzéssel rendelkezett. Kiválóan rendszerező, módszeresen kutató tudós, ezt akarta továbbadni, erre tanított fáradhatatlanul. Adriányi Gábor nagy érdeme, hogy most a sajtó alá rendezés erkölcsi és anyagi gondját-súlyát vállalta és közreadta Hermann Egyed életművét. A névmutató, a német és francia nyelvű összefoglaló ugyancsak méltó tartozéka a szép, jól olvasható egyháztörténelemnek, amely nemcsak hézagpótló és forrásmunka, hanem nagy érdeklődésre számotartó olvasmány mindenkinek, akit érdekel hazája viharos, de mindenkor erőt is adó történelme.”

Dr. Gereben Ferenc, PhD

MAGYARORSZÁG,
PÁZMÁNY PÉTER KATOLIKUS EGYETEM

Egy szerzetestanár: Cziráki Géza László (1915–1981)¹

Rendhagyó módon egy olyan egykori Eötvös-kollégistáról szeretnék megemlékezni, aki később bencés szerzetes, konkrétabban pap-tanár lett, és akinek a pályája abból a szempontból is rendhagyó, hogy diplomája megszerzése előtt elhagyta az Eötvös-Collegiumot. A hatvanas években az ELTE bölcsészkarán voltak ugyan igazi nagy formátumú professzoraim, akik korábban az Eötvös Collegium diákjai voltak (Bárczi Géza, Zsirai Miklós és a későbbi nemzedékből Király István), de én mégsem őket választottam előadásom témájaként. Egyrészt azért, mert róluk már sokan és sokat írtak, másrészt pedig közülük csak Király Istvánnal volt személyes kapcsolatam, s ez – ideológiai okokból – meglehetősen ellentmondásosra sikeredett. Cziráki Géza László viszont – életének második, „pályára álló” felében – azon névtelen gimnáziumi tanárok egyike volt, akik közismertség és minden külső elismerés nélkül, nagyon nehéz időkben és nagyon nehéz körülmények között, ráadásul egy speciális, a hatalom által korántsem kedvelt iskolatípusban teljesítették tanári és nevelői kötelességüket. A Pannonhalmi Bencés Gimnáziumban találkoztam vele, ahol az ötvenes évek második felében magyar tanárom, osztályfőnököm és kollégiumi nevelő tanárom volt egy személyben, és akitől indíttatást és életre szóló mintát kaptam hivatásomhoz. Ez természetesen azt is jelenti, hogy a rá való visszaemlékezés nem nélkülözheti a szubjektív elemeket, ami egy ilyen jellegű konferencián talán nem is nagy hiba. Mindazonáltal arra törekszem, hogy a lehető leghitelesebben vázoljak fel egy olyan tanári sorsot, amely diákként ugyan időnek előtte elszakadt a Collégiumtól, s amelynek későbbi, szerzetesi-papi életvilága sem volt fedésben a kollégiumi diákévek meglehetősen szabados szellemiségével, de amelynek visszatérő „ünnepi” témája mégis – a szellemi erőfeszítések és teljesítmények afféle kultikus helyeként emlegetett – Eötvös Collegium volt.

Cziráki Géza László életeményeinek felidőzésében főbb forrásaim az Eötvös Collegium irattárának személyével kapcsolatos dokumentumai, a Benedek-rendi sematizmus,² és az ezeréves magyarországi bencés rend 100 nevesebb tagjának életrajzi gyűjteménye,³ valamint személyes emlékeim voltak. Ki volt hát ő? Cziráki Géza (a szerzetesneve volt

¹ Megjelent a *Tudós tanárok az Eötvös Collegiumban* c. kötetben, szerk.: Sepsi Enikő és Tóth Károly, Ráció Kiadó, Budapest 2009, 84–93.

² *A Pannonhalmi Szent Benedek-rend névtára, 1802–1986*, összeáll.: Berkó Pál és Legányi Norbert, Győr 1987.

³ SÓLYMOS SZ. OSB, *Ezer év száz bencése*, Pannonhalma 1997.

László) 1915. augusztus 28-án született Hegyeshalomban, alsó-középosztálybeli családban. Édesapját korán elvesztette, édesanyja nehéz körülmények között nevelte két fiát. (Öccse, Cziráki Lajos később Munkácsy-díjas festőművész lett.) 1932-ben a pápai bencésnél kitüntetéses érettségi vizsgát tett. Már ekkor szeretett volna szerzetes lenni, de a bencés rend egészségügyi okból (szívpanaszai voltak) nem vette fel tagjai közé. Utána dolgozott (diákokat instruált), hogy pénzt gyűjtsön az egyetemi tanulmányokhoz, és egy évvel később, 1934-ben jelentkezett a Pázmány Péter Tudományegyetem magyar–francia szakára. Ez év június 17-én felvételét kérte az Eötvös Collegiumba. A kollégiumi irattár megőrizte felvételi és egyéb személyi iratait. Felvételi kérelmében ingyenes vagy „fél-fizető” helyért folyamodott, és csatolta dr. Sárközy Pál pannonthalmi perjel ajánlását, aki – ha már a rend nem vette fel tagjai közé – tanúsítványt ad „teljesen kifogástalan magaviseletéről”, és „kiváló szellemi képessége” miatt melegen ajánlja felvételét az Eötvös Collegiumba. A felvételi vizsga eredményeként Szegő Albert a magyar–francia szakra jelentkezők közül a 2. helyre ajánlja. Egy név nélküli megjegyzés is pozitív képet ad vizsgateljesítményéről: „Rokonszenves magatartású. Ismeretei vannak több mindenfeléről, amiről középiskolát végzettek nem igen szoktak tudni.” A jelek szerint „félfizetéses” helyet kapott, mert egy évvel később ehelyett ingyenes helyet kér a minisztertől, és kérelmét szegénységi bizonyítvány csatolásával nyomatékosítja. A dokumentumokból kiderül, hogy édesanyjának, Cziráki Vendelnének özvegyi nyugdíja havi 76 pengő, ebből tartja el két fiát. A kedvezményt valószínűleg nem kapta meg, mert a következő, 1936/37-es tanévre megismétli kérelmét, amelyen szerepel a kézírásos döntés is: „nem!” Közben 1936. május 23-án leteszi alapvizsgáit, magyarból „dicséretes”, franciából „jó” minősítést szerez. Majd elvégzi a harmadik évet is. És ekkor – 1937. június 28-án – lakonikus rövidségű levélben lemond kollégiumi tagságáról.

A tanulmányain végighúzódo pénzszűkéből az ember arra következtethet, hogy anyagi okokból szakította meg egyetemi tanulmányait. (Mert a kollégiumból való kilépés ebben az esetben ezt jelentette.) Egy véletlenül felbukkant dokumentum azonban, amely nem az ő személyi anyagából, hanem az akkori igazgató, Szabó Miklós levelezéséből került elő,⁴ más megvilágításba helyezi a történeteket. Szabó Miklós 1937. június 29-én keltezett beszámolójában, amelyet az Eötvös Collegium Kurátorának (gróf Teleki Pálnak!) írt, több személyi kérdés tárgyalása után a következőket találjuk: „Végül jelentenem kell, Kegyelmes Uram, hogy Cziráki Géza IV. éves tag ma bejelentette tagságáról való lemondását. Indoklása a lehető legmeglepőbb. Azt mondta, hogy mikor ezelőtt három évvel a Collegiumba folyamodott, nem volt tisztában azzal, hogy mi a Collegium: azt gondolta, hogy itt valami általános képzést lehet nyerni, pl. gyakorlati nyelvismeretet, amihez neki nagy kedve volt, ellenben nem tudta, hogy itt tanárokat, és pedig tudós tanárokat képeznek, már pedig ehhez semmi kedve sem volt eleitől fogva. Érzi, hogy 'destruálja' társait azzal, hogy azok látják az ő kedvetlenségét, ami abból ered, hogy olyasmivel kell foglalkoznia, amit egyáltalán nem szeret. Pályát változtat és jogásznak megy.” Az igazgató családott beszámolója (melyből még kiderül az is, hogy Cziráki nem a kollégiumból, hanem azon kívülről választott barátokat is), engem is megleptek: soha nem hallottam arról, hogy egykori tanárom konfliktusosan hagyta el a kollégiumot, arról még kevésbé, hogy tanár helyett jogász akart volna valaha is lenni. A levélből kirajzolódó kisebb pedagógiai

⁴ Az ugyanezen konferencián Szabó Miklósról előadást tartó Markó Veronika figyelt fel arra, hogy az igazgató egyik levelében szó esik Cziráki Gézaról is. Köszönöm, hogy a levélrészlet másolatának átadásával erre felhívta a figyelmemet.

drama ma már nem szembeszíthető az akkori teljes valósággal. A tanári pályával való állítólagos meghasonlása is furcsa, mert amikor eredetileg bencés szerzetesnek készült, jól tudhatta, hogy azzal szükségszerűen együtt jár a tanári hivatás is. Nem tudjuk, hogy érték-e súlyosabb negatív élmények a kollégiumban, vagy inkább (akár ezek mellett) egy 22 éves fiatalember belső nyugtalanságáról, identitás-kereséséről volt-e szó. (Sőtér István, aki Cziráki diáktársa volt, a harmincas évek kollégistáiról szóló, 1939-ben megjelent regényében, a *Fellegjárásban* szemléletes képet ad ezekről a sokszor meglehetősen viharos identitás-keresésekről. Emlékezetem szerint ezt a regényt tanár korában – talán épp e „viharosságok” miatt – nem emlegette diákjainak.) A szociális motívumot sem zárhatjuk ki továbbra sem a kilépés indokai közül. Ugyanis életrajzából⁵ világosan kiderül, hogy Cziráki Géza a bölcsészkart otthagynva nem jogász, hanem fizikai munkás lett, majd 1938-tól hosszú éveken át a Budapesti Pamutipari Rt. tisztviselője volt, ahol francia nyelvtudására is támaszkodtak. Együtt lakott az öccsével, aki akkortájt látogatta a Képzőművészeti Főiskolát, és életükön végighúzóódó jó kapcsolatuk ismeretében erősen feltehető, hogy kereetéből öccse tanulmányait is támogatta.

Cziráki Géza életének második, háború utáni felvonását, amelyet már a László szerzetes-név fémjelzett, az identitás megelégedésének, illetve visszaszerzésének korszakaként jellemezhetjük. A két szakaszt a katonaság és a fél éves francia hadifogság élményei választják markánsan külön. 1946-ban a budai Sziklakápolnában találkozott Kelemen Krizosztommal, az akkori pannonhalmi főapáttal. A főapát meghívja őt Pannonhalmára. Végül 31 éves korában ismét jelentkezett a bencés rendbe, ahová ezúttal felvették. 1947-ben beöltözik, 1949-ben – ünnepélyes fogadalomtétellel – szerzetes lesz, és 1952-ben – a rendi teológiai főiskola elvégzése után – pappá szentelik.⁶ Ekkortájt fejezi be magyar-francia szakon egyetemi tanulmányait is, és 1953-tól tanít a pannonhalmi, majd 1966-tól 1981-ig (haláláig) a győri bencés gimnáziumban.⁷

Ezek a száraz tények. A következőkben ezeket az adatokat szeretném – immár közvetlen tapasztalatok alapján – a saját emlékeimmal plasztikussá tenni. Először is ahhoz, hogy Cziráki László és tanártársai munkájának jelentőségét értékelni tudjuk, magunk elé kell idézni azt a pedagógiai szituációt, amelyben tanárainknak annak idején helyt kellett állniuk. Az ötvenes évek második felében vagyunk, egy levert forradalom után, mondhatni reménytelen történelmi helyzetben. A háttérben a korai Kádár-korszak fenyegető, terrorisztikus világa húzódott meg, amelyet nemcsak a hazuról kapott hírekből, a hébe-korba kézbevert sajtótermékekből, filmhíradókból (TV még nem volt!) ismertünk, hanem néha élő valóságként is bedörömbölt hozzánk. Így történt a „MUK” („Márciusban Újra Kezdjük”) idején, 1957. március 13-án is, amikor több tucat állig felfegyverkezett pufajkás szállta meg a hegyre épült pannonhalmi gimnáziumot, diáktöbbséget és főmonostort, és alapos, a testi motozást is magába foglaló házkutatást végzett. A sovány eredmény nem gátolta meg őket abban, hogy súlyos bántalmazások közepette elhurcolják, majd bebörtönozzék igazgatónkat, Söveges Dávidot.

⁵ SÓLYMOS SZ. OSB, i. m., 460.

⁶ Érdekes módon erről a korszakról is szól egy kulcsregény: MARÓTI Lajos, *A kolostor*, Szépirodalmi Kiadó, Budapest 1968. A szerző belülről, bencés szerzetes-növendékként írja le a változó idők pannonhalmi történetét. A regényben van egy Lázár testvér nevű rokonszenves szereplő, akit többé-kevésbé Cziráki Lászlóval lehet azonosítani.

⁷ SÓLYMOS SZ. OSB, i. m., 460–461; *A Pannonhalmi Szent Benedek-rend névtára, 1802–1986*, i. m., 230.

Ebben a korántsem kedvező társadalmi légkörben – bátran elmondható – iskolánk (és a további hét katolikus és egy református gimnázium) korántsem tartozott a „támogatott”, sokkal inkább a „tűrt” kategóriába. Amit híven tükrözött az a tény is, hogy ezekből az iskolákból sokkal nehezebb volt az egyetemre, főiskolára bekerülni, mint az állami iskolákból.⁸ Ez a hátrányos helyzet nemcsak az iskolára magára, hanem tanulóira is érvényes volt. A diákok között kifejezetten magas arányt képviseltek az egy vagy több szempontból hátrányos helyzetűek, akik az én osztálytársaimnak például mintegy kétharmadát tették ki. Közéjük sorolom az „osztályidegen” családok gyermekeit (ezek egy része akkor nemrég tért vissza a kitelepítésből, őket akkoriban állami gimnáziumba nem is vették volna fel),⁹ a kis falusi iskolák tanulmányi hátrányaival érkezőket, és az osztály csaknem negyedét kitevő félárva (általában apátlan) diákokat. Ehhez járult még a nagyon szerény anyagi körülmények között élők magas aránya, akik persze jelentősen átfedtek az előző csoportokat.¹⁰ Mindezek háttereként egy bentlakásos oktatási intézményt kell elképzelnünk, amelyben sokaknak – főleg az alsóbb osztályok tanulóinak – hiányzott a szülők, a család óvó közege.

Már az eddigiekből is kiderült, hogy ilyen pedagógiai színtéren tanárként helytállni nem jelentett könnyű feladatot. Tegyük ehhez hozzá, hogy a hátrányos helyzetű iskola hátrányos helyzetű tanulóit hátrányos helyzetű tanárok tanították, akik az államtól semmiféle elismerést vagy kitüntetést, sőt fizetést sem kaptak, csak időnként jelzéseket, hogy a „Nagy Testvér” éberben figyeli őket. (Az ötvenes évek második felében ugyan még jól zárt a szolidaritás hálóját: nem tudódott ki például, hogy 1957. október 23-án a diákság jelentős része csendesen megünnepelte a forradalom egy éves évfordulóját, de a hatvanas évek elején – hasonló okból – már több diákot és tanárt eltávolított a hatalom Pannonthalmáról.) Pedagógiai és szociológiai szempontból egyaránt behatóbb elemzés tárgya lehetne, hogy ez a többrétű hátrányos helyzet hogyan lényegült át végül is előnnyé, és hogyan született meg az a nem teljesen fedezet nélküli imázs, hogy ezekben a felekezeti iskolákban elitképzés folyik.

Nyilván ez jelentős mértékben a tanári munkán múlt. Milyen szaktanár volt Cziráki László, az egykori Eötvös-kollégista pap-tanár? László atya (ahogy mi hívtuk) magyar órai szisztematikusak, racionálisan megszerkesztettek, de individuálisan jól megélhetőek voltak: az egyéni véleményeket és értelmezéseket nemcsak elfogadta, hanem kifejezetten bátorította. Az irodalmat és az olvasást csaknem az egész osztállyal megszerettette. Egyes iskolai és házi dolgozatokat novellaként, sőt versben is meg lehetett írni nála, s ha sikeresnek tartotta a próbálkozást, fel is olvastatta. Az arany középut tanára volt: nem volt túl sok memoriterünk, de ami volt, azt szigorúan megkövetelte. Azt tanította, hogy az élet dolgainak, így egy írói életműnek és egy irodalmi alkotásnak is megvan a maga jól kielemezhető struktúrája, de a befogadói szubjektum teremtő erejét és értelmezési szabadságát is tiszteletben tartotta, olyannyira, hogy egy-egy merészen individuális olvasatot is nagy lelkesedéssel tudott fogadni.

⁸ E meglehetősen közismert tényt részletesen adatozza MÉSZÁROS I., *Iskola Szent Márton hegyén*, Pannonthalma 1990, 88., 94., 114–115. és 128.

⁹ Az „osztályidegen” származású tanulók aránya az ötvenes évek közepén a pannonthalmi diákok egytizedét tették ki, ld. MÉSZÁROS I., *i. m.*, 91.

¹⁰ A bencés öregdiákok társadalmi összetételéről és értékrendjéről ld. bővebben: GERESEN F., „*Imádkozzál és dolgozzál*” – *Adalékok a bencés öregdiákok társadalomrajzához*, in *Vigília*, 1993/12, 926–936.

Változó rendi feladatai (irodavezető, helyettes házgondnok, levéltáros stb.) mellett ő volt az ifjúsági könyvtáros, az irodalmi faliújság szerkesztője, ő vezette az irodalmi önképzőkört is, sőt minden évben irodalmi-művelődéstörténeti vetélkedőt, és időnként szavalóversenyt is rendezett. E funkcióinak célközönsége a gimnázium teljes diáksága volt, úgyhogy sokan váltak általa irodalom- és könyvkedvelővé olyanok is, akiket nem tanított. Az általa szervezett vetélkedők nem hasonlítottak a mai televíziós kvízműsorokhoz: a többfordulós feladatsorokat írásban, nem egyszer hosszas könyvtári utánanézés (hogy ne mondjam: kutatás) után lehetett megoldani. Ez a nemes játék együttesen mozgósította a vetélkedési vágyat és a tényismeretre való törekvést, valamint a kreatív fantáziát. Nevelési koncepciójának egyik legattraktívabb és legemlékezetesebb példája Fritz Hochwälder osztrák-svájci drámaíró művének, *A szent kísérlet* c. ötfelvonásos tragédiának osztályunk általi előadása volt. (A dráma a jezsuiták paraguayi utópisztikus államának 18. századi drasztikus felszámolásáról szólt.) Az ötlet természetesen László atyától származott, ő lett rá a szövegre a Nagy Világ egyik aktuális számában. A főbb szerepeket még a második tanév végén kiosztotta. Majd harmadikos korunkban, 1958 őszén minden szabad percünket a darab betanulására, a kellékek előállítására és beszerzésére fordítottuk, de nem László atya, hanem az általa rendezőnek kiválasztott egyik osztálytársunk irányítása alatt. Ő elindította a folyamatot, majd háttérbe vonult, és onnan figyelte a dolgok alakulását: hagyta, hogy megélhessük az alkotó együttműködés, és végül a téli bemutató sikerének örömet.

Ez a pedagógiai szerénység egy töről fakadt nála a szerzetesi szerénységgel, sőt alázattal. E két hivatás egybefonódása jelentette személyiségének legfőbb jegyét, és ez tette lehetővé azt is, hogy vélt vagy valódi tévedéseivel szembenézzen, azokat belássa és korrigálja. Emlékszem, hogy kamaszkorunk leglázázóbb szakaszában, 16 éves korunkban viszonylag sok konfliktus alakult ki az osztály és ő között (mert nem csak magyar tanárunk, hanem osztályfőnökünk is volt). Akkor megkért minket, hogy állítsunk össze egy delegációt, amely tolmácsolja az osztály kifogásait és kéréseit. A delegációt szobájában fogadta, és jegyzetelte, hogy tanítványai miket rónak fel hibájául. Egy osztálytársunk mesélte el a 45 éves érettségi találkozón, hogy őt már a diákevek után távoli otthonában kereste fel és követte meg László atya, mert rájött, hogy egy korábbi konfliktus során nem volt igazságos hozzá. Egy pedagógus kisebb-nagyobb hibái és fogyatékoságai belesimulnak életfolyamatába és a róla kialakult képbe, de ha ilyenfajta gesztusra képes valaki, annak emléke évtizedekig tud fényleni.

László atya akkor apánk korú ember volt, s mivel nem csak magyar tanárunk, s nem csak osztályfőnökünk, hanem a kollégiumi nevelőtanárunk („prefektusunk”) is volt, a „pótapai” szerepkör – különösen az édesapjukat elvesztett, s egyúttal általában szerény anyagi háttérrel rendelkező fiúk vonatkozásában – szinte kényszerű adottság, s egyúttal belülről fakadó szerep volt számára. (Ne feledjük: ő is félárva és szegény volt fiatal korában!) László atya a félárvákra irányuló figyelmet a mindenkinek kijáró figyelmelességen felül, afféle szemérmes plusz-gondoskodásként gyakorolta. Saját vacsorájáról kihozott, vagy ajándékba kapott süteményt, almát, kekszet csempészett hol egyikünk, hol másikunk ágyára vagy éjjeliszekrény-fiókjába olyanformán, hogy arról soha szó nem eshetett. És ezt a szokását gimnazista korunk után is megtartotta. Évekkel később, már Eötvös-kollégista voltam, amikor egyszer a kollégiumi posta-rekeszben megjelent egy cipős doboz, benne egy pár vadonatúj, lábamra illő cipővel. Semmi írás nem volt mellé. Hiába kérdezgettem a családtagokat, rokonokat: senki nem tudott róla. És akkor rájöttem, hogy a cipőt csak László atyától kaphattam, de tiszteletben tartva adakozási szokását, soha nem mertem rákérdezni.

Cziráki László a szellem- és jellemformáló pedagógia gyakorlati tudósa volt, monográfiákat nem hagyott maga után. Publikációi sem elméleti jellegűek, írásai főleg a bencés kulturális hagyományokkal, a kereszténység megújulásával és szociális tanításával, az ökumenével, valamint az atombomba általi fenyegetettséggel foglalkoznak, és jórészt a *Vigília* c. folyóiratban jelentek meg.¹¹ A jubiláló bencés rend – Szent Benedek születésének 1500. évfordulója alkalmából – ünnepi kiadványt adott közre,¹² ebben szerepel egy nagy lélegzetű művelődéstörténeti tanulmánya *Bencések az emberiség és az egyház szolgálatában* címmel.¹³ A másfél évezred bencés kultúráját (civilizációs és urbanizációs inspirációkat, művészetet, tudományt, stb.) ismertető átfogó írás túlnyomórészt idegen nyelvű szakirodalomra támaszkodik, és rendkívül széles látókörrel tanúskodik. A benedeki gondolat történelem által igazolt fő mondanivalóját az Isten-szolgálat jegyében folytatott közösségteremtésben, valamint az egyetemes kulturális javak őrzésében és átmentésében látja. Az íráson átsüt a francia kultúra iránti erős vonzalom, és a taizéi ökumenikus közösségben átélt személyes élmény. A tanulmányban többször is visszatér Paul Claudel francia költő-diplomata megtérésének, identitás- és hivatáskeresésének példázata. (Claudel megtéréséről és nagy művéről, a *Selyemcipő*-ről többször beszélt nekünk is annak idején, önképzőkori téma is volt.) A tanulmány utószavában a szerző megvallja, hogy Claudel hatására választotta a bencés hivatást. A francia író belső nyugtalanságának életszerű ábrázolásában az olvasó benne sejtje a szerző ifjúkori nyugtalanságait is. Ennek az indirekt vallomásnak megjelenési évében, 1981-ben halt meg. A halál megakadályozta abban, hogy befejezze Giesswein Sándorról, a magyar keresztény-szociális eszme korai képviselőjéről szóló monográfiáját. Kéziratát végül is – utalással László atya munkájára – egy újabb monográfia készítője használta fel.¹⁴

Életének különböző eseményeiről többször is mesélt diákjainak. Legtöbbször talán – és mindig pozitívan, sőt szinte áhítattal – az Eötvös Collegiumról. (A kollégiumból való távozásának konfliktusos jellege ezért is volt meglepő a számomra.) Én tőle hallottam először erről az intézményről, amely elbeszélése nyomán a szemünkben a magas szellemi színvonal szimbólumává, a tudomány afféle szentélyévé nőtt. Többször emlegette kollégiumi társait is, elsősorban Sőtér Istvánt, aki ugyancsak magyar–francia szakos volt, és két évvel idősebb volt László atyánál. Elismerően és nagybecsüléssel beszélt róla, szavaiból arra lehetett következtetni, hogy ő lehetett számára annak idején az igazodási pontot jelentő idősebb diáktárs. Egyszer Sőtér ellátogatott Pannonhalmára a feleségével, László atya boldogan kalauzolta őket végig a műemlékeken. Minderről azonban csak utólag értesültünk, mert nem hozta be őket a gimnáziumba. Valószínűleg attól tartott, hogy ez nem kedvezne Sőtér egyetemi pozíciójának. (Az ötvenes évek második felében vagyunk!)

Végül egy személyes számról is szeretnék említést tenni. A humán tárgyakhoz való vonzódásom azzal a titkos reménnyel töltötte el, hogy tanári hivatásának folytatója leszek. Nagyon örült, hogy több éves várakozás után sikerült bekerülnöm az ELTE bölcsészkarára, és annak még inkább, hogy 1963-tól az Eötvös Kollégiumnak (akkor így írtuk) is

¹¹ *Látogatás a taizéi közösségben*, in *Vigília*, 1964/4; *A nagaszaki harangok*, in *Vigília*, 1965/8; *A Rerum Novarum előestéjén*, in *Vigília*, 1981/6.

¹² *Népek nagy nevelője... Szent Benedeknek, Európa védőszentjének emlékezete*, rendtársai közreműködésével közléteszi dr. Sennay András főapát, Szent István Társulat, Budapest 1981.

¹³ Uo. 340–372.

¹⁴ SZOLNOKY Erzsébet, *Szociális igazságosság és keresztény szeretet*, Éghajlat Kiadó, Budapest 2003.

tagja lehettem. Egyszer megkért, hogy készítsek neki fényképet a kollégium homlokzatáról. A hatvanas évek derekán meg is látogatott a kollégiumban, óvatosan és civilben, nehogy nekem bajt okozzon. Bekukkantott a könyvtárba, a klubterembe, a szobámba, és sietve távozott. Óvatosságát túlzónak véltem, mint azokat a későbbi bizalmas közléseit is, hogy gyakran úgy érzi, követik őt. A megfigyeléséről szóló történeteket hittem is meg nem is, egyes túl regényes részleteket csendes elnézéssel és szomorúsággal hallgattam. A közelmúltban azonban véletlenül olyan adatra leltem, mely szerint egy (később kilépett) bencés szerzetes hosszú évekig tájékoztatta a Kádár-korszak politikai rendőrségét a Rend belső ügyeiről. Egyik 1965-ös jelentésében felsorolta a fennálló államrenddel különösen elégedetlen bencés szerzeteseket, köztük Cziráki Lászlót is.¹⁵

Élete végéig osztályfőnökünk maradt. Információkat cserélt velünk, segítette lelkiileg – és sokszor anyagilag is – rászoruló volt dákjait. (Nem csak minket, többi volt osztályát is. Hogy hogyan győzte mindezt energiával, aktív tanári feladatai mellett, máig rejtély számomra.) Örömmel fogadta és rendszeresen megválaszolta leveleinket, és felvillanyozta, ha meglátogattuk. Élete utolsó 15 évét Győrött töltötte, az ottani bencés gimnáziumban tanított és könyvtároskodott. Egyik látogatásomkor, végzős egyetemista koromban, bevitt egy magyar órájára. Az órát a könyvtárban tartotta, vagy 8-10 előre kikészített patinás könyv társaságában. Előtte régi könyveivel büszkélkedett, a diákok előtt pedig bölcsész tanítványával. Kórházba kerüléséig tanított, győri betegágyához szinte valamennyi volt tanítványa elzarándokolt. Ahogy egy pap barátunknak elmondta: ez volt élete legnagyobb ajándéka. Gyorslefolyású leukémia vitte el 1981. július 27-én. Gyászjelentésére szerzetestársai Szent Pál Szeretethimnuszából választottak idézetet: „Ha szeretetem nincs, semmi sem vagyok!” (1Kor 13,2).

Cziráki Géza László személye és példája – egyedi és rendhagyó vonásain túl – kettős tanulságot hordoz. Az egyik az Eötvös Collegiumot érintő pedagógiai üzenet: egy ifjú, aki 22 évesen csalódottan hátat fordít a kollégiumnak, csalódást hagyva hátra tanáraiban is, egy több éves hivatás- és identitás-kereső periódus után lényegében azt a hivatást tölti be – szerzetesi érzékenységgel és értékekkel gazdagítva –, amire az Eötvös Collegiumban nevelték. Vagyis soha nem tudhatjuk, hogy egy-egy látszólagos pedagógiai kudarcélményünket az idő érlelő hatása nem alakítja-e át sikerélménnyé. Igaza van szerzetestársának, aki a róla szóló életrajzot az ismert régi mondással kezdi: Isten görbe vonalakkal is tud egyenesen írni.¹⁶ A másik tanulság az ötvenes évek reménytelennek látszó politikai-társadalmi szituációjából sarjadjik, de bátran általánosítható: a László atyához hasonló tanárok példája azt üzeni, hogy soha nem lehet annyira rossz és reménytelen helyzetben egy ország, hogy a hivatásként viselt állapotbéli kötelesség morális elmélyítése és teljesítése ne hordozná magában annak az ígéretét, hogy az elvetett mag egyszer kikel, s hogy az érték értéket, a szeretet szeretetet szül.

¹⁵ TABAJDI G. – UNGVÁRY K., *Elhallgatott múlt*, 1956-os Intézet – Corvina Kiadó, Budapest 2008, 221.

¹⁶ SÓLYMOS SZ. OSB, *i. m.*, 460.

Egyházatyák, akik társaink a mindennapi életben

Patres – Olvasmányok az I. évezred keresztény irodalmából

Összeállította: Perendy László

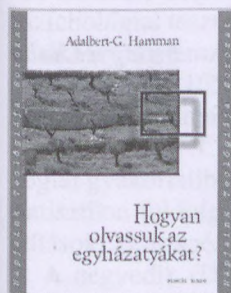
Szent István Társulat, Budapest 2011

ADALBERT-G. HAMMAN: *Hogyan olvassuk az egyházatyákat?*

Szerkesztette: Guillaume Bady

Bencés Kiadó, Pannonhalma 2009

Aki elmélyültebben és állandóan szeretne olvasni az egyházatyáktól, annak két könyvet is a figyelmébe ajánlunk: a Perendy László által szerkesztett *Patres* és Adalbert-G. Hamman: *Hogyan olvassuk az egyházatyákat?* című könyve együtt nagy segítséget nyújt az egyházatyák munkájának, illetve tanításának megismerésére.

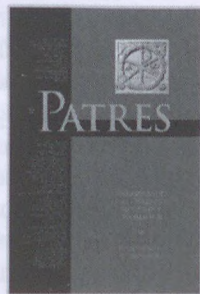


Kik is valójában az egyházatyák? Hamman könyvéből kiderül, hogy azon keresztény írókról van szó, akik négy kritériumnak felelnek meg: 1. A *régiség*, vagyis az Atyák korához való tartozás. Ez utóbbit régebben szokás volt egészen a 15. századig kiterjeszteni (ez magyarázza a régebbi gyűjteményekre alkalmazott „patrológia” elnevezést), de ma általában úgy tekintik, hogy Nyugaton Nagy Gergellyel (†604) vagy Sevillai Izidorral (†636), mások szerint Beda Venerabilisszal (†735) ér véget. Keleten az időbeli határ bizonytalan, bár itt általában Damaszkuszi Jánost (†749) tekintik a patrisztikus kor lezárójának. Akárhogy is, az első hét egyetemes

zsinat által kijelölt periódus – az I. Nikeai Zsinattól (325) a II. Nikeai zsinatig (787) – mindenképpen mérvadó. 2. Az *életszentség*. 3. Az *egyetemesség*, vagyis az illető tanításának egybehangzása az egyetemes egyház tanításával. 4. Az *egyházi jóváhagyás*, amely abban fejeződik ki, hogy az egyház hivatalosan is idézi az illető egyházatya tanítását. Hamman könyve az egyházatyák koráról, műveiről átfogó képet nyújt, érthető megfogalmazásban.

Az egyházatyák alaposan ismerték a Szentírást. Soha nem imádkoznak, nem beszélnek és nem is írnak anélkül, hogy idéznék, vagy akár akaratlanul is gondolatmenetükbe vagy mondásaikba szőnék. Ezeket a tényeket támasztja alá a *Patres* (Atyák) című válogatás. Perendy László professzor kötete bevezetőjében így fogalmaz:

„A Szent István Társulat mindig is feladatának tekintette, hogy a keresztény irodalom kincseit széles körben tegye ismertté. Ennek jegyében fogalmazódott meg az a szándék, hogy külön kötet formájában adjon ki egy olyan gyűjteményt, amelyben az év minden napján az I. évezred íróitól olvashatunk egy-egy jellegzetes szöveget. Ezeket a szerzőket egyházatyáknak (latinul: *patres*) szokás nevezni.” Az olvasmányok a Szent Zsolozsma egyik részét képezik. Az íráskor olvasása nem nehéz, sok szentírási idézet ta-



lálható bennük. Aki elolvassa a napi kijelölt szöveget, az gazdag élményben részesülhet: elmélyülhet hitében, lenyűgözi az az istenkeresés és -szeretet, ami az egyházatyákat jellemzi. Közben alaposabban megismerheti a Szentírást is. A szerzők között találjuk többek között Nagy Szent Leó pápát, Antiokhiai Szent Ignácot, Szent Ambrust, Szent Ágostont vagy Aranyszájú Szent Jánost. A kötetet nagyon ajánljuk a hitoktatás keretében történő alkalmazásra is.

Hamman könyvében választ kaphatunk a kérdésre: Hogyan olvassuk az egyházatyákat? 1. Lassan és figyelmesen olvassuk a szöveget; 2. próbáljuk meghatározni a gondolatmenet ívét; 3. jelöljük ki a nehéz, lényegi szavakat, technikai kifejezéseket; 4. foglaljuk össze a magunk számára a szöveg legfontosabb gondolatait.

A Hit Évében az egyházatyák olvasása sokat segíthet a hitünk elmélyítésében. Ehhez remek lehetőség a *Patres* című válogatás. Jeruzsálemi Szent Cirill püspök a hitről többek között így ír: „Legyen meg benned az a hit, amellyel te szabadon elfogadod azt, ami Istenre vonatkozik, hogy azután őtől viszont megkapjad azt a hitet is, amely minden emberi erőnél hatalmasabb.”

Aki pedig az egyházatyák koráról, történetéről, műveikről szeretne többet tudni, annak a *Hogyan olvassuk az egyházatyákat?* című könyvet ajánljuk, ahol további részletes bibliográfiát is talál a lelkes érdeklődő. Befejezésül Henri de Lubac 20. századi teológust idézem: „A nyugati kereszténység minden nagy megújulását – akár a gondolkodás, akár az élet területén következtek be (és a kettő szorosan összefügg) – az Atyák szelleme hatotta át.” Olvassuk őket!

Szilágyi Csaba

A pedagógiai kutatás alapjai

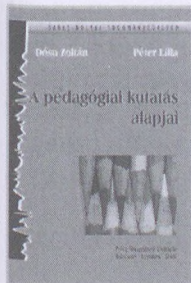
DÓSA ZOLTÁN – PÉTER LILLA: *A pedagógiai kutatás alapjai*

Lektorálták: Fodor László és Szabó-Thalmeiner Noémi

Kolozsvári Egyetemi Kiadó, Kolozsvár 2010

A *pedagógiai kutatás alapjai* című kötet új, színvonalas munkával gyarapította a romániai magyar pedagógiai szakirodalmat. Öröndetes módon – a pedagógusi pályára készülő fiatal egyetemistákon kívül – egyre több gyakorló pedagógus végez különböző céloktól vezérelve pedagógiai kutatást. Ilyen irányú tevékenységük az elvárásoknak azonban csak akkor felelhet meg, ha nem „hályogkovácsként” dolgoznak, hanem az adott területhez kötődő elméleti kérdésekkel is tisztában vannak. Dr. Dósa Zoltán és dr. Péter Lilla, a Babeş-Bolyai Tudományegyetem két oktatója kötetükben az elméleti tájékoztató és gyakorlati útmutatások, támpontok, ötletek által a kutatni akaró, leendő és gyakorló pedagógusok munkájának a megkönnyítéséhez, szakszerűbbé tételéhez akarnak hozzájárulni.

A Bevezetésben a szerzők azokat a motívumokat és célokat vázolják fel, amelyek meghatározták, illetve vezérelték munkájukat. Az oktató-nevelő tevékenység komplexitásából, sokszínűségéből kiindulva hangsúlyozzák, hogy a hatékonyság egyik alapfelté-



tele a pedagógiai jelenségek, folyamatok és a nevelési folyamat résztvevőinek (gyerekek, tanulók, neveltek) alapos, tudományos igényű megismerése. Ehhez viszont elengedhetetlen – és a XXI. század jogos elvárása a pedagógusokkal szemben – a tudományos kutatási módszerek ismerete. A könyv törzssanyagát a szerzők négy nagy fejezetben tárgyalják: A. Bevezetés a pedagógiai kutatásba, B. Az adatgyűjtés alapvető módszerei, C. Az adatok feldolgozásának alapvető módszerei és D. A kutatás eredményeinek ismertetése és közzététele.

A Bevezetés a pedagógiai kutatásba (A.) című részben a továbbiakhoz adnak logikus sorrendbe szedett elméleti alapvetést. Ennek az első öt alfejezetében olyan kérdéseket vesznek górcső alá, mint a megismerés fogalma és szintjei; a pedagógiai kutatás szükségessége, céljai és sajátosságai; a kutatási probléma; a vonatkozó szakirodalom. A fejezet második felében magát a kutatást veszik rendszeres vizsgálat alá: a kutatás fogalma; a kutatási terv; a kutatás műfaja, típusai, funkciói, követelményei, változók és mérési szint; hipotézisek; kutatási stratégiák és eszközök; a módszerek és alkalmazásuk követelményei; a kutatás típusai és végrehajtásának módszertani, etikai kérdései.

A második nagy fejezetben (B.) az adatgyűjtés kilenc módszerét tárgyalják: megfigyelés, kísérlet, szóbeli kikérdezés (interjú), írásbeli kikérdezés (kérdőív), szociometria, pszichológiai tesztek, tudásfelmérő tesztek, dokumentum- és tartalomelemzés, a gyermeki alkotások elemzése. A kötetnek – teljes mértékben indokoltan – ez a legterjedelmesebb része, mintegy 105 oldal, hiszen itt világítják meg az egyes módszerek fogalmát, mibenlétét és az alkalmazásukhoz szükséges legfontosabb tudnivalókat.

A harmadik (C.) fejezetben a különböző módszerekkel gyűjtött, a mindennapi pedagógiai gyakorlatban is alkalmazott, alkalmazható adatfeldolgozó módszereket taglalják: statisztikai feldolgozás; mérés; a gyakoriság eloszlásának kiszámítása; középérték-számítások; az átlagértékek összehasonlítása; szignifikanciaszámítás, korrelációs számítás.

A negyedik (D.) fejezetben az eredmények ismertetésének és közzétételének olyan gyakorlati kérdéseit tárgyalják, mint a prezentáció különböző formái és lehetőségei (szóbeli beszámoló, előadás, írásbeli beszámoló, tanulmány megírása, poszterkészítés).

Meglátásom szerint nagyon jó ötletnek bizonyult a törzssanyag végéhez csatolt Fogalomtár, amely betűrendbe szedve magyar nyelven értelmezi, magyarázza azokat az idegen eredetű kifejezéseket, amelyekkel leggyakrabban találkozhatunk a magyar nyelvű kutatómódszertani szakirodalomban is. Külön említést érdemel a kötet utolsó része, a gazdag mellékleti anyag, amelyben az olvasót konkrét példák segítik a kutatás egyes kérdéseiben való eligazodásban.

A könyv teljes anyagát jól megszerkesztett, eredeti vagy más szerzőktől átvett ábrák, diagramok, táblázatok, grafikonok, kérdések és feladatok, kulcsfogalmak, illetve ehhez illő szerkesztési megoldások teszik szemléletessé, vonzóvá. Minden alfejezet végén – a témakörhöz illő és hozzáférhető – szakirodalom, a kötet végén pedig a munkájuk megírása során felhasznált magyar és angol nyelvű szakirodalmi jegyzék található. Szerkezeti szempontból a kötet jól tagolt: az egyes fejezeteken belül az alfejezetek, alpontok logikusan kapcsolódnak össze, épülnek egymásra, és így könnyen áttekinthető, kerek egységet alkotnak. Nyelvezete, stílusa az igényes szakszerűséggel egy időben könnyed, világos, olvasmányos.

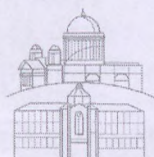
A Bevezetésben többek között ezt olvashatjuk: „A mindennapi nevelési gyakorlatban a gyakorló pedagógus nagyon sok problémával szembesül, amelyre nem ismer válaszo-

kat, mert pusztán intuitív úton nem fedhetők fel” (9. o.). Dósa Zoltán és Péter Lilla munkájukkal ezen nehézségek leküzdésében szándékoznak segíteni. Célközönségüknek egyrészt gyakorló pedagógusokat, másrészt a pedagógusi pályára készülő egyetemi hallgatókat jelölik meg. Hangsúlyozzák ugyanakkor, hogy művük nem vállalja fel az összes felmerülő kérdés megválaszolását, de bíznak abban, hogy kellő alapot biztosít a pedagógiai kutatásban. A hiánypótló munkához gratulálok, és bizalommal ajánlom pedagógusaink figyelmébe.

Szabó K. Attila

MAGYAR SION

ÚJ FOLYAM



A MAGYAR SION

EGYHÁZI TUDOMÁNYOS FOLYÓIRAT

2012/2. számának
tartalmából:

ERDŐ PÉTER: *A templom építéséhez szükséges püspöki engedély*

SZUROMI SZABOLCS ANZELM: *Az egyházi anyakönyvekre vonatkozó hatályos kánon-jogi előírások*

HÁMORI ANTAL: *A még meg nem született ember életének védelme Magyarország új alkotmányában*

KORÁNY KORNÉL: *Teremtés versus Ősrobbanás*

SZÁDECZKY-KARDOSS IRMA: *Tűzzel-vassal avagy türelemmel. Egy romlott szövegű Szent István-i kapitulum rekonstruálása és értelmezési konzekvenciái*

MIROSLAV HUŤKA: *Vitus Pannonius, egy kevésbé ismert magyarországi középkori szent*

SOÓS SÁNDOR: *Szűz Mária jelképes neve*

BÍRÓ AURÉL – SEREMETYEFF-PAPP JÁNOS: *Budapesti templomokban, közgyűjteményekben őrzött Szűz Mária-ábrázolású templomi zászlók I.*

BODORNÉ SZENT-GÁLY ERZSÉBET: *Művészi gondolatok Leonardo da Vinci Mona Lisa képéről*

A MAGYAR SION SZÁMAI MEGVÁSÁROLHATÓK:

a STEPHANUS KÖNYVESHÁZBAN

(1053 Budapest, Kossuth L. u. 1.)

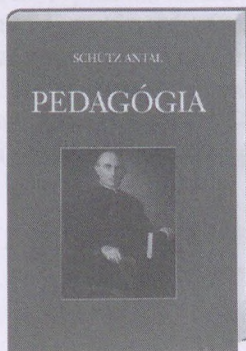
és

a SZENT ADALBERT KÖZPONTBAN

(2500 Esztergom, Szent István tér 10.)

MEGRENDELÉS, ELŐFIZETÉS:

info@szentadalbert.hu



SCHÜTZ ANTAL *Pedagógia*

Schütz Antal több tudományt művelt kiváló módon és fokon. Filozófiai, teológiai, pszichológiai munkássága mellett gyakorló pedagógus is volt. Kötetében a pedagógiatudomány teoretikusaként szerves összefoglalását adja e tudományágnak. Ez a pedagógiai alapvetés nagyban hozzásegíti olvasóját, hogy szakmai ismeretekben gazdagodva mélyebb és igazabb hitre jusson, termékenyebbé tegye munkáját, és növelje személyisége sugalmazó varázsát.

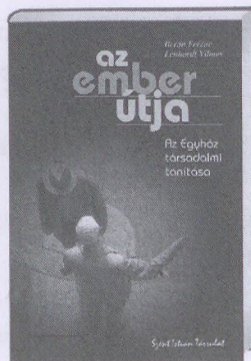
420 oldal, puhafedeles. Ára: **3200 Ft**

BERAN FERENC – LENHARDT VILMOS

Az ember útja – Az Egyház társadalmi tanítása

Az ember útja a harmadik évezred elején bizonytalanná vált. Az erkölcsi értékek elfogadásában és követésében zavar támadt, a családi élet felbomlóban van, a munkanélküliek száma nőtt, a – bizonyos értelemben öncélúvá is váló – gazdasági növekedés megtorpant, s vannak, akik ökológiai katasztrófa árnyékát vetítik előre. Sokakban fel is merül a kérdés: Az új évezred, amelyre oly nagy reménnyel tekintettünk, valóban zsákutca lenne az emberiség számára? A hívő ember, amikor egy történelmi helyzetet vizsgál, abban nem csak emberek küzdelmét, kudarcait vagy sikereit látja, hanem a Gondviselő Isten jeleit is. Lehet, hogy éppen a válság okainak a felismerésére van szükség ahhoz, hogy az ember és az emberiség élete megújuljon, és testvéri közösségben tudja folytatni útját a teljesebb jövő felé. Az Egyház küldetésénél fogva felelősséggel tekint az ember életére és így a jövő felé tartó vándorlására. Ezt abban a hitben teszi, hogy az Isten által adott kinyilatkoztatás tartalmazza azokat a biztos erkölcsi értékeket, iránymutatást, amelyeket követve az ember nem tévedhet el és a Szentlélek segítséget ad ahhoz, hogy azokat egyénként és közösségben egyaránt meg is valósítsa. Ebben a meggyőződésében az Egyház a világ felé fordul, és értékeit közkinccsé akarja tenni.

328 oldal, puhafedeles. Ára: **2800 Ft**



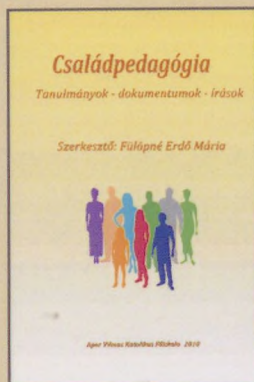
SZENT ISTVÁN TÁRSULAT

RENDELÉS:

Szent István Társulat Vevőszolgálati Iroda, 1364 Budapest, Pf. 277.

TELEFON: 318-6957, FAX: 317-0974

www.szitkonyvek.hu



CSALÁDPEDAGÓGIA

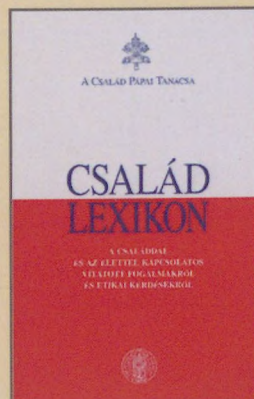
Szerkesztő: Fülöpné Erdő Mária

A kötet sokrétűen és kifejezetten a katolikus szempontok közép-pontba helyezésével járja körül a családi élet és a gyermeknevelés kérdéseit. A felsőoktatásban családpedagógiát tanulóknak, illetve a jegyeseknek, házasoknak, a gyermeknevelés kérdéseit alaposabban megismerni szándékozóknek egyaránt segítséget jelent. Feldolgozható a plébániai jegyesfelkészítés keretében vagy a családcsoportok foglalkozásain is.

Megrendelhető: Apor Vilmos Katolikus Főiskola

2600 Vác, Konstantin tér 1–5.

vagy e-mailben az avkf@avkf.hu címen.



CSALÁD-LEXIKON

A családdal és az élettel kapcsolatos vitatott fogalmakról és etikai kérdésekről

„Amikor a 2001 májusában tartott rendkívüli Konzisztóriumon módom volt arra, hogy a jelen lévő bíborosokat tájékoztassam e lexikon tervéről, a fogadtatás, mint később az újságírók részéről is, kifejezetten kedvező volt. Mivel különböző országok és nyelvterületek kiadói megkerestek minket, úgy terveztük, hogy a kötetet több nyelven adjuk ki. Különös örömxünkre szolgált a Hittani Kongregáció pozitív véleménye, mely tervünket fenn tartások nélkül támogatta. A szöveget az illetékes szakértők

dolgozták ki, s a cikkeket egy kötetben fogtuk össze. Reméljük, hogy ez a lexikon a család és az emberi élet magasztos és veszélyeztetett ügyének hasznos segédeszköze lesz. Arra törekedvén, hogy a kétértelműséget az igazság mélyreható keresésével – az értelemről vezetve és a hittől megvilágosítva, feltétlen engedelmisséggel a Tanítóhivatal iránt – megszüntethetjük, reméljük, az olvasó újra megtalálja az eredeti tartalmakat és célokat, melyek az evangélium »glosszák nélküli« hirdetéséhez tartoznak.” (Alfonso López Truillo bíboros) – 792 oldal, kemény táblás. Ára: **5800 Ft** (Szent István Társulat)



SZENT ISTVÁN TÁRSULAT

www.szit.katolikus.hu

1053 Budapest, Veres Pálné u. 24.

Telefon: 318-6957; 317-1049; Fax: 317-0974

Postai rendelés: Szent István Társulat Vevőszolgálati Iroda,
1364 Budapest, Pf. 277.

E-mail: vevoszolgalat@stephanus.hu

Stephanus Internetes Könyvárúháza: www.szitkonyvek.hu



Egyes szám ára: 1300 Ft / Előfizetőknek: 1200 Ft