1.

Módszertani Közlemények

63. évf.
2023

SZTE JGYPK
Szegedi Tudományegyetem
Juhász Gyula Pedagógusképző Kar

Tartalom

Tanulmányok

Piczil Márta és Szabó Péter
Pszichoszociális fogyatékossággal élők a társadalomban – a múltbeli megítélés és a jelen történéseinek tükrében 3

Roszik Dóra
Tanulási énhatékonyság mint a szándékos önszabályozást támogató pozitív stratégia 24

Gajda Nikolett, Gál Anikó és Hódi Ágnes
Az apahiány vizsgálata a Z generáció körében 39

Pelesz Nelli
A két világháború közötti szegedi katolikus tanítóképzés szociális vonatkozásai 59

Műhely

Borbáth Katalin
Erőszakmentes kommunikáció az iskolapszichológiai praxisban: szemelvények az erőszakmentes kommunikáció módszertanáról és az EMK-alapú mediáció iskolai alkalmazásának lehetőségeiről. 73

Bede Fanni Anna és Endrődy Orsolya
Zenei képességek fejlesztésének szerepe koragyermekkorban 94

Hegedűs-Kecskeméti Fanni
A szülői nevelési stílusok és hatásuk a gyermekre 110

Mappa

Gyivicsán Anett
A Z generáció internethasználati szokásai és az internetfüggőség 121

Serfőző Éda
A szexmunka valósága 138

Kurilla Zsófia Mária
A gyermekbántalmazás megjelenési formái az X – Z generációk vizsgálatának tükrében 153

Szemle

Hegedűs Éva
Tihanyiné Vályi Zsuzsanna: *Amiről a gyermekrajzok beszélnek.* JATE Press, Szeged, 2013.. 169

English summaries of the studies in this issue 173

Főszerkesztő: Fizel Natasa
Olvasószerkesztő: Basch Éva
Szerkesztőbizottság: Endrődy Orsolya (ELTE), Jaskóné Gácsi Mária (ME), Hegedűs Judit (NKE), Molnár György (ÓE), Németh Balázs (PTE), T. Molnár Gizella (SZTE)
Lektorálták: Simon Györgyi Tóhajlat Otthon, Ópusztaszer (1.), Pető Bálint SZTE (2.), Piczil Márta SZTE (3., 8., 9.), Fizel Natasa SZTE (4., 5., 6.), Hegedűs Éva SZTE (7., 10.)
A tanulmányok absztraktját fordította: Döbör András Pál (1., 7., 10.)

Tanulmány https://doi.org/10.14232/modszertani.2023.1.3-23

Pszichoszociális fogyatékossággal élők a társadalomban – a múltbeli megítélés és a jelen történéseinek tükrében

Piczil Márta
piczil.marta@szte.hu
SZTE JGYPK Alkalmazott Pedagógiai Intézet

Szabó Péter
szabo.peter@szte.hu
SZTE JGYPK Alkalmazott Pedagógiai Intézet

Tanulmányunkban arra vállalkozunk, hogy a pszichiátriai betegekkel kapcsolatos társadalmi válaszok történeti áttekintése során bemutatjuk a legfontosabb nemzetközi és hazai folyamatokat, melyek a betegek megítélésében, az alkalmazott terápiás szemlélet és intézményi ellátások változásában öltenek testet. Kitérünk az intézményrendszert érintő legfontosabb változásokra, a közösségi szemlélet és az intézménytelenítés tartalmára. Bemutatjuk a támogatott döntéshozatal és a támogatott lakhatás alakulását, valamint egy hazai jó gyakorlattal és a Nemzeti Mentális Egészségügyi Program bemutatásával szeretnénk megrajzolni a jövő lehetséges fejlesztési irányait.

Kulcsszavak: *pszichiátriai betegek megítélése, pszichiátriatörténet, közösségi pszichiátria, közösségi alapú ellátások, intézménytelenítés, támogatott lakhatás, támogatott döntéshozatal*

✳

Bevezetés

Mentális problémák, pszichiátriai betegségek, hosszantartó kezelés, gyógyszeres terápia, bentlakásos intézmények… E kifejezéseket hallva az emberek többségének rossz érzése támad, és mindenki bízik abban, hogy élete során nem találkozik a lélek betegségeivel. Ez azonban sok esetben csak vágy marad, hiszen az orvosi rendeléseken megjelenő betegek több mint fele pszichés problémákkal küzd, és a szociális intézetekben is felülreprezentáltak a fogyatékos és pszichiátriai betegek: a 2011-es népszámlálás adataiból megtudhatjuk, hogy az értelmi sérült, autista és pszichiátriai beteg emberek a teljes lakosság mindössze 1%-át, az intézetekben élőknek pedig több mint a 25%-át tették ki (*Környei*, 2020; *Tringer,* 2011).

A pszichiátriai betegeket és magát az ellátást is misztikum övezte és övezi. Mítoszok, hiedelmek, félelem, negatív megítélés kapcsolódik a területhez. Azzal kapcsolatban pedig kevés az ismeret, hogy milyen betegutat, életutat járnak be a hosszan tartó mentális problémával élők, milyen lehetőségeik vannak, mennyire elfogadó irányukban

a társadalom. Századunk a pszichiátria évszázada. A szív- és érrendszeri betegségek után a pszichés zavarok következtében válnak a leghosszabb időre munkaképtelenné az emberek. Ennek ismeretében elgondolkodtató, hogy a pszichiátria még mindig háttérben lévő terület, az elmozdulás a közösségi életvitel támogatása felé pedig évtizedek óta kevés, miközben nagy szükség lenne nappali ellátóhelyekre, a lakhatás támogatására és olyan megoldásokra, melyek kapcsolatot, visszautat jelenthetnek a társadalom felé.

A pszichiátria fejlődése

Minden korban voltak olyan személyek, akik nem megszokott viselkedésükkel, olykor ijesztő magatartásukkal kivívták a közösség rosszallását. A normától való eltérés esetükben nyilvánvaló volt, ezért a hozzáállás nagyban függött attól, hogy az adott korszak társadalmában hogyan viszonyultak a deviáns személyekhez. Miután a pszichiátria önállósodása és intézményesülése csak a XVIII. századra tehető, előtte földrajzi régiónként és kultúránként is változó volt a mentális problémákkal küzdők megítélése, kezelése. Természetesen voltak olyan kórképek, melyek minden társadalomban előfordultak, és ezeket általában betegségként határozták meg: gondoljunk a skizofréniára, a paranoid zavarokra, az epilepsziára vagy a gyengeelméjűségre. Az önálló pszichiátria megjelenése előtt a pszichiátriai betegekkel való bánásmódnak volt egy vallási, egy rendészeti (politikai) és egy orvosi vonulata (*Tringer*, 2011).

A vallási vonal középpontjában álló elképzelés szerint a lélek és a test egymástól elkülönülten létezik, és mikor a lélek megbetegszik, azt általában az ördög vagy a démonok okozzák, tehát a természetfeletti tényezők jelentik a kiváltó okot. Így pszichés eredetű testi tünetek, magatartási zavarok, alkalmazkodási problémák mögött is az ördög befolyását látták megnyilvánulni, ennek megfelelően imádkozással, ördögűzéssel próbálták a beteg gyógyulását elérni. Az inkvizíció tömegesen küldte máglyára a pszichotikus betegeket, boszorkánynak vagy eretneknek kikiáltva őket. Megemlítendő azonban az a tény is, hogy az egyház által létrehozott kórházakban gyakran ápoltak elmebetegeket, és a tanítások is arra sarkallták a híveket, hogy segítsenek a betegeken, elesetteken, akik között megtalálhatók voltak a mentális problémákkal küzdő személyek. A szerzetesrendek ilyen irányú tevékenysége Európa-szerte elterjedt volt, és a mai értelemben vett lelki segítségnyújtás leginkább ezekben az egyházhoz kapcsolható intézményekben (kolostorokban) valósult meg (*Pikó*, 2011; *Tringer*, 2011).

A rendészeti vonal gyakran járt együtt az elkülönítéssel, kirekesztéssel, végső esetben pedig a teljes fizikai megsemmisítéssel. A közösség védelmét helyezték előtérbe, ezért tartották indokoltnak ezt a bánásmódot. Általános volt a vélekedés, miszerint az elmebetegség gyógyíthatatlan, az élet végéig tartó állapot, ami a környezetre is kóros hatást gyakorolhat. Előfordult, hogy börtönökben különítették el a mentális betegeket. Később, az orvosi szemlélet megjelenése után és mellett is megmaradt az őrző, megőrző funkció, miközben nyilvánvaló, hogy az elkülönítés nem tesz jót a betegséggel való

szembesülésnek, a róla való kommunikációnak. Napjainkban is jellemző a rendészeti probléma jelenléte, hiszen sok érintett (beteg) van börtönökben, a szociális ellátórendszerben, esetleg ellátatlanul a társadalom szélén vagy a társadalmon kívül. Ezeknek a folyamatoknak kedvezhet a deinstitucionalizáció is (*Tringer*, 2011).

Az orvosi megközelítés meglehetősen régre nyúlik vissza, bár az emberi történelem kezdetén a vallási és az orvosi megközelítés összefonódott, hiszen a kultikus helyeken a mentális betegeket is gyógyították. Már a Bibliában is találhatunk mentális problémák jelenlétére utaló leírásokat. Egyiptom, India, Kína számtalan példáját adta a gyógyításra törekvésnek, és nemcsak a hagyományos, pl. gyógyszeres kezelést szorgalmazták, hanem alkalmaztak zeneterápiát, akupunktúrát, növényi tinktúrákat, esetenként szuggesztív terápiákat is. Görögországban – főként Hippokratész és tanítványai révén – a betegségszemlélet vált általánossá, hangoztatva azt a meggyőződést, hogy az elmebetegségek az agy működésének zavarai miatt alakulnak ki. Rómában is elterjedt az orvosi szemlélet, és az orvosok felemelték szavukat az érintett betegekkel kapcsolatos esetleges durva bánásmód ellen. A középkorban inkább rendészeti problémaként merült fel a pszichiátriai zavar, és a vallási megközelítés is elterjedt volt, ám ha a tüneteket betegség megnyilvánulásaiként határozták meg, akkor szóba jöhettek az adott korban megszokott gyógymódok: növényi szerek, diéta, fürdők. Ebben a korszakban az arabok képviselték a humánus megoldást, amennyiben a betegségmodellt hangsúlyozták, és a betegek kórházakban történő elhelyezését és kezelését szorgalmazták, a gyógyszerek mellett fürdőkúrákat, zenét javasolva. Bagdadban 705-ben, Kairóban 800-ban már nyílt elmegyógyintézet. A gyógyítás gondolata a XVIII. században vált elterjedtté. A felvilágosodás és a reneszánsz idején a betegek megítélése jelentős változáson ment át: megdőlt az a nézet, hogy ők büntetést érdemelnek, inkább gyógyításra váró beteg embereknek kezdték tekinteni őket. Ez az új szemlélet a velük kapcsolatos eddigi bánásmódot is átírta, és már nem leláncolva tartották őket, hanem kórházban, gyógyító tevékenységgel javítva állapotukon. Tébolydák épültek, ahol egyértelműen a gyógyítás volt a cél. Megfigyelték a betegeket, leírták, rendszerezték a tüneteket. Bár a változás valóban jelentős volt, azonban az erkölcsi minősítés is kezdetét vette, hangsúlyozva, hogy a beteg állapota összefüggésbe hozható azzal, hogy erkölcsi törvényeket sértett. Ezt ismét lehetett szankcionálni, például munkával. Az engedelmesség megtagadása pedig újabb, olykor kínzással felérő „kezelésekkel", „neveléssel" járhatott (*Tringer*, 2007; 2011). A XIX. században a mentális betegségek orvosi megközelítése több vonalon mozgott: a század elején a fiziológiai kórképekhez hasonlították ezeket, míg a század második felében a természettudományos orvoslás előtérbe kerülésével úgy gondolták, hogy ezek az agy betegségei (ez a szemlélet a XX. század végén ismét megjelent). A XIX. század végére leírták szinte az összes – napjainkban is ismert – pszichiátriai betegséget. Jelentős gondolat volt, hogy az egyén pszichés állapotát meghatározzák és befolyásolják a társadalmi történések, közösségi hatások is. A XX. század közepétől a mentális problémák diagnosztizálása az orvosi technika, a képalkotó eljárások, az informatika segítségével talán könnyebb és pontosabb, azonban a fogyasztói piac bővülése a gyógyszeriparnak

is kedvez. Ezek mellett jelentős súlya van a pszichoterápiás módszerek alkalmazásának, azonban az emberek továbbra is szívesen fordulnak magyarázatként a hiedelmekhez, a mágikus elképzelésekhez, misztikus megközelítésekhez (*Füredi* és *Németh*, 2015; *Tringer*, 2007).

A pszichiátria önálló tudománnyá válása

Európában a XIX. században épültek – sok esetben börtönökre emlékeztető – zárt intézetek, ahol kezdetben nem volt humánus a gyógyítás. Bár már ekkor is többen felemelték a szavukat azért, hogy a betegek ne tapasztalhassák meg az embertelen körülményeket, bánásmódot, ami a láncra vagy szíjra verést jelentette. E mozgalom képviselői úgy vélekedtek, hogy ezeket a betegeket tanítani, foglalkoztatni kell, és vissza kell őket vezetni az emberi életbe. Az 1850-es évektől megjelenik az a szemlélet is, hogy a pszichiátriai betegségek örökletesek, az érintetteket leginkább őrizni kell, és a veszélyes betegek elkülönítését is meg kell oldani. A kényszerzubbony, a hálós ágy, a ma már embertelennek és a gyógyulás szempontjából hasznosnak nem minősülő terápiák mindennaposak voltak. Az 1800-as évek második felétől elkezdődött a tudományos pszichiátria alapjainak lerakása, a betegségek osztályozása, az önálló pszichoterápia megteremtésében pedig Sigmund Freudnak voltak elévülhetetlen érdemei.

A kezdetben szerényebb számú terápiás lehetőséget jelentősen bővítette a pszichofarmakonok megjelenése. Az 1952-es év mindenki számára ismert: megjelenik a klórpromazin, majd újabb és újabb készítmények (pl. benzodiazepinek, antidepresszánsok). Szerencsére a gyógyszeres terápiák mellett a pszichoterápiás iskolák és módszerek jelentős bővülését is megtapasztalhatjuk, több száz terápia közül választhatnak a betegek (*Pikó*, 2011; *Tringer*, 2011).

A XX. század végén, XXI. század elején már egészen más képet adhatunk a pszichiátria kapcsán. A betegek állapotában egyre nagyobb javulás áll(hat) be, a betegség már nem feltétlenül jelent hónapokig vagy akár évekig tartó elszigeteltséget, ugyanakkor az osztályokon egyre nagyobb számban jelennek meg a függőségben szenvedők. A pszichiátriai osztályok működése jelentősen megváltozott: az ajtók egyre nyitottabbak, az extrahospitális ellátó szolgálatok szerepe megnőtt. Utaltunk már arra a tényre, hogy az orvosnál megjelenő betegek jelentős részénél pszichés problémák állnak a tünetek hátterében. Ez is mutatja, hogy a pszichiátria szerepe fontos marad a jövőben, azonban az is kardinális kérdés, hogy a betegek ellátásában milyen irányú elmozdulások lesznek. Tringer már korábban utalt arra, hogy a pszichiáterek új feladatkörben is megmutatkozhatnak (pl. liaison pszichiátria), és mellettük a diplomás ápolók, szociális munkások szerepe egyre jelentősebbé válik. Mindezen túl pedig a mentális egészség érdekében, a pszichiátriai betegségek megelőzéséért is sokat tehetnek (*Tringer*, 2011).

A rendszer kritikája

A XX. század közepétől megjelentek kritikai hangok a pszichiátria működésével kapcsolatban. A társadalomtudósok rámutattak az ellátórendszer visszásságaira, jelezve, hogy át kellene gondolni az intézmények átalakítását, a jogszabályi hátteret, és sarkalatos pont az érintettek esetében az emberi jogok védelme. Lényeges megállapítás volt, hogy maga a pszichiátriai ellátórendszer is hozzájárul bizonyos hospitalizációs ártalmak kialakulásához (katatóniás tünetek), illetve betegségek krónikussá válásához. Az ekkor elinduló intézményi forradalomnak politikai megmozdulások is lendületet adtak, hiszen az 1968-as diáklázadások egyik fontos gondolata volt, hogy a pszichiátriai intézmények az elnyomás rendszerét erősítik.

Goffman szociológiai szempontból elemezte a mentális zavarok esetében a hosszantartó kezelések hatásait. Véleménye szerint a hospitalizáció jelentősen átformálja az egyén addigi életét, hatást gyakorol társas kapcsolataira, saját identitására. Totális intézményként tekintett a pszichiátriai osztályokra, ahol a betegek dependenssé válnak, és az intézményi függés megnehezíti a társadalomba való újbóli visszatérést (*Pikó*, 2011). Ezeknek a folyamatoknak is köszönhető, hogy elindult az elmegyógyintézetek számának csökkentése, az ágyszámok drasztikus redukciója és a forradalmi változást hozó közösségi mentális egészségért küzdő mozgalom. Az ellátás súlyát áthelyezték az ambuláns és a „könnyű intézményekre", helyi igényekhez alkalmazkodó intézmények létrejöttét támogatták (deinstitucionalizáció), valamint elindult a demedikalizálódás és a pszichiáter szerepének megváltozása. A XX. század második felének közepén már az is láthatóvá vált, hogy a „könnyű intézmények" sem jelentettek tökéletes megoldást, mivel a súlyos és a belátási képességet nélkülöző betegek kiesnek az ellátásból vagy – a forgóajtórendszerre hagyatkozva – továbbra is megmaradnak a pszichiátriai osztályok kötelékében. További problémát jelentett, hogy a lakóközösségek, családok kevésbé voltak nyitottak, befogadóak, így a betegek más ellátási formákban – például hajléktalanintézményekben – voltak kénytelenek ellátásra „találni" (transzinstitucionalizálódás). Sok esetben a büntetés-végrehajtási intézmények jelentették az igazi „zártosztályt".

A legújabb intézményi reformok sajátosságai, hogy továbbra is közösségi alapúak, a prevencióra, a korai felismerésre, a relapszusok kivédésre helyezik a hangsúlyt, a szükségletek helyi szintű felmérésére építik a szolgáltatásokat, kialakítják a kezelések folyamatos menedzselésének rendszerét (managed care), a minőségbiztosítás érdekében önmagukba építik a hatékonyságmérés eszközeit. *„A közösségi szolgálatok fejlesztése a hagyományos ellátórendszer ellenállásába ütközik"* (*Tringer*, 2011. 509. o.). A pszichiátriai betegségek ellátásának fejlődése, valamint a gyógyszeres terápiák egyre szélesebb köre mellett is egyértelművé vált a XX. században, hogy a gyógyítással együtt a betegek gondozása és a betegségből adódó pszichoszociális problémák kezelése is elengedhetetlenül fontos az életminőség javítása és a felépülés támogatása okán. Mindezek következtében is szükségessé vált az elszigeteltségből a közösségek felé nyitni, így

az egyéni terápiák mellett a csoportos és a nagyobb közösséget érintő beavatkozások is gyakoribbá váltak (*Endre*, 2020).

Úgy tűnik, hogy a pszichiátria alapproblémáival még a XXI. században is meg kell küzdeni: *„A mentális zavarok az egészségügyi szférán belül szomatikus nyelvezetbe öltöznek. A lelki problémák iránt érzéketlen medicina a beteggel szelektív kommunikációt folytatva (szomatikus kivizsgálás és kezelések) a mentális problémát szomatikus betegséggé fogalmazza át. Az alapellátásban megjelenő betegek több mint 50%-át kitevő mentális betegek többségével a szomatikus medicina valamely specialitása foglalkozik, ahol az ellátás költségei sokkal magasabbak, mint a problémának megfelelő pszichiátriai ellátásban. Az egészségügyi szolgálatok költségeinek általános korlátozása a pszichiátria hagyományos intézményeinek radikális leépítését eredményezi. Az alternatív szolgálatok kiépítése azonban a legtöbb országban csak ígéret marad. Az intézményi háttér nélkül maradt krónikus pszichiátriai betegek jelentős része a szociális szféra (hajléktalanság stb.), vagy a büntető intézmények területére sodródik. A társadalmi költségek mindkét esetben sokkal magasabbak, mint az eredeti pszichiátriai ellátás költségei”* (*Tringer*, 2007. 17. o.).

Magyar vonatkozások

Az előbbiekben felvázolt megközelítések Magyarországot is jellemezték. A pszichiátriai betegekhez való viszonyulás ellentmondásos volt, és nálunk is fontos volt a közösség védelme, a beteg személy elkülönítése.

I. Istvántól kezdve több uralkodó rendelkezett az elmebetegekkel kapcsolatos bánásmódról. Werbőczy Hármaskönyve a gyámság alá helyezést is szabályozta zavarodott személyek és gyengeelméjűek esetében. Mária Terézia 1755-ben úgy rendelkezett, hogy a zavartan viselkedő személyeket őrültek házába kell szállítani, ennek hiányában börtönben kell elhelyezni őket (bűnözők közé). Az 1791-es országgyűlésen országos tébolyda létrehozásáról döntöttek, de a megvalósításra jóval később kerül sor. 1857-ben Kolozsvárott létesült az első elmeosztály, 1863-ban pedig Nagyszebenben nyílt meg az első nagy állami elmegyógyintézet. Emblematikus intézménynek számít Lipótmező, ahol 1868-tól kezeltek betegeket, és 500 főt tudtak befogadni. Ebbe a sorba illeszthető az 1883-ban létesített Angyalföldi Elmegyógyintézet (a mai Nyírő Gyula Kórház) és az 1896-ban Nagykállóban, a megyeháza épületében működni kezdő elmegyógyintézet. A társadalmi megítélés kezdetektől nem volt kedvező, és az is fontos információ, hogy csak az ellátó személyzet létszámával kapcsolatban vannak rendelkezések, a képzettség és a fizetség kérdése nem került előtérbe (*Pisztora*, 2009). Az azonban előremutató, hogy a XIX. század végén rehabilitációs törekvések is megjelentek.

Az intézményesülésnek is köszönhető, hogy a XX. század elejéig az elmegyógyászat Magyarországon önálló területté vált: saját rendszertannal, terminológiával, és az orvoskarokon önálló tanszékek jöttek létre. A pszichiátriai intézményekben főként ápolásra és megőrzésre rendezkedtek be, de néhány helyen (Gyula, Nagyszeben) a betegek

aktívan részt vettek az intézmények ellátásában, fenntartásában. A kezelés főként nyugtatók, altatók adását, fürdőkúrák alkalmazását jelentette, és nálunk sem voltak ismeretlenek a drasztikus terápiák, azzal a céllal, hogy a betegeket kimozdítsák téveszméik, érzékcsalódásaik világából. A magyar intézmények is alkalmazták azt a – Belgiumból indult – módszert, melynek lényege volt, hogy az idült pszichiátriai betegeket falusi családokhoz adják, ahol ápolják, gondozzák őket. Az ápolók díjazásban részesültek tevékenységükért, és rendszeresen ellenőrizték az ápolás színvonalát. A XX. század elején több kórház létesített elmeosztályt, és a pszichiátria egyre inkább integrálódott az orvostudományba. Az intézményekben is fontosabbá váltak az ápolási szabályok, a higiénés előírások, előtérbe kerültek a személyzettel kapcsolatos elvárások, lényeges lett a betegekkel való bánásmód. Megfigyelhető a pszichiátria és a neurológia összefonódása, ideg-elme osztályok képében (a két terület különválása csak az 1980-as években vette kezdetét). Megjegyzendő azonban, hogy a pszichiáterek kissé háttérbe szorultak a neurológusokkal szemben. A kórházasítás kedvezett annak is, hogy a pszichiátria egyre tudományosabbá vált, bővültek a terápiás lehetőségek, amit lehet terápiás forradalomnak nevezni, de az ellátás intézménycentrikussága nem kedvezett a helyi közösségekben rejlő erő és segítség felhasználásának és kiterjesztésének (*Tringer*, 2011).

Máig nem értett lépés volt 2007-ben az OPNI bezárása, amit az egészségügy reformjainak keretében vittek véghez. Ez lényeges, 22%-os aktív ágyszám- és finanszírozás csökkentést jelentett, és nem járt együtt a járóbeteg-ellátás, a gondozói hálózat kiterjesztésével. A későbbi intézményi átalakítási folyamatokba bekapcsolódott a szociális szektor, találkozhatunk a nappali kórházak megjelenésével. Megfigyelhető azonban, hogy erre az időre nemcsak a pszichiátriai betegekkel, hanem az ellátókkal kapcsolatban is érződött a stigmatizáció.

A politikai ideológiák hazánkban jelentős hatást gyakoroltak az ellátás alakulására. *Környei* (2020) publicisztikájában leírja, hogy a kommunista-szocialista időszakban az elmebetegségre a kapitalista társadalom maradványtüneteként tekintettek. Ennek okán szükségesnek érezték, hogy eltüntessék a „problémát", az ország távoli, határvidéki kastélyaiba, laktanyáiba, gyárépületeibe költöztették a fővárosi intézményeket. Így kívánták elérni, hogy a társadalom a lehető legkevesebbet lásson az elmeszociális otthonokból, fogyatékos otthonokból. *Tringer* (2011) azonban megemlíti, hogy hazánkban az „ideggondozók" a közösségi alapú ellátások szerepét töltötték be az ötvenes évektől kezdődően. Az 1980-as években megfogalmazódtak azok a gondolatok, melyek a szociálpszichiátria fontosságát hirdették. Szalai Júlia megállapítja, hogy a szociálpszichiátriai felfogásban a gyógyítás célja nem lehet más, mint „*hogy az embereket megtanítsák konfliktusaik, jobb – kevesebb kiszolgáltatottsággal járó, mert tudatosan alakított – kezelésmódjára*" (*Szalai*, 1987. 7. o.). Sajnálatos módon, épp ezeknek a folyamatoknak a megtorpanását jelentették hazánkban a már említett lépések: a probléma és a betegséggel érintett személyek „láthatatlanná" tétele, a kórházi ágyak számának csökkentése, a családi ápolási telepek megszüntetése, nagylétszámú pszichiátriai otthonok létrehozása.

Ez a törekvés is hozzájárult, hogy a pszichiátriai ellátás egyrészt az egészségügyben, másrészt pedig a szociális ellátás részeként működött tovább.

Jelentős változást a rendszerváltozás utáni évek sem hoztak. A Gönczöl Katalin nevével fémjelzett ombudsmani jelentés 1996-ban, a pszichiátriai fekvőbeteg-intézetek és a pszichiátriai otthonok tekintetében megállapította, hogy *„az otthonokban gondozott személyek jó része az intézményen kívül – egészségi állapotától függetlenül – életképtelen. Magyarországon ugyanis számukra nem létezik szociális háló, nincsenek átmeneti otthonok, védett munkahelyek, védett szállások, éjszakai és nappali szanatóriumok. A szociális törvény az átmeneti elhelyezést nyújtó intézmények között csupán a fogyatékosok gondozóházát nevesíti"* (*Gönczöl*, 1996. 81 o.). Ajánlásában megfogalmazta, hogy a költségvetés tervezésénél, a normatíva megállapítása kapcsán vegyék figyelembe a megfelelő szakmai ellátás magasabb költségeit. Valamint kezdeményezte a felelős minisztériumoknál a jogok érvényre juttatása, a foglalkoztatási rehabilitáció, a szakmai követelményrendszer számonkérhetősége, a civil kontroll elősegítése tekintetében tett intézkedéseket. A jelentés szigorát jól jelzi, hogy az egyik vizsgált intézmény megszüntetését is kezdeményezte. Alig egy évvel az ombudsmani jelentés után nemzetközi szervezet is „minősítette" a hazai pszichiátriai ellátórendszert. A Mental Disability Rights International kijelentette, hogy az embertelen gyakorlatot azonnal be kell fejezni, jogilag is biztosítani kell a legkevésbé korlátozó környezetet, le kell állítani az új felvételeket, akiknek pedig már nincs szükségük a cselekvőképességük korlátozására, vissza kell állítani azt, azonnali erőfeszítéseket kell tenni a közösségi ellátások megvalósítására, valamint a továbbképzési rendszer kidolgozására (*Rosental* és *mtsai.,* 1997). Nagymértékű áttörés ezek után sem történt. Bányai Borbála és Légmán Anna empirikus vizsgálatuk nyomán kijelentik, hogy az általuk vizsgált Pszichiátriai Betegek Otthona és *„az intézeten belül működő védett munkahely tökéletesen jeleníti meg a Magyarországon domináns szemléletmódnak a változatlanságát, állandóságát, 1952 óta nagyobb reformok és átalakítások nélkül működik, mint a pszichiátriai ellátórendszer egyik szerves része"* (*Bányai* és *Légmán*, 2009. 70. o.). Vagyis a pszichiátriai betegek ellátásának jelentős része a kórházak pszichiátriai osztályain, a pszichiátriai gondozókban történik, és a pszichiáterek által gyógyíthatatlannak ítélt betegek számára az állam szociális otthonokat működtet. Magyarország emberi jogi helyzetének egyetemes, időszakos felülvizsgálata, a Nemzeti Emberi Jogi Intézmény 2016-os jelentése is úgy fogalmaz, hogy *„az intellektuális fogyatékossággal és/vagy pszichiátriai betegséggel élő személyek esetében általánosan bevett az intézményi elhelyezés, nincs az intézmény leépítésére és a közösségi ellátások fejlesztésére irányuló törekvés. Az intézménynek nem célja a közösségi életbe való visszavezetés. A látogatással érintett intézményben nincs lehetőség a gyermekvállalásra, a fogamzásgátlásról való gondoskodás szinte belépési feltétel az intézménybe".*[1]

Egy, a rendszerben dolgozó orvos pedig így foglalja össze véleményét:

1 *Magyarország Emberi Jogi Helyzetének Egyetemes Időszakos Felülvizsgálata. Nemzeti Emberi Jogi Intézmény Jelentése, 2. Periódus* (2016) 4. o. Alapvető Jogok Biztosa (2023.02.18.)

„A pszichiátria ellátórendszere az egészségügyi területeken vívja saját küzdelmeit, kevéssé használja a közösségi tér erőforrásait, egy külön, zárt, védett világot alkot az ellátottak számára. Prevenciós programok sem ismeretesek. Az intézményrendszer átalakítása csak komplex módon történhet a társadalmi attitűd változtatásával, az 'őrültképek' átalakításával, az 'érintettek' szemléletmódosításával, és nem elhanyagolható az intézményekben dolgozók attitűdváltása, szemléletének átalakítása sem" (*Somoskövi*, 2020. 64. o.).

Közösségi alapú ellátások

A szociálpszichiátriai szemlélet és gyakorlat a XIX. század végére alakult ki, abból kiindulva, hogy a család és a társadalom szerepe jelentős a betegségek kialakulásában, és természetesen a gyógyulás szempontjából is fontos a szociális és a társadalmi közeg. A XX. században nemzetközi és magyar viszonylatban is voltak olyan kezdeményezések, melyek keretében az adaptáció és a rehabilitáció volt a cél, gondoljunk a terápiás kolóniák, közösségek létrehozására (*Somoskövi*, 2020). A közösségi pszichiátria a gondozás és rehabilitáció kapcsán igyekszik minél többet tenni az izoláció, a kirekesztés, kirekesztettség ellen, az intézményes ellátás okozta hátrányok csökkentésében. A szolgáltatásokat a lakóhelyhez közel, közösségben biztosítják, közösségi erőforrásokra, természetes segítőkre támaszkodva.

Az ellátások a következők lehetnek:

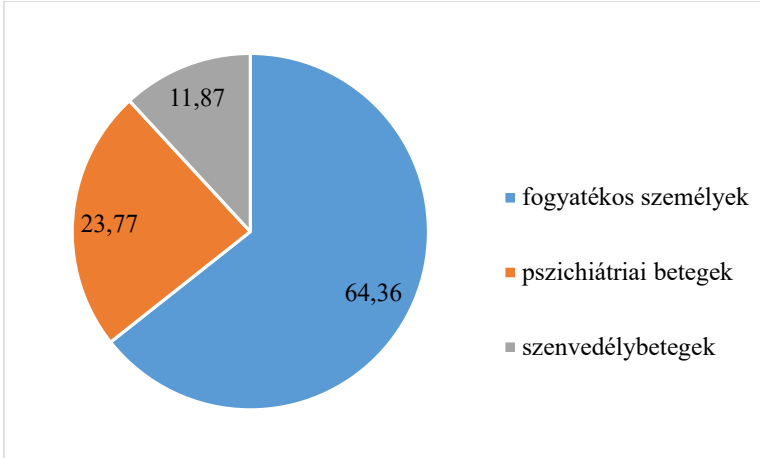
Ambuláns szolgáltatások: mobil krízisintervenció, esetmenedzsment

A mobil krízisintervenció olyan szolgáltatást jelöl, amely a lakókörnyezetben, utcán kialakult, akut helyzetben, a helyszínen megpróbálja kezelni a krízist. A kivonuló csapat tagja általában pszichiáter, pszichológus, szociális munkás, ápolószemélyzet. Az esetmenedzsment kapcsán számos modell kialakulásáról beszélhetünk, ezek közös vonása a személyes, megtartó kapcsolat, miközben végigkísérik az érintettet a problémája legtöbb fázisán (*Bugarszki*, 2003). A modellek közül kiemelhető az Asszertív Közösségi Modell (Assertive Community Treatment Modell, ACT), mely azon a felismerésen alapul, hogy a pszichotikus krízisekhez, relapszusokhoz (visszaesések) a hétköznapok során átélt kudarcok, feszültségek hozzájárulnak. A stresszcsökkentés az életminőség javításán túl a kórházi kezelések időtartamát, gyakoriságát is csökkenti. A hétköznapokban felmerülő nehézségek kapcsán megállapítható, hogy az ezekkel való megküzdés nem medikális feladat, hanem szociális munka, problémamegoldás, készségfejlesztés (*Endre*, 2020). Az esetmenedzseri modellek szükségességét támasztja alá, hogy a deinstitucionalizációs (intézménykiváltás, intézménytelenítés) folyamatok kapcsán szükségessé vált az otthonukban élő érintettek magasabb hatékonyságú ellátása.

Ezen modelleknek hazai megjelenéséről is beszélhetünk, sőt bizonyos értelemben a jogszabályi keretek között rögzített közösségi ellátás is erre épül. Azonban azt is szükséges megállapítani, hogy vannak szerzők, akik komoly kritikát fogalmaznak meg az ACT hatékonyságával kapcsolatban, illetve annak tudományosan mért eredményeivel kapcsolatban (*Gomory*, *B. Erdős* és *Kelemen*, 2006).

Lakóformák a közösségi ellátáson belül: átmeneti intézmények, védett lakások, támogatott lakhatás

Az átmeneti intézmények azok számára nyújtanak időben határos ellátást, akik nem szorulnak kórházi kezelésre, ellátásra, azonban saját lakóhelyükön nem tartózkodhatnak, illetve az önálló életvitelük kialakításához segítségre van szükségük. A pszichiátriai ellátásban a pszichiátriai betegek átmeneti otthona képviseli ezt az ellátási formát. 2023-ban összesen hét intézmény nyújt ilyen szolgáltatást, 101 államilag finanszírozott férőhelyen. Az intézmények közül 3 biztosít országos szintű ellátást, míg a többiek Győr-Moson-Sopron, Komárom-Esztergom (2 db), Hajdú-Bihar vármegyékből érkezőket fogadnak. Az otthonszerű ellátások között hazánkban is egyre jelentősebb szerepet kap a pszichiátriai betegek lakóotthona, amely értelmezhető átmeneti intézményként és védett lakásként is. Bugarszki megállapítja, hogy „*A lakóotthonok pszichiátriai betegek bentlakásos intézményeihez tartozva, általában fizikálisan közvetlen az intézmény szomszédságában vagy közelében létesültek, ezáltal a bentlakást nyújtó intézménnyel az ellátottaknak a kapcsolata mondhatni mindennapos, így nem indokolt a »valós« önállósodás*" (*Endre*, 2020. 22. o.). A támogatott lakhatás hazai megjelenésével létrejöhettek azok a kislétszámú, a lakókörnyezetbe integrált intézmények, amelyek pl. pszichiátriai betegek részére biztosítanak ellátást az ellátott önálló életvitelének fenntartása, illetve elősegítése érdekében, az életkoruknak, egészségi állapotuknak és önellátási képességüknek megfelelően. A szolgáltatás tartalma kiterjed a lakhatásra, az önálló életvitel fenntartására, a közszolgáltatások elérésére, a társadalmi életben való részvétel biztosítására, valamint a komplex szükségletfelmérés alapján meghatározott egyéb tevékenységekre (pl.: felügyelet, étkeztetés, gondozás, készségfejlesztés, tanácsadás, pedagógiai segítségnyújtás, gyógypedagógiai segítségnyújtás, szállítás, háztartási vagy háztartást pótló segítségnyújtás). Az előző felsorolás minden eleme megtalálható a szociális alapellátásban, tehát a szociális alapszolgáltatások együttműködő, összeszervezett igénybevételének lehetőségét és az adott személy lakhatását kell biztosítania (*Nyitrai*, 2020). Támogatott lakhatás keretében 2021-ben az engedélyezett férőhelyek száma 3218 volt, ebből pszichiátriai betegek részére 765 férőhelyet tartottak fent, míg a tényleges ellátotti szám a következőképpen alakult: összesen 3019 fő, ebből pszichiátriai beteg: 743 fő (*KSH*, 2021). A Támogatott Lakhatás keretében biztosított férőhelyek száma folyamatosan növekszik, eközben pedig állandóan nő a fogyatékos személyek számára biztosított helyek részesedése a pszichiátriai és szenvedélybetegek ellenében (1. ábra).



1. ábra: Támogatott Lakhatásban engedélyezett férőhelyek részaránya ellátotti csoportok szerint, 2021-ben[2] (*KSH*, 2021)

Nappali programok (állandó, napi rendszeresség, találkozóhely, segítségnyújtás helyszíne, programok)

A hazai ellátórendszerben nevesített nappali ellátás[3] lehetőséget biztosít a napközbeni tartózkodásra, társas kapcsolatokra, valamint az alapvető higiéniai szükségletek kielégítésére, továbbá igény szerint megszervezi az ellátottak – ide nem értve az idős személyeket – napközbeni étkeztetését. A nappali ellátás feladata, hogy elősegítse a társadalmi integrációt is, ezért az igénybevevőkhöz közel, lakókörnyezetükbe integráltan célszerű létrehozni őket. A területi lefedettséget erősen megkérdőjelezi, hogy a dél-dunántúli és a közép-magyarországi térségben szinte alig találunk szolgáltatót.

Munkábaállítási programok: támogatott munkábaállítási program, védett munkahely, fejlesztő foglalkoztatás

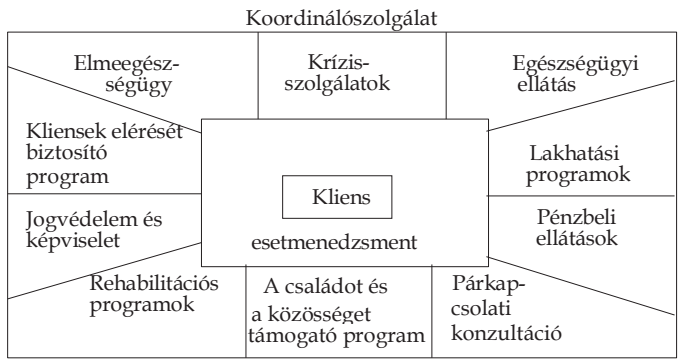
Hosszan tartó mentális problémával élők esetében szükséges a munkaerőpiaci aktivitás támogatása, már a pályakezdet elején is, azonban legtöbbször a betegség megjelenése utáni visszatérés segítésével kell számolni. A támogatott munkábaállítási programok esetében a munkaerőpiaci elhelyezkedést támogatják munkaközvetítéssel, képzéssel. A védett munkahelyek esetében egészen másról van szó, itt ugyanis a pszichiátriai intézmény vagy az éppen erre a célra létrehozott központok biztosítanak olyan

2 Saját szerkesztés

3 *1993. évi III. tv. A Szociális igazgatásról és szociális ellátásról 65/F.§.* https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99300003.tv

munkavégzést, melyben nem a termelékenység a fő cél, hanem a munkaképesség helyreállítása. A fejlesztőfoglalkoztatás valamely szociális ellátáshoz kapcsolódóan nyújt segítséget az alapvető munkakészségek helyreállításában, hozzájárul a hasznosságérzés megtapasztalásához, az anyagi helyzet javításához, távlatilag pedig megteremti annak a lehetőségét, hogy az ellátott visszatérhessen az elsődleges vagy másodlagos munkaerőpiacra.

A fentiek tükrében megállapítható, hogy a közösségi ellátás keretében fent vázolt elemek mindegyikének elérhetőnek kell lennie egy adott térség lakosai számára, illetve az elérést szakemberek koordinálják (2. ábra).



2. ábra: Közösségi támogató rendszer modellje (Carling alapján) (*Bugarszki,* 2003)

Bugarszki megjegyzi, hogy az egészségügyi ellátásról, a pénzbeli ellátásokról és a pszichiátriai ellátás medikális részéről elmondható, hogy problémákkal ugyan, de létezik. Azonban a lakhatási programok, a munkaerőpiaci rehabilitációs lehetőségek vagy a mobil krízisszolgálatok esetlegesen vannak jelen a hazai rendszerben. Külön figyelmeztető jelként azonosítja, hogy nem beszélhetünk egy átfogó koordinációs szerv jelenlétéről (*Bugarszki*, 2003).

Támogatott döntéshozatal

A pszichiátriai betegséggel – pszichoszociális fogyatékossággal – élő egyéneket is érinti a fenti fogalom. Életük során több-kevesebb esetben kerülhetnek olyan állapotba, hogy környezetükben, családtagjaikban, kezelőorvosaikban felmerül a kérdés: el tudják-e látni azokat az alapvető humánfunkciókat, amelyek a mindennapok során szokásosak? Döntéseik mennyire megalapozottak, vagyis összességében mennyire támogatják a fogyatékkal élő személyek önrendelkezését? A Fogyatékosság és Társadalom című

folyóirat 2019-ben egy tematikus számot szentelt a kérdéskörnek, hazai, neves szakemberek tárták fel a rendszer sajátosságait, tettek javaslatokat az ellátottak érdekében történő módosításokra. *Fiala-Butora* (2019) a gondnoksági rendszerrel kapcsolatban négy fő problémát nevesített:

1. A gondnokság alá helyezések túl gyakoriak, köztük a teljesen korlátozó gondnokság még mindig az összes gondnokság alá helyezés több mint felét teszi ki.
2. A gondnokok túlterheltek, nem képesek ennyi gondnokolt képviseletét érdemben ellátni, és nem ritkák a visszaélések sem.
3. A támogatott döntéshozatal nem kap kellő súlyt a törvényben, és ezért nem is tudja beváltani a hozzá fűzött reményeket
4. A gondnoksági rendszer gyakorlatilag diszfunkcionálissá vált, és nem tölti be azt a társadalmi funkciót, ami egy modern államban a fogyatékos személyek társadalmi integrációja terén elvárható lenne, nem támogatja kellőképpen a fogyatékos személyek önrendelkezésének kialakítását (*Fiala-Butora*, 2019).

A szerző kimondja, hogy a szabályozás dogmatikai szempontból is megkérdőjelezhető, ugyanis figyelmen kívül hagyja a legújabb pszichológiai és gyógypedagógiai eredményeket, nem alkalmazza, nem várja el azokat a képességvizsgálati módszereket, amelyek a belátási képesség pontosabb értékelését teszik lehetővé, lényegében nem is definiálja a belátási képességet. A gondnokság „kiváltására" alkalmas jogintézmény a támogatott döntéshozatal, melyet szándéka szerint az intellektuális és a pszichoszociális fogyatékossággal érintettek társadalmi jelenlétének fokozására hoztak létre, az új Polgári Törvénykönyv 2014-es bevezetésével. A magyar jogrendszerben a nagykorú személyek cselekvőképességét nem érintő, jogkorlátozás-mentes jogintézményt alakítottak ki. Ennek értelmében *„a gyámhatóság az egyes ügyei intézésében, döntései meghozatalában belátási képességének kisebb mértékű csökkenése miatt segítségre szoruló nagykorú számára, annak kérelmére – cselekvőképessége korlátozásának elkerülése érdekében – támogató kirendeléséről határoz."*[4] A támogatott döntéshozatal részletszabályozását külön jogszabály adja[5], a törvény értelmében a támogatott maga jelölheti meg az(oka)t a személy(eke)t, aki(ke)t támogatójának kíván, ugyanakkor, ha a megjelölt személy(ek) egyike sem felel meg a törvényi feltételeknek, és a támogatott egyetért, hivatásos támogató kirendelését is lehetővé teszi a szabályzás. Támogatót határozatlan időre, általános jelleggel vagy meghatározott ügycsoportokra lehet kirendelni, és a kirendelést a gyámhatóság ötévente köteles felülvizsgálni. Az érintett ellátotti csoport számára, önrendelkezési joguk gyakorlásának adott ezáltal teret a jogalkotó. *Gulya Fruzsina* és *Hoffman István* (2019) támogatott döntéshozatalról írt tanulmányukban, hivatalos statisztikai forrásokra hivatkozva kijelentik, hogy nem változtatta be – az összes – a bevezetéséhez

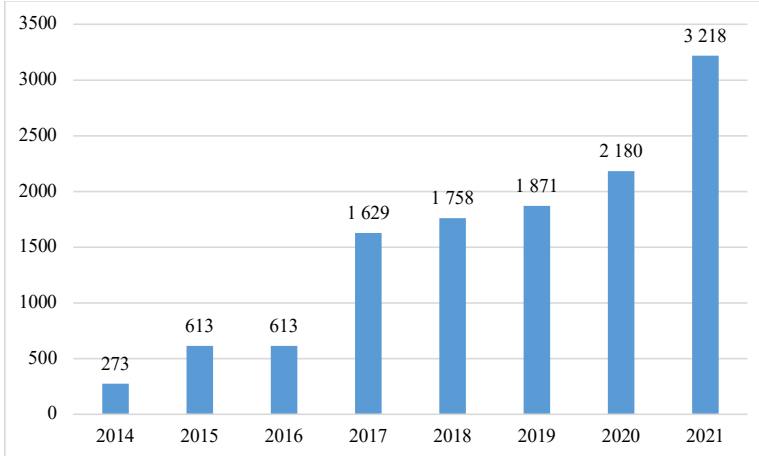
4 *2013. évi V. törvény a Polgári Törvénykönyvről 2:38. § (1)* https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1300005.tv

5 *2013. évi CLV tv. a támogatott döntéshozatalról* https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1300155.tv

fűzött reményt, ugyanis nem vált széleskörűen alkalmazottá, érdemben nem csökkentette az elrendelt gondnokságok számát.

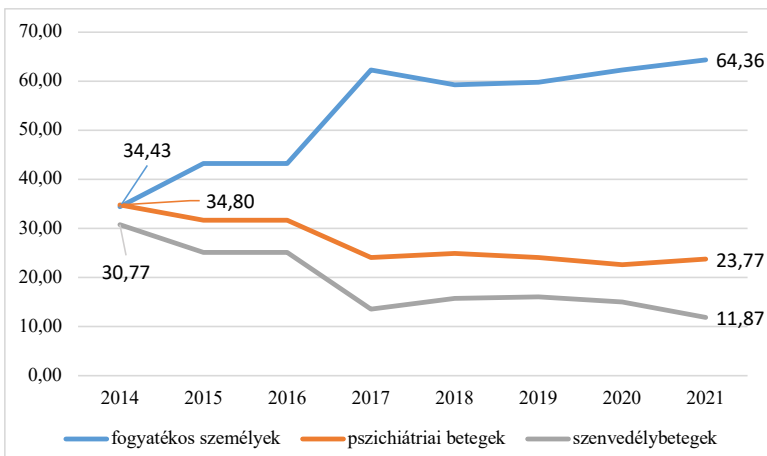
Támogatott lakhatás

A magyar szociális ellátórendszer válasza a totális intézményekkel kapcsolatban, nem csak a Gönczöl-jelentésben és a nemzetközi értékelésekben megfogalmazott kritikákra, egyértelműen a kitagolás – megcsúszott – megkezdése volt. Míg az európai színtéren már az ’50-es évektől kezdődően megjelennek a legkorábbi intézménytelenítési programok (Svédország), a főáramba inkább a ’70-es, ’80-as években kerül be a nagylétszámú intézmények „lebontása”, a társadalmilag integrált, az ellátottak jogait fokozottan szem előtt tartó megoldások alkalmazása. Hazánkban már a ’90-es évektől kezdődően lehet olvasni, megismerni az intézménytelenítés fogalmát, ám ekkor még csak mint lehetséges válaszként, semmint gyakorlatként találkozhatott vele a szakmai közönség (*Ruzsics*, 2015). A fogalmat először a 2011-ben megalkotott „A fogyatékos személyek számára ápolást-gondozást nyújtó szociális intézményi férőhelyek kiváltásáról 2011–2041” szóló Stratégia definiálja, melyet kormányhatározattal fogadtak el. Ez indította hazai útjára az intézménytelenítést, illetve ezzel összefüggésben hangolta át az ellátás biztosításának formáit egy modernebb irányba (*Horváth*, 2021). A támogatott lakhatás beépítése a Szociális törvény személyes gondoskodást nyújtó szociális szakellátások intézménytípusai közé már a folyamatos működtetéshez szükséges szabályozási hátteret is biztosította. *Nyitrai Imre* (2020) elemzésében rámutat, hogy a korábbi rendszer alapellátás/szakellátás szerinti felosztása kevéssé rugalmas, nem tud jól illeszkedni az egyéni igényekhez, azok időbeli változásához, illetve ez a keretrendszer nagyon nehezen képes befogadni a támogatott lakhatás koncepcióját, melyben a szakellátáshoz kapcsolódó otthont nyújtó ellátást szerveznek, azonban az ellátottak számára felkínált szolgáltatási elemek egy része a szociális alapellátás szolgáltatói által nyújtott segítségformák. „*Másként fogalmazva: a szociális alapszolgáltatások együttműködő, összeszervezett igénybevételének lehetőségét és az adott személy lakhatását kell biztosítania a Támogatott Lakhatás megszervezését, biztosítását vállaló fenntartónak, intézménynek, olyan módon, hogy azok egyénre szabott kombinációját kell kialakítani, amely döntően új megközelítést kíván meg valamennyi érintettől: fenntartóktól, intézmény- és szolgáltatásvezetőktől, dolgozóktól, de még az engedélyező és ellenőrző hatóságok munkatársaitól is*” (*Nyitrai*, 2020. 47. o.). A férőhelyek növekedésének ütemét mutatja a 3. ábra. Meg kell jegyezni, hogy a működési engedélyek alapján számolt intézményi férőhelyadatok (*Horváth*, 2021) ettől eltérő – kevesebb – férőhelyet jelenítenek meg.



3. ábra: Támogatott lakhatás, engedélyezett férőhelyek száma 2014 és 2021 között (db)[6]

A helyzet árnyalásához tekintsük meg az ellátotti csoportonkénti férőhelyek részarányát. Láthatóvá válik, hogy a kezdeti, közel 1/3-1/3-1/3 arányt átrendezték az évek, 2021-ben már a férőhelyek több mint 60%-án fogyatékkal élő ellátottakat gondoztak, eközben a szenvedélybetegek számára fenntartott férőhelyek száma alig emelkedett, így részarányuk fokozatosan csökkent, 2021-ben alig haladta meg a 10%-ot (4. ábra).



4. ábra: Támogatott Lakhatásban engedélyezett férőhelyek részaránya ellátotti csoportok szerint, 2014 és 2021 között[7]

6 Saját szerkesztés. *KSH 25.1.1.28. adattábla* alapján (2023.02.21.)

7 Saját szerkesztés. *KSH 25.1.1.28. adattábla* alapján. (2023.02.21.)

A mennyiségi adatokon túl fontosabb az intézményrendszer átlényegülésének, szemléletváltásának a bemutatása, ha úgy tetszik, a pszichiátriában végbemenő paradigmaváltás gyakorlati életbe történő átültetésének sikerességét kell megvizsgálni.

„Az intézettelenítés (deinstitutionalisation) jelentése többrétegű. Jelenti (jelentheti) azt a (1) szociális, egészségügyi stb. szakpolitikai folyamatot, melynek célja a nagylétszámú tartós vagy átmenti bentlakásos intézményi ellátásról való áttérés a helyi közösségbe ágyazott minél kisebb létszámú lakhatási, illetve a bárki számára nyitott alapszolgáltatásokra. Jelentheti továbbá (2) az ellátórendszer olyan irányú reformját, amely az egyéni szükségleteket, az egyén (autonóm) döntését helyezi a rendszer fókuszába, és olyan szabályozási, finanszírozási megoldásokra tér át, amely képes rugalmasan alkalmazkodni mindehhez, az érintettek (lehető legmagasabb fokú) önálló életvitelének támogatása érdekében” (*Sziklai*, 2021. 203. o.). Az átfogó, elméleti keretek mellett azonban az ellátás tartalmi elemeinek elsődleges forrása a jogszabály[8], mely így fogalmaz:

„75. § (1) A támogatott lakhatás a fogyatékos személyek, a pszichiátriai betegek – ide nem értve a demens személyeket – és a szenvedélybetegek részére biztosított ellátás, amely az életkornak, egészségi állapotnak és önellátási képességnek megfelelően, az ellátott önálló életvitelének fenntartása, illetve elősegítése érdekében biztosítja

*a) a **lakhatási szolgáltatást**,*

*b) az önálló életvitel fenntartása, segítése érdekében a mentálhigiénés, szociális munka körébe tartozó és egyéb támogató technikák alkalmazásával végzett **esetvitelt**,*

*c) a **közszolgáltatások** és a társadalmi életben való részvételt segítő más szolgáltatások **igénybevételé**ben való segítségnyújtást,*

d) az ellátott komplex szükségletfelmérése alapján, erre vonatkozó igény esetén

da) a felügyeletet,

db) az étkeztetést,

dc) a gondozást,

dd) a készségfejlesztést,

de) a tanácsadást,

df) a pedagógiai segítségnyújtást,

dg) a gyógypedagógiai segítségnyújtást,

dh) a szállítást,

di) a háztartási vagy háztartást pótló segítségnyújtást.”[9]

8 *1993. évi III. törvény a szociális igazgatásról és szociális ellátásokról.* https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99300003.tv

9 *1993. évi III. tv. A Szociális igazgatásról és szociális ellátásról* Hatályos: 2017.01.01-től https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99300003.tv

A közösségi alapú ellátások szinte minden eddig feltárt ismérve megjelenik a meghatározásban, kezdve attól, hogy felmérésen alapul, igazodik az ellátott aktuális állapotához, integráltan valósul meg, szociális szolgáltatások mellett lakhatást is biztosít, összességében pedig az egyén társadalmi életben való részvételét célozza meg. Amennyiben ezek az intézmények úgy jönnek létre, hogy a korábbi, elavultnak vélt rendszert váltják fel, örömünket fejezhetjük ki, mert valós modernizáció történik. Azt az „előnyt" is ki kell használni, hogy a nemzetközi intézménytelenítési folyamatok hamarabb kezdődtek, mint a hazaiak, ezért rendelkezésünkre állnak a több évtizedes tapasztalataik, illetve jelentős EU-s források felhasználásával a hazai forrásokat meghaladó mértékben lehet beruházásokat végezni. Összességében tehát a hazai átalakításai folyamatok mindkét intézettelenítési értelmezéshez kapcsolódnak, eredményességükről azonban az idő rövidsége miatt még nem tudunk bizonyosságokat állítani. A legelső hazai programok értékeléséből az alábbi javaslatokat fogalmazták meg a szakemberek:

a) az intézményi férőhelykiváltási programok felgyorsítása,
b) a szociális és az egészségügyi pszichiátriai szolgáltatások párhuzamos fejlesztése szükséges,
c) szakértői csoport létrehozása az ágazati minisztériumban,
d) szomszédsági, közösségi kapcsolatok erősítése,
e) elkészítő programok, képzések, tréningek kidolgozása a szakemberek számára,
f) a támogatott lakhatás és a szociális alapszolgáltatások finanszírozását illeszteni szükséges (*Balogh-Urbanovszki* és *mtsai.,* 2014).

Hazai jó gyakorlat

A gyakorlatban megvalósult eredményes modellekkel már hazánkban is találkozhatunk. Vannak olyan, többéves múltra visszatekintő kezdeményezések, amelyek szellemiségükben, céljaikban, az általuk alkalmazott módszerekben, az együttműködők körét tekintve újat, valami mást képviselnek, szakítanak az akut kórháziágy-központú kezeléssel. Az alábbiakban bemutatott kezdeményezést azért gondoltuk kiemelni, mert irányt jelölhet ki a jelenleg is zajló átalakítás során, nagyobb hangsúlyt adva a szektorális kapcsolatoknak, a felépülési szemléletnek és a közösségi ellátás gyakorlatának.

Veszprémi modell

A modellben megjelenik a megyei pszichiátriai gondozó és a szociális alapellátás kapcsolata. A tevékenység 2006-ban indult, a kezdeteket az erőforráshiány és a hátrányos helyzet jellemezte, miközben a szakemberekben, illetékesekben erősen élt a felismerés, hogy a szociális intervenciók végrehajtására szakképzett és a változó jogszabályi környezetet jól ismerő szociális szakemberekre van szükség. A fejlesztések megvalósítására

alapítványt hoztak létre, mely nem pusztán anyagi oldalról jelentett támogatást. Az ellátás a Csolnoky Ferenc Kórház Járóbeteg-szakellátásának részeként, a fekvőbeteg-szakellátástól elkülönülten, a rendelőintézetben működik. Lényegében megvalósították a pszichiátriai gondozó és a szociális alapellátások (pszichiátriai betegek közösségi ellátása; pszichiátriai betegek nappali ellátása) fúzióját, hogy a felmerülő szociális problémák kapcsán azonnali, hatékony és az ellátott környezetéhez legközelebbi szinten történjen az intervenció. A közösségi ellátás tekintetében több területi egységet is sikerült bevonniuk, míg a nappali ellátást kizárólag Veszprémben biztosítják. A kialakítás számos lépcsője közül ki kell emelni, hogy előzetes felmérésekre építették a modellt, munkatársaikat szakirányú képzésekkel fejlesztették, önkormányzati és egészségügyi szervezetekkel működtek együtt, és folyamatos szupervíziót tudtak biztosítani munkatársaik részére. Tartalmi szempontból jelent megújulást, hogy a hagyományosnak tekintett orvos-beteg találkozások mellett a pszichoszociális intervenciók egyre bővülő kínálata jelent meg. A változást jól szemlélteti a nappali ellátás heti órarendje, melyben – a teljesség igénye nélkül – kutyaterápia, művészetterápia, relaxáció, metakognitív csoport, gyógytorna, táncház, irodalmi foglalkozás szerepelnek.

„A veszprémi modell lényege négy pontban foglalható össze:

1. *A bio-pszicho-szociális szemlélet megvalósítása az egészségügyi és szociális ellátás összekapcsolásával.*
2. *A teamtagok speciális ismeretének, kreativitásának rendszerbe integrálása.*
3. *A változó működési feltételekhez való rugalmas alkalmazkodás.*
4. *A betegek szükségleteihez igazított ellátás, amely optimalizálva használja az egészségügyi és a szociális (közösségi) erőforrásokat" (Balczár* és *Englert,* 2020. 33. o.*).*

Eredményeik ismeretében elmondható, hogy növelték korábbi hatékonyságukat, mind a felépülés, mind pedig a humánerőforrás felhasználása terén.

A jövő tervei

Magyarország Kormánya 2018. december 18-án határozatban fogadott el öt Nemzeti Programot a lakosság egészségi állapotának és egészségügyi ellátásának fejlesztése érdekében. Ezek a programok: a Nemzeti Gyermekegészségügyi Program, Nemzeti Keringés Program, a Nemzeti Mentális Egészségügyi Program, a Nemzeti Mozgásszervi Program, a Nemzeti Rákellenes Program. A pszichiátriai ellátás hazai helyzetét kissé sötéten láttatja az a tény, hogy a Nemzeti Mentális Egészségügyi Program tartalmát csak hosszas jogi procedúra után lehetett megismerni. A programban számtalan fejlesztési irányt, elvet és gyakorlati célt fogalmaztak meg, melyek illeszkednek a fentiekben felsorolt nemzetközi trendekhez és fejlesztési irányokhoz. Egyebek mellett – a prevenció címszó alatt – az alábbi fejlesztési javaslatok jelennek meg: lakóhelyközeli

ellátások fejlesztése, a közösségi ellátás és az alacsonyküszöbű ellátások fejlesztése, támogató lakossági kommunikáció, munkahelyi egészségvédelem, az EFI hálózatának fejlesztése. A másodlagos prevenció körében a kormányzat nagyobb figyelmet kíván fordítani a kockázati csoportba tartozók megtalálására, a tünetek korai felismerésére és az érintettek megfelelő intézménybe (történő) irányítására. A Nemzeti Mentális Egészségügyi Program szűrőtesztek elérhetővé tételével és a prevenciós szakemberek képzésével javasolja elérni ezt a célt. A harmadlagos prevenció kapcsán is megjelennek azok az elvárások, amelyek nemzetközi szinten is jellemzik a fejlesztéseket. Az egészségügyi ellátást jelölik ki mint elsődleges hatáskörrel rendelkezőt, azonban a szociális és az oktatási szférával való együttműködést várja el a Program. Konkrét javaslatként fogalmazza meg az alacsony intenzitású pszichoterápia elérését az alapellátásban, a Gyermek és Ifjúsági Mentálhigiénés Regionális Koordinációs Központok (GYIMERKOK) országos kiépítését, egy Módszertani Központ létrehozását a Nyírő Gyula OPAI-ban (esetszintű, mentális zavarokhoz kapcsolódó egészségügyi adatok gyűjtése, feldolgozása). Mindezek mellett szükséges még a széleskörű szakemberképzés, a pszichiátriai ellátórendszer fejlesztése, az optimális betegutak kialakítása.[10] A program az alábbiakat állapítja meg a Pszichiátriai Gondozókkal kapcsolatban:
„A pszichiátriai gondozók intézményi hálózatát területi ellátási kötelezettséggel működő multidiszciplináris intézeti egységek alkotják, amelyek a pszichiátriai betegségek teljes spektrumán nyújtanak magas szintű lakosságközeli ambuláns szakellátást. A szervezetileg többnyire kapcsolódó szakrendelések feladata az ún. „kispszichiátriai" – korábban neurotikus formakörként nevezett – zavarok ellátása, míg a pszichiátriai gondozás a súlyos mentális betegek hosszútávú, speciális ellátását jelenti. (…) A pszichiátriai gondozás mint ellátási forma alapelvei megfeleltethetők a nemzetközi szakirodalomból ismert közösségi alapú pszichiátriai ellátás (community mental health services) elveivel."[11] A közösségi alapú ellátások fejlesztésének és a nemzetközi eredmények hazai adaptálásának szándéka látható, a konkrét megvalósításra azonban még vélhetően várni kell, mindamellett már néhány területen láthatók az intézkedések is (pl.: OPAI feladatai, NTR nappali terápiás részlegek stb.).

2019-ben a pszichiátria helyet kapott az öt leginkább fejlesztendő orvosi terület között. Az intézményrendszer átalakítása mellett a tervek között szerepel a háziorvosi praxisok bevonása a pszichiátriai alapszintű ellátásba, és javasolják a háziorvosi ellátásban pszichológusok jelenlétét is annak érdekében, hogy a pszichés zavarok kiszűrése minél korábban megtörténjen (*Boromisza*, 2019).

10 *Nemzeti Mentális Egészségügyi Program,* 2022. Nemzeti Mentális Egészségügyi Program
11 *Nemzeti Mentális Egészségügyi Program,* 2022. 19. o.

Összegzés

A mentális zavarokkal kapcsolatban a kezdetektől ellentmondásos volt a megítélés. Írásunkban áttekintettük a viszonyulás vallási, rendészeti és orvosi vetületét, és rámutattunk, hogy a legújabb kori történések sem nélkülözik a negatív megnyilvánulásokat, bizonytalanságokat. A magyar lakosság mentális állapotának ismeretében a pszichiátria, pszichiáterek szerepének egyre fontosabbá kellene válnia, miközben a szakma még mindig vívja a saját küzdelmeit. Nem várhat sokáig a társadalom tagjainak érzékenyítése sem. A pszichoszociális fogyatékossággal élők számára fontos lenne az elmozdulás a „forgóajtótól" a közösségi alapú ellátások felé. A magyarországi jó gyakorlatok is mutatják, hogy lehet és érdemes nyitni új irányokat megcélozva, annak érdekében, hogy az érintettek visszataláljanak a társadalomba.

Irodalom

Balog-Urbanovszky Zsuzsanna, Csizmadiáné Szabó Márta, Grósz Attila Pál, Fodor Valéria, Herold Krisztián, Mihalidecz Csaba, Petri Gábor, Simon Lajos, Szabó Lajos, Szentkatolnay Miklós és Szőke Zsolt (2014): *Új életvezetési modell a pszichoszociális fogyatékossággal élők számára a támogatott lakhatásban – Intézményi férőhely kiváltás*. Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közhasznú Nonprofit Kft., Budapest. https://fszk.hu/kiadvany/uj-eletvezetesi-modell-a-pszichoszocialis-fogyatekossaggal-elok-szamara-a-tamogatott-lakhatasban/ (2023.03.05.)

Balczár Lajos és Englert Tímea (2020): *A* veszprémi modell, avagy pszichiátriai gondozás másként. *Lege Artis Medicinae,* **30.** 1–2. sz. 33–39.

Bányai Borbála és Légmán Anna (2009): Pszichiátriai betegek szociális intézeti környezetben. *Esély,* **20.** 2. sz. 68–84.

Boromisza Piroska (2019): Milyen fejlesztésekre lenne szüksége a pszichiátriának? (Interjú dr. Németh Attilával, a Nyírő Gyula Országos Pszichiátriai és Addiktológiai Intézet főigazgató főorvosával). *Interdiszciplináris Magyar Egészségügy (IME)*, **XVIII.** *Pszichiátria különszám*, 2–3.

Bugarszki Zsolt (2003): A szociális munka új lehetőségei a pszichiátriai betegek ellátásában. *Esély,* **14.** 1. sz. 67–86.

Endre Szilvia (2020): *Integrált közösségi ellátások szerepe a felépülésben – egy hatékonyságvizsgálat tükrében*. PhD-értekezés.

Fiala-Butora János (2019): Gondnoksági reform a gyakorlatban – a 2013-ban elfogadott Polgári törvénykönyv hatása a gondnoksági rendszer működésére. *Fogyatékosság és Társadalom*, **5.** 2. sz. 9–21.

Füredi János és Németh Attila (2015): *A pszichiátria magyar kézikönyve*. Medicina Könyvkiadó Zrt., Budapest.

Gönczöl Katalin: *A betegek emberi és állampolgári jogainak érvényesülése a pszichiátriai fekvőbeteg-intézetekben és pszichiátriai otthonokban. Az állampolgári jogok biztosának OBH*

255/1996 számú jelentése. https://www.ajbh.hu/documents/10180/54612/199602255.rtf/ba8d3890-b6d1-4887-ba88-f0d4a00a1f65?version=1.0&t=1362213114021 (2023.06.15.)

Gomory Tomi, B. Erdős Márta és Kelemen Gábor (2006): Kényszer vagy együttműködés. Vitatott kérdések a közösségi pszichiátriai ellátás gyakorlatában. *Esély*, **17.** 5. sz. 10–19.

Gulya Fruzsina és Hoffman István (2019): A támogatott döntéshozatal sorsa Magyarországon. *Fogyatékosság és Társadalom*, **5.** 2. sz. 22–36.

Horváth Dániel (2021): Támogatott lakhatás a számok tükrében. In: Serafin József (szerk.): *Támogatott élet – Fogyatékos, pszichiátriai és szenvedélybeteg személyek társadalmi beilleszkedése, lakhatása*. Baptista Egyházi Szociális Módszertani Központ, Budapest.

Környei Kristóf (2020): *A kitagolás kormányzati stratégiája sem fogja felszámolni a fogyatékos és pszichiátriai beteg emberek kirekesztését.* https://merce.hu/2020/04/17/a-kitagolas-kormanyzati-strategiaja-sem-fogja-felszamolni-a-fogyatekos-es-pszichiatriai-beteg-emberek-kirekeszteset/

(*KSH*, 2021) *Központi Statisztikai Hivatal: Összefoglaló Táblák, Szociális Védelem, Támogatott Lakhatás 2014–2021.* https://www.ksh.hu/stadat_files/szo/hu/szo0028.html (2023.02.21.)

Nyitrai Imre (2020): Egy kulcs az önálló életvitelhez –A támogatott lakhatás helye és szerepe a magyarországi szociális szolgáltatások rendszerében. *Fogyatékosság és Társadalom*, **6.** 1. sz. 47–58.

Pikó Bettina (2011): A mentális zavarok szociológiája. In: Pikó Bettina (szerk.): *A deviáns magatartás szociológiai alapjai és megjelenési formái a modern társadalomban*. JATEPress, Szeged.

Pisztora Ferenc (2009): Fontosabb pszichiátriai irányzatok Magyarországon a 19. század második és a 20. század első felében. In: Füredi János, Németh Attila és Tariska Péter (szerk.): *A pszichiátria magyar kézikönyve*. Medicina, Budapest.

Rosental Eric, Bakos Anita, Bauer Elizabeth, Burnim Ira, Dinerstein Robert, Lapertosa Max és Okin Robert (1997): Az emberi jogok és az elme-egészségügy helyzete Magyarországon. *Psychiatria Hungarica*, **12.** 1 sz. 51-67.

Ruzsics Ilona (2015): *A kitagolás folyamatai Európában és Magyarországon. Mentor(h)áló 2.0 program* http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/kitagolas/index.html (2023.06.15.)

Somoskövi Csilla (2020): *Pszichiátriai dolgozók attitűd vizsgálata Q-módszerrel*. PhD-értekezés. http://real-phd.mtak.hu/999/2/1594122788-somoskovi_ertekezes_pdf (2023.06.15.)

Szalai Júlia (1987): A szociálpszichiátria dilemmái. Néhány gondolat a szociálpszichiátria társadalmi helyéről és funkciójáról. In: Zsámboki Mária és Borgosné Lendvai Mária (szerk.): C*saládsegítők kézikönyve*. TIT ny., Budapest. 150–165.

Sziklai István (2021): A kiváltás és a Támogatott Lakhatás kapcsolata: megközelítések és kritikák. In: Serafin József (szerk.): *Támogatott élet – Fogyatékos, pszichiátriai és szenvedélybeteg személyek társadalmi beilleszkedése, lakhatása*. Baptista Egyházi Szociális Módszertani Központ, Budapest.

Tringer László (2007): *A pszichiátria társadalmi beágyazottsága.* A Szegedi Tudományegyetem Pszichiátriai Klinikáján az „Elme Mater" sorozatban elhangzott előadás (2007.03.07.)

Tringer László (2011): *A pszichiátria tankönyve*. Semmelweis Kiadó, Budapest.

Tanulmány https://doi.org/10.14232/modszertani.2023.1.24-38

Tanulási énhatékonyság mint a szándékos önszabályozást támogató pozitív stratégia

Roszik Dóra
roszik.dora@szte.hu
SZTE JGYPK Alkalmazott Pedagógiai Intézet

Egy univerzális megközelítés szerint az önhatékonyság fogalomrendszerét úgy definiálhatjuk, mint azon személyes, érzelmi és szociális készségek összessége, amelyek hatással vannak azokra a megküzdési képességeinkre, amelyek segítségével meg tudunk birkózni a társadalmi környezet követelményrendszerével, és ezáltal sikereket tudunk elérni a tanulmányi, valamint az általános életszíntereinken (*Bandura,* 2001).

Napjainkban azonban a tanulóknak számos tanulmányi kihívással kell szembenézniük, köszönhető ez többek között azoknak az új tanulási igényeknek, amelyeket egyrészt a diáktársadalom, másrészt a szülők támasztanak az oktatási rendszerrel szemben, ezért a tanulók alacsony énhatékonysági szintje, valamint iskolai alulteljesítése fokozott aggodalomra adhat okot. Ahhoz, hogy ezekkel a tanulmányi kihívásokkal hatékonyan szembenézhessenek, a tanulóknak olyan magatartásformákat és attitűdöket kell kialakítaniuk, amelyek lehetővé teszik számukra, hogy az útjukba kerülő megpróbáltatásokat eredményesen teljesíteni tudják, és hogy a komplikált kihívásokkal szemben kitartást tanúsító szokásokat alakítsanak ki. Az önhatékonyságot a tanulmányi teljesítmény javításának és az életben jelentkező nehézségekkel való megbirkózás fontos egységének tekinthetjük (*Yunus* és *Suraya,* 2017).

Kulcsszavak: *iskolai énhatékonyság, önszabályozó tanulás, tanulási eredményesség, kompetenciaillúzió*

✳

Bevezetés

A tanulásra fordított idő a tanulók életének nagy részét kiteszi, az iskolai siker általában a diákok és családjaik számára is kívánatos, azonban nem minden tanulónak kielégítő a tanulmányi teljesítménye, és nem mindenki élvezi ezt a fajta megszabott, kötelező elfoglaltságot (*Csíkszentmihályi* és *Larson*, 1984; *Alsaker* és *Flammer*, 1999). Az iskolával való elégedetlenség és a lemorzsolódás nem rendkívüli jelenség, ezért a diákok ösztönzésére és a tanulás során kiváltott örömérzet elősegítésére nagy figyelmet kell fordítaniuk az iskolavezetőknek, a pedagógusoknak és az oktatáselméleti szakembereknek egyaránt (*Ranson* és *Martin*, 1996; *Gasperoni*, 2001).

A gyermekek egészen 12 éves korukig kifejezetten fogékonyak az implicitszekvencia-tanulásra, ezért az iskolákban jobbára az implicit tanulási stratégiák alkalmazását

szorgalmazzák annak érdekében, hogy a kellő motivációs szintet és a megfelelő hatékonysági színvonalat elérjék. A modern, 21. századi tanulásfelfogás szerint az ismeretszerzés nem csupán az intellektuális képességek kiművelését jelenti, hanem sokkal inkább helyezi a hangsúlyt az ismeretek, a készségek és attitűdök együttes elsajátítására, amelyek harmonikus együttléte magabiztos tájékozódást nyújt a kompetenciaalapú oktatás területén.

Nem véletlenül hangoztatják egyaránt a munkaerőpiac szereplői és a pedagógiával foglalkozó részterületek képviselői is, hogy szükséges befektetni a szellemi tőke fejlesztésébe, úgymint a problémamegoldó képesség formálásába, a kritikus gondolkodás kialakításába vagy a megfelelő kommunikációs készség elsajátításába, hiszen a birtokunkban lévő információk tetemes hányadához implicit módon jutunk hozzá. Azonban ahhoz, hogy a modern kor folyton változó technológiájának, az instabil társadalmi igényeknek, a szembejövő információk egyidejű feldolgozásának és szelektálásának eleget tudjunk tenni, elengedhetetlen, hogy megtanuljunk hatékonyan tanulni (*Gál*, 2020).

Az elsajátítás hatékonyságát nem a genetika vagy az egyéni adottságok határozzák meg, sokkal inkább függ az alkalmazott tanulási technikáktól és a motivációtól. Ebből fakadóan elengedhetetlen, hogy a tanulók megismerjék a hatékony tanulási módszereket, hiszen ezek által válnak egyre produktívabbá az ismeretszerzés során. Az eredményes tanulási folyamatok egyik alapvető összetevője az egyéni igényeknek megfelelő aktivitás kifejezése, amikor a tanuló saját maga határozhatja meg a tanulás folyamatát és a mentális képességeinek működtetését annak érdekében, hogy célravezető legyen az elsajátítási procedúra (*D. Molnár*, 2010). Fontos tehát számításba vennünk mind a direkt, mind pedig azokat az indirekt folyamatokat, amelyek hatással vannak az iskolai teljesítményre, jelen tanulmány szempontjából a fókuszpont az iskolai énhatékonyságra helyeződik.

A kezdetleges énhatékonysági fogalom meghatározása *Rotter* (1954) nevéhez kötődik, ő vezette be ugyanis a mindennapi szóhasználatba előzetesen a *kontrollhelyelmélet*et, amellyel azt kívánta alátámasztani, hogy mindenki életében létezik egy elképzelés, amelynek alapján azt feltételezi, hogy irányítja az életét, valamint ráhatással lehet a vele történt eseményekre. Szociálpszichológiai kutatásai során alkotta meg azt a koncepciót, miszerint éles határ figyelhető meg az úgynevezett belső kontrollos és a külső kontrollos személyek között, ami magyarázattal szolgálhat a hétköznapi értelemben vett effektív viselkedésmintázatokra, továbbá a kihívást jelentő iskolai helyzetekben a saját képességeinkbe vetett meggyőződéseinket is determinálhatja (*Rotter,* 1954).

Ezt a gondolatmenetet továbbfejlesztve *Bandura* (1994) alkotta meg és tette globálisan ismeretessé az énhatékonyság keret- és elméleti rendszerét. Bandura felfogása szerint az énhatékonyságnak jelentős bejósló ereje van a viselkedésünkre nézve, ezzel azt mondja, hogy a személyes hatóerő-apparátusainknak figyelemre méltó szerepük lehet az egyéni működésünk sikerességében, valamint hatással lehetnek a tanulmányi sikerességünkről alkotott megítélésünkre is (*Bandura*, 1994). Bandura társadalmi-kognitív

elmélete az emberek önhatékonysági meggyőződésének központi szerepét vázolja fel, ezek az álláspontok befolyásolják a kognitív, a motivációs, az affektív és a döntési folyamatokat. Ezen túlmenően kiterjesztik hatásukat a személyes törekvésekre és a cél iránti elkötelezettség mértékére, a motiváció és a kitartás hatásfokára a komplikált helyzetek leküzdésével szemben, a sikerek és kudarcok ok-okozati összefüggéseinek lehető legobjektívebb meghatározására, valamint a környezeti kihívások és akadályok érzékelésére (*Bandura*, 1997). Különböző empirikus eredmények azt támasztják alá, hogy az önhatékonysági meggyőződések erősen megalapozzák az egyének készségeinek és egyéb önhiedelmeinek hatását a későbbi teljesítményre azáltal, hogy befolyásolják az erőfeszítést és a kitartást még a megélt kudarcok ellenére is (*Zimmerman* és *Bandura*, 1994; *Zimmerman,* 1995; *Bandura*, 1997). Következtetésként tehát: minél magasabb az iskolai énhatékonysága egy adott diáknak, annál jobbak az osztályzatai, és annál nagyobb a tanulás során átélt örömérzete (*Jerusalem* és *Mittag,* 1999).

Énhatékonyság

Általánosságban az énhatékonyság széles körben kutatott és megannyi kontextusban vizsgált pszichológiai jellemző, amely azokat az emberi vélekedéseket foglalja magában, amelyek azon képességek meghatározására vonatkoznak, amelyek az általunk vagy mások által megszabott teljesítményszintek elérésének lehetőségeire irányulnak. Leírja, hogy az emberek mennyire tartják magukat képesnek céljaik elérésére, milyen mértékben tudnak hatást gyakorolni az őket körülvevő környezetre, illetve milyen szintű önérvényesítő képességgel rendelkeznek. Minden egyén olyan, aktív ágensnek tekinthető, akinek az önszabályozási képességei nagymértékben lehetővé teszik a tapasztalatai és az életútja feletti kontroll gyakorlását *(Bandura*, 2001). Az önhatékonysági hiedelmek nem tekinthetők statikus tulajdonságoknak, hanem inkább dinamikus konstrukciókként határozhatjuk meg őket (*Bandura,* 1997). Bandura koncepciója tehát az, hogy az énhatékonyság feladat- és helyzetspecifikus konstruktumnak tekinthető (*Pajares*, 1996; *Pajares*, 1997; *Schunk* és *Miller*, 2002). Ezzel összefüggésben azonban fontos megemlítenünk azt is, hogy vannak kutatók, akik az énhatékonyságot sokkal inkább vonásjellegűnek tartják, és globális formában igyekeznek egységes definíciót adni a fogalom tisztázására (*Schwarzer* és *Jerusalem*, 1995).

Az önhatékonysági meggyőződések befolyásolják az emberek által elfogadott önszabályozási normákat, azt, hogy a személyek megengedő vagy degradáló módon gondolkodnak-e a saját teljesítményük megítéléséről, mekkora erőfeszítést hajlandók beletenni a céljaik elérésébe, milyen mértékű kitartással rendelkeznek a nehézségeket okozó helyzetek leküzdése során, valamint mennyire hajlamosak a stresszre és a depresszióra. Az énhatékonysági észlelések a viselkedés fontos prediktorainak tekinthetők, megszámlálhatatlan tényező összjátékából fakadnak – ilyenek többek között a korábban megvalósult teljesítmények és azok értékelése, az előzetes tapasztalatok, a meggyőzőképesség

és a múltbeli performancia kapcsolata, valamint a verbális meggyőzés és az érzelmi tényezők befolyásoló erejének figyelembevétele (*Tschannen-Moran* és *Gareis, 2004*; *Pajares*, 1996). Az énhatékonysági vélekedések az egyének életének formálódásában és személyes fejlődésében jelentős mértékben megjelennek, ezen meggyőződések (ki) alakulásában Bandura klasszikus modellje szerint az alábbi négy fő információforrás játszik szerepet (*Bandura*, 1994):

1. *Elsajátítási tapasztalatok*, melyek az egyén saját, korábbi személyes teljesítmény-tapasztalatain, siker és- kudarcélményein alapulnak.
2. *Helyettesítő tapasztalatok*, amelyek mások erőfeszítései által elért sikerek megfigyeléséből eredeztethetők.
3. *Társas meggyőzés*, melynek során az egyén befolyásolása történik, explicit módon kap tájékoztatást arról, hogy egy általa kitűzött célt képes elérni, megerősítést kap abban a tekintetben is, hogy képes az adott feladat hiánytalan teljesítésére.
4. *Fiziológiai és érzelmi állapotok*, a megélt emocionális állapot is hatással van az egyének hatékonysági vélekedéseire; általánosságban elmondható, hogy a pozitív hangulat növeli, a negatív, kedveszegett lelkiállapot pedig csökkenti azokat.

Későbbi tudományos cikkekben már nemcsak az említett négy klasszikus forrást lelhetjük fel, hanem megjelenik egy kiegészítő komponens is, a *képzeleti működés* mint információforrás, ami alapján az is énhatékonyság-növelő stratégiaként könyvelhető el, ha az egyén elképzeli önmagát vagy másokat hatékonyan viselkedni (*Maddux,* 1995; *Maddux,* 2002; *Maddux* és *Lewis*, 1995; *Williams*, 1995).

Az énhatékonysági vélekedések négy fő folyamaton keresztül szabályozzák az emberi működést (*Schunk* és *Pajares*, 2009):

1. *Kognitív szinten* az énhatékonysági vélekedéseket a viselkedést irányító gondolkodási mintázatok tükrözik, a tervezett cselekvések elsőként általában gondolati szinten fogalmazódnak meg.
2. *A motivációs hatás*t tükrözik például az egyén által felállított célok, a feladat kivitelezésére fordítandó erőfeszítés mértéke, a nehézségek és akadályok esetén tapasztalható kitartás, a sikertelenséggel és kudarccal való megküzdés, a rugalmasság, melyek fontos alapjait jelentik az énhatékonysági vélekedéseknek.
3. *Emocionális szinten* az egyén megküzdési stratégiáiról alkotott elképzelései befolyásolják, hogy fenyegető vagy nehéz helyzetekben mekkora stressz-szintet tapasztal, illetve hogy mennyire és hogyan észleli a fenyegetéseket, valamint hogy miként próbál ezekkel az érzésekkel megküzdeni.
4. *Szelekciós szinten* az egyén személyes választásaiban tükröződnek hatékonyságáról alkotott vélekedései. Az emberek általánosságban igyekeznek elkerülni azokat a helyzeteket, amelyek megítélésük szerint felülmúlják megküzdési képességeiket, míg ha úgy vélik, hogy képesek megküzdeni az adott helyzettel, akkor szívesen vállalják a kihívást.

Láthatjuk tehát, ha iskolai környezetben vizsgáljuk ezen kérdéskört, akkor az önhatékonyság egy olyan területspecifikus meggyőződés, amelynek következményei erősen korrelálnak a tanulók előzetes ismereteivel, függnek az adott feladat megoldási mechanizmusaitól, a tanulók képzettségi szintjétől, valamint nem elhanyagolható tényező az sem, hogy mennyire komplex problémát kell megoldani a feladatvégzés során (*Bai, Chao* és *Wang*, 2019; *Hsieh* és *Schallert,* 2008). Ebből fakadóan a tanulók önhatékonysági hiedelmei a különböző tanulmányi területeken eltérőek lehetnek, mivel az egyes feladatokban szerzett sikerélményeiket és elsajátítási tapasztalataikat, valamint a megélt kudarcokat differens módon dolgozzák fel (*Pajares,* 2006). Az énhatékonyság a motivációtól is nagymértékben függ, a hatékonyságba vetett hit befolyásolja, hogyan gondolkodik, érez és viselkedik a személy eltérő szituációkban. *Zimmerman* (2000) megfogalmazása szerint, akik határozatlanok önmagukkal szemben, kétségbe vonják a saját képességeiket, azok igyekeznek minél távolabb tartani magukat a leküzdhetetlennek ítélt feladatoktól, azonban ha ez nem sikerül, akkor energiájukat a nehézségeikkel való megbirkózás köti le, így csekély mértékű erőfeszítés jellemzi a feladatmegoldásukat, nagy eséllyel válhatnak alulteljesítő tanulókká (*Weinberg, Gould* és *Jackson*, 1979).

A nem kognitív képességek megannyi tulajdonságot és személyiségjegyet foglalnak magukban, ilyen a kontrollhelyelmélet is, amely alapján *„belső kontrollosnak nevezhető az a személy, aki egy specifikus szituációban, vagy a szituációknak egy bizonyos osztályában azt hiszi, hogy ami történt, vagy történik, vagy történni fog, az közvetlen kapcsolatban van azzal, amit ő az adott szituációban tett, tesz vagy tenni fog... Külső kontroll attitűddel jellemezhető ezzel szemben az a személy, aki abban a hitben él, hogy ami vele egy bizonyos szituációban történik, az nincs összefüggésben azzal, amit ő abban a helyzetben cselekszik”*– (*Rotter,* 1975. 58. o.).

Mindebből azt a konzekvenciát vonhatjuk le, hogy ha egy belső kontrollos tanulóval jó dolog történik, akkor azt annak fogja tulajdonítani, hogy birtokában volt minden olyan erőforrásnak, ami a helyzet megoldásához szükséges, valamint olyan képességekkel van felvértezve, amelyek segítségével képes az optimális döntések meghozatalára. Ezzel szemben az a tanuló, aki külső kontrollos, a rossz történéseket a szerencsétlenségnek, a véletlenek összjátékának tulajdonítja, vagy épp más hibájából fakadónak véli. Például egy sikertelen vizsgaeredmény miatt az igazságtalan tanári értékelést tarthatja az illető a fő oknak. A megélt pozitív dolgokat pedig esetleg a sors akaratának vagy a szerencsének tulajdonítja. Nagyon fontos szerepet játszhat a kontroll érzékelése a teljesítményünkben is: azok a gyerekek lesznek inkább belső kontrollosok, akiknek a szülei biztonságos érzelmi hátteret, nyugodt környezetet, stresszmentes életet biztosítanak a számukra, mindez pedig szoros összefüggésben állhat a teljesítmény minőségével. A belső kontrollal rendelkező tanulók jobb tanulmányi átlageredményt érnek el, és nagyobb valószínűséggel tanulnak tovább a későbbiekben (*Piatek* és *Pinger*, 2016).

Lényeges említést tennünk a kontrollhely stabilitásáról is, hiszen létezik átjárhatóság a belső és a külső kontrollos személyiségjegyek vonatkozásában. *Cobb-Clark* és *Schurer* (2013) kutatásaik során azt találták, hogy az 1–4 éves időintervallumban a legtöbb

embernél nem vagy csak alig változott a kontrollhely, de leginkább a fiatalok – *tanulók* – és az idősebb korosztály tagjai hajlamosak jelentős változásokra. További eredményeik azt támasztották alá, hogy a pozitív életeseményeknek (jó tanulmányi teljesítmény, sikeres sportkarrier, házasság, előléptetés) nincs számottevő hatásuk a kontrollhelyre, azonban megannyi (négy év alatt legalább kilenc) negatív életesemény – úgymint a nem megfelelő családi légkör, súlyos betegség, hozzátartozók elvesztése vagy munkanélkülivé válás – hatására az egyén a külső kontroll irányába mozdul el (*Cobb-Clark* és *Schurer,* 2013). Feltételezhetjük, hogy az emberek nagymértékben különböznek abban, hogy mennyire jól kezelik a mindennapi életük során megélt érzelmi kihívásokat, hiszen az érzelemszabályozási készségek minden személy esetében eltérőek. Valójában azonban elképzelhetetlen, hogy az emberek hatékonyan tudják kezelni az érzelmeiket, ha nem hiszik magukat igazán képesnek erre, különösen olyan helyzetekben, amelyek kifejezetten megterhelők emocionálisan (*Cobb-Clark* és *Schurer, 2013*). Eredendően felfedezhetők eltérések a férfiak és a nők érzelmi önhatékonyságában. Az első, ennek kimutatására készült skála, a *Regulatory Emotional Self-Efficacy* (RESE) értékelését követően kirajzolódott, hogy a férfiak felnőttkorba lépésüket követően erősebb énhatékonysággal rendelkeznek a negatív érzelmek megélése és kezelése kapcsán, szemben a nőkkel, de idősebb korban gyengébb személyeshatékonyság-érzetet mutattak a negatív emóciók kezelésében. Kitűnt a válaszok feldolgozása során továbbá az is, hogy a nők személyeshatékonyság-érzete a negatív érzelmek kezelésében javult a korai felnőttkortól az idősebb korig (*Caprara* és *Steca*, 2003).

Iskolai énhatékonyság

Edukációs környezetben két út különíthető el az énhatékonyság vizsgálata szempontjából. Számos tanulmány készült a tanári önhatékonyság analíziséről, amely kiterjedt kutatási tématerületnek számított az elmúlt harminc évben (*Klassen* és *Chiu*, 2010; *Klassen* és *Chiu*, 2011; *Klassen* és *Tze*, 2014; *Chesnut* és *Burley*, 2015; *Zee* és *Koomen,* 2016; *Gale, J., Alemdar, M., Cappelli, C.* és *Morris, D.,* 2021). Túlzás nélkül megemlíthetjük, hogy a tanárok önhatékonyságának feltérképezése fokozatosan egyre jelentősebb szerepet kapott az iskolapszichológiai kutatásokban, ami azzal magyarázható, hogy fokozott hatást gyakorolt az oktatási gyakorlatra, a tanítási eredményességre, valamint a tanulók tanulmányi eredményeire is, hiszen a diákok produktumainak minősége is döntően függ tőle. Ezekből a vizsgálatokból kiderült, hogy a magasabb énhatékonysággal rendelkező tanárok úgy vélekednek magukról, hogy gördülékenyebben birkóznak meg a tanórákon kialakult kérdéses helyzetekkel, hatékonyan képesek segíteni a nehézségekkel küzdő tanulókat a tanulási folyamat során (*Tschannen-Moran* és *Hoy,* 2001).

A tanári énhatékonyságot egyfajta hiedelemrendszerként is meghatározhatjuk, mégpedig annak a hitének írhatjuk le, hogy a szakember képes személyes revíziót gyakorolni a gondolatai és az érzelmei felett egyaránt. A produktív oktató bízik abban,

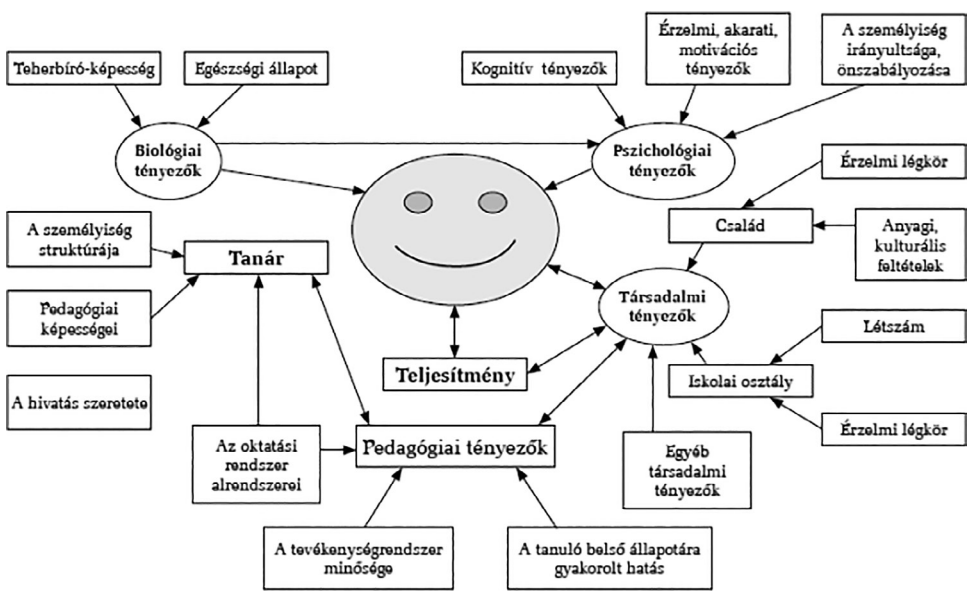
hogy képes a gyermekekre különálló egyénekként tekinteni, emellett hisz abban, hogy a tanulók életében változást tud előidézni (*Wood* és *Bandura,* 1989). Azok az oktatók, akik erős énhatékonysági vélekedéssel rendelkeznek, elégedettebbek a munkájukkal, bizonyítottan elkötelezettebbek, lojálisabbak, és nem is hiányoznak az átlagosnál többet a munkahelyükről. Ezen oktatók pedagógiai munkájára jellemző, hogy kitartóbbak a nehéz helyzetekben is, nyitottak az újhullámos tanítási gyakorlatokra, és gyakorta próbálnak ki az órákon újfajta módszereket, amelyek által képesek a tanulóik teljesítményét növelni és hatékonyabban motiválni (*Zimmerman*, 1995).

A másik megközelítés, amely kapcsán górcső alá vehetjük az iskolai énhatékonyság vizsgálatát, nem más, mint a diákok oldala. Az énhatékonyság pozitív hatását az iskolai teljesítményre több kutatásban is alátámasztották (*Turner, Chandler* és *Heffer*, 2009; *Li*, 2012). A tanulmányi énhatékonyság arra a hitre vonatkozik, hogy a tanuló rendelkezik célravezető tanulási, illetve teljesítési képességekkel, amelyek segítségével képes a tanulás végrehajtására, a tananyag tökéletes elsajátítására és a tanulmányi elvárások teljesítésére (*Lackaye, Margalit, Ziv* és *Ziman*, 2006). Minél inkább bízik abban a diák, hogy sikerül a feladatot hiánytalanul megoldania, annál bizonyosabb lesz a sikere, ez pedig tulajdonképpen tekinthető egy öngerjesztő körforgásnak (*Turner, Chandler* és *Heffer,* 2009). Többféleképpen hat az énhatékonyság a teljesítményre, például azok a tanulók tesznek nagyobb erőfeszítést a különböző feladatok megoldására, akik jobban bíznak a saját képességeikben, tanáraiktól gyakori pozitív megerősítéseket kapnak, ezáltal inkább választanak komplexebb, kihívást jelentő feladatokat, hiszen magasabb énhatékonysággal rendelkeznek (*Bandura,* 1994). A magas énhatékonysággal bírók tovább kitartanak a céljaik mellett még akkor is, ha megannyi nehézségbe ütköznek a folyamat során (*Zimmerman*, 2000).

A nemzetközi direkció azt tükrözi, hogy a tanári énhatékonyság mérésére több mérőeszköz is rendelkezésre áll, azonban magyar nyelvre lefordított és validált kérdőívek jelenleg kevéssé ismeretesek. Hazai viszonylatban érdemes Rózsa Sándor és Kő Natasa nevét megemlítenünk, akik az énhatékonyság-vizsgálatok korai szakaszában végeztek hazánkban a témában empirikus kutatásokat. Eredményeik feldolgozását követően felállították a tanulmányi előmenetelt befolyásoló faktorok vizsgálati sémáját, amelyből kirajzolódik, hogy az észlelt énhatékonyság két úton is befolyásolja a tanulmányi előmenetel végkicsengését: egyrészt közvetlen módon, másrészt pedig közvetetten – *a viselkedésproblémák minimalizálása során* – is gyakorolhat rá pozitív hatást (*Rózsa, Kő, Komlósi, Somogyi, Dezső, Kállai, Osváth* és *Bánki,* 2004).

Azt láthatjuk, hogy dokumentálták az önhatékonysági meggyőződések és a gyermekek, valamint serdülők későbbi alkalmazkodása közötti pozitív összefüggéseket (*Bandura, Caprara, Barbaranelli, Gerbino* és *Pastorelli*, 2003; *Bassi, Steca, Delle Fave* és *Caprara,* 2007; *Caprara, Pastorelli, Regalia, Scabini* és *Bandura*, 2005; *Gore,* 2006; *Jones* és *Prinz,* 2005). Az akadémiai önhatékonyság az a meggyőződés, amelyet egy tanuló a tanulmányi teljesítményével kapcsolatban táplál, és amely a tanulmányi problémák megoldására irányuló kitartásban, valamint a tanulási motivációban érhető tetten

(*Ruiz*, 2005). *Andretta* és *Mckay* (2020) szerint jelentős tudományos bizonyítékok állnak rendelkezésre a serdülők önhatékonysági szintje és az iskolai teljesítmény közötti pozitív kapcsolatról. Számos tanulmányról számoltak be, amelyek rámutatnak az iskolai önhatékonyság és a tanulmányi teljesítmény közötti összefüggésre a különböző tanulmányi szinteken egészen kisiskoláskortól az egyetemi tanulmányok befejezéséig (*Honicke* és *Broadbent,* 2016). *Andretta* és *McKay* (2020) serdülőkkel végeztek vizsgálatot, hogy megállapítsák az iskolai, szociális és érzelmi önhatékonyság, a mentális és a pszichológiai-szomatikus jóllét közötti kapcsolatot. Hasonlóképpen *Blanco* (2019) megállapította, hogy az önhatékonyság kulcsfontosságú a serdülők jóllétéhez. *Lane* és *Lane* (2001) eredményeiből kitűnik, hogy az egyetemi hallgatók önhatékonysága 11,5%-ban előrejelzi a teljesítmény pozitív irányú változását. *Yunus* és *Suraya* (2017) azt találta, hogy a középiskolás populáció lány tagjai optimistábbak, rugalmasabbak és magabiztosabbak voltak, amikor nehézségekkel szembesültek a tanulmányaik során, szemben a fiúkkal. Rávilágítottak arra is, hogy a nemek eltérő önhatékonyságot élnek meg a reál és a humán tantárgyak tekintetében. A fiúknak magasabb az önmagukba vetett hitük a matematika, az informatika és a társadalomtudományok területén, ezzel szemben a lányok sokkal jobban bíznak magukban az irodalom, a nyelvtan és az idegen nyelvek elsajátítása során. A tanulmányi énhatékonyság erős érzésével felvértezve a diák képes önszabályozó folyamatokat végezni tanulása során annak érdekében, hogy elérje a célként kitűzött teljesítményt (*Zimmerman* és *Kitsantas*, 2005).



1. ábra: A tanulói teljesítményt befolyásoló tényezők
(*Mesterházi,* 2008. 15. o.)

Önszabályozó tanulás és az énhatékonyság

Az önszabályozó tanulást a 21. századi kompetencia egyik fontos típusának tekintik, amely az egész életen át tartó tanulás gondolatának alapját képezi (*Trilling*, 2009). *Zimmerman* (1990) az önszabályozott tanulást olyan önorientált visszacsatolási körként írja le, amelyben a tanulók kezdeményezik a célok és a részcélok kitűzését (pl.: terveket készítenek a feladatok elvégzésének sorrendjére és idejére vonatkozóan), figyelemmel kísérik a tanulás hatékonyságát, értékelik a tanulás minőségét és előrehaladását. Zimmerman a tanulás önszabályozását úgy determinálja, mint amelyen keresztül az egyének kognitív képességeiket tudományos készséggé alakítják (*Zimmerman,* 1990). Azok a tanulók, akik magasabb szintű énhatékonysági meggyőződéssel élik mindennapjaikat, bizonyítottan magasabb szintű önszabályozó képességgel rendelkeznek (*Liem, Lau* és *Nie*, 2008; *Pintrich* és *De Groot*, 1990). A jól önszabályozó tanuló számos stratégiát használ a különböző problémák hatékony megoldására és az eredményes tanulás érdekében, ezen folyamat közben pedig a gondolatait, érzéseit és viselkedését strukturálja az optimális információfeldolgozás érdekében (*Colthorpe, Zimbardi, Ainscough* és *Anderson,* 2015). *Cousins, Bol* és *Luo* (2022) egy nemrégiben megjelent áttekintésben rámutatott a tanulás önszabályozásán alapuló beavatkozások előnyeire az általános és középfokú oktatás területén egyaránt, s ezek a prioritások hosszú távon is pozitív eredményeket mutatnak az iskolai teljesítmény tekintetében.

Különböző szerzők többféle magyarázó elméletet terjesztettek elő a tanulás önszabályozására vonatkozóan, de a legszélesebb körben Zimmerman elmélete ismeretes, amely a szociokognitív modelleken alapul. Ebben a sémában a hatékony tanulást az értékelés és a megismerés ciklikus folyamataként konceptualizálja a tanulmányi tevékenységek során, így ezt a folyamatot a metakogníció, az alkalmazkodóképesség és a motiváció vezérli (*Panadero*, 2017).

Zimmerman önszabályozás-elméletének kognitív-szociális perspektívájában három ciklikus fázis körvonalazódik:

1. *Előrelátás (Forethought)*: a feladat elemzése, célok kitűzése és az eléréséhez szükséges stratégiák tervezése;
2. *Teljesítmény (Performance)*: a feladat végrehajtása, a teljesítmény megfigyelése és a célok eléréséhez szükséges önellenőrzési stratégiák alkalmazása (figyelem összpontosítása, vizualizáció);
3. *Önreflexió (Self-reflection)*: az egyén összehasonlítja teljesítményét egy általa meghatározott mércével, például a korábbi tapasztalataival, társaiéval; feltárja az oksági attribúciókat, azaz számításba veszi, hogy a sikereinek vagy kudarcainak mik lehetnek az okai.

Az előrejelzési szakasz magában foglalja az önhatékonyságot, mivel hozzájárul a várható erőfeszítés és nehézség mértékének elemzéséhez, de az önhatékonyság nemcsak az

önszabályozás része, hanem fontos motivációs konstrukció is. Az énhatékonyság négy fő forrásból alakul ki (*Artino*, 2012):

1. az egyén időbeli teljesítménye,
2. saját teljesítményének összehasonlítása másokéval,
3. másoktól kapott szociális támogatás,
4. affektív és fiziológiai állapot.

Zimmerman munkásságát kiegészítendően meg kell említenünk *Pintrich* (2000) nevét is, hiszen az ő elméleti modellje kiegészíti a zimmermani önszabályozás-elméletet. Pintrich négy alapvető területen (kogníció, motiváció/emóció, viselkedés, környezeti kontextus), valamint négy fázisban (célkitűzés/tervezés/aktiválás, monitorozás, kontrollálás, reflexiók) ismerteti az önszabályozó tanulás működési mechanizmusát (*D. Molnár*, 2002).

fázisok	**kognició**	**motiváció/ emóció**	**viselkedés**	**kontextus**
1. célkitűzes, tervezes es aktiválás	cél-keret kiválasztása	célirány adaptálása	(idő és erőkifejtés megtervezése)	(feladatészlelés)
	elsődleges tudás aktiválása	hatékonyság elbírálása	(a viselkedés észlelésének megtervezése)	(kontextusészlelés)
	metakognitiv tudás aktiválása	feladat nehézségének félmérése, érdeklődés aktiválása		
2. monitorozás (figyelemmel kísérés)	metakognitiv tudatosság és a kognitív folyamatok monitorozása	tudatosság és motiváció/érzelem	tudatosság és az erőkifejtés, a használható idő monitorozása, viselkedés észlelése	feladat- és kontextusváltozás monitorozása
3. kontrollálás	a gondolkodás, tanulás kognitív stratégiáinak alkalmazása	motivációs és érzelmi stratégiák kiválasztása és alkalmázasa	erőkifejtés növelése/csökkentése, kitartás, feladás, segítségkérés	feladat változtatása vagy újraértelmezése
4. reakciók és reflexiók	kognitív bírálat, attribúciók	érzelmi reakciók, attribúciók	magatartásválasztás	feladatértékelés, kontextus értékelése

1. táblázat: Az önszabályozó tanulás fázisai és területei, Pintrich (2000) nyomán (*D. Molnár,* 2002. 5. o.)

A személyes meggyőződés fejlesztése szükségesnek tűnik, mivel a kutatások pozitív összefüggést mutattak ki a magas önhatékonyság és a jobb tanulmányi teljesítmény között (*Komarraju* és *Nadler*, 2013), de sokkal erősebb és negatív irányú együtt járást fedeztek fel az alacsony önhatékonysági szint és a romló tanulmányi teljesítmény között (*Burgoon, Meece* és *Granger*, 2012). Egy nemrégiben oktatási kontextusban végzett áttekintésben *Patricio-Gamboa, Alanya-Beltrán, Acuña-Condori* és *Poma-Santivañez* (2022) azt találta, hogy az önhatékonyság pozitívan kapcsolódik a diákok motivációjához, attitűdjeihez és tanulmányi teljesítményéhez. Azonban az egyes vizsgálatok eredményei néha félrevezetők lehetnek, mivel sok diák túlbecsüli a teljesítményét, ugyanis nincs tisztában a korlátaival. Ezt az észlelt és a tényleges teljesítmény közötti eltérést „*Dunning–Kruger-effektusnak*" vagy kompetenciaillúziónak nevezik, és az ebben szenvedőkre jellemző, hogy nincsenek tudatában a hiányzó tudásuknak, vagy rosszul mérik fel képességeiket (*Jansen, Rafferty* és *Griffiths*, 2021). A kutatást kiváltó egyik esemény McArthur Wheeler története, aki citromlével bekent arccal próbált meg kirabolni egy bankot. Úgy gondolta ugyanis, hogy ha már a citromlé alkalmazható láthatatlan „tintaként" titkos üzenetek papírra vetéséhez, akkor az ő citromos ábrázatát sem fedheti fel majd a bank biztonsági kamerarendszere. Természetesen a rendőrök pár napon belül a nyomára leltek, és őrizetbe vették, de még az elfogását követően is hitetlenkedett: „Hiszen viseltem a citromlevet!" – mondta (*Kruger* és *Dunning,* 1999). Az úgynevezett fölény illúziója (*illusory superiority*) kognitívtorzítás-kutatás vizsgálati eredményei alapján *Kruger* és *Dunning* (1999) arra jutott, hogy azok, akik jól teljesítettek a vizsgálaton, vagy objektíven értékelték magukat, vagy inkább alábecsülték a saját hozzáértésüket, míg a gyengén szereplők az összes vizsgált területen erősen túlbecsülték a képességeiket.

Valószínűsíthető, hogy minimális kompetenciaszint mellett az egyének, akik nagymértékben túlbecsülik saját képességeiket, komoly önvédelmi mechanizmussal igyekeznek fenntartani az önmaguk által létrehozott fiktív sikerélményt. Általában nem fogadják el a kritikát vagy a külső negatív visszajelzéseket saját tudásszintjükre vonatkozóan, illetve a teljesítményük értékelésével kapcsolatban, és ezen még sokszor a felmerülő ellentmondások sem változtatnak. Ugyanakkor a kiemelkedően jól teljesítők azért hajlamosak alábecsülni saját teljesítményüket, mert azt feltételezik, hogy a számukra könnyű feladatok, tevékenységek másoknak sem okoznak nehézséget (*Kruger* és *Dunning*, 1999).

Összegzés

A tanulási énhatékonyság és az önszabályozó tanulás közt megmutatkozó kapcsolat összefüggését a legfrissebb kutatási eredményekre támaszkodva igyekeztem ismertetni. Célom volt rávilágítani azokra a fontos tényezőkre, amelyek bizonyíthatják, hogy a tanulási motiváció és az akadémiai önhatékonyság egymást feltételező és egymást

erősítő fogalmi rendszerek. *Baltes* és *Baltes* (1990) szelekció-optimalizáció-kompenzáció (SOC) modellje hangsúlyozza, hogy a szándékos önszabályozásnak pozitív hatása van a tanulmányi eredményekre, hiszen az önszabályozó tanulás olyan összetett, interaktív folyamat, mely nemcsak a kognitív önfegyelmezést, de a motivációs önszabályozást is magában rejti. Ezeken túlmenően pedig jelentős jótékony hatással van a mentális egészségre és a szociális kompetenciára, illetve pozitív kapcsolatban áll a diákok szubjektív jóllétével és egészséges fejlődésével (*Boekaerts,* 1997).

Irodalom

Alsaker, F. és Flammer, A. (1999): *The adolescent experience. European and American adolescents in the 1990s.* Erlbaum, Hillsdale, NJ.

Bai, B., Chao, C. N. G. és Wang, C. (2019): The relationship between social support, self-efficacy and English language learning achievement in Hong Kong. *TESOL Quarterly,* **53**. 208–221.

Baltes, P. B. és Baltes, M. M. (1990): Psychological perspectives on successful aging: The model of selective optimization with compensation. In: Baltes, P. B. és Baltes, M. M. (eds): *Successful aging: Perspectives from the behavioral sciences*. Cambridge University Press, Cambridge. 1–34.

Bandura, A. (1994): Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior.* Academic Press, New York. 71–81. https://doi.org/10.4135/9781412952576.n182

Bandura, A. (1997): *Self-efficacy: The exercise of control*. Freeman, New York.

Bandura, A. (2001): Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology* **52.** 1–26.

Bandura, A., Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Gerbino, M. és Pastorelli, C. (2003): Role of affective self-regulatory efficacy in diverse spheres of psychosocial functioning. *Child Development,* **74.** 3. sz. 769–782. https://doi.org/10.1111/1467-8624.00567

Bassi, M., Steca, P., Delle Fave, A. és Caprara, G. V. (2007): Academic self-efficacy beliefs and quality of experience in learning. *Journal of Youth and Adolescence*, **36.** 301–312.

Boekaerts, M. (1997): Self-regulated Learning: A New Concept Embraced by Researchers, Policy, Makers, Educators, Teachers and Students. *Learning and Instruction*, **2.** 7. sz. 161–186.

Burgoon, J. M., Meece, J. L. és Granger, N. A. (2012): Self-efficacy's influence on student academic achievement in the medical anatomy curriculum. *Anatomical Sciences Education,* **5.** 5. sz. 249–255. https://doi.org/10.1002/ase.1283

Caprara, GV., Caprara, M. és Steca P. (2003): Personality's correlates of adult development and aging. *European Psychologist*. **8**. 131–147.

Caprara, G. V., Pastorelli, C., Regalia, C., Scabini, E. és Bandura, A. (2005): Impact of Adolescents' Filial Self-Efficacy on Quality of Family Functioning and Satisfaction. *Journal of Research on Adolescence,* **15.** 1. sz. 71–97. https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2005.00087

Chesnut, S. R. és Burley, H. (2015): Self-Efficacy as a Predictor of Commitment to the Teaching Profession: A Meta-Analysis. *Educational Research Review,* **15**. 1–16. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.02.001

Cobb-Clark, D. A. és Schurer, S. (2013): Two Economists' Musings on the Stability of Locus of Control. *The Economic Journal,* **123.** 570. sz. 358–400.

Colthorpe, K., Zimbardi, K., Ainscough, L. és Anderson, S. (2015): Know thy student! Combining learning analytics and critical reflections to develop a targeted intervention for promoting self-regulated learning. *Journal of Learning Analytics,* **2.** 1. sz. 134–155. https://doi.org/10.18608/jla.2015.21.7

Cousins, E., Bol, L. és Luo, T. (2022): Exploring Long-Term Impacts of Self-Regulated Learning Interventions in K-12 Contexts: A Systematic Review. *Current issues in Education.* **23**. 1. sz. 1–26. https://doi.org/10.25883/24np-r251

Csikszentmihalyi, M. és Larson, R. (1984): *Being adolescent: conflict and growth in the teenage years.* Basic Books, New York.

D. Molnár Éva (2010): A tanulás értelmezése a 21. században. *Iskolakultúra,* **20.** 11. sz. 3–16.

Gale, J., Alemdar, M., Cappelli, C. és Morris, D. (2021)*:* A Mixed Methods Study of Self-Efficacy, the Sources of Self-Efficacy, and Teaching Experience. *Educational Psychology*, **6.** 1–16. https://doi: 10.3389/feduc.2021.750599

Gasperoni, G. (2001): La scuola (The school). In: Buzzi, C., Cavalli, A. és De Lillo, A. (eds): *Giovani Del Nuovo Secolo.* Quinto Rapporto IARD Sulla Condizione Giovanile in Italia. Il Mulino, Bologna. 20–24.

Gál Melánia (2020): Az önszabályozó tanulás és az önhatékonyság tudományelméleti alapjainak és pedagógiai megközelítésének vizsgálata. *Eruditio – Educatio,* **15.** 2. sz. 5–22. https://doi 10.36007/eruedu.2020.2.005-022

Hsieh, P. és Schallert, D. L. (2008): Implications from self-efficacy and attribution theories for an understanding of undergraduates' motivation in a foreign language course. *Contemporary Educational Psychology*, **33**. 513–532.

Jansen, R. A., Rafferty, A. N. és Griffiths, T. L. (2021): A rational model of the Dunning– Kruger effect supports insensitivity to evidence in low performers. *Nature Human Behaviour,* **5.** 6. sz. 756–763.

Jerusalem, M. és Mittag, W. (1999): Selbstwirksamkeit, Bezugsnormorientierung, Leistung und Wohlbefinden in der Schule. In: M. Jerusalem és R. Pekrun (Hrsg.): *Emotion, Motivation und Leistung* 223–245. Hogrefe, Göttingen.

Jones, T. L. és Prinz, R. J. (2005): Potential roles of parental self- efficacy in parent and child adjustment: A review. *Clinical Psychology Review,* **25.** 341–363.

Klassen, R. M. és Chiu, M. M. (2010): Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: Teacher gender, years of experience, and job stress. *Journal of Educational Psychology*, **102.** 3. sz. 741–756. https://doi.org/10.1037/a0019237

Klassen, R. M. és Chiu, M. M. (2011): The occupational commitment and intention to quit of practicing and pre-service teachers: Influence of self-efficacy, job stress, and teaching context. *Contemporary Educational Psychology,* **36.** 2. sz. 114–129. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2011.01.002

Klassen, R. M. és Tze, V. M. C. (2014): Teachers' self-efficacy, personality, and teaching effectiveness: a meta-analysis. *Education Research Review* **12.** 59–76. doi: 10.1016/j.edurev.2014.06.001

Komarraju, M. és Nadler, D. (2013): Self-efficacy and academic achievement: Why do implicit beliefs, goals, and effort regulation matter? *Learning and Individual Differences,* **25.** 67–72. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2013.01.005

Kruger, J. és Dunning, D. (1999): Unskilled and unaware of it: how difficulties in recognizing one's own incompetence lead to inflated self-assessments. *Journal of Personality and Social Psychology,* **77.** 6. sz. 11–21. https://doi.org/10.1037/0022-3514.77.6.1121

Li, L. K. Y. (2012): A Study of the Attitude, Self-efficacy, Effort and Academic Achievement of CityU Students towards Research Methods and Statistics. *Discovery – SS Student E-Journal*, **1.** 154–183.

Maddux, J. E. (1995): Self-efficacy theory. In: Maddux, J. E. (Ed): *Self-efficacy, adaptation, and adjustment: Theory, research, and application.* Plenum, New York. 3–33.

Maddux, J. E. (2002): Self-Efficacy: The Power of Believing You Can. In: Snyder, C. R. és Lopez, S. J. (Eds): *Handbook of Positive Psychology,* Oxford University Press, New York.

Maddux, J. E. és Lewis, J. (1995): Self-efficacy and adjustment. In: Maddux, J. E. (Ed): *Selfefficacy, adaptation, and adjustment: Theory, research, and application*, Plenum, New York. 37–68.

Mesterházi Zsuzsa (2008): *Inkluzív nevelés. Kézikönyv a szakértői bizottságok működéséhez.* 5. rész. Educatio Társadalmi Szolgáltató Közhasznú Társaság.

Panadero, E. (2017): A review of self-regulated learning: Six models and four directions for research. *Frontiers in Psychology,* **8.** 422. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00422

Pajares, F. (1996): Self-Efficacy Beliefs in Academic Settings. *Review of Educational Research,* **66.** 4. sz. 543–578.

Pajares, F. (1997): Current Directions in Self-Efficacy Research. In: Maehr, M. és Pintrich, P. R. (eds.): *Advances in motivation and achievement,* **10.** CT, JAI Press, Greenwich. 1–49.

Pajares, F. (2006): Self-efficacy during childhood and adolescence: Implications for teachers and parents. In Pajares, F. és T. Urdan (Eds.): *Self-efficacy beliefs of adolescents*. **5.** 339–367. CT. JAI Press, Greenwich.

Patricio-Gamboa, R., Alanya-Beltrán, J., Acuña-Condori, S. és Poma-Santivañez, Y. (2021): Perceived self-efficacy geared towards education: systematic review. *Espirales Revista Multidisciplinaria de investigación científica,* **5.** 37. sz. 32–45.

Piatek, R. és Pinger, P. (2016): Maintaining (Locus of) Control? Data Combination for the Identification and Inference of Factor Structure Models. *Journal of Applied Econometrics,* **31.** 4. sz. 734–755.

Ranson, S. és Martin, J. (1996): Towards a theory of learning. *British Journal of Education Studies*, **44.** 1. sz. 9–26.

Rotter, J. B. (1954): *Social learning and clinical psychology*. Prentice-Hall, Englewood Cliffs.

Rotter, J. B. és Hochenreich, D. J. (1975): Some problems and misconceptions related to the construct of internal versus external control of reinforcement. *Journal of Consulting and Clinical Psychology,* **43**. 1. sz. 56–67. https://doi.org/10.1037/h0076301

Rózsa Sándor, Kő Natasa, Komlósi Annamária, V. Somogyi Eszter, Dezső Linda, Kállai János, Osváth Anikó és Bánki M. Csaba (2004): A személyiség pszichológiai modellje: A Temperamentum és Karakter Kérdőívvel szerzett hazai tapasztalatok. *Pszichológia,* **24.** 3. sz. 283–304.

Schunk, D. H. és Miller, S. D. (2002): Self-efficacy and adolescents' motivation. In: Pajares, F. és Urdan, T. (Eds.): *Academic motivation of adolescents*. Greenwich, CT 29–52.

Tschannen-Moran, M. és Hoy, A. W. (2001): Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education,* **17.** 7. sz. 783–805. http://doi: 10.1016/s0742-051x(01)00036-1

Tschannen-Moran, M. és Gareis, C. R. (2004): Principals' sense of efficacy. Assessing a promising construct. *Journal of Educational Administration*, **42**. 5. sz. 573–585.

Trilling, B. (2009): *21st century skills: Learning for life in our times*. JosseyBass, San Francisco.

Turner, E. A, Chandler, M. és Heffer, R. W. (2009): The Influence of Parenting Styles, Achievement Motivation, and Self-Efficacy on Academic Performance in College Students. *Journal of College Student Development*, **50.** 3. sz. 337–346. http://doi: 10.1353/csd.0.0073

Weinberg, R., Gould, D. és Jackson, A. (1979): Expectations and performance: An empirical test of Bandura's self-efficacy theory. *Journal of Sport Psychology,* **1**. 320–331. http://doi: 10.1123/jsp.1.4.320

Williams, S. L. (1995): Self-efficacy, anxiety, and phobic disorders. In: Maddux, J. E. (Ed): *Self-efficacy, adaptation, and adjustment: Theory, research and application*. Plenum, New York. 69–107.

Wood, R. és Bandura, A. (1989): Social Cognitive Theory of Organizational Management. *Academy of Management Review,* **14.** 3. sz. 361–384.

Yunus, J. és Suraya, W. (2017): Self-Efficacy and Academic Performance of Secondary Schools Students in Perak: An Exploratory Outlook. *International journal of academic research in progressive education and development,* **6.** 3. sz. http://dx.doi.org/10.6007/IJARPED/v6-i3/3081

Zee, M. és Koomen, H. M. Y. (2016): Teacher self-efficacy and its effects on classroom processes, student academic adjustment, and teacher well-being. *Review of Educational Research,* **86.** 4. sz. 981–1015. doi: 10.3102/0034654315626801

Zimmerman B. J. (1990): Self-Regulated Learning and Academic Achievement: An Overview. *Educational Psychologist*, **25.** 1. sz. 3–17. doi: 10.1207/ s15326985ep2501_2

Zimmerman B. J. (1995): Attaining reciprocality between learning and development through self-regulation. *Human Development,* **38.** 367– 372.

Zimmerman, B. J. (2000): Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology,* **25**. 82–91. https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1016

Zimmerman B. J. és Bandura A. (1994): Impact of self-regulatory influences on writing course attainment. *American Educational Research Journal,* **31.** 4. sz. 845–862.

Tanulmány https://doi.org/10.14232/modszertani.2023.1.39-58

Az apahiány vizsgálata a Z generáció körében

Gajda Nikolett
ganiki2000@gmail.com
SZTE JGYPK Alkalmazott Pedagógiai Intézet

Gál Anikó
gal.aniko@szte.hu
SZTE JGYPK Alkalmazott Pedagógiai Intézet

Hódi Ágnes
hodi.agnes@szte.hu
SZTE JGYPK Alkalmazott Pedagógiai Intézet

Tanulmányunk fókuszában az apahiány vizsgálata áll a Z generáció körében. Munkánk elméleti részében bemutatjuk a különböző családtípusokat és azok jellemzőit, majd a szülők együttes működésének hatásai, illetve a nevelési sajátosságok leírása után értekezünk a gyermek előtt álló férfiminta/apafigura meglétének és hiányának következményeiről, az apa gyermekéhez való viszonyulásáról és az apa hiányának okairól. Vizsgálatunk célja az apák hiányának a Z generáció életére és személyiségére gyakorolt hatásainak vizsgálata. Kiemelt célunk az apa nélkül felnövő fiatalok személyiségjegyeinek, valamint az apahiány hatásainak, következményeinek feltárása. Kutatásunkat egy saját fejlesztésű online kérdőív segítségével végeztük, amellyel – a demográfiai adatok mellett – az édesapa alapvető tulajdonságairól, a válaszadó fiatal személyiségéről gyűjtöttünk adatokat. Eredményeink megerősítik, hogy a családban mindkét szülő – köztük az apa – gondozásban, nevelésben betöltött szerepe is egyaránt meghatározó a gyermek személyiségfejlődése szempontjából, hiszen a gyermek a szülei által közvetített minta alapján sajátítja el azokat az ismereteket, benyomásokat, attitűdöket és szokásokat, melyek a későbbi társadalmi beilleszkedés alapját is képezik.

Kulcsszavak: *szülői minták, szülői szerepek, apahiány, szociálpedagógia*

*

Bevezetés

A XXI. században egyre gyakrabban találkozhatunk csonka, valamint olyan családokkal, amelyekben a szülők már boldogtalanok, vagy ahol az édesapa gyakorlatilag minden idejét a munkahelyének, a karrierjének szenteli, így a gyermekkel kevés minőségi időt képes együtt tölteni (*Csernus*, 2009; *Coulombe* és *Zimbardo*, 2015). Pedig a gyerekeknek egyaránt szükségük van az édesapjuk jelenlétére is, hiszen általa tanulják meg azt, hogy mi a különbség a férfi és a nő között; mit jelent a férfiszerep egy

családban (*Hegedűs*, 2006). Bár a XX. század második felében megnőtt a családra és a gyermekkorra vonatkozó vizsgálatok száma, mégis meglepően kevés adatot találhatunk arra vonatkozóan, hogy milyen szerepet játszottak az apák gyermekeik és főleg fiatal gyermekeik életében, fejlődésében, nevelésében (*Buja*, 2008).

Kutatásunkhoz egy online kérdőívet használtunk eszközül, amely segítségével azokat a 18–24 éves fiatalokat céloztuk meg, akik valamilyen okból kifolyólag édesapa nélkül nőttek fel. Céljaink között szerepelt, hogy közelebb kerüljünk az apa nélkül felnövő fiatalok tulajdonságaihoz, személyiségjegyeihez, valamint hogy megismerjük az édesapa hiányának legfőbb okait. Mindezeken felül kíváncsiak voltunk arra is, hogy az apa nélkül nevelkedő Z generáció fiataljai számára létezik/létezett-e valaki, akire „apapótlékként" tudnak/tudtak tekinteni. Fontos megjegyeznünk, hogy nemcsak az édesapa tényleges, fizikai hiányát, hanem a szellemi, érzelmi hiány hatásait is vizsgáltuk.

Családtípusok a statisztikai adatok tükrében

A családtípusok vagy más néven családformák értelmezése kapcsán többféle változat juthat eszünkbe. Léteznek nukleáris családok, csonka családok, mozaikcsaládok, többgenerációs családok stb. Az 1970-es években többségében házasságban éltek a párok, azonban azóta mind a családstruktúra, mind pedig a család nevelési sajátosságai megváltoztak. A Központi Statisztikai Hivatal[1] adatai szerint a házasságok száma csökkenő tendenciát mutat, ellenben a válások száma növekedésnek indult. Ebből kifolyólag számos gyermek nő fel úgy, hogy szülei élettársi kapcsolatban állnak egymással, vagy éppen úgy, hogy a válás következményeképpen csonka családban nevelkedik. A KSH 2016-ban mért adatai szerint a dinamikus terjedésnek induló egyszülős családmodell 2011-től kezdődően öt év leforgása alatt harmincnégyezerrel csökkent, míg az élettársi kapcsolatok száma közel nyolcvanezerrel nőtt.

A családformák között említhetők a párkapcsolatban vagy élettársi kapcsolatban élő heteroszexuális, illetve homoszexuális párok családjai, az egyszülős családok, a házasságban élők családjai, valamint a gyermektelen párok családjai. Az adatok között látható, hogy 2001-hez képest az egyszülős családok aránya 2016-ban is közel hasonló maradt, 16,5%-ról 18,3%-ra emelkedett. A gyermeket vállaló házaspárok aránya némileg csökkent, 44,9%-ról 15 év alatt 35,1%-ra redukálódott az arányuk. A gyermek nélkül élő házaspárok aránya stagnálni látszik. Az ezredforduló tájékán 29,1%-os, 2016-ban pedig 28,9%-os aránnyal képviseltették magukat a társadalmunkban. A gyermekkel, illetve a gyermek nélkül élő élettársak aránya is emelkedett. A korábbi, 2001-es 4,7%-os, valamint 4,8%-os arányról 9,1%-ra és 8,6%-ra fejlődtek. Az egyszülős családok kialakulásának hátterében legfőképpen halál, illetve válás áll. Amíg 1980-ban az egyszülős

1 *Mikrocenzus 2016. A háztartások és a családok adatai* (2018). Központi Statisztikai Hivatal, Budapest.

családmodell kb. 10%-os volt, addig 2011-re már elmondhatóvá vált, hogy minden ötödik család ilyen formában neveli gyermekét. Öt év elteltével, 2016-ra a társadalom 18%-ára bizonyult igaznak, hogy egy szülő gyermekkel típusú családban él. Az ezen az elven működő családok túlnyomó többségében az anya az egyedül nevelő, az apa csak 14%-os arányban fordul elő egyszülős család családfőjeként.

A KSH 2011-es adatai[2] szerint az egyszülős családok száma az 1980-as adatok óta folyamatosan emelkedik, melyekben jellemzően az édesanya neveli a gyermeket. A csonka családok aránya is emelkedésnek indult, hiszen azt is megvizsgálták, hogy míg 2001-ben 778 ezer gyermek nevelkedett csonka családban, a tíz évvel későbbi adatok szerint a csonka családban felnövő gyermekek száma 18%-kal megnőtt. A fentebb említett népszámlálási adatokból látható, hogy a gyermeket egyedül nevelők igen magas arányban, 76%-ban már betöltötték 40. életévüket. Az egyedül nevelő apák átlagos életkora 50–59 év közé tehető, míg az anyák a 40–49 évesek korosztályába sorolhatók. Ezek a családfők többségében (44%) elváltak vagy özvegyek (30%), legmagasabb iskolai végzettségük pedig tíz év alatt szintén emelkedett. Az egyszülős családok legnagyobb arányban a fővárosban, valamint nagyobb településeken fordulnak elő, főleg lakótelepi lakásokban, melyek átlagosan hatvan négyzetméteres hasznos alapterülettel rendelkeznek. Szintén megfigyelhető, hogy az egy gyermeket egyedül nevelő szülők aránya jelentősen magasabb a kettő, a három vagy a háromnál több gyermeket nevelő szülőkénél.

Az apa lényegesen kisebb százalékban van jelen gyermeke életében egyedüli szülőként. Bár az arány maga valamelyest emelkedett a korábbi évekhez viszonyítva, 2011-ben még mindig csak 13% volt apás család az egy szülő által nevelt gyerekes családok közül. Az apa főleg Pest vármegyében látja el családfőként a feladatait. Az örökbe fogadott, valamint nevelt gyermekek tekintetében elmondható, hogy az apák az anyáknál gyakrabban nevelik nem vér szerinti gyermeküket egyedül. Az apás családokban jellemzően idősebbek a gyermekek, az anyák pedig főként a kisebb (18 év alatti) gyermekek gondozásának feladatát vállalják magukra.

A szülők szerepei, nevelési sajátosságok

Az emberiség a történelem során hosszú időn keresztül többgenerációs családokban élt, vagy esetenként több család tartózkodott egy helyen, így a gyermeket egyszerre sok felnőtt vette körül. Napjainkra ez a tendencia megváltozott. A magánéletben is jellemzővé váltak a folyamatosan csökkenő létszámú, zsugorodó családok, aminek hatására a felnőttek egyre kevesebb minőségi időt tudnak együtt tölteni gyermekeikkel (*Coulombe* és *Zimbardo*, 2015). Ezt a tényt támasztja alá *Uzsalyné* (2011) családapákról készített felmérése, amely arra enged következtetni, hogy az édesapák naponta nagyjából 15-20 percet töltenek együtt gyermekeikkel. Uzsalyné tanulmányában rámutat arra, hogy az

2 *2011. évi népszámlás. 16. A családtípusok jellemzői* (2015). Központi Statisztikai Hivatal, Budapest.

édesapának a lehető legmeghatározóbb szereppel legkésőbb a gyermek óvodáskorában kell bekapcsolódnia a nevelésbe.

Az emberek hajlamosak a tökéletességre törekedni, pedig hibátlan szülő nem létezik, így az erre törekvőkben erős szorongás alakulhat ki emiatt. A gyermekek elsődlegesen a minőségi jelenlétet, a biztonságot igénylik, amelyhez legalább egy ember állandó jelenléte szükséges az életükben (*Bryson* és *Siegel*, 2020). Többek között éppen emiatt a gyermekek – igaz, nem tudatosan – már közvetlenül a születésük után próbálkoznak az édesapjukkal való kapcsolatteremtéssel (*Dobson*, 2003). A gondoskodásnak alapvetően négy eleme van: megértés, fizikai biztonság, megnyugtatás, érzelmi biztonság. A szülői jelenlét ennek értelmében befolyásolja az agy fizikai felépítését, összekapcsoltságát, tehát segíthet a kiállás, az erő, a kíváncsiság, a nyitottság, a kitartás és a rugalmasság kialakításában. Továbbá hozzájárul a gyermek saját maga általi megítéléséhez, önbecsüléséhez, a másokkal való gördülékeny együttműködéshez, segít a hitelesebbé, empatikusabbá, alkalmazkodóbbá válásban (*Bryson* és *Siegel*, 2020). A szülő leginkább a közös, együtt töltött minőségi idővel tudja erősíteni gyermekében a fontosságérzetet, míg a hitelesség érzését a gyermek döntéseinek helyeslésével, jóváhagyásával növelheti (*McDowell*, 2015). A szülői jelenlét hiányának azonban komoly hatásai lehetnek, hiszen befolyásolhatja a gyermek boldogságát, társas kapcsolatait, érzelmi fejlettségét, vezetői készségeit, illetve a szakmai és tanulmányi sikereit is (*East*, *Jackson* és *O'Brien*, 2006). Az édesapa nélkül felcseperedő fiatalok alapvetően introvertáltabbak, nehezebben kötnek barátságokat (*Bryson* és *Siegel*, 2020). Az olyan gyermekeknek kevésbé fejlett gondolkodási képességeik alakulnak ki, akikre nem figyelnek, akikkel nem bánnak megfelelően, vagy akiket folyton továbbadnak egymás között a felnőttek (*Dobson*, 2003). Bár az élet természetes velejárója a fájdalom és a szenvedés, a biztonságos kötődés kialakításával a szülők megtaníthatják gyermekeiknek, hogy soha nem maradnak egyedül bánatukkal (*Bryson* és *Siegel*, 2020).

Csernus (2009) szerint manapság a családok zöme nem boldog, a családtagok kiégettek, fásultak, a szülők sokszor csak megszokásból vannak együtt, vagy az anyagi javak tartják össze őket. *Coulombe* és *Zimbardo* (2015) megállapították, hogy a felnőttek a szülővé válás után sokkal stresszesebbek lesznek, és nagyobb eséllyel jelentkezik náluk valamilyen káros viselkedésforma. Utóbbi lehet fizikai erőszak, drogfogyasztás, alkoholfogyasztás, de akár testi és/vagy érzelmi hűtlenség is. A stresszfaktor különösen a férfiaknál az elfojtott, felgyülemlett érzelmeikben is megnyilvánul, hiszen őket arra nevelték, hogy mindent egyedül oldjanak meg, ne kérjenek segítséget, így mindezek mellett erős frusztrációval is együtt kell élniük a mindennapjaik során. A házasságot kötött párokat ezek a romboló magatartástípusok és a különböző stresszforrások elkísérik egészen a válásig, amely szintén a férfiakat érinti mélyebben. Ezt a tényt bizonyítja az is, hogy a házasság felbontása után tízszer annyian menekülnek az öngyilkosságba, mint nőnemű társaik. Ellenben a házasságot nem kötött pároknál az a tendencia figyelhető meg, hogy a gyermek születését még az újdonsült apa és anya együtt várja meg, mégis kétszer gyakrabban szűnnek meg ezek az élettársi viszonyok, mint a házasságok.

Ennek következtében az élettársi kapcsolatok többnyire (kétharmad részben) még a gyermek 10 éves kora előtt felbomlanak, így a fiúk szintén kétharmad részének édesapa nélkül kell felnőnie. Bár a házasságból való kilépés nehezebb, mégis az ezt az együttélési formát választó szülők jóval hatékonyabbak a nevelés tekintetében, mint a csupán élettársi viszonyban élők (*Coulombe* és *Zimbardo*, 2015). Az együtt maradó, majd együtt fejlődő, működő családokban élő szülők közül sokan képtelenek, vagy csak nehezen nőnek fel érzelmileg, aminek következtében a családon belül kevés a verbális, de a nonverbális intimitási forma is. A férfiaknál ez különösképpen megfigyelhető, nem mernek beszélni érzéseikről, inkább elfojtják azokat, így saját magukat is becsapják. Mivel a saját érzéseiket is nehezen vállalják fel, gyermekeikkel sem tudnak érzelmekről kommunikálni. Egy másik komoly probléma az apa-gyermek kapcsolatokban, hogy az apák sokszor saját magukat áltatják, különböző kifogásokat keresnek arra, hogy miért nem töltenek elég időt gyermekeikkel (pl. sokat dolgozik, ő a pénzkereső) (*Csernus*, 2009).

A gyermek előtt álló férfiminta meglétének és hiányának következményei

Az eredeti archetípus jelen van az apa mögött, amely kettősség a kisgyermek lelkében vegyülve, összemosva bújik meg. Az apa ősidők óta a védelmet, a biztonságot, az erőt, a törvényt testesítette meg, így nem is csoda, hogy a gyermekben az apa véleménye egy ehhez hasonló szabályként jelenik meg. Az apa az, aki véleményével képes önbizalmat, énerőt vagy jelentéktelenséget, tehetségtelenséget ébreszteni gyermekében aszerint, hogy ő maga hogyan vélekedik utódjáról és annak viselkedéséről, öltözködéséről, sikerességéről stb. (*Mohás*, 2009). A jó édesapa gyermeke életében nemcsak fizikailag, hanem szellemileg is jelen van, és minden egyes fontos dologról tud. Képes számára mindig jó hallgatóságot nyújtani, folyton érdeklődik, tanácsot ad, azonban nem akar minden apró titokról tudomást szerezni (*Uzsalyné*, 2011).

Az anya jelenléte nem fontosabb az apáénál, hiszen a leghatékonyabb nevelést a két szülő együttes munkája adhatja (*Uzsalyné*, 2011). *C. Molnár* és *Hidas* (2015) tanulmányukban rámutatnak, hogy napjainkban egyre jellemzőbb, hogy a korábbi, apajogú társadalmat az anyajogú váltja fel. Az 1950-es években jelentek meg olyan fogalmak, mint például apátlan nemzedék vagy utcasarki társadalom. A különböző fogalmak megjelenésének hátterében főleg a világháború állt, hiszen sok férfi veszítette életét, sokan pedig távol kényszerültek maradni otthonuktól, így kimondottan csak az anyákra hárult a nevelés feladata. Manapság ugyan több esetben van jelen az apa egy családban, de hiányzik a gyermekével kialakított intimitás jelensége és ezzel együtt a közös élmények is, aminek következtében nem vagy alig tud kialakulni az úgynevezett mitudat. Ahol nincs jelen ez a tudatosság, ott sokszor az éntudat is csírájában elfojtódik. A szülők nélküli világban az anyátlan/apátlan létezésnek két kimenetele lehet mind a nők, mind pedig a férfiak életében. Azonban mindkét nem életében következményképpen

jelenhet meg az érzelmi labilitás és a nagyobb erőfeszítések árán vagy egyáltalán nem történő felelősségvállalás. A férfiakat illetően az egyik csoportba azok tartoznak, akik falják a nőket, ugyanakkor ki nem állhatják az ellenkező nemet. Nem képesek elköteleződni, csak haverokként, szükségleteik kielégítőjeként tekintenek a nőkre. A másik csoportot a szeretetre éhes férfiak alkotják. Ők azok, akik anyjukként tekintenek alkalmi partnerükre, sokszor gyerekszerepbe helyezkednek (*C. Molnár* és *Hidas*, 2015).

Egy apa hiánya kulcsfontosságú egy fiatal boldogsága, egészsége, fejlődése szempontjából. *McDowell* (2007) szerint az apa hiánya sokkal nagyobb mértékben járul hozzá a fiatalkori bűnözéshez, mint a szegénység. Azok, akik vacsoraidőben beszélgetnek az édesapjukkal, jobb eredményeket érnek el az iskolában, sikeresebbek. Egy gyermekétől távol lévő apa nagyban elősegíti, hogy gyermeke alulmotivált, alacsony önértékeléssel rendelkező egyén legyen, aki nehezen áll ellen a csoportnyomásnak, a bűnözéseknek (*Harper* és *McLanahan*, 2004). Éppen emiatt az apa távollétében nevelkedő fiatal gyakrabban igényli a visszacsatolást, a pozitív megerősítést, szüksége van az önbizalma megerősítésére (*McDowell*, 2007). Dobson 2003-ban pedig arra a megállapításra jutott, hogy azok a fiúgyermekek, akik édesapjuk nélkül nevelkedtek, kétszer gyakrabban maradnak távol az iskolától. Szintén az apahiány következményeként tartják számon a különböző hangulat- és figyelemzavarokat. *Coulombe* és *Zimbardo* (2015) számos kísérletet és felmérést végzett arra irányulóan, hogy megismerjék az édesapa hiányából fakadó hátrányos tulajdonságokat, kevésbé fejlett kompetenciákat, képességeket. Felderítették, hogy 375%-kal nagyobb eséllyel lesz szükségük érzelmi vagy viselkedési gondjaik miatt valamilyen orvosi kezelésre azoknak a fiataloknak, akik csak az édesanyjukkal nevelkedtek. Ezenfelül két, általános iskolásokkal megíratott tesztről is számot adnak, melyekből kiderül, hogy az édesapával együtt nevelkedő tanulók az egyik esetben 27-ből 21 tesztkérdésben, míg a másik esetben 9-ből 8 felmérésrészen teljesítettek jobban. Az eredményekből kiderült, hogy a teljes családban nevelkedő fiataloknak több játszótársuk és jobb teljesítményük van az iskolában, valamint a későbbiek során nagyobb valószínűséggel folytatják tanulmányaikat. Ezekből az információkból már rendkívül jól látszik, hogy az olyan apák, akik nem mutatják meg gyermekeiknek a szeretet és elfogadás fontosságát, nem semleges, hanem kifejezetten negatív hatással vannak utódjaik fejlődésére (*McDowell*, 2007).

Meeker Apa és lánya című kutatásából (2017) megtudhatjuk, hogy azok a kisgyermekek, akik az életük első éveiben szorosan kötődnek édesapjukhoz is, ügyesebb problémamegoldók. Már hat hónapos kisbabáknál is megfigyelték, hogy előrébb járnak a mentális fejlődésben azok, akiknek a nevelésében az édesapa is jelentős szerepet töltött be. Meeker továbbá lejegyzi azt is, hogy azok a lányok, akikhez az édesapjuk közel áll, akik melegséget, odafigyelést és gondoskodást kapnak, jobban teljesítenek az iskolában, valamint kevésbé jellemző rájuk a visszahúzódó magatartás és a szorongás. Kevesebbszer kísérelnek meg öngyilkosságot, elégedettebbek a testképükkel, kevésbé jellemző rájuk a depresszió, az alkohol- és kábítószer-fogyasztás, a túlsúly és az alacsony önbecsülés. Ezenfelül az említett fiatalok nagyobb biztonságban érzik magukat, magasabb

az önbizalmuk, közülük többen jelentkeznek felsőfokú tanulmányok elvégzésére, ügyesebbek a számolási és verbális készségeik, később kezdenek el aktív nemi életet élni, illetve ebből kifolyólag náluk alacsonyabb a nem kívánt terhességek aránya is. Nagyobb mértékben jellemzők a fejlődésbeli elmaradások, különböző tanulási és érzelmi, viselkedésbeli nehézségek az olyan lányokra, akik csak az édesanyjuk jelenlétében nevelkednek. Az apai szigor hiánya miatt kevésbé tudják kezelni indulataikat, nehezebben tudják elkülöníteni a jót és a rosszat egymástól (*Meeker*, 2017).

Az apa hiányának okai

Az édesapa hiánya eredhet az apa saját hibájából, de tőle függetlenül is fennállhat. Az előbbire példa, ha valamilyen bűncselekmény következményeképpen hosszú évekre börtönbe kell vonulnia, vagy ha egyszerűen nem kíván a gyermeke életében részt venni, valamint az is idesorolható, ha a családfő a már kialakult szenvedélybetegsége miatt képtelen kivenni szerepét a család életéből (*Forward*, 2014). Ellenben az apától független ok lehet, hogy nem is tud gyermeke létezéséről, vagy sajnálatos módon életét veszíti.

Az apahiány nemcsak fizikai, hanem érzelmi alapú is lehet, melynek hátterében többek között bántalmazás, szexuális erőszak vagy alkoholizmus is állhat. A bántalmazás áldozatául eső gyerekek önértékelése sérül, jellemző náluk az önpusztító viselkedésforma, értéktelennek, alkalmatlannak, szeretetre méltatlannak érzik önmagukat. Sok esetben saját magukat hibáztatják bántalmazóik helyett, hiszen a gyermekek könnyebben elviselik a bűntudatot, mint azt a tényt, hogy a korábban védelemül szolgáló apában innentől kezdve nem tudnak megbízni (*Forward*, 2014). A szülők közül többen még mindig úgy vélik, hogy a gyerek testi fenyítése nemcsak a szülő jogát, hanem egyben kötelességét is képezi. Az ilyen körülmények között felnövő fiatalok csak nagy nehézségek árán tudnak magukról pozitív énképet kialakítani. Az alkoholista családokban nevelkedő gyermekek közül minden negyedik maga is alkoholista lesz felnőttkorára. „*Az alkoholizmus olyan, mint egy dinoszaurusz a nappali közepén. Egy kívülálló számára lehetetlen nem észrevenni, de azokat, akik együtt élnek vele, a szörny eltávolításának kilátástalansága arra kényszeríti, hogy úgy tegyenek, mintha nem is létezne*" (*Forward*, 2014. 80. o.). Az idézetből jól kitűnik, hogy mi jellemző igazán az alkoholizmus csapdájában működni próbáló családokra: az alkoholista egyént csak úgy lehet „kigyógyítani", ha önmaga is felismeri a problémát, és rá is szánja magát a kezdő lépésekre. Ez általában csak nagy nehézségek árán sikerülhet, így a szenvedélybeteget körülvevő családtagok inkább igyekeznek úgy tenni, mintha nem kellene szembenézniük egy, a család megfelelő működését erősen befolyásoló „dinoszaurusszal". Az alkoholista apák nemcsak tettekkel, hanem szavakkal is sebeket ejtenek gyermekeiken, ám a verbálisan bántott gyermekekért még a legalaposabb, legodafigyelőbb hatóságok sem tehetnek semmit. A szexuális erőszak a szülő és a gyermek közötti legalapvetőbb bizalom tönkretételét jelenti, érzelmileg roncsoló hatása van. Kutatások kimutatták, hogy minden

tíz gyerekből legalább egyet valamelyik, a gyermek bizalmát élvező családtag akár tizennyolc éves koráig molesztálhat. A mérgező szülők kereszttüzében élő gyermekek rendszerint hasznavehetetlennek tartják magukat, önértékelésük a hosszú évek alatt megrongálódik (*Forward*, 2014).

A kutatás célja

Empirikus kutatásunk során az apák hiányának a Z generáció életére és személyiségére gyakorolt hatásait vizsgáltuk meg. Célul tűztük ki, hogy megismerjük, melyek az apa hiányának leggyakoribb okai, illetve hogy melyek a fiatalok édesapjukkal való legszebb és legrosszabb emlékei. Mindemellett kíváncsiak voltunk arra, hogy a fiatalok életében részt vett-e valaki, akire „apapótlékként" tudtak tekinteni.

Munkánk során a szakirodalmi feltárásunk alapján az alábbi feltételezések vizsgálatát tűztük ki célul:

- Az apa nélkül felnövő gyermekek nehezebben barátkoznak, nehezebben nyílnak meg (*Bryson* és *Siegel*, 2020).
- Az apa hiánya hatással van a fiatal önbecsülésére, magabiztosságára, gyakrabban van szüksége pozitív megerősítésre (*McDowell*, 2007).
- A mérgező szülők (pl. bántalmazás, alkoholizmus stb.) mellett felnövő fiatalok gyakran értéktelennek, alkalmatlannak tartják magukat, sérült önértékeléssel rendelkeznek (*Forward*, 2014).
- Az apa nélkül felnövő fiatalok érzelmileg instabilabbak, nehezebben vállalnak felelősséget (*Hidas* és *C. Molnár*, 2015).

Minta

Kutatásunkba olyan 18–24 év közötti fiatalokat (N=446) vontunk be, akik valamilyen okból kifolyólag apai háttér, apai támogatás vagy az apa tényleges fizikai jelenléte nélkül nőttek fel. A minta 82,3%-a nő (367 fő), 17,7%-a férfi (79 fő) volt. A vizsgálatban részt vett fiatalok átlagéletkora 21,14 év (SD=2,0). Az online közösségi felületeknek köszönhetően az ország összes vármegyéjéből érkeztek válaszok. A válaszadók legnagyobb arányban a főváros 25,34% (113 fő) adták meg aktuális lakóhelyükként. Második legmagasabb arányban, 16,36%-kal (73 fő) Csongrád-Csanád vármegyéből, harmadik legmagasabbal, 11,43%-kal (51 fő) pedig Békés vármegyéből töltötték ki a kutatás alapjául szolgáló kérdőívet. Bács-Kiskun vármegye lakóinak 10,76% (48 fő), Pest vármegye lakóinak pedig 9,64% (43 fő) vallotta magát. Az ezt követő legmagasabb arányt 4,04%-kal (18 fő) az országon kívüliek alkotják. Fejér vármegyét 2,91%-kal (13 fő), Borsod-Abaúj-Zemplén vármegyét pedig 2,47%-kal (11 fő) képviselték a kitöltők. Jász-Nagykun-Szolnok és Komárom-Esztergom vármegye lakói 10-10 fővel,

azaz 2,24%-os aránnyal vettek részt a kérdőív kitöltésében. Baranya vármegyét 1,79% (8 fő), Nógrád és Veszprém vármegyét 1,7% (7 fő), Heves vármegyét pedig 1,35% (6 fő) jelölte meg otthonaként. Szabolcs-Szatmár-Bereg vármegye 1,12%-os (5 fő), Zala vármegye 0,90%-os (4 fő), Tolna vármegye 0,67%-os (3 fő) aránnyal jelenik meg a válaszok között. A sereghajtó szerepét 0,45%-kal (2 fő) a Somogy és Hajdú-Bihar, valamint 0,22%-kal (1 fő) a Vas vármegyéből beérkező válaszadók töltötték be. A lakóhely típusa szerint a legtöbben (36,77%) várost jelöltek meg állandó lakóhelyükként. Egyéb településtípusról (tanya) egyetlen fő (0,22%) töltötte ki a kérdőívünket. A legmagasabb iskolai végzettség tekintetében a minta 68,13%-a (304 fő) érettségivel rendelkezik, 22%-a (98 fő) felsőfokú végzettséggel rendelkezik. Általános iskolát 5,4% (24 fő), szakiskolai és szakmunkásképző intézményeket 4,5% (20 fő) jelölt meg legmagasabb iskolai végzettségként. A válaszadók közül egy fő sem jelölte, hogy nyolc osztálynál kevesebb lenne a legmagasabb iskolai végzettsége.

Mérőeszköz

A kutatási kérdések vizsgálatához a szakirodalom alapján összeállított, saját szerkesztésű kérdőívet használtunk fel, amely három nagyobb tematikus egységből állt. Az első rész a kitöltő személyes, demográfiai adataira (pl. életkor, nem, legmagasabb iskolai végzettség stb.) kérdezett rá, a második rész az édesapával kapcsolatban (pl. kapcsolattartás, foglalkozás, a hiány oka stb.) gyűjtött információkat. A harmadik tematikus egység pedig a kitöltő személyiségéből, illetve az apai jelenlét hiányából adódó tulajdonságaira és élményeire (önismereti jellegű kérdések, legjobb és legrosszabb élmények stb.) vonatkozó tételeket tartalmazott. A kérdőív 17 zárt és 3 nyílt kérdésből állt.

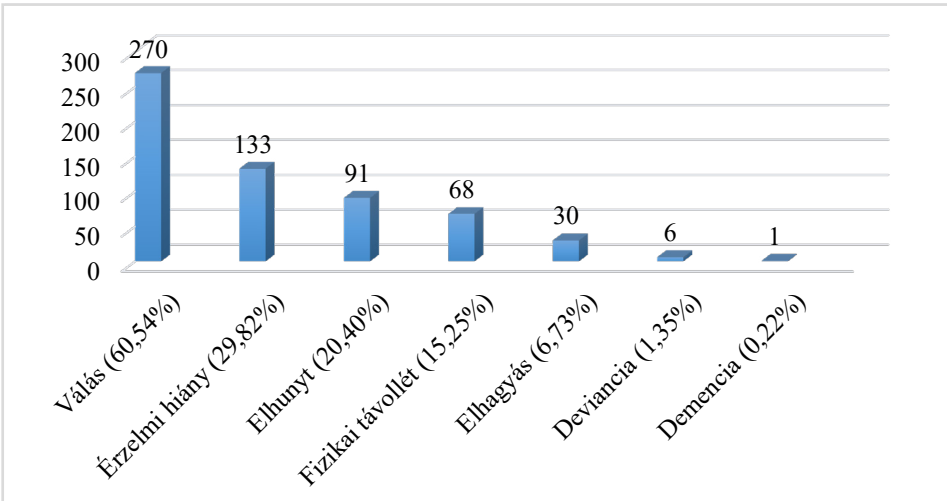
Adatfelvétel

Vizsgálatunkhoz online kérdőívet alkalmaztunk, amelyet a személyes kontaktjainkkal, valamint az egyik legnagyobb közösségi platformon (Facebook) keresztül osztottunk meg. Kutatásunkat a személyes kapcsolataink közbenjárásával részben hólabdamódszerrel, részben az online közösségi felület igénybevételével végeztük. A kérdőív kitöltése önkéntes és anonim volt. Az űrlap 2020. november 24. és 28. között, 5 napig fogadott válaszokat.

Eredmények

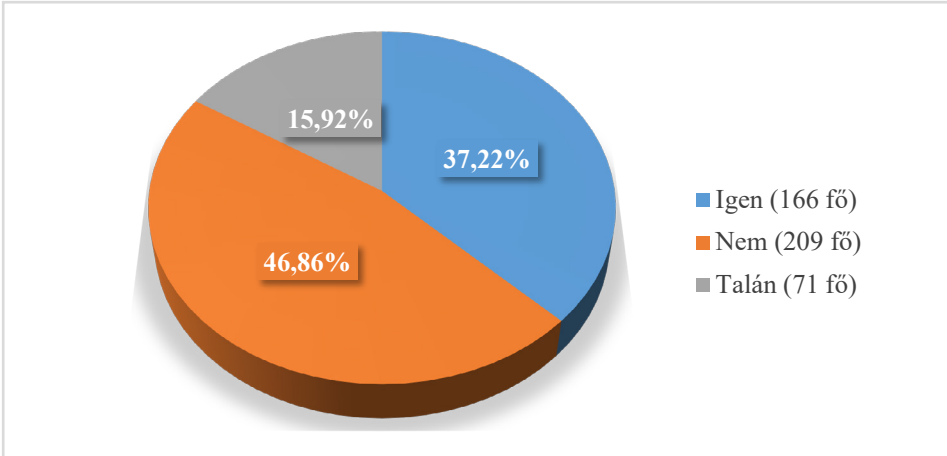
Elsőként arra voltunk kíváncsiak, hogy a kitöltők milyen arányban ismerik személyesen az édesapjukat. A válaszadók túlnyomó része, 89,24%-a (398 fő) jelezte, hogy ismeri az

édesapját, míg 10,76% (48 fő) arról számolt be, hogy soha nem találkozott vér szerinti apjával. A válaszadók közül csupán 41,26% (184 fő) tartja a kapcsolatot az édesapjával, 58,74% (262 fő) pedig valamilyen okból kifolyólag nem áll kontaktban vele. Ez magában foglalja azt a 48 főt is, akik egyáltalán nem is ismerik vér szerinti édesapjukat, valamint azokat is, akiknek az édesapja már születésükkor/születésük előtt elhagyta őket, továbbá azokat is, akiknek szülője korábban elhunyt.



1. ábra: Az apa hiányának okai

Az apahiány okainak feltérképezéséhez többszörös feleletválasztós kérdést használtunk (1. ábra). Az apahiány okaként a legtöbb válaszadó 60,54% (270 fő) a válást jelölte, 29,82%-uk (133 fő) az érzelmi hiányt nevezte meg. Édesapja halálát 20,40% (91 fő) adta meg válaszként. Az apa távollétéből fakadó hiányt, amely leginkább börtön, munka vagy egyéb elfoglaltság miatt jelentkezett, 15,25% (68 fő) válaszolta. A születéskor vagy a születés idejéhez közeli időpontban jelentkező elhagyás 6,73% (30 fő) életében volt jelen. A kitöltők 1,35%-a (6 fő) jelezte, hogy édesapja valamilyen devianciájának következtében nem veszi ki részét a gyermeke mindennapjaiból, míg 0,22% (1 fő) egy balesetből eredeztethető súlyos demencia okán szenved édesapja hiányától. Az okok kiválasztásánál rendkívül jellemző volt, hogy az érzelmi hiány mellé válás és/vagy az apa fizikai távolléte párosult.



2. ábra: A kitöltők életében az apapótlék megjelenése szerinti eloszlás

A következő kérdésünk arra irányult, hogy van-e/volt-e a kitöltők életében olyan személy, akiről úgy gondolják, hogy legalább részben helyettesítette az édesapjukat (2. ábra). A válaszok negatív tendenciára utalnak, hiszen a válaszadók a 'nem', illetve a 'talán' válaszokat jelölték túlnyomó többségben. Azok, akik úgy érezték, hogy egy édesapát semmi és senki sem pótolhat, 46,86%-kal (209 fő) képviseltették magukat, akik csak részben értettek egyet a családfő pótolhatóságával, 15,92%-kal (71 fő) szerepeltek. A szerencsésebbek, akik valamelyest mégis belekóstolhattak az apai támogatás, az apai nevelés ízébe, 37,22%-kal (166 fő) jelentek meg. Az apai támogatás érzéséről 37,22%, azaz 166 fő vallotta azt, hogy megtapasztalhatta élete során.

Az apához kapcsolódó legjobb élmény	**Relatív gyakoriság (%)**
Közös program (horgászás, kirándulás, esti mese, beszélgetés, nevetés, nyaralás stb.)	47,31 (211 fő)
Nincs	35,43 (158 fő)
Vele való találkozás	2,91 (13 fő)
Ajándék (saját ló, áhított Barbie, tanulmányi út, autó, pénz stb.)	2,69 (12 fő)
Az egész gyermekkor	2,24 (10 fő)
Az összes	2,02 (9 fő)
Büszkeség	2,02 (9 fő)
Tanítások	1,35 (6 fő)
Védelmezés	0,90 (4 fő)

Az apához kapcsolódó legjobb élmény	Relatív gyakoriság (%)
A kitöltő életéből való eltűnése	0,90 (4 fő)
A vele való kapcsolat kezelésének megtanulása	0,45 (2 fő)
A szülők boldogsága	0,45 (2 fő)
Az édesapához való hasonlóság	0,45 (2 fő)
Testvér	0,22 (1 fő)
Becenév	0,22 (1 fő)
Életben van	0,22 (1 fő)
Cinkostársi szerep	0,22 (1 fő)

1. táblázat: Az apához kapcsolódó legjobb élmények eloszlása

Az apához köthető legjobb tapasztalat, élmény nyílt típusú kérdésként jelent meg az online kitölthető kérdőívben. A szöveges válaszokat kategóriaelemzéssel dolgoztuk fel (1. táblázat). A válaszok többsége, 47,31% (211 fő) valamilyen konkrét közös élményről számolt be a legjobb élményei között. Volt, aki közös kirándulásról, nyaralásról írt, volt, aki arról, hogy mindig az édesapja vitte óvodába, iskolába, vagy éppen ő ment érte, de akadtak egyéb közös program megnevezések is. Ilyenek például a horgászat, az esti mese, a közös sütés-főzés, versenyeken való együttes részvétel, focimeccsek, de többen megemlítették az édesapjukkal való mély beszélgetéseket, felhőtlen nevetéseket, viccelődéseket. A válaszadók 35,43%-a (158 fő) azt jegyezte le, hogy képtelenek visszaemlékezni, vagy csak rossz emlékük van az édesapával kapcsolatban, vagy az édesapa hiánya (pl. elhalálozás) miatt nem tudnak legjobb élményt említeni. A kitöltők 2,91%-a, azaz 13 fő az édesapával történő találkozást említette legjobb élményként. Az apától kapott valamilyen ajándékot legjobb élményként 2,69% (12 fő) jelölte meg. Közöttük akadt olyan, aki egészen hatalmas meglepetést kapott (pl. saját ló, tanulmányi út Kínába), de volt olyan is, aki azért ezt emelte ki, mert olyan ajándéktárgyat vagy élményt kapott az apától, amelyre már nagyon régóta vágyott. A teljes gyermekkorát 2,24% (10 fő) emelte ki pozitív élményként. Ők jellemzően nem tudtak kiemelni egy eseményt sem, azt írták, hogy számukra az egész gyerekkoruk szeretetben, örömökben gazdagon telt. Hozzájuk hasonló véleményt 2,02% (9 fő) fogalmazott meg, számukra az összes, édesapjukhoz köthető élmény pozitív. További 2,02% (9 fő) valamilyen büszkeséggel teli pillanatot említett írásában. Ez egyrészt vagy arra irányult, amikor ők lehettek büszkék az édesapjukra, ám kisebb arányban az is megfogalmazódott, amikor az apa tűnt büszkének gyermeke okán. A családfő tanításait (pl. az élethez való hozzáállás, örök optimista felfogás, stratégiák megismertetése egy-egy meccs előtt) 1,35% (6 fő) értékelte a legfontosabbnak. Az apával közös momentumokból a válaszadók 0,90%-a (4 fő) valamilyen olyan eseményt emelt ki, amikor az édesapa védelmezte, oltalmazta gyermekét (pl. kórházi tartózkodás esetén, betegségektől való megóvás). A fiatalok közül

ugyancsak 0,90% (4 fő) jelezte, hogy számukra az jelentette a legjobb, édesapához köthető élményt, amikor végre eltűnt az életükből, hiszen vele együtt abbamaradt az addigi permanens szenvedés, zaklatás. Két-két fő, azaz a válaszadók 0,45%-a számára az apával való kapcsolat kezelésének megtanulása, az anya és az apa együttes boldogságának látványa, valamint az édesapához való külső hasonlóság jelenti a legpozitívabb élményt. Végül egy-egy fő válaszolta azt, hogy a testvérét köszönheti az édesapjának, vagy említi az apától kapott becenevet, egy személy pedig azt tartja a legpozitívabb élménynek, hogy még egyáltalán életben van az édesapja. További egy fő azt emelte ki, hogy az édesanya háta mögötti gyermeki szövetség, „cinkostársi viszony" jelenti számára az apához köthető legboldogabb emléket.

Az apához kapcsolódó legrosszabb élmény	**Relatív gyakoriság (%)**
Deviáns viselkedés (részegség, fizikai és mentális erőszak, szexuális abúzus, függőség, demencia)	23,32 (104 fő)
Nincs	18,83 (84 fő)
Elhagyás/Cserben hagyás	13,00 (58 fő)
Veszekedések, ordibálások	8,52 (38 fő)
Nem támogató, türelmetlen, bizalmatlan, érdektelen	6,95 (31 fő)
A halála, halál körüli élmények	6,73 (30 fő)
Megalázások/Verbális bántalmazás	5,38 (24 fő)
Kevés együtt töltött idő/Elhanyagolás	4,48 (20 fő)
Válás/Megcsalás	4,26 (19 fő)
Anyagi/érzelmi kijátszás	2,02 (9 fő)
Minden	1,79 (8 fő)
Hazugságok/Nem tartott ígéretek	1,57 (7 fő)
Egy konkrét alkalom (szilveszter, baleset, nyár)	0,90 (4 fő)
Szigorúság	0,67
Elhúzódás/Elutasítás	0,45
Amikor a válaszadó megbántotta	0,45
Az anyának okozott fájdalmak	0,45
Nem szeretné megosztani	0,22

2. táblázat: Az apához kapcsolódó legrosszabb élmények eloszlása

Az apához kötődő legrosszabb élmény tekintetében is nyílt kérdéstípust használtunk. A kategóriaelemzés során 18 különböző kategóriát azonosítottunk (2. táblázat). Legnagyobb arányban, 23,32%-kal (104 fő) azok a fiatalok jelentek meg a kutatásunkban, akiknek az édesapja élete során valamilyen devianciával vagy demenciával küzd.

Arányait tekintve a válaszadók 18,83%-a (84 fő) arról számolt be, hogy nem tud, nem emlékszik, vagy egyáltalán nincs is az édesapjával közös negatív élménye. Ehhez nagyban hozzájárul, hogy a kérdőívben 91 olyan fő vett részt, akik édesapja már nem lehet közöttünk. Kiskori, válás utáni elhagyásról vagy a nevelkedés alatti valamilyen cserbenhagyásról (pl. az apa nem jelent meg a ballagáson/szalagavatón, az apa számára fontosabbá vált az új családja/új párja) 13% (58 fő) számolt be. Folyamatos, állandó, hangos veszekedéseket, vitákat vagy alkalmanként megesett durva ordibálásokat 8,52% (38 fő) talált rendkívül negatívnak az édesapával kapcsolatban. Az apa nem támogató, türelmetlen, érdektelen, bizalmatlan hozzáállását 6,95% (31 fő) fogalmazta meg válaszában. A családfő halálát, a halált övező körülményeket, a temetést, illetve az elhunyt testének látványát a kitöltők 6,73%-a (30 fő) találta szörnyű élménynek. Verbális bántalmazásnak, megalázó, lenéző viselkedésnek a válaszadó fiatalok 5,38%-a (24 fő) volt kitéve, amíg az édesapával együtt töltött időt kevésnek érzőnek, elhanyagoltnak a kérdőívben részt vevő fiatalok 4,48%-a (20 fő) vallotta magát. A megcsaláshoz, a váláshoz vezető körülményeket 4,26% (19 fő) ítélte a legnegatívabb élménynek az édesapával kapcsolatban. A válaszadók 2,02%-a (9 fő) említette meg az érzelmi, illetve az anyagi kijátszást az apa részéről. Ezzel kapcsolatban olyan történésekről számoltak be, amikor bíróság elé kellett állniuk az apa miatt, valamint több olyan esetről, amikor a saját édesapjuk lopta meg őket (pl. kiürítette a gyermeke perselyét/megfosztotta a nagymama örökségétől). Az apa nélkül felnövő fiatalok 1,79%-a (8 fő) egyetlen pozitív élményt sem tudott említeni, ellenben minden, az apával kapcsolatos eseményt negatívnak ítélt meg. Hét fő (1,57%) az apa folyamatos hazugságait, illetve be nem tartott ígéreteit nevezte meg legrosszabb élményként, négy fő (0,90%) egy konkrét alkalmat (pl. karácsony, elrontott nyár, húsvéti időszak) ragadott ki a rossz élmények közül, hárman (0,67%) pedig az apa túlzott szigorát említették. Két fő (0,45%) az apa érzelmi labilitását, az érzelmektől való visszahúzódását, elutasítását, további kettő (0,45%) személy pedig egy-egy olyan alkalmat mesélt el legrosszabb élményként, amikor ők maguk okoztak fájdalmat édesapjuknak. Szintén kettő fő, újabb 0,45%-kal azokat az alkalmakat tartja az apával kapcsolatos legnegatívabb élményeként számon, amikor az édesanyával való bánásmód mély sebeket ejtett rajta. A kitöltők közül egyetlen fő (0,22%) jelezte, hogy nem szeretné megosztani a legrosszabb élményét.

A válaszadók személyiségére irányuló eredmények

A kérdések harmadik részében a válaszadó személyiségére, tulajdonságaira, jelenlegi állapotára irányulóan tettünk fel kérdéseket (3. táblázat). Az ezen belüli első témakörhöz többszörös feleletválasztós kérdéseket használtunk, így minden kitöltő annyi lehetőséget választhatott, ahány jellemzőt igaznak érzett saját magára vonatkozóan.

A válaszadó fiatalra jellemző tulajdonság	Relatív gyakoriság (%)
Segítőkész	71,52 (319 fő)
Megfelelési kényszer	65,25 (291 fő)
Vannak konkrét, elképzelt saját céljai, jövőbeli tervei	64,80 (289 fő)
Önbizalomhiány	60,09 (268 fő)
Szeretethiány	52,47 (234 fő)
Maximalista	48,65 (217 fő)
Családcentrikus	44,17 (197 fő)
Könnyen megbocsát	37,89 (169 fő)
Társaságkedvelő, extrovertált	37,67 (168 fő)
Motivált	37,67 (168 fő)
Visszahúzódó	37,44 (167 fő)
Nehezen, bizonytalanul alakít ki párkapcsolatot	37,44 (167 fő)
Több igaz barátja van	37,00 (165 fő)
Magabiztosság	35,87 (160 fő)
Mer és tud beszélni az érzelmeiről	34,75 (155 fő)
Önképzavarral küzd	34,30 (153 fő)
Könnyen szerez barátokat	33,86 (151 fő)
Elköteleződő	32,51 (145 fő)
Könnyen alakít ki mély kapcsolatokat	29,60 (132 fő)
Félelem a kapcsolatoktól	28,48 (127 fő)
Motiválatlan	21,75 (97 fő)
Kompenzációs törekvései vannak	21,75 (97 fő)
Gyakran fogyaszt alkoholt	15,47 (69 fő)
Csak magának akar megfelelni	14,80 (66 fő)
Könnyen és magabiztosan alakít ki párkapcsolatot	12,56 (56 fő)
Kiegyensúlyozott	10,99 (49 fő)
Szenvedélybeteg	7,17 (32 fő)
Gyakran fogyaszt tudatmódosító szereket	4,71 (21 fő)

3. táblázat: A kitöltő tulajdonságai, személyiségjegyei

A fiatalok nagyon magas arányban, 71,52%-ban (319 fő) segítőkésznek, 65,25%-ban (291 fő) megfelelési problémákkal küzdőnek, 64,80%-ban (289 fő) saját jövőképpel, célokkal rendelkezőnek, illetve 60,09%-ban (268 fő) önbizalom-hiányosnak vallották magukat. A segítőkészség az édesapa nélkül felnövő gyermekekben sok esetben kialakul,

hiszen az édesanya magára maradásával rendszerint a gyermeknek is gyorsan fel kell nőnie, hogy segítse, támogassa a világra hozó szülőjét. A magabiztosság, az önmagába vetett hit hiányának magas aránya is igazoltnak látszik, hiszen több tanulmányban is megjelenik (*Mohás*, 2009; *McDowell*, 2007; *McDowell*, 2015), hogy a gyermek önmagába vetett hitére rendkívül nagy befolyással bír az édesapa jelenléte. A megfelelési kényszer egyrészt köthető a társadalom, illetve a közösségi média, az influenszerek által felállított elvárásokhoz, amelyeknek a fiatalok már szinte tudat alatt is igyekeznek eleget tenni. Másrészt azonban lehet szó egy olyan megfelelési kényszerről is, amely az édesapa hiányából fakad, különösen, ha a válás vagy az elhagyás körülményei azt sugallták az utódnak, hogy ő tehet róla, majd azt később sem tisztázták. A konkrét célokkal való rendelkezés ilyen magas számú megjelölése meglepetésként hatott, mert azt feltételeztük, hogy az apai szigor, az apai útmutatás és a férfi általi, nagybetűs életbe való bevezetés hiánya miatt a fiatalok kilátástalanabbak, bizonytalanabbak azt illetően. Az önbizalomhiány érzését a szeretethiány 52,47%-kal (234 fő), a maximalizmus 48,65%-kal (217 fő), a családcentrikusság pedig 44,17%-kal (197 fő) követte. A maximalizmus jelentős mértékben köthető a megfelelési kényszerhez, nagyjából ugyanazon okok miatt kialakulható jelenség, valamint az is közrejátszhat ennek keletkezésében, ha a gyermek az apától csak azt kapta visszacsatolásként, hogy nem elég jó, folyamatosan megalázta, lenézte vagy verbálisan bántalmazta őt. A szeretethiány és a családcentrikusság emóciója is kialakulhatott az apa hiánya miatt, hiszen a csonka család képe felértékeli a teljes családot és az az által sejtetett boldogságot, feltétlen szeretetet, elfogadást. Azt valószínűsítettük, hogy a könnyen megbocsátók legfőképpen azok a fiatalok lesznek, akiknek tartósan az apa deviáns viselkedéséhez kellett igazodniuk, azonban a 169 fő közül 48 fő (28,40%) jelezte ezt. A többiek közül többen számoltak be arról, hogy korábban többször hazudott nekik az édesapjuk, elárulta, cserbenhagyta őket, ez szintén eredményezhette, hogy a fiatalok felnőtté válásukra könnyen megbocsátókká váltak. Érdekes arányban jelenik meg a kutatásban az is, hogy 37,67% extrovertáltnak, míg 37,44% inkább introvertáltnak vallja magát. A szoros összekapcsolódás miatt nem lehet egyértelmű következtetéseket levonni arra irányulóan, hogy az édesapa nélküli világban nevelkedő gyermekek egyértelműen valamelyik csoporthoz tartozók lesznek. Ami az eredményekből jól szembetűnik, az az, hogy csupán a résztvevők 35,87%-a (160 fő) választotta a magabiztosságot, 34,75% (155 fő) pedig azt, hogy bátran képesek beszélni az érzéseikről. Az apaminta hiánya miatt nem, vagy csak kevesekben alakult ki a kellő magabiztosság és az emóciókról való megnyilvánulás képessége. Ami szintén jól látható, hogy bár saját bevallásuk szerint a 18–24 éves fiatalok javarészt nem tartanak a kapcsolatoktól, mégis nehezen alakítanak ki társas kontaktusokat. A fiatalok 37,67%-a (168 fő) jelezte kellő motiváltságát, míg 21,75%-a (97 fő) ennek ellenkezőjéről, az életében jelenlévő motiválatlanságról számolt be. A vizsgálatban 153 fő, azaz 34,30% önképzavarral küzd, amelyhez hasonló arányban, 32,51%-ban (145 fő) jelennek meg azok, akik azt vallják magukról, hogy képesek az elköteleződésre, sőt jellemzően ragaszkodók is. Kompenzációs törekvéseit 21,75% (7 fő) ismerte el. Gyakori

alkoholfogyasztó a válaszadók 15,47%-a (69 fő), akik közül 14 fő édesapja maga is alkoholproblémákkal küzdött. Szenvedélybetegnek 7,17% (32 fő) titulálta magát, közöttük csupán 7 fő volt, akinek az apja szintén valamilyen függőségtől szenvedett. A gyakran tudatmódosító szereket fogyasztók 4,71%-ban (21 fő) jelentek meg, bár hasonló egyik válaszadó édesapjáról sem derült ki. Az ezt választók között 5 fő édesapja élt sokáig az alkohol fogságában.

Utolsó előtti kérdésként azt fogalmaztuk meg, hogy hiányzik-e a kitöltő fiatal életéből bármi, avagy teljesnek érzi azt. A válaszadók majdnem fele-fele arányban választották a két lehetőséget. A saját életét teljesnek 41,48% (185 fő) ítélte, míg 58,52% (261 fő) úgy érezte, hogy valami vagy valaki hiányzik a mindennapjaiból.

A fiatal életéből hiányzó komponens	**Relatív gyakoriság (%)**
Apa	23,91 (55 fő)
Párkapcsolat	16,09 (37 fő)
Család/Szülői támogatás	13,91 (32 fő)
Stabilitás/Kiegyensúlyozottság/Biztonság	11,74 (27 fő)
Szeretet/Törődés/Elfogadás	8,70 (20 fő)
Biztos anyagi háttér	5,65 (13 fő)
Barátok	5,65 (13 fő)
Életcél/Jövőkép	3,91 (9 fő)
Anya	3,48 (8 fő)
Motiváció	3,04 (7 fő)
Gyerek	3,04 (7 fő)
Valami	3,04 (7 fő)
Boldogság	2,61 (6 fő)
A megnyílás/bátorság képessége	2,61 (6 fő)
Egy biztos személy/pont	2,61 (6 fő)
Egzisztencia (Saját lakás)	2,17 (5 fő)
Önbizalom/Magabiztosság	2,17 (5 fő)
Sikerélmények/Diploma	1,74 (4 fő)
Bizalom	1,30 (3 fő)
Nyugalom/Pihenés	1,30 (3 fő)
Idő	0,87 (2 fő)
Gondolatok rendezéséhez segítség	0,43 (1 fő)
Pszichológus	0,43 (1 fő)

A fiatal életéből hiányzó komponens	Relatív gyakoriság (%)
Kutya	0,43 (1 fő)
Önállóság/Határozottság	0,43 (1 fő)

4. táblázat: A válaszadó életéből hiányzó komponensek

A kérdőív utolsó kérdésének megválaszolása nem volt kötelező a kitöltők számára. A kérdésünk az előző válaszhoz kapcsolódóan arra irányult, hogy mi/ki az a dolog/személy, ami/aki hiányzik az életükből (4. táblázat). Az előző kérdés eredményei azt mutatták, hogy 261 fő (58,52%) jelezte, hogy valami hiányzik az életéből, azonban csupán 230 fő (51,57%) fogalmazott meg ezzel a hiányzó elemmel kapcsolatban valamit. A válaszadók legnagyobb arányban, 23,91% (55 fő) az édesapát jelölték meg hiányzó elemként. A kitöltők közel hasonló arányban, 16,09%-ban (37 fő) egy jól működő, stabil párkapcsolatra, 13,91%-ban (32 fő) egy normális, rendes, támogató családra, családtagra vagy szülőkre, 11,74%-ban (27 fő) pedig kiegyensúlyozottságra, állandóságra, biztonságérzetre vagy stabilitásra vágynak. Az ezek után kisebb arányban megjelenő válaszok többnyire elrugaszkodtak az apahiány témájától, a barátok, a boldogság, a pszichológus vagy az anyagi háttér megemlítésével a pandémia nyomaira is következtetnünk kell, tekintettel arra, hogy a kérdőív a második lezárás idején keresett önkéntes kitöltőket. A válaszadók 8,70%-a (20 fő) a szeretetet, a törődést vagy éppen az elfogadást hiányolta. Ezenkívül elenyésző százalékban említették többek között a saját egzisztencia megteremtését, a motivációt, a saját gyermeket, egy háziállatot vagy éppen a sikerélményeket. Kutatásunk tematikája ellenére 3,48% (8 fő) az édesanya hiányáról számolt be. Akadt néhány olyan kitöltő is (3,04% (7 fő), aki úgy érzi, hogy jelenleg nem teljes az élete, viszont képtelen megfogalmazni, vagy még nem jött rá, hogy mi az pontosan, amit hiányol belőle. Továbbá volt olyan válaszadó, aki nyugalomra, pihenésre vágyik, volt, aki szeretné visszakapni az emberekbe, illetve a férfiakba vetett hitét, de volt olyan is, aki időt szeretne nyerni. Két fő jelezte, hogy számára egy pszichológus, egy segítőtárs kellene, aki támogatja a gondolatai rendezésében, átbeszélésében, további hét fő pedig valamilyen tulajdonságot hiányolt önmagából.

Összegzés

A családfő hiányának vezető okai között a válás, az édesapa halála, valamint a különböző okokból eredeztethető érzelmi távollét állt. Az édesapa pótolhatóságát a válaszadók 46,86%-a (209 fő) abszurdnak találta, 15,92%-a (71 fő) csak részben értett egyet a családfő pótolhatóságával. A fiatal kitöltők csupán 37,22%-a (166 fő) volt az, aki – bár nem a saját édesapjától – saját bevallása szerint legalább némileg megkapta a megfelelő apai támogatást. A megjelölt személyiségjegyek között magas számban jelent meg az önbizalomhiány és a szeretethiány. Az előbbit a kitöltők 60,09%-a (268 fő), az utóbbit

52,47%-a (234 fő) érezte saját magára igaznak. Az önképzavart a válaszadók 34,30%-a (153 fő), a szociális kapcsolatok kialakításának nehézségét pedig a vizsgálatban részt vevők 37,44%-a (167 fő) jelölte válaszként. A valamilyen függőséggel, szenvedéllyel élő szülő(k) gyermekei, a kérdőív eredményei alapján, jellemzően valóban nem nyúlnak az édesapa életét romokba döntő eszközökhöz, szerekhez. A kutatási célok között szerepelt még, hogy megismerjük az apa nélkül felnövő fiatalok legjobb és legrosszabb élményeit, melyek kapcsán elmondható, hogy legmagasabb arányban, a kitöltők 47,31%-a (211 fő) valamilyen konkrét közös programot nevezett meg legjobb élményként, a legrosszabb tapasztalások vezető élményei között pedig az édesapa deviáns viselkedéséből fakadó élmények (23,32%), valamint a fiatal elhagyása vagy cserbenhagyása áll (13%).

A válaszadók közel harmada azt állítja magáról, hogy nehezen alakít ki kapcsolatokat, kevés baráttal rendelkezik, míg a hiányzó komponensnél is több fő valamilyen biztos társat hiányol az életéből. Közel ugyanilyen arányban azonban azt is láthatjuk, hogy ennek éppen az ellenkezőjét hasonló arányban állították, miszerint egyszerűen alakítanak ki kapcsolatokat, könnyen barátkoznak, és egyáltalán nem tartanak a párkapcsolatok kialakításától.

Összességében megállapítható, hogy a családban mindkét szülő – köztük az apa gondozásban, nevelésben betöltött szerepe is – egyaránt meghatározó a gyermek személyiségfejlődése szempontjából, hiszen a gyermek a szülei által közvetített minta alapján sajátítja el azokat az ismereteket, benyomásokat, attitűdöket és szokásokat, melyek a későbbi társadalmi beilleszkedés alapját is képezik.

A szociálpedagógus lehetséges szerepe és feladatai az apahiány kapcsán

Egy szociálpedagógus számos területen elhelyezkedhet, rengeteg embercsoporttal foglalkozhat munkája során akár önkormányzati, akár állami vagy alapítványi közegben is. Az édesapa nélkül felnövő fiatalokkal főleg nevelési-oktatási intézményekben kerülhet kapcsolatba a szülő, a pedagógus vagy a gyermek önkéntes jelzése/jelentkezése révén. Fontos, hogy a szociálpedagógus mindig nyitott szemmel járjon, a prevenciós, illetve korrekciós előadásokon, csoportfoglalkozásokon előbújási lehetőséget, terepet biztosítson a segítségre szorulók számára. A gyermekek, fiatalok, de sokszor a felnőttek, pedagógusok vagy más szakemberek állandó kérdései között szerepel, hogy miben segíthet egy szociálpedagógus. A különböző lelki sérülésekkel rendelkező gyermekek, fiatalok részére különböző csoportfoglalkozásokat, érzékenyítő beszélgetéseket szervezhet, amelyek a válás, az egyszülős családmodell, a gyász, a szeretethiány, az életpálya stb. témái köré csoportosulhatnak. Az osztályokban-csoportokban szituációs játékok megszervezése és lebonyolítása segíthet az érintettek felkutatásában, sérelmeik feldolgozásában. Egyéni esetkezelés folyamán a szociálpedagógus kérdéseivel, empátiájával, együttérzésével segíthet a gyermek, fiatal bántalmain való átlépésében, miközben a ventilálás lehetőségét folyamatosan biztosítja az érintett számára. Különösen fiataloknál

az egyes terápiák alkalmazása szintén célravezető lehet, akár biblioterápia, akár zeneterápia vagy filmterápia igénybevételével. Mindezek segítenek az érintettnek külső szemlélőként belehelyezkedni a saját szituációjába, azonosulhat a szereplővel, a zene, a tánc hangulatával, amelyek rövid vagy hosszú távon közreműködhetnek a hiányérzet feldolgozásában, a problémák felismerésében és megoldásában (*Rosta* és *Rostáné*, 2021).

Irodalom

Bryson, Tina Payne és Siegel, Daniel (2020): *A szülői jelenlét ereje – A gondoskodás hatása a gyerekek fejlődésére és agyműködésére*. Ursus Libris, Budapest.

Buja Eleonóra (2008): Az apa szerepe a múltbéli és a korszerű családban. *Módszertani Közlemények*, **48**. 3. sz. 109–111.

Coulombe, Nikita D. és Zimbardo, Philip (2015): *Nincs kapcsolat – Hová lettek a férfiak*? Libri Kiadó, Budapest.

C. Molnár Emma és Hidas Judit (2015): *Anyátlan nemzedék – Az aktív-analitikus pszichoterápia tankönyve.* L'Harmattan Kiadó, Budapest.

Csernus Imre (2009): Családi boldogság, családi pokol. In: Gutman Bea (2009, szerk.): *Családi boldogság, családi pokol? – Az együttélés művészete*. Jaffa Kiadó, Budapest. 51–69.

Dobson, James (2003): *Fiúk nevelése*. Keresztyén Ismeretterjesztő Alapítvány, Budapest.

East, Leah, Jackson, Debra és O'Brien, Louise (2006): Father absence and adolescent development: a review of the literature. *Journal of Child Helath Care*, **10.** 4. sz. 283–295.

Forward, Susan (2014): *Mérgező szülők – Hogyan szabaduljunk meg fájdalmas örökségünktől és nyerjük vissza életünket*. Háttér Kiadó, Budapest.

Harper, Cynthia C. és McLanahan, Sara S. (2004): Father absence and youth incarceration. *Journal of Research on Adolescence*, **14.** 3. sz. 257–397.

Hegedűs Judit (2006): Az apa-gyerek kapcsolat. In: M. Nádasi Mária (szerk.): *A gyakorlati pedagógia néhány alapkérdése. Család, gyermek, társadalom*. ELTE PPK Neveléstudományi Intézet, Budapest. 20–21.

McDowell, Josh (2015): *Apák 10 fogadalma*. Parakletos Könyvesház, Kiskunfélegyháza.

McDowell, Josh (2007): *Az apai kapcsolat*. Parakletos Könyvesház, Kiskunfélegyháza.

Meeker, Meg (2017): *Apa és lánya – Az apai jelenlét ereje*. Partvonal Könyvkiadó, Budapest.

Mohás Lívia (2009): Belső szilárdság és családunk múltja. In: Gutman Bea (2009. szerk.): *Családi boldogság, családi pokol? – Az együttélés művészete*. Jaffa Kiadó, Budapest. 119-148.

Rosta Andrea és Rostáné Riez Andrea (2021): *Szociálpedagógia – Szakszociálpedagógia*. L'Harmattan Könyvkiadó, Budapest.

Uzsalyné Pécsi Rita (2011): *A nevelés az élet szolgálata 2.* Kulcs a muzsikához Kiadó, Pécs.

Tanulmány https://doi.org/10.14232/modszertani.2023.1.59-72

A két világháború közötti szegedi katolikus tanítóképzés szociális vonatkozásai

Pelesz Nelli
pelesz.nelli@szte.hu
SZTE JGYPK Alkalmazott Pedagógiai Intézet

A tanítói szakma – és vele szoros összefüggésben a tanítóképzés – óriási változásokon ment keresztül az elmúlt évszázadokban. Képviselői gyakorlatias, módszertanilag felkészült „mesteremberből" magasan képzett szakértelmiségivé váltak. A tanítóképzés a Mária Terézia kezdeményezésére létrejött normaiskolai rendszertől hosszú utat tett meg a tudományos alapokon álló felsőfokú képzésig. A különböző történeti korszakokban az aktuális társadalmi igények és oktatáspolitikai megfontolások mentén alakult a tanítói szakma megbecsültsége, presztízse, ugyanakkor a fentiek hatással voltak a tanítói tevékenység, illetve a képzés belső tartalmára, a szakmai felkészítés hosszára és mikéntjére is.

Tanulmányomban röviden felvázolom a magyarországi tanítóképzés történetét, majd bemutatom a szegedi katolikus tanítóképző intézet működését. Természetesen jelen írás kereteit meghaladja a fenti témákat illetően a teljességre törekvés igénye, ezért elsősorban a két világháború közötti korszakot vizsgálom. Bár más időszakokban is tetten érhetők, ebben a korban voltak igazán hangsúlyosak és jól kimutathatók a társadalmi igények és a képzés belső felépítésének, tartalmának szempontjai és ezek összefüggései. Mindezt jól megvilágítják a képzésben folyamatosan jelen lévő, a vizsgált korban különös jelentőséggel bíró szociális -népnevelő jellegű tartalmak és azok változásai. Tanulmányomban ezért a két világháború közötti szegedi tanítóképzés (katolikus férfiképző) szociális vonatkozásait vizsgálom, egyúttal a pedagógusszakma és a szociális tartalmak és tevékenységek összefüggéseit is kutatom.

Kulcsszavak: *tanítóképzés a két világháború között, tanítói szakma, pedagógusképzés története, szociális képzés, népművelés, Szeged*

*

Kutatásom középpontjában a pedagógusprofesszió áll, alapvetően neveléstörténeti kontextusban. A professzionalizációtörténeti elméletek többsége különösen fontosnak tartja a szakmai identitás kérdését egy-egy foglalkozási csoport esetében. A pedagógus szakma öndefinícója, a gyakorlati jellegű tevékenységet folytató szakemberből alkotó értelmiségivé válás, a tudományos alapok kimunkálása, a pedagógus szakmai identitás újra alkotása minden korszakban kihívást jelentett. A szerteágazó téma alaposabb megértését segítheti a történeti beágyazottság feltárása, ezért röviden bemutatom a két világháború közötti tanítóképzés legfontosabb elemeit, majd a hivatásról való gondolkodás lokális sajátosságait: a Szegedi Királyi Katholikus Tanítóképző

Intézet diákjainak és tanárainak a tanítóságról mint hivatásról, a képzés lényegéről alkotott elképzeléseit – némi kitekintéssel teljes életvilágukra – , valamint a szociális jellegű képzési irányok és tartalmak korabeli fejlesztésének főbb tendenciáit is vizsgálom.

A hazai tanítóképzés történetének vázlatos áttekintése

A szervezett, eleinte királyi rendeletekkel szabályozott tanítóképzés Magyarországon több évszázados múltra tekint vissza. Mária Terézia 1777-ben, a Ratio Educationis-ban foglalkozott a kérdéssel, de már azt megelőzően is fontosnak tartotta a népiskolák színvonalának, ennek érdekében pedig a tanerőknek a képzését, munkakörülményeik javítását. Az 1770-es évektől fokozatosan kiépültek az ún. normaiskolák. Ezek lényegében olyan mintaintézmények voltak, amelyek tanítási tartalma és metódusa példát mutatott a normaiskolával szoros együttműködésben kialakított tanítóképző számára. Utóbbi számára ekkor még a legfőbb feladat az alapvető pedagógiai elvek és a népiskolai tárgyak minél alaposabb megismertetése és a tanításmódszertan elsajátíttatása volt.

A módszertan már a kezdetektől központi szerepet játszott az oktatók képzésében, és a későbbi évszázadokban is sarkalatos kérdés maradt. Tagadhatatlan fontossága miatt a pedagógiával foglalkozó szakemberek döntő többsége pozitív hagyományként értékeli a gyakorlat képzésben betöltött döntő súlyát, ugyanakkor bizonyos időszakokban felerősödtek azok a kritikus hangok, amelyek rámutattak, a módszertani képzést szükséges magasabb szintű, tudományos igényű ismeretekkel kiegészíteni. Ennek pontos tartalmáról és mikéntjéről permanens vita folyt, amely termékenyítőleg hatott a tanítóképzés fejlesztésére.

Mária Terézia kezdeményezésére rövidesen a felekezetek is reagáltak. Témánk szempontjából kiemelkedő jelentőségű az első önálló, középszintű tanítóképző intézmény létrehozása 1819-ben Szepeskáptalanban, ahol az oktatás nyelve német volt. Az alapító Pyrker László, a szepesi katolikus egyházmegye püspöke volt az, aki már egri érsekként 1828-ban Egerben hozta létre az első magyar nyelvű intézetet. A kétéves képzésnek itt is hangsúlyos része volt a gyakorlati felkészítés, de a normaiskolainál már jóval alaposabb és magasabb szintű oktatást nyújtott (*Németh*, 1990).

A polgárosodó társadalom új igényeinek megfelelően a 19. század folyamán az oktatáspolitikai szabályozás igyekezett lépést tartani az új kihívásokkal: a királyi rendeletekkel szabályozott tanítóképzést felváltotta a törvényileg szabályozott oktatásügy. A korban kiemelkedő mérföldkőként tartjuk számon az 1868-as Eötvös-féle népoktatási törvényt. A döntéshozók ekkor már fontos állami feladatként tekintettek a tanítóképzés megszervezésének ügyére, önálló szakiskolaként határozták meg, és törekedtek a magas szintű szakműveltség elsajátítása mellett a gyakorlati képzés kereteinek kialakítására.

Az oktatás időtartama 3 évre emelkedett, valamint azt is rögzítették, hogy tanító csak oklevéllel rendelkező személy lehet. Mindez a szakma intézményesülési folyamatait, professzionalizációját illetően előremutató következmény lett (*Fizel*, 2018).

Megjelentek a részletes tantervek, rendtartások, illetve egyre több állami és felekezeti (katolikus, református, evangélikus, izraelita) intézmény kezdte meg működését országszerte. A tanítóképző-intézeti tanárok képzése azonban ekkor még nem rendelkezett egységes szabályozással, arra csak később, a tanítóképzők négy évfolyamúvá válása idején, 1881 után került sor. Az 1880-as évek más szempontból is fontos újítást hoztak, mivel az 1881-ben, majd 1882-ben kiadott, átdolgozott tantervek (előbbi a női, utóbbi a férfiképzők számára vált kötelezővé) tartalmukban és felfogásukban is új elemekkel bővültek. Ekkortájt vált egyértelművé, hogy a tanító feladata nemcsak a gyermekek elemi szintű oktatása, hanem speciális szerepe van a falu vagy a város társadalmában is.

A tanító a helyi lakosság „szellemi vezetője", a pap, az orvos, a jegyző és más helyi notabilitások mellett értelmiségi szerepű szakember. Radó Vilmos 1891-ben a következőket fogalmazta meg ezzel kapcsolatban: „*A tanítók ne csak a nép gyermekeinek, hanem magának a népnek is legyenek nevelői, a közegészségügy őrei, a hiányzó orvosok megbízható helyettesítői, legyenek ügyes mezei gazdák, pomológusok, méhészek, selyemhernyó-tenyésztők, értsenek mindenféle házi-iparhoz, legyenek a zenét alaposan értő kántorok, akik nemcsak a templomban tudják kötelességüket teljesíteni, hanem tudjanak dalköröket is szervezni és vezetni, tudjanak legalább valamit a siketnémák s a hülyék tanításához, legyenek képesek működésük helyén tűzoltást szervezni, a tanítónő esetleg lehessen gouvernante, azért tudjon jól franciául, zongorázni stb.*" (*Németh*, 1990. 41. o.).

A feladat tehát rendkívül szerteágazó volt, az elvárások sokszínűsége pedig mélyreható és kiterjedt vitát generált a tanítósághoz valamilyen módon kapcsolódó szereplők mindegyikének részvételével. Elsősorban a folyóiratok hasábjain fejtették ki véleményüket, de a különböző egyesületek, tantestületek, tankerületi és más tisztségviselők értekezletein, tanügyi kongresszusokon vagy a tudományos közvélemény fórumain is foglalkoztak a témával: mi a tanítói hivatás lényege, mik az esszenciális feladatai, milyen ismeretekre, mennyi idő alatt és milyen módon tegyen szert a preparandista stb. (*Kelemen*, 2007).

Az állami és a felekezeti szabályozás egységes volta mellett ezen kihívásokra reagálva a képzőintézmények kialakítottak helyi gyakorlatokat is, hiszen igyekeztek megfelelni a lokális igényeknek, és lehetőleg olyan tanítókat kívántak nevelni, akik érdemben részt tudnak venni a tágabb értelemben vett közösségi munkában is. Mindez már a képzés és a tanítói praxis szociális vonatkozásaival is szoros összefüggésben van.

Ekkortájt bontakozott ki széles körű vita a tanítók lehetséges érettségi vizsgájával kapcsolatban, sőt, a képzés felsőfokra emelése is napirendre került. Például Köveskuti Jenő 1908-ban közzétett írásában két évfolyamos pedagógiai akadémiák felállítását javasolta, de nagy visszhangot váltott ki Barcsai Károly 1921-ben Győrben kiadott nagy ívű reformprogramja is. „A magyar tanítóképzés újjászervezése" című munkájában kéttagozatú, 4+2 évfolyamos tanítóképzők felállítását javasolta, ahol a felső két évfolyam főiskolai rangú lett volna (*Gombos*, 2011; *Donáth*, 2010). Alapvetően a 20. század első felében a tanítóképzőre szakiskolaként tekintettek, amelynek feladata a „*művelt, hivatásukat értő és szerető népiskolai tanítók kibocsátása*" (*Németh*, 1990. 47. o.).

Az előbbiekben részletezett sokoldalú feladatkör azonban olyan mértékű közműveltségi és szakmai tudást és gyakorlatot kívánt meg a tanítóktól, ami miatt sürgetővé vált a képzés reformja: ha a felsőfokra emelés nem is valósult meg, de az eddigi működés revideálása, az aktuális igények kiszolgálása érdekében a minőséget és a mennyiségi mutatókat is érintő változtatásokra került sor. 1911-ben korszerű Képesítő vizsgálati szabályzatot adtak ki, a század első éveiben pedig létrehozták a tanítóképző-intézeti tanárok képzését megvalósító önálló intézményt, az ún. Apponyi-kollégiumot (*Németh*, 2012).

A húszas években a Klebelsberg Kunó, majd a harmincas években a Hóman Bálint vallás- és közoktatásügyi miniszterek neve által fémjelzett időszakban a kultúrfölény kiépítésének céljával a tanítók feladatköre tovább szélesedett, az analfabetizmus leküzdése kiemelt jelentőségűvé vált: a nagyszabású népiskolai program kibontakozásával 1930-ban létszámukat is megemelték. Az állam a kultúraközvetítés alapintézményeinek vezetőiként, lojális falusi intelligenciaként tartotta számon őket, akikkel kapcsolatban a társadalmi közmegbecsülés szintje is emelkedni kezdett. A főiskolai képzés megvalósításához vagy a magasabb fizetési osztályba való besoroláshoz azonban ez nem volt elegendő.

A háború utáni közállapotok nem tették lehetővé a nagyszabású tervek megvalósítását, így az 1923-as szabályozás végül öt évfolyamban stabilizálta a tanítóképzés idejét. Az 1925-ben kiadott Tanterv és Utasítás, valamint az új Tanítóképesítő Vizsgálati Szabályzat is tanítói *hivatás*ra előkészítő *szakiskola*ként tekint a tanítóképző-intézetekre, amelyek tevékenysége elsősorban nevelésorientált, a közműveltségi tárgyak oktatása és vizsgája nem emelkedett érettségi szintre.

Mégis, a tanítóképzés színvonala a két világháború közötti időszakban összességében emelkedett, az oktatás minősége javult. A képzési idő meghosszabbítása, az új szellemben megírt tankönyvek használatának bevezetése, az Apponyi-kollégiumot végzett tanárok tevékenysége kimutathatóan pozitív hatással voltak a rendszer minden szegmensére (*Németh* 1990. 81. o.). Ezzel együtt az alapok érintetlenül maradtak, bizonyos problémákat továbbgörgetett maga előtt az intézményrendszer: a korai és zsákutcás pályaválasztás (az érettségi hiánya miatt a végzettek nem tudtak felsőoktatási intézményben továbbtanulni), a túl hosszú, sokféle tárggyal túlzsúfolt képzés az alapvető problémákat nem oldotta meg.

Éppen ezért is kaptak új lendületet a további korszerűsítést javasló reformelképzelések. Széles körű társadalmi és szakmai vitát váltott ki például a Molnár Oszkár, a Magyar Tanítóképző című folyóirat szerkesztője által 1927-ben megjelentetett „A tanítóképzés reformja" című munka, amely hat évfolyamos, kéttagozatú intézmények létrehozását javasolta, amelyekben a negyedik évfolyam végén érettségit szerezhetnének a leendő tanítók. Az 1928-ban tartott III. Egyetemes Tanügyi Kongresszuson a tanítók mozgalma ennél is tovább ment: kétéves tanítóképző főiskolák kialakítását követelték, ahová középiskolai érettségi birtokában lehetne jelentkezni. A középiskolák felső négy évfolyama mellett tanítói szemináriumokat szerettek volna kialakítani, amelyek a

tanítóképző főiskolai tanulmányok megalapozására, végső soron a tanítói munka előkészítésére lettek volna hivatva (*Gombos*, 2011).

Követeléseik ekkor még nem valósulhattak meg: a gazdasági világválság közbeszólt, az állástalan pedagógusok száma elérte a tízezres nagyságrendet, közülük legalább öt-hatezer volt a tanító. Az 1934-es, az egységes középiskolát létrehozó gimnáziumi reform egyértelműen kifejezte, a kormány nem vállalja fel még több állástalan érettségizett képzését. Előrelépés viszont történt: az 1938. évi XIII. törvénycikk a gyakorlati irányú középiskoláról és a XIV. törvénycikk a tanítóképzésről mintegy csomagként alkotta azt a reformot, amely megteremtette a négyéves – érettségivel záruló – líceumra épülő, két évfolyamos tanítóképző akadémiát. A fogadtatása szakmai körökben vegyes volt, üdvözlő és kritikus véleményüknek egyaránt hangot adtak a szakértők (*Frank*, 2017).

Az iskolatípusnak nem maradt ideje a bizonyításra: a háborús körülmények, a mozgósítás és a forráshiány miatt 1941-ben a líceumi képzés továbbfejlesztése leállt, az akadémiákat végül nem szervezték meg. A tanítójelöltek egy felemás ötéves képzésben részesültek, a líceumi harmadik évfolyam után a régi tanítóképző-intézeti oktatás negyedik és ötödik évfolyamán folytatták tanulmányaikat, azonban a tervekkel ellentétben nem tehettek érettségi vizsgát.

Az oktatás 1948-ban bekövetkezett reformja az addigitól teljesen eltérő irányba terelte a tanítóképzést is. Elrendelték az addigi tanítóképzők megszüntetését, sietve kétéves pedagógiai főiskolákat, majd pedagógiai gimnáziumokat állítottak fel. Ezek azonban alkalmatlannak bizonyultak a megfelelő tanítók képzésére, ezért ugyanolyan gyorsan megszüntették őket, majd újra négyéves tanítóképző szakiskolákat hoztak létre, megújult célokkal és tartalommal. A tanítóképzés továbbra is középfokú képzőhely maradt, majd csak 1959 szeptemberében nyíltak meg az első, érettségire épülő, 3 éves, felsőfokú szintre emelt tanítóképzők, meglehetősen ideologizált tartalmakkal.

Az 1960-as és 1970-es években is történtek tantervi változások, majd 1976-tól kialakították a tanítóképző főiskolákat, tehát a képzés a felsőoktatás részévé vált. Jelen témánk szempontjából érdeklődési körünkön kívül esik ez az időszak, azonban utalnunk kell rá, sok tekintetben oppozicionális volta mellett a főiskolai tanítóképzés tartalmai nagymértékben támaszkodnak a középfokú intézetek hagyományaira. A két világháború közötti időszakban megfogalmazott cél- és feladatrendszer kérdése – megújult formában – a tanítói hivatás mibenlétéről folytatott diskurzus szerves része maradt.

Tanítóképzés Szegeden

Az országos folyamatok természetesen minden helyi közösségben, intézményben éreztették hatásukat, ugyanakkor az egységes szabályozás ellenére különböző válaszok, megélések, gyakorlatok kialakítására is nyílhatott mód a lokális igényeknek megfelelően. Szeged sajátos irányt valósított meg: a helyi katolikus képző felkészült

tanáregyéniségeinek szakmai és közéleti tevékenysége aktívan bekapcsolta az intézetet az országos folyamatokba.

A szegedi tanítóképzés kezdete 1844-re tehető. Szeged szabad királyi város tanácsának kezdeményezésére, Lonovics József csanádi püspök közbenjárására a város királyi engedélyt kapott, így Miskolc, Érsekújvár, Nagykanizsa és Pest mellett Szegeden is nyílhatott tanítóképző intézet. A Szegedi Királyi Mesterképző Intézet néven létesült intézmény 33 növendékkel kezdte meg tevékenységét. Az 1848/1849. évi forradalom és szabadságharc a képzőt sem kímélte, a viharos idők után a tanárok és diákok egy része nem tért vissza, illetve az épület is megrongálódott. 1855-ben már a megszüntetése is napirendre került, és Csajághy Sándor csanádi püspök 10000 forintos alapítványa és határozott fellépése kellett ahhoz, hogy 1856-tól Szegedi Császári-Királyi Tanítóképezde néven tovább folytathassa tevékenységét az intézmény (*Csillik* és *Gácser*, 1994).

A következő évtizedben komolyan felmerült egy esetleges állami képezde felállításának lehetősége is. Mivel azonban Eötvös József vallás- és közoktatásügyi miniszter szegedi látogatása után elismerő szavakkal illette az intézményt, illetve Bonnaz Sándor csanádi püspök anyagi segítsége és hatékony közreműködése nyomán, az államosítás veszélye elhárult. Az 1879. évi árvíz viszont komoly csapást mért az épületre, ezért ideiglenesen a makói püspöki épületekben nyertek elhelyezést a diákok. Az árvíz utáni újraindítás végül sikeres lett, az intézmény gyakorlóiskolával, majd nem sokkal később internátussal bővült. A következő évtizedek a nyugodt fejlődés idejét hozták el. Az első világháború azonban súlyosan megtépázta az intézményt: az épület a francia megszállók étkezőhelyeként funkcionált, a könyveket tűzgyújtásra használták. A hajdani növendékek közül többen életüket vesztették.

A háború utáni újjászervezés nem ment könnyen: Glattfelder Gyula kezdeményezésére új helyen, Újszegeden kezdték meg az új, korszerűbb, gazdagabb felszereltségű intézmény kialakítását. A tanári kar létszáma 20 főre emelkedett, a képzés ideje 5 évre nőtt. Ekkoriban vette át az intézet igazgatási feladatait dr. Becker Vendel, akinek vezetésével a képző „fénykorát" élhette: modernizálták a képzés tartalmát, a képzési területek bővültek, az egyesületi élet színesedett, az intézet új eszközökkel, könyvekkel gazdagodott. A tanítóképzőben oktató tanárok mind szakmailag, mind társadalmi-közéleti tevékenységüket tekintve maradandót alkottak, gondolhatunk itt a már említett igazgatón kívül pl. Bálint Sándor néprajztudósra is (*Csillik*, 2000).

Ekkoriban bontakozott ki az a sajátos „szegedi irány", az az egyéni profil, amely a már említett lokális igényeknek való megfelelés céljával született. A háború utáni talpra állás nehézségei, a döntően agrárnépességet tömörítő környezet helyzete vezette arra a megfontolásra Beckert, hogy hitet tegyen a gazdasági szakoktatás bővítése mellett. Már az 1927/1928-as tanévben önálló tanulmányban értekezett a tanítóképző értesítőjében a gazdaságtan intenzívebb tanításának szükségességéről, majd 1934-ben megjelent programadó műve *Az alsófokú gazdasági szakoktatás problémája és a Szegeden felállítandó „Gazdasági Szaktanítóképző Főiskola"* címmel (*Becker*, 1934). A teljes reformkoncepciót 1936-ban, *A magyar alsófokú gazdasági szakoktatás problémája és annak*

megoldása címmel jelentette meg (*Becker*, 1936). Kisebb tantervi változtatásokat, a képzési idő módosítására vonatkozó vagy szemléltetést szolgáló eszközök használatát fokozó újításokat javasolt, a valódi problémamegoldást azonban a pedagógusképzés reformjában látta.

Reformprogramjának összegzése 1939-ben látott napvilágot *A gazdasági népoktatás és a nemzet jövője* címmel. Javaslatai néhány – ma is előremutató és releváns – kulcsszó mentén értelmezhetők: érdeklődés felkeltése és fenntartása, gyakorlatközpontúság, alkalmazkodás a helyi viszonyokhoz, tantárgyi koncentráció. Ehelyütt nem feladatunk a gazdasági szakoktatás részleteinek bemutatása, viszont fontos és érdemes kiemelni a téma szociális összefüggéseit. Becker műveiben sarkalatos pontnak tartja a gyakorlati irányultságot: „*Főszempont, hogy a tanítás* helyi viszonyokon (k. t.) *alapuljon s ne általánosságokat bízzon a gyermekek ingatag emlékezetére, hanem olyan kézzelfogható tényeket magyarázzon meg nekik, aminőkkel mindennapi életükben lépten-nyomon találkoznak*" (*Becker*, 1936. 8. o.). A megvalósításhoz szükséges a tananyag koncentrációja. „*Ennek az elvnek a szolgálatában mezőgazdasági vonatkozásokkal kell átszőni*" (*Becker*, 1936. 8. o.). Több helyen hangsúlyozza a mintagazdaság fontosságát, mert egy tangazdaság nemcsak a szorosan vett gyakorlati ismeretek, fogások elsajátításának elsődleges színhelye, hanem „*követésre méltó* példát (k. t.) *szolgáltat a környékbeli gazdáknak és különleges tanfolyamok és előadások által a gazdasági ismereteket* széles körben (k. t.) *terjeszti*" (*Becker*, 1936. 19. o.). A tanító gazdasági szakoktatása tehát nemcsak a tanító és a rábízott gyermekek ismereteinek bővítését szolgálja, hanem közvetve a tágabb faluközösségét is, tulajdonképpen a népnevelői tevékenység része ez is.

„*A nagytömegek gazdasági ismeretekkel való ellátása ma elsőrendű országos érdek, mert a gazdasági tudás emelkedésétől várhatjuk a magyar föld intenzivebb kihasználását, gazdasági életünk fellendülését, végeredményben megcsonkított országunk sorsának jobbrafordulását*" (*Becker*, 1936. 4. o.). „*A mezőgazdasági tudás megszerzésének útja az iskola, amelynek a nemzeti műveltség elemeinek átadásán kívül az az elsőrendű hivatása, hogy a* széles népi rétegek (k. t.) *mezőgazdasági kultúrájának szintjét emelje*" (*Becker*, 1939. 4. o.). Szerinte elengedhetetlen, hogy a tanító megfeleljen a helyi közösség anyagi, szellemi és erkölcsi szükségleteinek, azonban ez a feladat nagymértékű sokoldalúságot feltételez.

„*Idők folyamán mind több feladat hárult a tanítóra, különösen falun. A tanítás mellett ő tölti be a kántori tisztet, ő a tűzoltóparancsnok, a gazdasági szövetkezet vezetője, az* iskolánkívüli népnevelés (k. t.) *leginkább igénybe vett szervezője és előadója, a dalkör vezetője. Mind ezek a többé-kevésbé állandósult feladatkörök újabb igényeket támasztottak képesítésével szemben. Kétségtelenül jogos a gazdák ama kívánsága, hogy a tanító falun és tanyán nemcsak szellemiekben, hanem gazdasági kérdésekben is szakszerű tanáccsal szolgáljon a falu hozzáforduló népének. Ha azt akarjuk, hogy a tanító a reá váró összes feladatoknak meg tudjon felelni és igazi* faluvezető (k. t.) *legyen, akkor ezeknek a feladatoknak sokoldalúsága miatt felkészültségének emeléséről is gondoskodni kell*" (*Becker*, 1947. 65. o.).

Az elképzelésben bizonyos mértékig érezhető az Imre Sándor nevével fémjelzett nemzetnevelési koncepció hatása is. Az általa kidolgozott nemzetnevelés koncepciójával Imre Sándor a korszak pedagógiai gondolkodásának egyik fontos programadója. A nevelés nemzeti jellegét hangsúlyozta, ez az a közösségi forma ugyanis, ami egyszerre képes az egyén és a közösség fejlődését szolgálni. „*Legfontosabb az a nevelés, ami a nemzet körében folyik és a nemzetre hat vissza*" (*Pukánszky* és *Németh*, 1996. 474. o.). Az egyén és a nemzet formálásához szükséges a „nevelői gondolkodás" minél szélesebb körben történő terjesztése, ezzel összefüggésben Imre Sándor kiterjedt tudománynépszerűsítő tevékenységet folytatott. „*Szinte valamennyi nevelő közösség, valamennyi iskolatípus számára volt mondanivalója*" (*Pukánszky* és *Németh*, 1996. 475. o.), a tanítóképzéssel kapcsolatban is kifejtette nézeteit. Meglátása szerint a tanítóképzés közmegbecsülésével, a képzés tartalmával való elégedetlenség jogos, a reform időszerű, de a megoldást nem az egyetemi képzésben látta. A középiskolai és az elemi oktatásra való előkészítés annyira különböző, az egyetem tudományos és a tanítóképzés gyakorlati feladatai annyira eltérőek, hogy a kettő közös keretbe vonása megvalósíthatatlan. Az egyetemnek ugyanakkor meg kell nyílnia a tanítóság előtt a tanítói közműveltség fokozása érdekében. Egyrészt az adott szakot tekintve megfelelő előképzettséggel rendelkező tanítók előtt megnyitotta volna az önkéntes egyetemi továbbtanulás lehetőségét, másrészt kötelező, rövidebb, tanfolyami jellegű továbbképzést a javasolt a szélesebb tanítórétegek számára (*Imre*, 1937 idézi *Szűts-Novák*, 2022).

Mindez egybecseng a szegedi képző tanárainak javaslataival és gyakorlatával: céljuk volt a minél sokoldalúbb, több területre kiterjedő továbbképzések megvalósítása, amellett, hogy a törzsanyagot is a lehető leggyakorlatiasabb szellemben igyekeztek a diákok számára elérhetővé tenni. Ennek a tudatos hozzáállásnak köszönhető, hogy a vizsgált korszakban az intézet keretein belül működött kántorképzés, leventeoktatói tanfolyam, gazdasági szakoktatás, szövetkezeti ismeretek tanfolyama, tűzoltótisztképzés, valamint népművelésielőadó-képzés. Utóbbi kiemelt jelentőségű a képzés szociális vonatkozásaival kapcsolatban. Természetesen nemcsak a szegedi, hanem más városok tanítóképző intézetei is működtettek hasonló jellegű tanfolyamokat, a szegedi képzés sajátos volta azonban a lokális igényekhez való maximális alkalmazkodása és rendkívül gyakorlatias felépítése miatt lehetett kiemelkedő.

Az iskolán kívüli népművelés témájának külön tanulmányt szentelt Becker 1928-ban. Írásában kifejti, a tanítót hogyan lehet hatékonyan felkészíteni erre a sokszínű feladatkörre. Mindenekelőtt meg kell tanítani a jelöltet arra, hogyan értsen szót az emberekkel: „*A jövő tanítónemzedéknek egyik legfontosabb kötelessége lesz az iskolánkivüli ifjúságot és a felnőtteket tovább képezni és nevelni. Az iskolánkivüli népművelés sikeres működéséhez mindenekelőtt előadási készség kell, melyet csak gondos gyakorlattal lehet elsajátítani*" (*Becker*, 1929. 1. o.). Persze nemcsak az a fontos, hogy hogyan kommunikál, hanem az is, hogy mit mond: „*már a tanítóképzésnek foglalkoznia kell a neveléstani tárgyakkal kapcsolatosan a serdülő ifjúság és a felnőttek lélektanával, a falusi, tanyai ifjúság életmódjával és a vele való bánásmóddal, a falusi nép műveltségi állapotával,*

ismeretterjesztő előadások, népművelési tanfolyamok céljával és tárgyaival, megrendezésük módjával és eszközeivel, az ismeretterjesztő előadások felépítésével és előadási szabályaival" (*Becker*, 1929. 1. o.).

Szisztematikus elméleti, áttekintő képzést alakítottak ki, emellett – a tanítóképzés hagyományaival teljes összhangban – legalább akkora hangsúlyt fektettek a gyakorlat elsajátítására: *„Nem kevésbbé fontos, hogy a tanítójelölt már a tanítóképzés folyamán ismerkedjék meg az* iskolánkivüli népművelés leghatásosabb eszközeivel (k. t.)*: a pásztorjátékokkal, iskolai és műkedvelő szinielőadásokkal, vetített képekkel, filmekkel, társasjátékokkal. Minél behatóbban ismerkedjenek meg a növendékek az itt felsorolt szemléltetési eszközökkel, esetleg az ifjúság bevonásával pásztorjátékok, iskolai és műkedvelő szinielőadások megrendezésével és a különböző tantárgyak előadása keretén belül alkalmazott vetített képek alkalmazásával. Az így elsajátított szemléltetési készség nagyban megkönnyíti később a tanító közreműködését az iskolánkivüli népművelésben"* (*Becker*, 1929. 1. o.). Mindezt pedig a tanári kar tagjai által alkalmazott egységes szempontrendszer fogja össze: *„Minden szaktanár – tárgyának módszerét ismertetve – térjen ki annak ismertetésére is, hogy a tanultakból egyrészt mit használhat fel a tanító a leventeoktatásban és a felnőttek tanításában, másrészt milyen módszerrel lehet az erre a célra összeállított helyi tanmenetben megjelölt anyagot a legsikeresebben feldolgozni"* (*Becker*, 1929. 4. o.).

A tanítóképző-intézeti tanárok tevékenységét nemcsak a vélt társadalmi elvárásokkal, tananyaggal, módszerekkel igyekeztek összehangolni, hanem az állami népművelési szervezettel és annak képviselőivel is folyamatosan egyeztettek. Nem véletlen, hogy az iskola értesítőjében tette közzé Hübner József népművelési titkár azt az írását, amely a tanító népművelésben betöltött szerepével foglalkozik. Így fogalmaz: *„A tanító a falu társadalmának egyik hívatott vezére. Hivatásánál fogva tehát a tanítónak is bele kell kapcsolódnia az iskolánkivüli népművelésbe. A tanító a következő népművelési tevékenységekben kérjen részt"* (*Hübner*, 1929. 14. o.). Az általa felsorolt és részletesen bemutatott tevékenységek száma igen magas: analfabéták oktatása, ismeretterjesztő (egészségügyi, gazdasági, ipari stb.) előadás-sorozatok tartása, elemi és általános ismeretterjesztő tanfolyamok szervezése. Ide tartozott még az „iskolán kívüli gyermekszórakoztatás" is, úgymint mese- és játékdélutánok lebonyolítása. Az eddig felsoroltak sem kevés feladatot jelentettek a tanítók számára, de az iskolán kívüli tevékenység az ismeretterjesztésen jóval túlmutatott, több, más jellegű elvárást is megfogalmazott a pedagógusok felé. *„Az iskolánkivüli népművelésnek nemcsak az ismeretterjesztés a feladata, hanem az is, hogy a csiszoltabb értelem segítségével a községekben rejlő helyzeti energiákat, teremtő erővé változtatva a* társadalmi, szociális és nemzeti problémák (k. t.) *megoldását is elősegítse. Ez egyesülés, tömörülés nélkül nem lehetséges"* (*Hübner*, 1929. 19. o.). Így tehát az egyesületi élet menedzselését, az ifjúsági és felnőttegyesületek munkájában való hatékony részvételt is elvárták a tanerőktől. Rájuk bízhatták ezenkívül népkönyvtárak működtetését, ünnepségek és kirándulások szervezését, mindezek során pedig elvárták a rádió, vetítő- és mozigépek alkalmazását is.

Az 1920-as évek alapvetően az igények, célok és feladatok megfogalmazásával teltek. Nyilvánvalóvá vált, hogy ugyan a készségfejlesztés (pl. előadói készség gyakorlása), bizonyos felnőttoktatási szempontok kiemelése a szaktanárok által stb. fontos és hasznos szerepet töltenek be a jelöltek felkészítésében, de korántsem elegendők.

Az Foederatio Emericana katolikus diákszervezet intézetbeli egyesületének, az Emericana Szegediensis-nek 1931 végén tartott ülésén a résztvevők a szociális kérdéseket járták körbe. *A szociális bajok okai és azokon való segítés módjairól* című előadást hallgatták, majd vitatták meg. Az előadó, Holló Dezső *„rámutatott arra, hogy milyen módon óhajtottak a multban és a jelenlegi viszonyok között segíteni a felmerülő bajokon. Végül azt iparkodik megértetni, hogy a jelenlegi társadalmi helyzetünkön csak a keresztény szocializmus segíthet"*[1] Konklúzióként a keresztény szociális gondolat tanulságait fogalmazták meg mint a társadalmi beavatkozás lehetséges megoldását, de az alapos elméleti-gondolati áttekintés kapcsán rögtön konkrét javaslatokkal is éltek, *„több értékes hozzászólás hangzott el a jelenlévő dominusok és apródok részéről. A corporationak egyik legutóbb jól sikerült tanyai szereplésével kapcsolatosan felmerült egy tervszerű népművelési program összeállításának a szükségessége"*[2]

Az ötletet megvalósítás követte, a következő tanévben sor került a kimondottan a témával foglalkozó, a terület mélyebb megismerését lehetővé tévő továbbképző tanfolyam kidolgozására. A kezdeményezést siker koronázta: *„Az iskolán kívüli népművelés egyre emelkedő jelentősége s különösen az alsóbb társadalmi osztályok szellemi gondozásának mindjobban jelentkező fontossága arra késztette intézetünket, hogy V. éves hallgatóinkat már a tanítóképzőben szereljük fel azokkal az ismeretekkel, amelyek a kezdő tanítót a népművelési tevékenység megkezdésére vagy rendszeres folytatására képesítik. Elgondolásunkat úgy a vallás- és közoktatásügyi minisztérium, mint a kir. főigazgatóság megértéssel fogadta, és a legteljesebb mértékben támogatta"* (*Becker*, 1931. 42. o.). A társadalom és a velük szoros kapcsolatban álló tanítók, valamint az ő felkészítésükkel foglalkozó tanítóképzők igénye és kezdeményezése jutott el a döntéshozókig, akik nyitottak voltak az elképzelések megvalósítására.

A tanfolyam anyagának összeállítását a témában jártas, a területen dolgozó gyakorló szakemberekre bízták. *„Az előadandó anyagot Hübner József népművelési titkár állította össze s a vallás- és közoktatásügyi minisztérium azt jóváhagyta. A népművelési ismeretek előadói Dr. Becker Vendel pápai kamarás, tanítóképző-intézeti igazgató, Hübner József népművelési titkár és Tóth Gábor a szegedi Népművelési Bizottsághoz beosztott állami iskolai igazgató voltak"* (*Becker*, 1931. 42. o.). A képzéssel kapcsolatos adminisztrációs eljárás is rendben zajlott. *„A népművelési tanfolyam hallgatói szabályszerű vizsgát is tettek. (…) Az iskolán kívüli népművelési tanfolyammal kapcsolatban a vallás- és közoktatásügyi minisztérium külön bizonyítványt létesített. A jelen tanfolyamon részt vett*

1 *Tanári értekezleti jegyzőkönyvek* (1931). MNL CSML VIII. 64. 4. d.

2 *Tanári értekezleti jegyzőkönyvek* (1931). MNL CSML VIII. 64. 4. d.

jelöltek már megkapták a V.K.M. által most elsőizben kibocsátott és az intézetben kiállított bizonyítványokat" (*Becker*, 1931. 43. o.).

Az első vizsgán elnöklő Nevelős Gyula miniszteri tanácsos, a vallás- és közoktatásügyi minisztérium népművelési ügyosztályának vezetője *„rámutatott a szegedi királyi katholikus tanítóképző-intézet kezdeményezésének jelentőségére (…) elismerését fejezte ki intézetünk igazgatóságának azért a dicséretreméltó és uttörő kezdeményezésért, hogy az V. évfolyamon, a pedagógia keretében, rendszeresen beleillesztette a modern tanítóképzésbe az iskolánkivüli népművelés ismereteit"* (*Becker*, 1931. 43. o.).

A következő években végső formát nyert a képzés: heti egy órában, általában szombatonként oktattak, a tanév során nagyjából 20 előadást tartottak az ötödévesek számára. Elméleti ismeretek (iskolán kívüli népművelés lényege, fogalma, szervezetei, feladatai, eszközei stb.) mellett gyakorlat is volt, maguk is részt vettek több, felnőtteknek és gyermekeknek szánt előadás, kirándulás, rendezvény szervezésében. Az írásbeli és szóbeli vizsgákon egyaránt jól szerepelt a résztvevők többsége, nagy arányban születtek jeles és jó eredmények, az ismeretek elsajátítása hosszú távon is hasznosnak bizonyult. *„A végzett és már állásban levő volt növendékeink bejelentése és vallomása szerint a tanfolyamon tanultaknak az életben igen nagy hasznát vették s szociális irányú munkájukat nagymértékben elősegítette"* (*Becker*, 1937. 48. o.).

Valóban, a már végzett és a pályán lévő tanítóknak ténylegesen is komoly kihívást jelentett a fent részletezett sokrétű feladatkör, az érdemi részvétel és hatékony beavatkozás a társadalmi színtéren. Serfőző Etel dorozsmai tanítónő így fogalmazott: *„A tanítótól ma olyan nagymérvű kulturmissiót vár a megváltozott közfelfogás, a mennyit talán senkitől sem. Munkájában segíti az adottság és a kapacitás, mely pályájára vitte. A tanító munkája ma már messze kinőtt az iskola falai közül. Ismernie kell a helyes szociális eszméket és azoknak tanítási és terjesztési módját. Tudnia kell, hogy miként fogjon munkájához, hogy elérje annak sikerét"* (*Boér*, 1937. 107. o.).

A sokféle és nehéz feladat ellátásához véleménye szerint a hivatástudat és tehetség mellett elengedhetetlen a konkrét ismeretek, módszertani technikák tudása és használata is. Boér Antal csongrádi állami elemi iskolai igazgató, körzeti iskolafelügyelő írásában ennél tovább megy: *„Építsék ki a tanyai kövesutakat, minden iskolakörzetben legyen népház, melynek egyik szobájában addig is, amig állandó orvos a tanyán nem lesz, legyen orvosi rendelő és a hét bizonyos napjain a hatósági orvos tartson az iskolaközpontban rendelő órát. Legyen minden iskola a tanyai körzetnek olyan iskolai központja, ahol körülötte legyen postaügynökség, telefon, kézigyógyszertár, szülésznő, népkönyvtár, vetítőgép, diapozitívek"* (*Boér*, 1937. 113. o.). Mindez az állam, az egyházak, önkormányzatok és egyéb szervezetek feladata, de a tanítónak is kulcsszerepe van a megvalósításban. Nem anyagilag, hanem elsősorban szaktudásánál, a társadalmi beágyazottságánál fogva képes helytállni komplex munkakörében. Ezért lényeges, hogy a jelölteket hatékony és érdemi felkészítésben részesítsék a képzőkben, valóságsokk helyett akár már pályakezdőként produktív és hiteles értelmiségi szerepkört tudjanak betölteni a közösségi életben. Boér szerint *„A tanítóképzők a multban szociálpedagógiát nem tanítottak,*

a jelenben is csak érintik éppen a kérdést. A képzők által nyújtott gazdasági ismereteket pedig az egész ország tanítósága nagyon minimálisnak elégtelennek találja. Ilyen körülmények között a tanítónak a falu, tanya szellemi és erkölcsi élete munkálásában, ha szíve és lelke bármennyire is telítve van azzal, hogy faluja, tanyakörzete népének kulturális, szociális, gazdasági viszonyait emelje és szolgálja, működése sokáig csak kísérletezés lesz és nem céltudatos munka" (*Boér*, 1937. 108. o.). A szegedi képzőben a fenti idézetben megfogalmazott elemi igényt ismerték fel, és reagáltak rá előremutató módon azáltal, hogy – sok egyéb mellett – a képzésbe beemelték a gazdasági szakoktatást vagy a népnevelő tanfolyamot.

Összegzés

1927-ben nagyszabású programot indított a kultuszkormányzat az iskolán kívüli népművelés fejlesztésének céljával. A kezdeményezésnek több nehézséggel is szembe kellett néznie, a meghirdetett reformintézkedések foganatosítása nehézségekbe ütközött: sem a földbirtokos rétegek, sem a törvényhatóságok nem tudták, nem akarták felvállalni a népművelés fáradságos ügyét, a szegényebb rétegek pedig anyagi nehézségeik miatt nem élhettek a lehetőséggel. Az egyébként komoly költségvetéssel bíró mozgalom hamarosan elhalt, szankcionálás és a célok újragondolása után (teljes reform helyett csak bizonyos tanfolyamok (pl. gazdasági) szervezése) részben újjáéledt a kezdeményezés, de az eredeti célkitűzések megvalósításától el kellett tekinteni (*Pukánszky* és *Németh*, 1996). Ennek fényében még inkább végig gondolásra érdemes a tény, hogy a gazdasági válság sújtotta időszakban, tárgyi és működési hiányosságokkal küzdve a szegedi képzőben nemcsak az eddig elért eredmények megtartását tűzték ki célul, hanem a keserves körülmények közepette is a képzés továbbfejlesztését tervezték és valósították meg. Maximálisan az elvárásokhoz és a realitásokhoz igazították a jelöltek felkészítését, tágabb kontextusban gondolkodva, a társadalom szélesebb rétegeit bevonva a gyakorlati tevékenységbe, ugyanakkor a tudományos színvonal, a szakmaiság megőrzésére is ügyeltek. A korszakban a tanítói hivatás gyújtópontjában különösen sok kérdés, különböző érdekcsoportok összetett feladatai és céljai gyűltek és ütköztek össze. A képzés változásai jól érzékeltetik a korabeli folyamatokat, amelyek értelmezése elválaszthatatlan az ideológiai ill. a gazdasági és szociális kérdésektől. A tanítói hivatás helyzetének bemutatása és a képzés alakulásának áttekintése után a helyi, szegedi katolikus intézmény világát vizsgáltuk, különös tekintettel a szociális jellegű beavatkozásokra.

Az intézet oktatói a lehető leggyakorlatiasabban, életszerűbben, gyakorló szakemberekkel együttműködve dolgozták ki az elsajátítandó tartalmakat. Lépést tartottak az aktuális eseményekkel és kihívásokkal, az országos tudományos és szakmai diskurzust figyelemmel kísérték, és annak aktív alakítóiként léptek fel, mindezt úgy, hogy elsősorban helyben igyekeztek hasznosítani az eredményeket és a megszerzett tudásukat. Ezzel a szegedi tanítóképzés olyan alapjait rakták le, olyan időtálló megfontolásokra mutattak

rá, amelyek a jelen, megváltozott körülmények között is követésre érdemesek, a mindenkori pedagógusképzők számára is hasznos tanulságokkal szolgálnak.

Irodalom

Becker Vendel (1929): A tanítóképzés feladatai a leventeoktatás és az iskolánkivüli népmüvelés terén. In: Becker Vendel (szerk.): *A Szegedi Kir. Kath. Tanítóképző Intézet Értesítője az 1928–1929. tanévről.* Szegedi Új Nemzedék Lapvállalat, Szeged.

Becker Vendel (1931, szerk.): *A Szegedi Kir. Kath. Tanítóképző Intézet Értesítője az 1930–1931. tanévről.* Szegedi Új Nemzedék Lapvállalat, Szeged.

Becker Vendel (1934): *Az alsófokú gazdasági szakoktatás problémája és a Szegeden felállitandó „Gazdasági Szaktanítóképző Főiskola”.* Szegedi Új Nemzedék Lapvállalat, Szeged.

Becker Vendel (1936): *A magyar alsófokú gazdasági szakoktatás problémája és annak megoldása.* Szent István Társulat, Budapest.

Becker Vendel (1937, szerk.): *A Szegedi Kir. Kath. Tanítóképző Intézet Értesítője az 1936-1937. tanévről.* Szegedi Új Nemzedék Lapvállalat, Szeged.

Becker Vendel (1939): *A gazdasági népoktatás és a nemzet jövője.* Szegedi Új Nemzedék Lapvállalat, Szeged.

Becker Vendel (1947): *A mezőgazdasági szakoktatás országos megszervezése – Kertmagyarország megvalósítása.* Szegedi Új Nemzedék Lapvállalat, Szeged.

Boér Antal (1937): A tanító és a falu szellemi-erkölcsi élete. In: Kisparti János: *Népnevelési kérdések a szegedi tankerület iskolafelügyelőinek értekezletén.* A Szegedi Tankerület Közleményei 3., Szeged.

Csillik László és Gácser József (1994, szerk.): *A Szegedi Kir. Kath. Tanítóképző Intézet Emlékkönyve 1844–1944.* Szegedi Tanítóképzőt Végzettek Baráti Köre, Szeged.

Donáth Péter (2010): A felsőfokú szakképzés megteremtésére irányuló 1918–19, 1938, 1947–48 és 1956–59 évi kísérletek motívumairól. *Iskolakultúra* **20**. 2. sz. 86–92.

Fizel Natasa (2018): *A magyar polgári iskolai tanárképzés története (1868–1947).* Gondolat Kiadó, Budapest.

Frank Tamás (2017): Az 1930-as évek tanítósága Az Est című napilapban megjelent cikkek tartalomelemzése alapján. *Tudomány és Hivatás*, **2.** 2. sz. 57–67.

Gombos Norbert (2011): *A közép- és felsőfokú tanítóképzés fejlődése Magyarországon – a korabeli központi tantervek tükrében.* Szent István Egyetem Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar Pályatervezési és Tanárképző Intézet, Gödöllő.

Hübner József (1929): Az iskolánkivüli népművelés és ennek szervezete. In: Becker Vendel (szerk.): *A Szegedi Kir. Kath. Tanítóképző Intézet Értesítője az 1928–1929. tanévről.* Szegedi Új Nemzedék Lapvállalat, Szeged.

Imre Sándor (1937): *A tanítóképzés és az egyetem*. Királyi Magyar Egyetemi Nyomda, Budapest.

Kelemen Elemér (2007): *A tanító a történelem sodrában*. Iskolakultúra, Pécs.

Németh András (1990): *A magyar tanítóképzés története (1775–1975).* Zsámbéki Tanítóképző Főiskola, Zsámbék.

Németh András (2012): *Magyar pedagógusképzés és pedagógus szakmai tudásformák: nemzeti fejlődési trendek, nemzetközi recepciós hatások 1775–1945.* I. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.

Pukánszky Béla és Németh András (1996): *Neveléstörténet.* Nemzeti Tankönyvkiadó Rt., Budapest.

Szűts-Novák Rita (2022): A levelezéskutatás mint primer neveléstörténeti forrás – A Magyar Szemle két világháború közötti oktatáspolitikai és nemzetnevelő szerepe Imre Sándor levelezésének kontextusában. *Korunk* (Kolozsvár) **33**. 6. sz. 97–106.

 https://doi.org/10.14232/modszertani.2023.1.73-93

Erőszakmentes kommunikáció az iskolapszichológiai praxisban: szemelvények az erőszakmentes kommunikáció módszertanáról és az EMK-alapú mediáció iskolai alkalmazásának lehetőségeiről

Borbáth Katalin
borbath.katalin@ppk.elte.hu
ELTE PPK Tanácsadás és Iskolapszichológia Tanszék

Tanulmányunkban megkíséreljük feltárni az erőszakmentes kommunikáció módszertanának sokgyökerű alkotóelemeit, majd az iskola világába implementálható felhasználását bemutatni elméletben, illetve esetpéldákkal szemléltetve. A tanulmány a téma növekvő, iskolai mentálhigiénés fontosságát a lényegre szorítkozva és innen kiindulva – rövid módszertani áttekintés után – jut el az iskolapszichológiai praxisban sikeres intervenciós alkalmazási formaként megjelenő bemutatáshoz. Az írás végén található középiskolai mediációs esetpéldák, a mediációvázlatok, illetve a mellékletben teljes terjedelemben közölt mediáció-jegyzőkönyv remekül támasztják alá/mutatják be, miként működik hatékonyan az erőszakmentes kommunikációs modell érzelmekre és a kapcsolódó belső igényekre fókuszáló technikai alkalmazása a mediáció hagyományosan szárazabb metódusával ötvözve.

Kulcsszavak: *erőszakmentes kommunikáció, EMK, mediáció, iskolapszichológus, intervenció*

✳

Bevezető

Tanulmányunkban az erőszakmentes/együttműködő kommunikáció pszichológiai hátterét is felvillantva igyekszünk a módszer iskolai, iskolapszichológiai használhatóságát, relevanciáját bemutatni. Ehhez az elméleti megalapozáson és az egyre gyarapodó implementációs példákon túl a kommunikációs technika mediációval kombinált változatát mutatjuk be mint egy speciális iskolapszichológiai intervenciós technikát. A módszertant valós iskolapszichológiai praxisból merített, maszkolt esetekkel szemléltetjük.

Agresszió helyett szakértelem?

Az utóbbi években megsokasodott óvodai-iskolai agresszió kapcsán Ranschburg Jenő klasszikus alaptétele juthat eszünkbe, aki az érzelmek természetrajzáról állítja: a frusztráció mindig agressziót szül (*Ranschburg*, 1975). Ebből az is következik, hogy mivel sok esetben a kommunikációs sikertelenség, a nem megfelelő, részlegesen vagy teljesen meghiúsult önkifejezés (szándék) okozza a frusztrációt, így áttételesen a nem megfelelő kommunikáció is agresszióhoz vezet. Ezt az állítást alátámasztják azok a kutatások is, amelyek esetén fordított összefüggést mutattattak ki „17-41 hónapos" korban a gyerekek nyelvi fejlettsége és a mutatott agresszió mértéke között. Mivel ez az életkori intervallum a nyelvi fejlődés szenzitív és intenzív időszakára tehető, ebből az is következhet, hogy a nyelvi kifejezőkészség fejlődése és – e logika mentén – fejlesztése is hatással lehet az erőszak csökkenésére (*Borbáth*, 2020). Kis- és nagycsoportos óvodások esetében jól megfigyelhető, hogy a nyelvi készség fejlettsége folytán, vagyis amikor a gyermekek már szavakkal képesek kifejezni igényeiket, a konfliktusok elsősorban már nem fizikaiak, hanem magasabb, verbális szintre kerülnek, ezért ezen a szinten is rendezhetők.

Gyarmathy kiindulópontja is hasonló a fentiekhez, amikor azt írja, az erőszak a tehetetlenségérzésből fakad, a tehetetlenséget pedig a tudatlanságból eredezteti (*Gyarmathy*, 2020), amely a konfliktuskezelés képességének a hiányából (is) következik. Vagyis arra a következtetés jut, hogy tanulással, tudással lehet elkerülni az erőszakos megoldásokat.

Marshall Rosenberg szerint az agresszió minden megnyilvánulása szükségleteink nem megfelelő, tragikus kifejezése. Azért tragikus, mert a sajátosan egyéni igény – nem találva a megfelelő kifejezési formát, így megértést sem – tévútra csúszik, ezért a kielégítetlenül maradt szükségletből keletkező frusztráció – Rosenberg szerint – agressziót szül. Ha agresszívek, vagyis indulatosak, trágárok, cinikusak, kritikusak vagyunk a beszédünkben, akkor bántunk, ártunk a szavainkkal. Ilyenkor a kapcsolatainkat, őszinte jó érzéseinket, együttműködéseinket romboljuk, hiszen a pusztítás nyelvén kommunikálunk (*Rosenberg*, 2003a idézi *Rosenberg*, 2015).

Ezzel szemben ellentétes hatást válthatunk ki, ha megtanulunk a kölcsönös jóllét nyelvén kommunikálni: bántás nélkül, mégis asszertíven (önmegvalósítóan) kifejezni a bennünk élő szükségleteket *(Rosenberg*, 2001).

Gyarmathy és Rosenberg fenti szavaiból is kicseng, hogy az agresszió eredete az igényeink kifejezésének korlátozott volta, másként fogalmazva: az adekvát kommunikációs képesség hiánya lehet. Ez a nyelvi fejlődés korszakában normális, később célzottan fejlesztendő és fejleszthető képesség. Ennek felismerése azért fontos, mert ez a tudatlanság megfelelő képzéssel szakértelemmé alakítható.

Ezt a kommunikációs szakértelmet adja meg az erőszakmentes együttműködő kommunikáció – másként EMK – tanulása bármely korcsoportban: akár a pedagógus- vagy

felnőttképzésben, akár iskolában, sőt, már az óvodában elkezdve is. *Kalliopuska* (1992) finn középiskolások és óvodások körében végzett vizsgálatai bizonyítják e módszer hatékonyságát ezekben a korcsoportokban.

Mindez természetesen nem ennyire egyszerű a valóságban, hiszen annak sem mindig sikerül pontosan kifejeznie magát, aki tudatosan törekszik erre. De érdemes erőfeszítéseket tenni az erőszakmentes kommunikációra, mivel így sokkal gyakrabban elkerülhetjük a kapcsolatokat romboló – bármiféle – agressziót.

Az EMK alkalmazása a nevelés-oktatás világában

Egyre bővebb a köre azoknak a nemzetközi kezdeményezéseknek, amelyek esetében az innovatív pedagógusok beillesztik az EMK-alapú nevelést az intézményes nevelés-oktatás világába, vagy akár a mindennapokban előforduló konfliktusok kezelésére használják ennek módszertanát. Dán, svéd, skót példákat látunk a módszer eredményes adaptálására (*Borbáth*, 2020). Szórványosan megtaláljuk a módszer alkalmazásának nyomait magyar intézményekben, óvodákban, iskolákban is: egy időszakban a pusztaszabolcsi óvoda alkalmazta ezt (*Borbáth*, 2020), néhány budapesti általános iskolában a tanítók karolták fel a módszert[1] , továbbá a Zala vármegyei Bak község általános iskolájában használják a módszert (*Schvéd*, 2022). Ugyanakkor e metódus széles körű elterjedése, alkalmazása még várat magára.

Fájó hiányként jelentkezik, hogy az iskolapszichológusok módszertani palettáján kevéssé található meg ez a rendkívül eredményesen használható metódus. Ennek az űrnek a betöltésére vállalkozik ez a tanulmány, amelynek célja: praktikus ismeretek átadása a módszer alkalmazásáról. A módszer megismerésére számos lehetőség nyílik: könyvek és képzések sora áll rendelkezésre, és létezik már akkreditált pedagógus-továbbképző online kurzus is (*Borbáth*, 2022).

Az EMK kétszemélyes, face-to-face iskolapszichológiai konzultációs ülések során való felhasználási lehetőségeiről másutt írunk (*Borbáth*, é. n.), ebben a tanulmányban a csoportos alkalmazásának módjait tárgyaljuk, mindezt példákkal szemléltetve.

Nemzetközi színtereken is láthatunk példát az EMK kommunikációs nyelv és az empátiás készségek oktatására óvodai és általános iskolai szinten is. A sokszor emlegetett, példaként kiemelt finn oktatás az 1980-as évek elején kezdett sikeresen működő empátiafejlesztő kampányokba mind az általános és középiskolában, mind pedig iskola-előkészítő csoportokban. Az óvodai kampányt követően azt találták, hogy a részt vevő gyermekek között nőtt az empátiát mutató, és csökkent az elutasító/agresszív viselkedés (*Kalliopuska*, 1992). Szintén skandináv országhoz kötődik a méltán világhírű, a mindennapok mentális egészségét célzó jó gyakorlat, a hygge, amely Dániából indult. A mentális jóllétet tudatosan alakító dánok az intézményes oktatási gyakorlatban

1 https://kompatia.hu/tudastar/videok/

célzott, az EMK alapfogalmaként és központi elemeként definiálható empátiás készség fejlesztését hajtják végre az óvodáskortól kezdve az iskolai évek végéig a Lépésről lépésre programmal, illetve a még korszerűbb CAT-módszertannal. Emellett az empátiatanítás a gyermeknevelés lényegi eleme a dán intézményes és családi gyermeknevelés minden színterének. Továbbá az EMK másik fontos pillére, az ítélkezésmentesség tanítása és gyakorlata szintén alapvetés a dán gyermeknevelés gyakorlatában (*Borbáth*, 2020).

Pszichoterápiás szemléletmód, pszichodramatikus szimbólumok, elemek

Rosenberg az érzések és szükségletek kifejezésére a pszichodráma dramatikus eszköztárából merít, a reflektív megfogalmazás, a szerepek cseréje mind-mind létező eszköz az erőszakmentes kommunikáció elsajátítása és – részben – gyakorlása közben is. Az EMK egyik alapvető pszichodramatikus eleme a szerepcsere. A pszichodráma folyamatában a szerepcsere "forró szék" módszere segíti az empátiás befogadást, a másik fél érzéseinek, attitűdjének megismerését (*Vikár*, 2000). További dramatikus elem a jobbára bábterápiákban használatos bábfigurák bevezetése (*Polcz*, 1966; *Zsuga*, 2022). Rosenberg a kommunikációs tudatosság különbségeinek szimbólumaként bevezeti az EMK szimbólumállatait, a bábként alkalmazott sakált és zsiráfot (*Rosenberg*, 1999). Rosenbergnél a zsiráf a „zsiráfszemléletmódot" jeleníti meg, szimbolikusan megmutatja, hogyan közelít az EMK az élet jelenségeihez: a szelíd, kérődző zsiráf a szituáció és a kapcsolódó érzelmek és szükségletek lassú, lépésenkénti, fokozatos tudatosítását jeleníti meg. A sakál az én agresszív részét és a nyers, elaboráció nélküli kommunikációt szimbolizálja. Ez a két szimbólumállat bábok formájában alkalmas a kommunikációs folyamat aspektusait is érzékeltetni, illetve a pszichodramatikus EMK-folyamat elemeként is szerepelnek. Bár Rosenberg felnőttek tréningcsoportjában alkalmazza szimbolikus elemként a zsiráf- és sakálbábokat, további előnyük, hogy az absztrakt erőszakmentes kommunikációs folyamat gyerekek számára is érthetőbben átadható a bábok segítségével. Továbbá a modell pszichológiai aspektusát segít értelmezni, hiszen szimbolikusan kívülre helyezi a konfliktusok során megismert énállapotokat, és segít felismerni jelenlétüket mindenki számára önmagában és a másik félben is. Ennek hatására már tudatossá válhat az érzelmi állapotok felismerése, így lehetőség nyílik részeire "szétdarabolni" és szavakba foglalni az énállapotot, emellett pedig – ugyanezzel a szimbólummal élve – empátiás figyelmet fordítani a másik jelzéseire, állapotára. Mivel az empátia fogalma és tudatosítása rendkívül összetett folyamat (*Buda*, 2006; *Fülöp*, 2016), ezért a Rosenberg módszertanában alkalmazott szimbólumállatok és ezek fizikai megjelenítése báb alakjában kreatív módon segít, hogy az EMK-modell könnyen tanulhatóvá váljon az elvont gondolkodásban kevéssé járatos (korosztályok és) egyének számára is.

Az EMK mint kommunikációs elem konfliktuskezelő technikáknál

A hétköznapokban a félreérthető, pontatlan kommunikáció, a nyelvileg nem egyértelmű, nem pontosan megformált kifejezésmód számos félreértés, konfliktus oka. Éppen ezért a konfliktusok rendezésére született módszertanok formailag és nyelvileg is kötöttek a nyelvi egyértelműség megteremtése érdekében. Ilyen módszer többek között a mediáció, amelynek során a konfliktus rendezésébe bevonódik egy semleges, a konfliktusban nem érintett harmadik fél, a mediátor, aki képes a vitázó felek között egyenlő távolságot tartani, mediálni. *Ferenczi* (2012) áttekinti a hazai mediáció képviselőinek fogalomtárát, amely bár a mediációs szakterületek szerint differenciálódik, ugyanakkor – a konfliktusrendezés lényegét tekintve – a semleges, a konfliktusrendezésben jártas harmadik fél bevonásának eleme, és a vesztesmentes vagy győztes-győztes megegyezésre törekvés mindenkinél megjelenik. Ezek közül a meghatározások közül kiemeljük, hogy *Lovas* és *Herczog* (1999) hangsúlyozza a mediáció kommunikációs aspektusát, a mediációt speciális kommunikációként definiálja, míg *Barczy* és *Szamos* (2002) a mediáció fő elemei között említi az empatikus kommunikációt. Ezen aspektusok lényegében az erőszakmentes kommunikáció alapelemeinek is tekinthetők. Az erőszakmentes kommunikáció alkalmazása a hazai szakirodalomban a mediációt tekintve a megoldás számbavétele során merül fel (*Lovász*, 2014), ugyanakkor a nemzetközi szakirodalomban ismert az erőszakmentes kommunikációs modell és folyamat sikeres alkalmazása mediációs ülések levezetésére, békés konfliktuskezelésre. Kinyon és Lasater írja le részletesen az erőszakmentes kommunikáció modelljének adaptálását a mediációs folyamatra (*Kinyon* és *Lasater*, 2014).

A csoportos konfliktus rendezésének eszköze, a helyreállító konfliktusrendezés, a resztoratív körben történő megbeszélés sok ponton mutat hasonlóságot, sőt azonosságot az EMK módszertanával történő csoportos beszélgetésekkel (*Zehr*, 2002). Az EMK atyja, M. Rosenberg szerint, ha sikerül egy olyan technikát alkalmazni, amely a kommunikációnk során minimalizálja a félreértéseket, akkor az egyén és a társadalom szintjén is csökkenthetjük a konfliktusainkat (*Rosenberg*, 2005).

Mediáció az EMK alkalmazásával

Az EMK iskolai mediációba vonásának és sikerének oka az érzelemfókusz, amellyel a folyamat során is egyfajta empátiafejlesztést valósít meg, hiszen a modell lényege, hogy a személy megpróbálja kifejezni az objektívnek érzékelt valóságához kapcsolódó érzéseit, meghallgatóként pedig a másik fél fejezi ki számára ugyanezt. Ez a folyamat első két lépése, és ezzel az EMK-folyamat segíti a szempontváltást és a másik fél érzelmeibe való belehelyezkedést. Ehhez hozzáadva a szükségletek megnevezését, a modell harmadik lépésében már az érzelmi és kognitív megértés komplex szintjeit sikerülhet

megtapasztalni, ami – az empátia működése korszerű meghatározásának megfelelően – komplex módon, több szinten tud hatni. A negyedik lépés, a kérés szintén empátiafejlesztő hatású, hiszen visszajelzéskérést jelent elsősorban arról, hogy jól értettük-e egymást (*Borbáth*, é. n.).

Davis szerint az empátia multidimenzionális konstruktumként működik, amelynek más személy megfigyelése által kiváltott érzelmi, kognitív és viselkedéses jellemzői is vannak, illetve Staubbal együtt az empátia interperszonális aspektusára is felhívja a figyelmet, miszerint a másik személy érzelmi állapotának hatására a befogadóban hasonló, vagyis paralel érzelmi válasz jelenhet meg (*Davis*, 1983; *Staub*, 1987). Vagyis az EMK kommunikációs módszertana és a mediációban alkalmazott ismétlések segítik a paralel érzelmi válasz kialakítását. Ugyanakkor a szükségletek hangsúlyozása és az EMK kognitív, értelmező eleme segít abban, hogy az empátia magasabb szintjén sikerüljön végül a megértés, amikor nem csupán paralel érzelmi reakciót jelent, hanem empátiás törődést mint reakciót, mely szerint az empátiás reakció során a befogadóban keletkező érzés törődést vált ki, és nem szimpátiát (*Miller*, *Birkholt*, *Scott* és *Stage*, 1995 idézi *Fülöp*, 2016). Míg a paralel érzés egyfajta azonosulást jelent a másikkal, magasabb szinten az érzés alaposabb kognitív feldolgozása után már törődő reakció váltódik ki. Vagyis az EMK-modell kifejlesztésében vélhetően felhasználja az empátia multidimenzionális modelljének ismeretét, hiszen az EMK kommunikációs folyamata alatt a magasabb szintű empátia, az empátiás törődés kialakítása zajlik. Mondhatjuk, hogy az EMK-alapú mediáció még erőteljesebben fejleszti már a folyamat alatt is az empátiás működést.

Rosenberg az EMK-val valójában a gyakorlatba ülteti át Hoffmann empátiamodelljét is, amelynek 4 fejlődési szintjén az elsőben az empátia még differenciálatlan, érzelmi fertőzés jellegű, a második szinten az egocentrikus empátia (empátiás distressz) jelenik meg, itt még túl fájdalmas az érzelmi azonosulás, és elkerülést vált ki. A harmadik szinten már képesek vagyunk paralel empátiát (szimpátia jellegű) érezni a másik érzéseivel, a negyedik szinten pedig – amire az EMK is tanít – az egyén kognitív módon értékeli is a bejövő információt, képes valódi nézőpontváltásra, és így nemcsak a másik személy érzéseivel azonosul, illetve képes azokat elfogadni, hanem a kognitívan feldogozott és megértett teljes élethelyzetével is (*Hoffman*, 2000; *Borbáth*, é. n.).

Az EMK kapcsán fontos megemlítenünk még *Eisenberg* (2002) átfogó empátiakoncepcióját is, hiszen ez az elmélet figyel különösen a kognitív és affektív elemek elkülönítésére, és Eisenberg az empátiás válasz milyenségében fontos szerepet tulajdonít az érzelemszabályozás fejlettségének. Azért fontos az érzelemszabályozás aspektusa is, mert Rosenberg előítéletek, illetve súlyos konfliktusban lévő felek esetén is alkalmazza az EMK-t és az EMK-alapú mediációt, vagyis az EMK gyakorlatába valójában az érzelemszabályozás fejlesztését is beépíti.

Az iskolapszichológiai intervenció praktikái

Az iskolapszichológiai eszköztár egyik alapja – a prevenció mellett – az intervenció. Ennek direkt és indirekt formáit ismerjük, és itt is kulcselem az iskolapszichológiai munkára erősen jellemző együttműködés az intervenció kivitelezésében közvetlenül és közvetetten érintettekkel (*Szabó*, *N. Kollár* és *Hujber*, 2015).

Fontos előrebocsájtani, hogy az iskolapszichológus elsősorban felkérésre folytat intervenciót osztályközösségeken, csoportokon belül. A felkérés jöhet szaktanártól, osztályfőnöktől, de akár a diákoktól vagy a diákok csoportjának képviselőjétől, illetve az iskolavezetéstől is.

Minden sikeres iskolapszichológiai intervenció esetén az első lépés a kapcsolatfelvétel, az információszerzés, tájékozódás a konfliktus mibenlétéről, szereplőiről, konzultáció a célcsoportot jól ismerő tapasztalati szakértővel/szakértőkkel, ezt követi a kapcsolat kiépítése, a stratégia megtervezése, az intervencióhoz szükséges motiváció megszerzése. Ezután következhet maga az intervenció, végül pedig az utánkövetés, kiigazítás, ha szükséges.

Szerencsés, ha az intervenció milyensége módszerének, lépéseinek megtervezése teammunkában történik. Az iskolapszichológus kiválasztja a megfelelő módszertant, természetesen abból a módszertani arzenálból merítve, amelyet jól ismer, képzett ebben. Gyakran előfordul az is, hogy tematikus csoportok vezetése – mint intervenció – esetén felkészül az adott tematikából.

Amennyiben úgy látja, hogy bármiféle beavatkozás vezetése a saját kompetenciahatáraiba ütközne, ez esetben továbbküldi a felkérést, vagy legalább együttműködésre (szupervízióra) kér fel egy kompetens szakértőt, és az ő szakmai támogatása mellett kezd bele az intervencióba.

Minden intervenciós esetben elengedhetetlen az együttműködés, mert lényeges, hogy az iskolapszichológus mint szakterületi módszertani szakértő felismerje, hogy a másik fél a terepet ismerő, úgynevezett tapasztalati szakértőként szintén fontos információkkal tudja támogatni a folyamatot.

A sikeres együttműködéshez minden szükséges információval el kell látnia a tapasztalati szakértőt, és fordítva. A tapasztalati szakértő sokszor vállalja a közvetítő szerepét is, aki előkészíti a célcsoportot a várható beavatkozásra, és főbb vonalakban vázolja azt.

Az EMK-alapú mediáció fogalma

A mediáció mint direkt intervenciós eszköz ismert. Saját definíciónk szerint a mediáció koreografált, félig strukturált elemekből felépített közvetítő folyamat olyan felek között, akik vitában állnak, konfliktus áll fenn közöttük, de motiváltak arra, hogy rendbe hozzák a kapcsolatukat. A mediációt a mediátor vezeti, aki a mediációs folyamat során

gondoskodik a mindkét fél számára nyújtott, egyenlő arányú kommunikációs lehetőségről.

Az EMK-alapú mediáció további strukturáltságot jelent, itt a nyelvi kifejezőeszközöknek még hangsúlyosabb szerepe van, illetve a megfigyelés, érzelmek és szükségletek tudatos felismerését, megkülönböztetését, kommunikálását is megkívánja.

A felek közötti empátiás figyelmet didaktikus eszközökkel biztosítja, minden, mediációban részt vevő félnek feladata a másik fél gondolatait a saját szavaival megfogalmazva megismételni. Ez a nyelvi forma biztosítja az érzelmi konfliktusok megelőzését, az odafordulást és annak tudomásulvételét, valamint az empátia legalább alapfokát. A megoldáshoz szükséges erőfeszítés kölcsönös, ami attitűdváltozást képes előidézni azzal, hogy tudatosítani tudja a felekben, hogy a kapcsolat megfelelő működése mindkettőjük felelőssége.

Példák iskolapszichológiai intervencióra: mediációs esetek

A továbbiakban néhány esetpéldán keresztül mutatom be, hogyan alkalmazható az EMK kis és nagyobb csoportokkal, akár osztályokkal dolgozva. Képzett EMK-tréner, mediátor és iskolapszichológus lévén, nyugodtan választhattam EMK-alapú mediációt vagy EMK-miniképzést, majd a célcsoportot jól ismerő személlyel: osztályfőnökkel, szaktanárral, diákkal egyeztetve alakítottam a folyamatot.

Kisebb csoportok, diákok közötti konfliktus kezelése esetén az EMK lépéseit használó mediációs módszertan nagyon sikeresnek bizonyult.

Az iskolapszichológiai praxisomban az egyik leggyakrabban alkalmazott EMK-felhasználó direkt intervenciós módszer a mediáció. További lehetséges intervenciós módszer a peer-mediáció, másként kortárs mediáció mint konfliktuskezelő eljárás, amely módszer esetén az iskolapszichológus indirekt, szupervíziós háttértámogatást nyújthat. A kortás mediáció módszertanával ebben a tanulmányban nem foglalkozunk. (Erről a későbbiekben megjelenő önálló írásban lesz szó.)

A bemutatott eseteket a mediáció során készített eredeti vázlat vagy jegyzőkönyv anonimizált, más szóval maszkolt (eredeti nevet, időpontot, intézménynevet nem tartalmaz), a mellékletben szereplő verziójával szemléltetjük. A vázlatos esetbemutatások jól mutatják/példázzák az EMK-val ötvözött mediáció lényegi elemeit, míg a teljes terjedelemben közölt jegyzőkönyv a részletekre és a folyamat teljes terjedelmére ad rálátást. Ezért mindkét típusú bemutatást alkalmazzuk.

Természetesen a tanulmányban felhasznált esetpéldák és esetjegyzőkönyv az iskolapszichológiai praxis dokumentumai alapján íródtak, az intervenció előtt minden fél beleegyezett a metódusba és a részvételbe. A jelen írásban bemutatott esetismertetés minden résztvevőt és az intervenciónak helyet adó oktatási intézményt is maszkoltan (anonim módon) szerepeltet. Ugyanakkor ezek az ismertetők fontos elemét képezik a módszertan bemutatásának/ábrázolásának. A mediációvázlatok a lecsupaszított

folyamatot mutatják be, míg a harmadik esetpélda, a mediációs jegyzőkönyv részleteiben szemlélteti az erőszakmentes kommunikáció lépéseit és mediációs technikáját. Mindegyik itt leírt mediáció megegyezéssel járt, és a visszajelzések alapján a konfliktus rendezése hosszú távon is eredményes volt, feltételezhető, hogy a hosszú távú hatás az érzelmek bevonása miatt következik be, hiszen így az empátiás válasz kiváltódik, ami fokozza a kognitív megértést is, ezzel pedig komplex attitűdváltozást tudunk elérni a feleknél. Bár az EMK-val vezetett mediációs módszertan hatásosságának tudományos bizonyítása még várat magára, már megjelentek az EMK-tréning hatását áttekintő vizsgálatok. Eredményeik szerint az EMK-tréning erősítő hatású az érzelmi és interperszonális készségekben, és megelőzést jelent az empatikus distressz és a szociális stresszténye zők negatív hatásai ellen. További tanulmányok is beszámoltak az EMK elméleti és módszertani ismereteinek hatékonyságáról az interperszonális készségek és az emberi kapcsolatok fejlődésében (*Borbáth*, 2022).

Hatásvizsgálat

A mediáció része az utánkövetés. Ezért minden esetben utánkövető interjút iktattam be a felekkel, hogy megtudjam, szükség van-e további intervencióra, illetve azért, hogy a mediációs megállapodás betartásáról is tájékozódjak. Az interjú során lehetőség nyílik a beavatkozás hatásának felmérésére is, illetve az érintetteken kívül a közvetve érintett, ezért objektív visszajelzést nyújtó, a diákokat jól ismerő osztályfőnököket is megkérdeztem.

Így a vázolt esetek mindegyikében az intervenció után 15-30 nappal utánkövető interjú készült a résztvevőkkel és az érintettekkel. A beszámolók alapján minden fél igyekezett betartani a mediációs megállapodást, bár ezt az egyiknek nem sikerült maradéktalanul megtennie az 1. és a 3. esetben.

A résztvevők és az érintett osztályfőnökök mind a három esetben arról számoltak be, hogy a konfliktusok csökkentek, illetve meg sem jelentek.

Ugyan a pszichológiai intervenció hatásvizsgálata a vizsgálati személyt érő számos interferáló hatás miatt nehézkes, mégis azt látjuk, hogy a mediáció iskolai alkalmazása, legalábbis együtt jár a konfliktusok számának csökkenésével.

Következetések, limitációk

Jelen írás – habár a hatás felmérése érdekében meginterjúvoltuk a résztvevőket – nem mondhatja ki egyértelműen, hogy a javuló tendencia, amelyről a diákok és tanáraik beszámolnak, kizárólag a mediáció eredménye, hiszen a felmérés nem zárta ki az egyéb családi, iskolai és csoporthatásokat.

A jövő feladata lesz komplex, előkészített és precíz, más hatásokat kizáró hatásvizsgálattal tervezett, mediációalapú intervenció tervezése és lebonyolítása.

Összegzés

Az erőszakmentes, együttműködő kommunikáció sokrétű oktatási környezetben való alkalmazása napjainkban már nem példa nélküli. Az együttműködő kommunikáció és az empátia kapcsolata ma már egyértelmű, illetve a szükségletalapú kommunikáció egyetemessége is bebizonyosodott. Bár további hatásvizsgálatok várnak az EMK-alapú iskolai intervenció – például mediáció – felmérésére, az eddigi közvetett eredmények, az intervenciót követő időszak csökkenő konfliktusszáma biztató. A további, hatékonyabb mérések megtervezése még várat magára.

Irodalom

Barcy Magdolna és Szamos Erzsébet (2002): *„Mediare necesse est": a mediáció technikái és társadalmi alkalmazása.* Animula Kiadó, Budapest.

Borbáth Katalin (2020): Az erőszakmentes kommunikáció lehetőségei az intézményes nevelés-oktatásban. *Óvodai Nevelés Szakmai-módszertani Folyóirat*, **73.** 7. sz. 26–28.

Borbáth Katalin (2022): *Az együttélés nyelve – erőszakmentes kommunikáció /EMK/ távoktatási kurzus* akkreditált pedagógus továbbképzés https://pedakkred.oh.gov.hu/PedAkkred/Catalogue/CatalogueDetails.aspx?Id=8082 (2023.01.08.)

Borbáth Katalin (é. n.): *Az erőszakmentes kommunikáció elmélete.* Kézirat. Megjelenés alatt.

Buda Béla (2006): *Empátia. A beleélés lélektana.* Urbis Könyvkiadó, Budapest.

Davis, Mark H. (1996): *Empathy: A social psychological approach. Boulder.* Westview Press.

Eisenberg, N. (2002): Distinctions among various modes of empathy related reactions: A matter of importance to human relations. *Behavioral and Brain Sciences*, **25.** 1. sz. 33–34.

Fülöp Emőke (2016): *A gyógyítók kiégése az empátia és az érzelemszabályozás tükrében.* Doktori értekezés, PTE Pszichológia Doktori Iskola.

Gyarmathy Éva (2020): *Erőszak kontra szakértelem. hvg.hu*, 2020. június 15. https://hvg.hu/elet/20200615_Gyarmathy_Eva_Eroszak_kontra_szakertelem (2023.01.08.)

Gyöngyösiné Kiss Enikó és Oláh Attila (2007, szerk.): *Vázlatok a személyiségről – a személyiség-lélektan alapvető irányzatainak tükrében.* Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest.

Hoffman, Martin L. (2000): *Empathy and moral development: Implications for caring and justice.* University Press, Cambridge.

Kalliopuska, Mirja (1992): *Holistic Empathy Education among Preschool and SchoolChildren.* Conference Paper presented at the International Scientific Conference on Comenius' Heritage and the Education of Man (Prague, Czechoslovakia, March 23–27, 1992).

Kinyon, John és Lasater, Ike (2014): *Mediate Your Life Training Manual.* Mediate Your Life. https://kompatia.hu/tudastar/videok/

Lovas Zsuzsa és Herczog Mária (1999): *Mediáció, avagy a fájdalommentes konfliktuskezelés*. Múzsák Kiadó, Budapest.

Lovász Gabriella (2014): *Mediáció és a munka világa.* Tanulmánykötet – Vállalkozásfejlesztés a XXI. században IV. Óbuda University, Keleti Faculty of Business and Management. Budapest.

Polcz Alaine (1966): *A bábjáték alkalmazása a gyermek-pszichodiagnosztikában és pszichoterápiában*. In: Gegesi Kiss Pál (szerk.): Pszichológiai Tanulmányok 9. Akadémiai Kiadó, Budapest. 625-637.

Ranschburg Jenő (1975): *Félelem, harag, agresszió.* Tankönyvkiadó, Budapest.

Rosenberg, Marshall B. (1993): *Nonviolent Communication: A Language of Life*. Second Edition. PuddleDancer Press. 163.

Rosenberg, Marshall B. (2003a): *Nonviolent Communication: A Language of Life*. Second Edition. PuddleDancer Press. 224.

Rosenberg, Marshall B. (2003b): *Life-Enriching Education: NVC Helps Schools Improve Performance, Reduce Conflict and Enhance Relationships.* PuddleDancer Press. CA

Rosenberg, Marshall B. (2005): *Speak Peace in a World of Conflict: What You Say Next Will Change Your World*. PuddleDancer Press, Encinitas, CA.

Rosenberg, Marshall B. (2015): *Nonviolent Communication: A Language of Life*. Third Edition. PuddleDancer Press. 264.

Schvéd Brigitta (2022): Az erőszakmentes kommunikáció módszere. *Új Köznevelés*, **78.** 3. sz.

Szabó Éva, N. Kollár Katalin és Hujber Tamásné (2015): *Az iskolapszichológiai, óvodapszichológiai ellátás szakszolgálati protokollja.* Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft., Budapest.

Vikár András (2014): *Pszichodráma: A komoly játék.* Medicina Kiadó, Budapest.

Wiking, Meik (2017): *Hygge.* Kossuth Kiadó, Budapest.

Zehr, Howard (2002): *The little book of Restorative Justice*. Good Books, Pennsylvania.

Zsuga Judit (2022): A bábterápia és a sématerápia szinergizmusainak ötvözése a pszichoterápiás munkában. *Egészségügyi Innovációs Szemle*, **1.** 1. sz. 43–51.

MELLÉKLET

Maszkolt Erőszakmentes kommunikáció az iskolapszichológiai praxisban: szemelvények a szerző egy hatosztályos gimnáziumban készült iskolapszichológiai jegyzeteiből

1. eset: Iskolai csoportos mediáció vázlata: Iván esete

Felkérés: *Iván esetében a 7.-es osztályfőnökei kértek fel a mediációra, mondván, hogy az osztályban „nagyon elmérgesedett a lányok és Iván közötti helyzet".*

A konfliktushelyzet: *tanórán, szünetben naponta rendszeresen előforduló verbális történések: Iván szóhasználata, viselkedése, poénjai, a lányok számára durvának minősülő beszédstílusa, rasszista kiszólásai nem elfogadhatók számukra, ezért kérték az osztályfőnököket, küldjék el Ivánt az iskolából.*

Előzmények: *Mindkét féllel megtörténik az előzetes interjú a mediátorral (iskolapszichológus), aki jegyzeteket készít, tájékozódik a felek álláspontjáról, képet alkot érzelmeikről. Ennek alapján a kapott információk mentén bemutatjuk az eset hátterét.*

1. A lányok és Iván eltérő szocializációs közegből érkeztek. A lányok értelmiségi, teljes családban nevelkednek.
2. Iván szülei elváltak, Iván felváltva él a Budapest VIII. kerületében élő és kocsmát üzemeltető édesapjával és annak új családjával, illetve értelmiségi édesanyjával. A pszichológiai vélemény és az osztályfőnökök megfigyelése szerint Iván erősen azonosul az apja által képviselt „erőpolitikával".
3. Az osztályfőnökök, a fejlesztőpedagógus és a pszichológusok megfigyelése szerint Iván szóhasználata nem takar minden esetben valódi durvaságot és rasszizmust, ugyanakkor mindezt erősen befolyásolja, magyarázza a szocializációs közegének hatása.
4. Illetve másik megfigyelésük, feltevésük: Iván kommunikációs zavara: Iván nem képes a verbális megnyilatkozásai differenciálására, nem érzékeli saját szavai valódi jelentését és pontos értelmét, súlyát.

A mediáció ideje: *2013.05.31., helye: xy gimnázium*

A mediáció célja: *a felek közötti megértés segítése, az osztályon belüli békés együttélés elősegítése.*
A mediációs technika az EMK által használt mediációs eljárás, melynek során a mediátor először ismerteti a mediáció menetét, időkereteit (1,5 óra), jellemzőit. A mediátor az EMK szóhasználatát és mediációs technikáját alkalmazva vezeti az ülést. A felek megismerik és

elfogadják a mediációs kereteket és a majdani megállapodás írásba foglalását. A mediátor tisztázza a felek számára a mediáció célját, amely a konfliktus rendezése, illetve a saját támogató szerepét ebben a folyamatban. A mediátor alapvető célja továbbá, hogy a felek között az érzelmek kifejeződjenek, és erre a másik fél részéről empátiás meghallgatás érkezzen.
1. Az A fél (lányok) elmondja megfigyeléseit, és a mediátor támogató kérdései segítségével megfogalmazza érzéseit a témához kapcsolódóan.
2. A B fél (Iván és támogató barátja) is elmondja megfigyeléseit és a mediátor támogató kérdései segítségével megfogalmazza érzéseit a témához kapcsolódóan.
3. A B fél a mediátor kérdéseinek vezetésével megfogalmazza, mit is hallott meg a lányok által elmondottakból. Az érzelmekre is reflektál.
4. Az A fél a mediátor kérdéseinek vezetésével elmondja, mit is hallott meg a fiúk által elmondottakból. Az érzelmekre is reflektál.
5. A szükségletek és kérések megfogalmazása a mediációs megállapodáshoz és a mögötte levő szükségletek kihangosítása történik a mediátor segítségével.
6. A megfogalmazott kéréseknek az A és a B fél általi közös megfogalmazása, kiformálása, közös elfogadása, aláírása.
7. Miután a fenti forgatókönyv mentén megtörtént a mediáció, visszajelzést kértünk az eset további alakulásáról.

Visszajelzés: *a gyerekek az osztályfőnöknek jeleznek vissza, azt mondják (lányok), nagyon jó volt a mediáció, már nem haragszanak Ivánra, most már értik őt. Később az osztályfőnökök is visszajeleztek saját tapasztalataikról az iskolapszichológusnak, eszerint a kedélyek valóban csillapodtak a mediációt követően. Még egy visszajelzés is érkezett hetek múlva, a szemben álló felek között kialakult megértés oda vezetett, hogy egy párrá vált a korábban szemben álló egyik kislány és Iván.*

2. eset: Páros mediációs eset vázlata: „Exek" harca az osztályban

Felkérés: *osztályfőnököktől, szülőktől és az egyik féltől érkezik.*

A konfliktushelyzet: *Vita, vádaskodások az osztályban: két volt szerelmes osztálytárs mögé kvázi két párt zárkózott fel az osztályból, a két pártra szakadt fiatalok (osztálytársak) a Facebookon feszülnek egymásnak. Nem tisztázottak a párról szóló valós és valótlan állítások, egyre többen bevonódnak mind a két fél mellett a vitába, vádaskodásba, a felek a helyzet konfliktusmentes tisztázása és az intimitás kereteinek megtartása mint igény miatt fordulnak a mediátorhoz.*
A felek előzetesen felvilágosítást kapnak a mediáció menetéről, mibenlétéről, annak kereteit elfogadják. A mediátor tisztázza a felek számára a mediáció célját (a konfliktus közös rendezése), valamint a saját támogató szerepét ebben a folyamatban.

Előzmények: *Mindkét féllel megtörténik az előzetes interjú a mediátorral (iskolapszichológus), aki jegyzeteket készít, tájékozódik a felek álláspontjáról, képet alkot érzelmeikről.*

A szokásos EMK-s menetben zajlik a mediáció:

A mediáció ideje: *2013. 09. 20.*

A mediáció helye: *xy budapesti gimnázium.*

Első lépések: *külön-külön interjú a két féllel, ezután került sor a konkrét mediációra.*
1. A fél (lány): konkrét megfigyelések, kapcsolódó érzések tisztázása,
2. B fél (fiú): megfigyelések, kapcsolódó érzések tisztázása,
3. B fél (fiú): A fél (lány) megfigyeléseinek és érzéseinek visszajelzése. Amit meghallott…"
4. A fél (lány): B fél (fiú) megfigyeléseinek és érzéseinek visszajelzése. "amit meghallott…"
5. A fél (lány): szükségletek kérések formájában történő megfogalmazása,
6. B fél (fiú): szükségletek kérés formájában történő megfogalmazása,
7. B visszajelzése,
8. A visszajelzése,
9. A közös szükségletek megfogalmazása – a mediátor segít,
10. Közös szükségletek, kérések megfogalmazása, megállapodás kialakítása, leírása,
11. Megállapodás, aláírás.

Visszajelzés: *Az osztályfőnökök jelzik a mediációt követően napok múlva: a vita elcsitult, nem kapnak jelzéseket, „béke honol" az osztályban.*

3. eset: Jegyzőkönyv iskolai mediációról – Osztálytársak vitarendezése

Dátum: *2020. 02. 13. csütörtök, 13:30–15:15.*

Helyszín: *xy budapesti gimnázium, pszichológusi szoba.*

Előzmények: *A 7. osztály osztályfőnökétől érkezik a felkérés a mediációra. A három korábbi barátnő az osztályban most erős konfliktusban áll, és az osztályfőnök szeretné a vita rendezését a kapcsolatok helyreállításával, hogy újra béke legyen az osztályban. A gyerekeket felkészíti a mediálásra, készen állnak. Ezután mindhárom érintettel: Csillával, aki az egyik fél, illetve a másik felet képviselő két korábbi barátnővel (Szandra és Andi) külön-külön megtörténik az előzetes interjú a mediátorral (iskolapszichológus), aki jegyzeteket készít, tájékozódik a felek álláspontjáról, képet alkot érzelmeikről. Ennek alapján a kapott információk mentén bemutatjuk az eset hátterét.*

A folyamat: *A mediáció kezdetén a mediátor röviden utalt arra, hogy a diákokat korábban már tájékoztatta a mediáció lényegéről, folyamatáról, szabályairól, várható időpontjáról és időtartamáról, ennek ellenére mindezeket most is röviden összefoglalta számukra, kiemelve, hogy fontos szabály, hogy nem egymással beszélnek majd a lányok, hanem mindenki a mediátorhoz intézi a szavait, és igyekezniük kell mondandójukat egyes szám első személyben megfogalmazni. Mindenki egyenlően kap majd időt, hogy elmondja válaszát a mediátor kérdéseire. A mediátor az elején tisztázta továbbá, hogy mindenki egyetért-e, szeretnék-e a mediációt, illetve izgulnak-e.*

Az első kérdés az volt, hogy ki hogyan érzi magát.

Mindhárom lány röviden válaszolt, Szandra jól érezte magát, Csilla kicsit izgult egy prezentáció miatt, egyébként jól – itt Andi közbeszólt, de a mediátor megkérte, hogy ne tegye – Andi pedig magára nézve elmondta, hogy kicsit nyomasztó most az élete, kicsit „kétes", és összességében „se nem jól, se nem rosszul" érzi magát.

Majd jött a kérdés, hogy mondják el mindhárman a helyzetet, ami miatt itt vannak, négy-négy percben.

Szandra ***Az ő szempontjából az eset:*** *egy két napig tartó egymás közti feszültség miatt vannak itt, összevesztek egy órán felvett videó miatt, és mivel egymás között nem sikerült megbeszélni a konfliktust, ezért vannak itt, hogy itt sikerüljön, segítséggel.*

„Ültem az órán és láttam, hogy a Csilla felveszi az egészet videóra a telefonjával. Szóltam neki, hogy ez egy jogszabállyal szembe megy, de csak egy flegma vállrándítást kaptam válaszul. Ideges lettem, lefotóztam, ahogy videózik. Szünetben mondtam, hogy törölje, mert pont egy hete beszéltük meg, hogy ezt engedély nélkül tilos. Valószínűleg nem tudtam jól átadni az üzenetet, mert egy személyeskedő választ kaptam: hogy nem voltam ott előző órán, mert bérleteztem (speciális iskolai lehetőség 1-1 alkalommal a tanóráról hiányozni, B. K.), erre még idegesebb lettem. Szóltunk Zsuzsának (osztályfőnök), de csak név nélkül, hogy valaki videózott."

Mediátor (M.): Mit éreztél?

Szandra (Sz.).: Igazságtalanságot.

M.: Ez gondolat, mit éreztél?

Sz.: Felháborodottságot, tehetetlenséget, idegességet.

Csilla (Cs.): Szerintem nem csak a videó miatt vagyunk itt, korábban volt már egy eset, amikor nem írtam alá egy papírt, kb. két éve, és ezért kiközösítettek, kb. fél évre, nemcsak Andi és Szandra, hanem többen is, és nem kértek bocsánatot, akiktől vártam volna. A videós dolog: nem voltam ott, mikor megbeszélték, hogy engedély kell. Amikor Szandra és Andi szóltak, azért rántottam meg a vállam, mert nem szabad órán beszélgetnünk. Amikor szóltak hozzám óra után, az fenyegetésnek hangzott, és féltem, mi lesz, ha megint az történik, mint két éve. Ezért feszültebben válaszoltam, szerintem nem személyeskedőn, de lehet, hogy úgy hangzott. Felkavarodott érzések, kis félelem volt bennem. Rájöttem, hogy nem volt jó, amit csináltam, tisztáztam Zolival (tanár) utána. Szerintem hülyeség ez az egész. Érzések: semleges, elengedtem már.
Andi kérdezi, hogy most arról is beszéljen-e, amit Csilla idehozott, a mediátor elismétli, hogy arról beszéljen, ő hogyan látta a helyzetet.

Andi (A.): Ültem hátul, láttam, hogy videózik, megbökdöstem, hogy szóljak neki, segítő szándék volt bennem. A szüleink is kaptak e-mailt, hogy csak engedéllyel szabad felvételt készíteni. Ezért szóltam, hogy ne csinálja. Csak megrántotta a vállát, ideges lettem. Óra után meg azt mondta, hogy bérleteztem, még idegesebb lettem. Másnap le is tagadta, hogy videózott volna, mondtam, hogy ne hazudjon, fotó is volt róla. Akkor mentem fel Zsuzsához. Kiakadt, Csilla egy hétig nem volt suliban utána.
Érzések: zaklatottság, elkeseredettség, düh nem, inkább szomorúság. Már letudtam, volt azóta egy jó élmény, együtt kosaraztunk, együtt tudtunk működni.
Ezt követte „A saját szerepeteket, hogy éltétek meg?" kérdés.

Sz.: Feszültebb, segítő, helyreállító és rendező. Meg akartam oldani egy mondattal, de nem sikerült.

Cs.: Én csináltam hülyeséget, ebből lett a baj, nem akartam megint konfliktust.

A.: Segítő szándék volt bennem. A. még kérdezne, hogy Cs. szülei miről beszéltek és mikor a tanárral, de a mediátor kéri, hogy tartsák a kereteket.

M.: Kitől kaptátok ezeket a szerepeket?

Sz.: Magamtól, osztályközösségtől.

M.: Kértek erre?

Sz.: Nem.

Cs.: Magamtól.

A.: Magamtól.

M.: Mit hallottál a másik féltől?

Sz.: Cs. -ról: Rájött, hogy hibás abban, hogy felvette a videót, és hogy félreértette, amikor szóltunk neki, és hogy ennyire benne maradt régről egy tüske.

Cs. Sz.-ról: Segíteni akart Zolinak és nekem, de picit feszült volt, és mérges.

A. Cs. ról: Hibásnak érzi magát, hogy ennyire benne maradt egy tüske régről, félt, és nem volt benne rossz szándék.

Cs. A.-ról: Segíteni akart, aztán csalódott volt, amiatt, ahogy reagáltam.

Sz. A.-ról: Segíteni akart, nem volt feszült.

A. Sz.-ról: Segíteni akart, picit feszült volt.

M.: Az is segítő szándékú volt, hogy Zsuzsához felmentetek?

Sz.: Segítséget kérni mentünk fel.

A.: Úgy gondoltam, ő tud segíteni, nem akartam árulkodni, név nélkül mondtuk, hogy mi történt.

M.: Mi hangzott el a videóról a tájékoztatáson?

Cs.: Nem voltam ott.

Sz.: Többiektől, tanártól engedély kell.

A.: E-mailt is kaptak a szüleink.

M.: Mi az, amit utólag máshogy tennél?

Sz.: A szünetbéli beszélgetésen higgadtabb lennék.

Cs.: Odafigyelnék az órán is, hogy mit szeretnének mondani a többiek. Engedélyt is kérnék, máshogy reagálnék.

A.: Legközelebb is szólnék újra, de higgadtabban kellene reagálnom.

M.: Mit gondoltál, mire akarja használni Cs. a felvételt?

Sz.: Tanulni.

A.: Tanulni.

M.: Ki, milyen hibát követett el, milyen szabályt szegett meg/tartott be? Cs. betartotta, hogy órán nem szabad beszélgetni, Sz. és A. ezt nem tartotta be. Sz. és A. betartotta, hogy nem lehet engedély nélkül videózni, Cs. ezt nem tartotta be. Mi a különbség?

Sz.: Mindegyik szabály, de beszélgetés néha előfordul.

Cs.: Mindegyik szabály ugyanolyan súlyú.

A.: Az, hogy beszélni nem szabad, inkább illemszabály, a másik jogszabályt sért, súlyosabb. Rajtam van a felelősség, ha láttam, de nem szólok.

M.: Tudtátok-e, hogy nincs engedélye?

Sz.: Igen, ha a tanártól lett is volna, de tőlünk nem volt.

A.: Feltételeztem, hogy nincs.

M.: Ki dönti el, hogy milyen szabályszegés számít súlyosnak?

Sz.: Osztályfőnök, iskolaszabályzat.

Cs.: Órán a tanár, szünetben az osztályfőnök.

A.: Szabályokat az iskola, a norma pedig változó lehet egyénenként, ha más, akkor ütközhet.

M.: Kinek volt jogosítványa, hogy eldönthesse, helyes-e, amit Cs. csinál, illetve, hogy beavatkozzon?

Sz.: Az egész osztálynak.

Cs.: Tanárnak.

A.: Bárkinek.

M.: Ahová eljutottatok, hogy látjátok, segített a beavatkozás?

Sz.: Nem, de nem azzal volt a baj, hogy szóltam, hanem a szünetbeni „levezetéssel".

Cs.: Nem, csak problémát generált.

A.: Segítő volt, csak a kimenetel alapján nem segített.

M.: Miért nem segített?

Sz.: Mert nem hallotta.

A.: Nem érzem magamat hibásnak, nem jól sült el.

M.: Mit lehetett volna máshogy csinálnod?

Sz.: Meggyőződnék, hogy hallja-e, amit mondok.

Cs.: Sz.-tól azt érezném segítésnek, ha megvárja az óra végét, és félrehív.

M.: Sz. és A. most Cs. -nak milyen tanácsot adna?

Sz.: Meghallgatnám, amit mondanak, megállítanám a felvételt.

A.: Mondanám, hogy beszéljük meg óra után, és nem hazudnék.

M.: Cs. milyen tanácsot adna Sz.-nak és A.-nak?

CS.: Óra után mennék oda, és mondanám, hogy beszélje meg a tanárral.

M.: Megállapodást kötünk a végén, van-e még hozzáfűzni való?

Sz.: Igen, Cs. ennek kapcsán írt egy levelet az osztálynak, amit felolvastak. Az ő oldaláról írta le, hogy mi történt, és a nevünket is megmondta végül, és én ott sem voltam, mikor felolvasták, A. meg nem szólhatott semmit, nagyon rossz volt. Meg az is, hogy a szülei bejöttek, és beszéltek a tanárral, azóta mintha neheztelne ránk.

A.: Igen, ugyanezt szerettem volna hozzátenni, és még azt is, hogy voltak az osztályból, akik beszóltak, hogy ne bántsam Cs. -t, akikkel most sokkal rosszabb lett emiatt a kapcsolatom, igazságtalannak tartom ezt, és tehetetlennek érzem magam. Még a bullying szó is elhangzott, ez túl durva!

M.: Szeretném, ha megnyugodnátok afelől, hogy a tanárral először az osztályfőnök beszélt, rögtön az eset után, és Cs. szülei csak később beszéltek vele. Ez a dolog egy kicsit már elkülönül attól, amiért itt vagytok, ezt is érdemes lesz tisztázni, hogy ki hogyan kezelte az esetet utólag, osztályfőnök, tanár. De most a végéhez közeledünk ennek a megbeszélésnek. Ki, hogy érzi magát most, és mit lehetne tenni a jövőben a helyzet javítása érdekében?

Sz.: Nagyon felzaklatott lettem, bánt, hogy még a régi dolog miatt is ott a tüske, és rossz, hogy ezt az ügyet is, ami egy hónapja történt, már kezdtük elfelejteni, és megint előhoztuk most.

Cs.: Furán, zaklatottan érzem magam én is.

A.: Szörnyen érzem magam. (El is sírja magát.)

M.: De megszületett a vágy, hogy elrendezzétek ezt a konfliktust?
Mindhárman: Igen.

Sz.: Jó lenne megbeszélni Cs. - val, aztán az osztállyal is. Legjobb barátok nem leszünk, de ne legyünk rosszban. Szeretném a levelet elolvasni előtte.

A.: Jó lenne hárman megbeszélni, a mediáción kívül. Szeretném a levelet elolvasni előtte.

Cs.: Jó lenne ketten-ketten megbeszélni. Az osztállyal nem szeretném, mert újra előjönne minden, és félek az újbóli kiközösítéstől. Inkább csak tudatnám az osztállyal, hogy tovább léptünk.

M.: Elfogadható-e, hogy ketten-ketten megbeszélitek, és aztán tiszta lappal indítotok? A levelet elolvashatják a lányok? És aztán tudatni az osztállyal, hogy továbblépettetek?

Mindhárman: Igen.

M.: Hétfőn Sz. és Cs. beszél, aztán kedden A. és Cs. ebédszünetekben, megfelel?

Mindhárman: Igen.

M.: A múlt ismeretében akkor egy békés továbblépés a cél. Pár hét múlva megkérdezem majd, hogyan sikerült elrendezni, amikben megállapodtunk, rendben?

Mindhárman: Igen.

M.: Köszönöm az együttműködést.

Mindhárman: Mi is köszönjük.

3. esetről visszajelzés: *Az osztályfőnök jelzi, hogy nyugodtabbak a lányok. A lányok mind a hárman jelzik, hogy könnyebb az iskolában az órákon az együtt töltött idő.*

 https://doi.org/10.14232/modszertani.2023.1.94-109

Zenei képességek fejlesztésének szerepe koragyermekkorban

Bede Fanni Anna
wekerlei@zenepagony.hu
ELTE PPK, Wekerlei Zenepagony

Endrődy Orsolya
endrody.orsolya@ppk.elte.hu
ELTE PPK Interkulturális Pszichológia és Pedagógia Intézet

Jelen kutatásunk fókuszában a kora gyermekkori zenei nevelés és zenepedagógia áll, a zene- és a neveléstudomány határterületén vizsgálódik. Adalékokkal igyekszik szolgálni ahhoz az elméleti paradigmához, mely szerint a korai zenei élmények meghatározók az agy fejlődése, a szociális és érzelmi kompetenciák, valamint a zeneszeretet, zeneértés kialakulásában is. A tanulmány a releváns elméleti keret áttekintése után interjúk segítségével vizsgálódik a legnépszerűbb hazai koragyermekkori zenei programok elemzésével. A kutatás elméleti hátterét Kodály Zoltán nemzetközileg is elismert zenepedagógiai alapvetései és az abból megalkotott, Forrai Katalin által kidolgozott módszertana képzik. A vizsgált minták eredményei arra engednek következtetni, hogy a kodályi hagyomány a mai napig tovább él a kutatás alanyait képező szakemberek munkásságában. Kodály ötvenes években megfogalmazott zenepedagógiai alapelvei kiindulópontját adhatják a mai kora gyermekkori zenei nevelőmunkát végző pedagógusok szakmai tevékenységének.

Kulcsszavak: *kora gyermekkor, képességfejlesztés, élményalapú tanulás, zenei nevelés, zenei transzferhatás*

*

A kutatás céljai, kérdései

Kutatásunk célja a napjainkban hazánkban működő, a 0–6 éves korosztályra vonatkozó/irányuló, zenei tevékenységet folytató foglalkozások feltérképezése, módszereinek, céljainak, gyermekképének megismerése. Ebből következik a kutatásban részt vevők tapasztalatainak összegzése, összevetve a Kodály Zoltán és Forrai Katalin által megálmodott zenepedagógiai célokkal, elvekkel. Továbbá azt kívántuk feltérképezni, mennyiben értékelik újra ezen alapvetéseket, illetve vajon követik-e az ezen elvekből megszülető zenebölcsődei, zeneóvodai foglalkozások első kezdeményezőinek gyakorlatát.

Vizsgálatunk során vezetőelv az igényes, a Kodály Zoltán és Forrai Katalin által preferált zeneanyag tevékenységbe ágyazott variációinak megismerése, valamint a

foglalkozások során megvalósuló pedagógiai elvek, célok feltérképezése. A művészeti képességfejlesztő munka akkor mondható eredményesnek, ha a gyermekek belső igényévé válik a foglalkozásokon elsajátított ismeretek, tevékenységek otthoni újraélése, valamint, ha azok hatékonyak a személyiségfejlődés, az érzelmi és értelmi kompetenciák fejlődésének tekintetében.

Kodály Zoltán fél évszázada vallott zenepedagógiai meglátásai innovatív szemléletet képviselnek a mai magyar zenei nevelés folyamatában is.

Ebből kiindulva a következő kérdésekre kerestük a választ:

1. Vajon az általunk megkérdezett szakemberek milyen gyermekképet állítanak fel hivatásuk végzése során? Egyáltalán felállítanak-e gyermekképet? Mit helyeznek középpontba a gyermekekkel való kommunikációjuk során?
   Kodály és Forrai zenepedagógiai megfogalmazásában egy hiteles gyermekkép rajzolódik ki. A gyermek, aki nyitott a külvilág zenei ingereire, megismeri az értékes zenei táplálékot, nevelőjével és társaival együttműködve vesz részt képességei fejlődésében. Kodály végtelenül tiszteli a gyermeket, ebből következik a pedagógushoz, szülőhöz intézett felszólítása, miszerint a gyermek mindig, mindenből a legjobbat érdemli (*Kodály*, 1974).
   Egy művészeti képességfejlesztő program kialakítása során célszerű az elképzelt gyermek ideáljának (gyermekkép) felállítása. Ennek segítségével lehetőség nyílik az elvek, valamint az elérni kívánt célok megfogalmazására és azok későbbi megvalósítására. Ez a gyermekkép alapját képezheti egy magyar zenei képességfejlesztést végző szakember munkájának.

2. Vajon az általunk megkérdezett szakemberek koncepciója mennyiben követi pedagógiai elveiben, céljaiban az első, intézményen kívüli zeneóvodai kezdeményezések munkásságát? Miben jelentenek innovációt?

Az első, intézményen kívüli zenepedagógiai törekvések Forrai Katalin nevéhez fűződnek, aki 1952-ben zeneóvodai csoportot indított a budapesti nyolcadik kerületben. Hasonló törekvése Kokas Klárának volt, aki 1967-ben kezdett intézményen kívül óvodáskorú gyermekek zenei nevelésével foglalkozni, noha elveiben, módszereiben továbbgondolta a kodályi hagyományt. Forrai Katalin tanítványaként Gállné Gróh Ilona 2006-ban Ringató elnevezésű foglalkozásaival további lehetőségek tárházát kínálta a kisgyermeket nevelő családok számára. Módszertana a szülő-gyermek kapcsolatra helyezi a hangsúlyt, és erősen kapcsolódik Kodály alapvetéseihez. Ma a zenebölcsődei és zeneóvodai kezdeményezések sokasága tárul a kisgyermeket nevelő családok elé. Kutatásunk négy, általunk megkérdezett szakember munkásságára korlátozódik, elődeik életművének tükrében.

A zenepedagógia a művészetpedagógia körébe tartozó interdiszciplináris terület. Megértéséhez meg kell említeni azon tudományterületeket, melyek szervesen kapcsolódnak hozzá, s melyek egymással szorosan összefüggve segítenek értelmezni a nevelési folyamat e jellegzetes szegmensét.

Az interdiszciplináris kutatás jelentősége és lehetőségei: a neveléstudomány és a zenepedagógia

Az interdiszciplináris kutatások térhódítása a humán területeken – véleményünk szerint – elsősorban annak köszönhető, hogy két vagy akár több terület egymásra hatása, illetve az együtt tevékenykedők kölcsönhatása megtermékenyítően hat, és szélesíti egy adott téma megértési rétegeit, lehetőségeit.

Az interdiszciplináris kutatások közül a zenei nevelés tekintetében a zeneszociológiai kutatások szignifikánsak. Egy gyermek zenei nevelése során elsődleges feladat, valamint a későbbi zeneértő magatartás meglétéhez elengedhetetlen kritérium a zenei ízlésformálás. Hausmann Alice doktori értekezésében rávilágít arra, hogy több tényező feltétele a zenei ízlés kialakulása. Eszerint nem, kor és szociális státusz is szerepet játszik a zenei ízlés kialakulásában (*Hausmann*, 2011). Ennélfogva a szülő és a pedagógus felelőssége meghatározó. A tanult, zenében jártas nevelő igényes, változatos zeneanyag közvetítésével hozzájárulhat a gyermek zeneértő, kritikus, ugyanakkor nyitott zenehallgatói, zeneművelői magatartásához. Vitányi Iván és Sági Mária XX. századi zeneszociológiai és zenepszichológiai kutatásai és publikációi is kiemelkedőek. Elsősorban társadalmi és lélektani összefüggéseiben vizsgálják a zenei nevelést és oktatást. Kutatásaik kiterjednek például a generatív zenei készségek elemzésére (*Vitányi* és *Sági*, 1972; *Sági*, 1980). Losonczi Ágnes zeneszociológiai kutatásai során arra a kérdésre kereste a választ, mi az oka a különféle zenehallgatási igényeknek. Számos vizsgálata az alacsonyabb társadalmi rétegek zenei ízlésének felmérésére irányult. Értekezéseit összefoglaló könyvében így fogalmaz zeneszociológiai kutatásairól: *"A zenei megértés az életfeltételektől függ, a gyerekkori megalapozástól, a felnövekvés idejének tanulási szokásaitól, s attól is, hogy milyen zene kihez, hogyan jut el"* (*Takács R.*, 2020. 15. o.). Losonczi ezzel rávilágít a korai zenei nevelés jelentőségére, az igényes nevelői munka kiemelt szerepére. Csillag Ferenc, Csillagné Gál Judit és Laczó Zoltán kutatása szintén említésre méltó. A kilencvenes években két adott csoporton, a zenei emlékezet gyakorlottsága hiányának felmérésére végzett kísérletből kiderült, hogy szükségszerű lenne az általános iskolai ének-zene oktatás módszereit megvariálni, vagyis a zenei írás-olvasást késleltetve, az első években a zenei élményszerzésre helyezni a hangsúlyt. Mindezt a hangszeres zene hangzásvilágának bővítésével, gyermekhangszerek bevonásával. A kísérletben részt vevők a zenei írás-olvasás tudatosítása helyett zenei élményeket szereztek az első két évben, így a késleltetett zenei írás-olvasás csak harmadik osztálytól került bevezetésre, felgyorsítva ezzel az intellektuális folyamatokat, s fejlesztve a zenei

gondolkodást (*Csillag*, 1999). A kutatás konklúziójaként Csillag Ferenc így fogalmaz: *"A tanulás- és fejlődéslélektan eredményeinek ismerete és felhasználása a zenepedagógiában megtermékenyítőleg hathat"* (*Csillag*, 1999. 67. o.).

Az értékes zenei képességfejlesztés során a zenei, szociális és érzelmi képességek szimultán fejlődnek, így ennek kapcsán kiemelendő a célcsoport fejlődéstanával, különösen a szociális és érzelmi képességek fejlődésével kapcsolatos tanulmányok megismerése is. Winkler Zsófia és Zsolnai Anikó értekezésében hangsúlyozza, hogy a szociális és érzelmi kompetenciák kialakítása a gyermekkor folyamán a legrelevánsabb. Ebben az életkorban egymásra kölcsönhatást gyakorolva fejlődnek a képességek (*Zsolnai*, *Rácz* és *Rácz*, 2015 idézi *Winkler* és *Zsolnai*, 2022). A szociális kompetenciák fejlettsége pedig a gyermek szociális és érzelmi jóllétének az alapja (*Domitrovich*, *Cortes* és *Greenberg*, 2007; *Cooper* és *Vick*, 2009; *Zsolnai* és *Kasik*, 2015 idézi *Winkler* és *Zsolnai*, 2022).

Az igényes zenei nevelőmunkát végző szakember ismeri a célcsoport életkori sajátosságait, vagyis jártas a nevelés elméletében és gyakorlatában. Ehhez szervesen kapcsolandó, hogy tisztában van az adott korcsoport fejlődéslélektanával, illetve biológiai, neurológiai, anatómiai sajátosságaival is. A zeneművészet – mint interdiszciplináris tudományág – elmélyült tudásának (is) birtokában van.

A magyar zenei nevelés Kodály Zoltán koncepcióját veszi alapul. Így a legtöbb magyar zenepedagógiai értekezés ebből a szemléletből indul ki. A neveléstudomány területén több olyan szakértő sorakozik fel, akik zenepedagógiáról, a kora gyermekkori zenei nevelésről kiemelkedően értekeznek. Deszpot Gabriella a kora gyermekkori zenepedagógia egy kiemelt jelentőségű szeletét, Kokas Klára hagyatékát mutatja be, valamint tárja fel a módszer kivételességét, lehetőségeit, óvodai, iskolai adaptálhatóságát (*Deszpot*, 2014). Mélykútiné Dietrich Helga ezzel szemben holisztikus képet ad a témáról szerkesztett szakmódszertani kötetében, melyben releváns tanulmányok olvashatók (*Mélykútiné*, 2004). Árvayné Nezvald Anett szintén összefoglalóan értekezik a bölcsődei ének-zenei nevelés módszertanáról, valamint a csecsemő- és kisgyermekkori, továbbá az óvodáskorú gyermekek zenei nevelésének transzferhatásairól (*Árvayné*, 2012; 2015). A Gyöngy Kinga által szerkesztett, "Első lépések a művészetek felé" című tudományos könyv második kötete mérvadó forrásokat gyűjt össze a kora gyermekkori zenei nevelés alapvetéseiről, módszertanáról, az éneklés fejlődéséről, a hangegészségtanról, zenei alapismeretekről, a korosztály fejlődéstani jellemzőiről. Többek között Hegedűsné Tóth Zsuzsanna, Dudás Anna, Góhér Edit, Kissné Fazekas Ibolya, Kismartony Katalin és a szerkesztő tanulmányai is olvashatók a kötetben. A Hegedűsné Tóth Zsuzsanna által összeállított zenei gyűjtemény szakmódszertani ötletekkel, ismeretekkel is bővíti a gyakorló pedagógus szakmai repertoárját (*Gyöngy*, 2015). További publikációi szintén kiemelkedő jelentőségűek, melyek a releváns szakirodalmat kiegészítve a bölcsődei és az óvodai gyakorlati megvalósíthatóságra helyezik a hangsúlyt (*Hegedűsné*, 2017). Az általa szerkesztett zenei gyűjtemény összegző módszertani kötetei segíthetik a minőségi zenei foglalkozás tervezését és kivitelezését (*Hegedűsné*, 2015b). Hegedűsné Tóth Zsuzsanna koncepciója, a Tesz-vesz muzsika, a 0–3 éves korosztályt célzó program,

amely lehetőséget ad a kisgyermeket nevelő szülők számára, hogy gyermekük igényes zenei nevelésben részesüljön. Szarka Júlia az óvodapedagógusok szakmai elkötelezettségének kiemelt jelentőségéről értekezik, s ezzel kiemeli, hogy a nevelés folyamatában nélkülözhetetlen szerepet játszik a pedagógiai attitűd (*Szarka*, 2004). Erre támaszkodva Turmezeyné Heller Erika a zenei képességek fejlődéséről, a fejlődést befolyásoló tényezőkről, a fejlődés folyamatáról ír, s az általános iskolai korosztály zenei oktatását, a 0–6 éves gyermekek zenei képességeit, valamint a pedagógusok zenei előképzettségét tanulmányozza (*Turmezeyné*, 2007).

A magyar zeneművészet területén a zenepedagógia szempontjából szintén kiemelendő néhány fontos szegmens. Vas Bence szerkesztett kötetében a szerzők az általános pedagógiai nézőpontból indulva tárják fel a zene jelentőségét. A magyar zeneoktatás történetétől kezdve az alternatív zenepedagógiai törekvésekig, például Kokas Klára koncepcióját és Sáry László módszerét elemzik. Emellett külön fejezet foglalkozik Kodály munkásságával, elveivel mint a magyar zenei nevelés módszerével, valamint a zenetanári és hangszeres tanári mesterséggel (*Kertész*, 2015). A Zeneakadémia Kodály Intézete kiemelten foglalkozik a Kodály-koncepció továbbadásával. Külföldi és magyar hallgatók számára többéves képzések, valamint kurzusok, szemináriumok, tanfolyamok, akkreditált továbbképzések indításával, megrendezésével támogatják e különleges zenepedagógiai szemléletmód terjedését. A magyar zeneművészet pedagógiai munkája inkább a kora gyermekkor iskolás korosztályának nevelésével, művelésével, tanításával foglalkozik, ezt előzi meg és egészíti ki a 0–6 éves célcsoport nevelésével foglalkozó kisgyermeknevelő és óvodapedagógus szakma alapozó, képességfejlesztő munkája.

Elméleti keretek

Kutatásunkban megvizsgáltuk a zenei nevelés értelmi és érzelmi képességekre és a személyiség fejlődésére gyakorolt jótékony hatását, valamint a zenei észlelés fejlődésének menetét, melyek ismerete a tudatosan felépített zenei nevelőmunka előfeltételei.

A kodályi elvek nyomán több, mint fél évszázada zajló kutatások bizonyítják a zene transzferhatását, azaz a zenei nevelés eredményezte pozitív hatások átvitelét nem zenei területekre (*Hegedűsné*, 2015a). Fontos kiemelni, hogy a megfelelően választott dalanyag mellett a megfelelő pedagógiai módszerek együttes és rendszeres alkalmazása szélesebb területen eredményezi a transzferhatást (*Árvayné*, 2012). A transzferhatás tetten érhető a kognitív és az érzelmi képességek, s ezeken keresztül az egész személyiség fejlődése során. Hámori József neurobiológus a zene és az emberi agy kapcsolatát kutatva tudományosan is alátámasztotta, hogy a korai zenei fejlesztés olyan struktúrákat alakít ki az agyban, melyek az egész személyiség fejlődésére kihatnak. Szemléltette továbbá azt is, hogy az agyféltekék működése kiemelt szerepet tölt be a zene érzékelésében. Mai elméleteink szerint a zenei érzék veleszületett képesség (*Hámori*, 2002). Hámori

gondolatai rávilágítanak a korai zenei nevelés kulcsfontosságára a gyermek egészséges fejlődése tekintetében.

A zenei transzferhatás neurobiológiai és fejlődéslélektani előfeltételei, valamint a környező világból szerzett első zenei tapasztalatok megalapozzák a gyermek zenei fejlődésének folyamatát. Már a prenatális időszakban szerzett első zenei benyomások jelentősen befolyásolják a gyermek későbbi, zene iránti fogékonyságát. A méhen belüli fejlődés során az agy három fő része már a harmadik héten elkezd differenciálódni.

A zenei észlelés fejlődésének menetét több elmélet vizsgálja. Ezek közös tulajdonsága, hogy a zenei fejlődést zenei kategóriák mentén elemzik. Az elméletek, megközelítésük szerint, két csoport szerint szerveződnek. Vannak azon teóriák, melyek valamelyik pszichológiai elmélet mentén fogalmazódnak meg. Ezek a zenei fejlődést a kognitív elméleteknek megfelelően értelmezik. Illetve léteznek azon modellek, melyekben a kifejezetten zenei fejlődésre vonatkozó elméleteket fejtik ki. A kognitív elméletek a megismerő folyamatból indulnak ki, melynek során az új információ a meglévő tudástárba épül. Piaget kognitív fejlődést tárgyaló szakaszai a zenei fejlődés menetét is magyarázzák. A műveletek előtti szakaszban a konzerváció jelensége a zenei fejlődés folyamatában úgy valósul meg, hogy a gyermek nem képes egyidejűleg különböző perspektívákból feldolgozni az észlelt információt, így a ritmust és a dallamot csak egységében érzékeli. A zenei tanulás során ugyanúgy megjelenik az akkomodáció és az asszimiláció, mint a kognitív képességek fejlődése során. A dallamtanulás fejlődésében az egymáshoz viszonyítást, a rendszerben gondolkodást még nem alkalmazzák. Iskoláskor kezdetére kezdik el tonalitásban érzékelni a hangokat. Tonalitásban műveletek végrehajtására a formális szakaszban lesznek képesek, ez azonban csak a rendszeres zenetanulás eredményeként érhető el (*Turmezeyné*, 2007). A Piaget elméletéből kiinduló modelleken kívül más koncepciók is születtek (*Gardner*, 1973; 1982 idézi *Dowling* és *Harwood*, 1986 idézi *Turmezeyné*, 2007). A zenei képességek mentén felépülő elemző teóriák közül a spirálmodell (*Swanwick* és *Tillmann*, 1986 idézi *Runfola* és *Swanwick*, 2002 idézi *Turmezeyné*, 2007) struktúrájában hasonlít Piaget szakaszaihoz. A zenei fejlődés kognitív elméletének kidolgozója, *Seraphine* (1988 idézi *Turmezeyné*, 2007) vizsgálatában az oktatás szerepét kérdőjelezte meg, ugyanakkor kiemelte az életkor szerepét. További elméletek is születtek a zenei képességek fejlődése mentén, például *Jeanne Bamberger* (1991 idézi *Turmezeyné*, 2007) és *Gordon* (1990 idézi *Turmezeyné*, 2007) elmélete. A zenei képességek észlelése folyamatának elemzését *Turmezeyné* (2007) *Moles* (1966 idézi *Vitányi*, 1969 idézi *Turmezeyné*, 2007) rendszere alapján elemzi. A folyamatot a zenei dimenziói mentén vizsgálja (*Turmezeyné*, 2007). A zenei észlelés a hangingerek akusztikus ingerlésével kezdődik, ezt követően zenei kognitív sémák alakulnak ki, melyek a hang fizikai tulajdonságainak megfelelői. A prenatális korban szerzett első zenei benyomásokat követően a születéstől megkezdődik az akusztikus ingerek feldolgozása. Kezdetben a zene és beszéd észlelése egységben történik; ezáltal a legkorábban megjelent zenei képességek a beszédfejlődés alapját is képezik (*Turmezeyné*, 2007).

Moles rendszere (1966, idézi *Turmezeyné*, 2007) a zenei észlelés folyamatát szemlélteti. A zenei hangnak észlelését időtartama, magassága és erőssége alapján érzékeljük. Moles e jellemzőket a ritmus, a dallam, a hangerő, a hangszín harmónia percepciójához igazítja. A ritmikai képességek az életkorral alakulnak. Megértését az idő érzékelésének értelmezése nagyban befolyásolja.

A kora gyermekkori zenei képességfejlesztés a zenei észlelés folyamatára épül. A zenei képességeket *Erős Istvánné* (1993 idézi *Asztalos*, 2015) két csoportra: az egyszerű és a komplex képességekre osztja. A komplex képességek az egyszerű képességek, készségek ötvözeteiből alakulnak ki. A tudatos és igényesen kivitelezett zenei képességfejlesztés az észlelési folyamatokat figyelembe véve épül fel.

A 0–6 éves korú gyermekek zenei nevelésének pedagógiai alappillérei

A kodályi elvek és a Forrai-féle módszerek termékenyen hatottak a bölcsődei és óvodai nevelésre. Kodály Zoltán a gyermek zenei nevelésének megkezdéséről így nyilatkozott:

„Arra a kérdésre, hogy mikor kezdődjék a gyermek zenei nevelése, azt találtam felelni: kilenc hónappal a születése előtt” (*Kodály*, 1974. 246. o.). E véleményét pár évvel később e gondolattal egészítette ki:

„…az anya születése előtt kilenc hónappal kezdődik a gyermek zenei nevelése” (*Kodály*, 1974. 246. o.).

A gyermek első és legmeghatározóbb közege a családi színtér. A világról, az életről alkotott első benyomásait itt szerzi. Zenei nevelésének tervezett vagy spontán, ösztönös formái is ebben az időszakban kezdődnek. Kodály fontosnak tartotta, hogy a zenei nevelés tudatosan valósuljon meg már ebben a korai periódusban is.

Nagyra becsülte a kisgyermeknevelők és óvodapedagógusok munkáját. Úgy fogalmazott: *„…a megújulásnak alulról kell kezdődnie”* (*Kodály*, 1974. 111. o.). Álláspontja, hogy a zenei nevelés alapjait a gyermek hétéves koráig kell lefektetni. *„Ha a lélek parlagon marad szinte hétéves korig, abban már nem terem meg, amit csak a korábbi művelés vethet el benne”* (*Kodály*, 1974. 94. o.).

„Zene az óvodában” című tanulmányában – mely a „Visszatekintés” című gyűjteményben is olvasható – fogalmazta meg azokat a zenepedagógiai alapelveket, melyek máig útmutatást adnak a kisgyermeknevelők és óvodapedagógusok szakmai munkájához (*Kodály*, 1974).

Forrai Katalin, Kodály Zoltán tanítványaként, ezen alapelvek mentén dolgozta ki a bölcsődei és az óvodai zenei nevelés metódusát. „Ének a bölcsődében” című könyvében a 0–3 éves gyermekek intézményes keretek között zajló zenei nevelésének alappilléreit fekteti le. E korosztály zenei képzésének célja a gyermek érdeklődésének felkeltése a muzsika iránt, valamint az együtt végzett tevékenység során az érzelmek gazdagítása. A zenei készségek fejlesztésének formája a gyermekek életkori sajátosságaiból adódóan

kötetlen (*Forrai*, 1986). E kötet folytatása a 3–6 éves korú, óvodás gyermekek zenei fejlesztésével foglalkozik az Óvodai Nevelés Programjában (1971) foglaltakkal összhangban. Az óvodás gyermek zenei nevelésének feladata az érdeklődés felkeltése, az ízlésformálás, valamint a zenei készségek fejlesztése. A kötet a zenei készségek egyes részterületeit és azoknak fejlesztési lehetőségeit is taglalja (*Forrai*, 1974). Mindkét kötetben megfigyelhető a zenei fejlesztés fokozatosságának elve, mely a gyermekdalok, mondókák, játékok egyes korcsoportok szerinti bontásában, illetve a korosztályonként változó egyéni vagy csoportos tevékenység formai követelményében figyelhető meg. A szerző kiemeli a többszöri ismétlés fontosságát is. A gyermekdalok és mondókák jellegzetessége, hogy meglévő játékok, illetve ajánlott mozdulatsorok teszik azokat még gazdagabbá, ezzel kielégítve a gyermek mozgás iránti igényét (*Forrai*, 1986; *Forrai*, 1974.).

Kodály a zenei nevelést jelölte meg a magyar kultúra megőrzésének egyik kulcsaként. Kimondta, hogy kiemelt jelentőségű a magyar zenei nevelés anyagát a népi hagyományokra építeni, melyet a magyar dalkincsből merített gyermekjátékok és mondókák gazdag tárháza alkot. Ezek a dalok és játékok ugyanis a magyar nép zenéjének jellegzetességeire, köztük a pentatóniára, az ötfokú hangsorra épülnek. Tapasztalatai alapján az óvodáskorú gyermek ezt a nagy szekundokra épülő hangsort képes tisztán visszaénekelni (*Kodály*, 1974; *Forrai*, 1974). Forrai Katalin két módszertani könyvének dal-, játék- és mondókaanyaga a Kodály által ajánlott néphagyományból épül fel. Az „Ének az óvodában" című kötetben két magyarázat is olvasható a magyar népzenei hagyomány bölcsődei és óvodai gyakorlatba való adaptálására. Mindkét magyarázat arra vezethető vissza, hogy a mondókák és dalok észrevétlen megtanulásával, illetve azok magyar nyelvi és zenei sajátosságaikkal hozzájárulnak a beszédfejlődéshez (*Forrai*, 1974).

Kodály kiemelte az élő zene, különösen az éneklés fontosságát is. Ez a közösségi tevékenység közvetlen zenei élményt ad, miközben a személyes kapcsolatok erősödéséhez is hozzájárul, szemben a gépzenével. Kodály elsősorban az egyszólamú ének-zenét preferálta e korosztály zenei nevelésének folyamatában (*Kodály*, 1974). Forrai Katalin ezen elv mentén hangsúlyozza módszertani köteteiben a kisgyermeknevelő és óvodapedagógus énekének nélkülözhetetlenségét, mely felkelti a gyermek zenei érdeklődését és formálja ízlését. Ugyanakkor Forrai „Ének az óvodában" című könyvében a zenehallgatás fontosságát is hangsúlyozza. Kiemeli egy óvónő énekének, több óvónő énekének vagy hangszerjátékának lehetőségét, fontosságát (*Forrai*, 1974). A pedagógus énekére a nap folyamán többször adódhat alkalom a gyermek nyugodt tevékenykedése közben, ugyanakkor gondozási feladat végzése alatt nem ajánlja, mert elvonná a gyermek figyelmét az adott foglalatosságról (*Forrai*, 1986).

A bölcsődéskorúak nevelésének folyamatában spontán, indirekt módon fejlesztjük a gyermeket, olyan alkalmat keresve erre, amelyben a pedagógust nem kötik le a gondozási teendők. E korosztály zenei nevelésének feladata a zenei érdeklődés felkeltése,

élményszerzés, zenei ízlésformálás, a zenei képességek előkészítése és az érzelmi nevelés (*Forrai*, 1986).

Az érzelmi nevelés alapját képezi a zenei nevelésnek. A zenei nevelés, benne a mozgással, játékkal kísért együtt éneklés, mondókázás meghitt, bensőséges légkört alakíthat ki gyermek és felnőtt, gyermek és gyermek között. A gyermeknek biztonságot, megnyugtatást ad a felnőtt elfogadást, szeretetet közvetítő, stabil jelenléte. Ezek az élmények megalapozzák a gyermek érzelmi kompetenciáit, zene iránti fogékonyságát (*Kissné*, 2015). Forrai Katalin kiemeli a gyakori ismétlés fontosságát, az egyéni foglalkozás elsődlegességét, valamint a rövid énekelgetés jelentőségét (*Forrai*, 1986). Az élő éneklés felkelti a gyermek érdeklődését, és utánzásra ösztönzi. A mozgással kísért mondókák és dalok szerepe ebben az életkorban kiemelt jelentőségű, hiszen a magyar nyelv sajátosságait hordozva nagyban befolyásolják a beszédfejlődést. Az egyéni foglalkozások során az ölbéli játékok, arc-, kéz-, fej- és lábjátékok, ujjszámolók, ringatók, tapsoltatók, vigasztalók, simogatók, csiklandozók, dögönyözők, höcögtetők, lovagoltatók kiváló lehetőséget biztosítanak arra is, hogy a felnőtt-gyermek kapcsolat elmélyüljön. A játékos mozdulatok segítségével a mondókák és játékdalok történéseinek szimbólumait szemléltetjük, akár tárgyak behelyettesítésével is. A zenei képességek előkészítésének folyamatában a hangerőt, a hangszínt, a hangmagasságot, a zenei fogalompárokat játékosan érzékeltetjük (*Árvayné*, 2015). A bölcsődéskorú gyermekek nevelése során az egyenletes lüktetést érzékeltetjük.

A zenei képességfejlesztés tervezése során kiemelt szempont az adott csoport fejlettségi szintje, a megfelelő zenei anyag ismerete és alkalmazása, a fejlesztés fokozatai, valamint az érzelemkeltés hatásrendszere (*Árvayné*, 2015).

Az óvodáskorú gyermekek zenei nevelésének feladata és célja a zenei érdeklődés felkeltése, a zenei ízlésformálás, az élményszerzés, a zenei képességek részterületeinek – az éneklési készség, a hallás, a ritmusérzék, a zenei formaérzék, a zenei alkotókészség, a zenehallgatás készségének – fejlesztése, valamint az érzelmi nevelés (*Forrai*, 1974). A rendszeres zenei neveléssel elérhetők a kitűzött célok.

Balogh és Czikó tanulmányukban kifejtik a zenei nevelés didaktikai elveit, melyek az aktív alkotómunka, a szemléletesség, a korhoz mértség, a fokozatosság, a céltudatosság, következetesség, a tudatosság, valamint az egyéni bánásmód elvei (*Balogh* és *Czikó*, 2000). Az óvodáskorú gyermekek nevelése során a fejlesztés játékos formában valósul meg, egy-egy részképesség fejlesztése köré épülve. A foglalkozások szervezeti formája életkoronként eltérő, fokozatosan halad a kötetlentől a kötött tevékenységig. A fejlesztés tervezése során kiemelt szempont az adott gyermekcsoport életkora, fejlettségi szintje (*Forrai*, 1974). Forrai Katalin "Ének az óvodában" című szakmódszertani kötetében részletesen taglalja az adott életkorú gyermekek zenei képességfejlesztésének irányát, megvalósítható lehetőségeit. A korosztályonkénti felosztásban a fejlesztés anyaga egymásra épül. A képességfejlesztés ajánlott dalanyaga figyelembe veszi a célcsoport életkori sajátosságait, szükségleteit. Az óvodáskorú gyermekek alapvető szükséglete a játék és a mozgás. Társas igényük nagy, a közösen végzett tevékenység örömet

ad számukra. Így Forrai kiemeli a mozgással kísért mondókák, valamint az énekes játékok szerepét. A dalanyag fokozatosan bővül és nincs egyes korosztályokra leszűkítve. A gyermekdalok hangkészlete életkoronként változik, gazdagodik (*Forrai*, 1974). Az egyes részképességek fejlesztése szintén az életkori sajátosságoktól, valamint az adott gyermek, csoport fejlettségi szintjétől függ. Forrai többször kitér a tisztán, pontosan előadott ének fontosságára, mellyel utánzásra, tevékenykedésre ösztönözhető a gyermek. Éneklési készsége, hallása ezáltal is fejlődik. A ritmusérzék fejlesztése szintén az élő zenében, a mozgással kísért mondókában és a dalon keresztül valósul meg (*Forrai*, 1974). A zenei fogalompárokat játékos formában érzékeltetjük, tudatosítjuk.

Forrai hangsúlyt fektet a módszerek alkalmazásának szabadságára. A pedagógiai munka attól válik egyedivé, izgalmassá, ha a pedagógus saját ötleteinek is teret enged (*Forrai*, 1974).

Az alábbiakban – a teljesség igénye nélkül – a legkiemelkedőbb zenepedagógusok zenebölcsődei, zeneóvodai munkásságának ismertetésén keresztül mutatjuk be az intézményi nevelésen kívül működő zenei foglalkozások történetét.

Forrai Katalin, Kodály Zoltán tanítványaként – és az ő buzdítására – 1952-ben, elsőként kezdte meg az intézményen kívüli zeneóvodai foglalkozásokat a budapesti nyolcadik kerületben. Heti két alkalommal megannyian jártak tevékenységeire, pedagógusok, tanítványok végezték nála hospitálásaikat. A foglalkozásokat követően szakmai beszélgetéseket tartottak a módszertani kérdéseket, tapasztalatokat elemezve. Ezzel párhuzamosan évtizedeken át vezette a Magyar Rádió sugározta "Óvodások műsorát". A gyermekdalokat és énekes játékokat közvetítő adások során a gyermekeket hívta közös éneklésre, együtt játszásra, s felsorakoztatott módszertani ötleteivel, dalcsokraival mintául szolgált az ország pedagógusai számára (*Mélykútiné*, 2015a).

Forrai az óvodáskorú gyermekek zenei nevelésének módszertanát dolgozta ki, Kodály zenepedagógiai elveit követve. Koncepciójában kiemelt szerepet játszik a gyermekek zenei részképességeinek fejlesztése, a fokozatosság, a gyakori ismétlés, a magyar néphagyományra alapozott élő éneklés és közös játék eszközeivel, valamint a zenei érdeklődés felkeltése és a zenei ízlésformálás.

Szintén Kodály tanítványaként, Kokas Klára megőrizte a kodályi elveket, de azokat egyedi összművészeti koncepciójában gondolta tovább. Innovatív módszertanában az egyéni bánásmód, a személyiségfejlesztés, a szociális készségek fejlesztése is kiemelt szerepet kaptak. 1967-ben kezdeményezett kutatómunka részét képező foglalkozásokat Székácsné Vida Máriával óvodáskorú, a családban nevelődést nélkülöző gyermekeknek. A tevékenységek alapja a mozgás volt, ami összekötötte a zenét a vizuális neveléssel, illetve a zenét a beszéddel. Megfigyelték, hogy e művészeti kifejezési formák a kognitív fejlődést segítik elő. Kutatták, hogy mi alapján, hogyan épülhet fel egy művészeti foglalkozás, illetve hogy ez közösségi vagy inkább egyéni szervezeti formában hatékonyabb. A foglalkozások dalanyagát magyar népdalok képezték, melyeket ritmikus játékok, improvizatív mozgás, ábrázolás egészített ki. A népi dalanyag éneklésével, a népi játékok alkalmazásával visszanyúlt a kodályi alapokhoz (*Deszpot* és *Vass*, 2015).

Gállné Gróh Ilona, Forrai Katalin egykori tanítványaként, 1991-től tartott zenei foglalkozásokat édesanyák és gyermekeik számára (*Gállné*, 2008). 2006-ban alakult meg első Ringató foglalkozása a 0–3 éves gyermekek és szüleik számára (*Mélykútiné*, 2015). Koncepciója megőrzi, de már továbbgondolja a kodályi hagyományt. A foglalkozások célja, hogy az édesanyák, édesapák, nagyszülők felelevenítsenek, megtanuljanak értékes népi gyermekdalokat, mondókákat, melyeket ölben, gyermeküknek/unokájuknak, gyermekükkel/unokájukkal együtt énekelhetnek. Kapcsolatuk ezáltal erősödik, elmélyül. Az otthon is éneklő szülők példát mutathatnak gyermekeiknek, felkelthetik zenei érdeklődésüket, ezzel formálva zenei ízlésüket is. A dalanyag a kodályi alapokon nyugvó, Forrai Katalin által összeállított, mozgással kísért gyermekdalokból, népdalokból, mondókákból merít (*Gállné*, 2008). Ringató foglalkozások ma már az egész ország területén működnek és az óvodáskorú gyermekek zenei nevelésében is részt vesznek. A foglalkozások mellett hatalmas módszertani könyv- és hanganyag-repertoár áll a szülők és pedagógusok rendelkezésére. Mindemellett továbbképzések, konferenciák keretén belül adják tovább e koncepció művészetpedagógiai ismereteit, dal- és mondókaanyagát.

Napjainkban már számos, intézményen kívüli zenepedagógiai kezdeményezés működik Magyarországon. Kutatásunkban ezek közül négyet emeltünk ki. Választásunk azért esett e négy szakmai munkásság bemutatására, mert négy különböző szegmensből értelmezik a zenei nevelést. Közös keresztmetszetük, hogy a kodályi hagyományt továbbgondolva hoznak létre értéket. E koncepciók alternatívát kínálnak a koragyermekkori zenei nevelésben, figyelembe veszik a megváltozott kor igényeit, melyek a szülők elvárásaiban fogalmazódnak meg.

Kutatási módszer és minta

Kvalitatív kutatásunk írásbeli kérdezés formájában zajlott. Alanyaink Hegedűsné Tóth Zsuzsanna és „Tesz-Vesz Muzsika" programja, Hazay Tímea és "A Te hangodat ismerem" perinatális zenei program, Révész József és a „Mese és muzsika", valamint Kárász Eszter a „Dalolka" és az „Eszter – lánc" mesezenekar voltak. Választásunk azért esett e négy szakmai munkásság bemutatására, mert négy különböző szegmensből értelmezik a zenei nevelést. Közös keresztmetszetük, hogy a kodályi hagyományt továbbgondolva hoznak létre értéket. E koncepciók alternatívát kínálnak a koragyermekkori zenei nevelésben, figyelembe veszik a megváltozott kor igényeit, melyek a szülők elvárásaiban fogalmazódnak meg.

Eredmények

Számos zenei foglalkozás és gyermekkoncert lehetősége kínálkozik a kisgyermeket nevelő családok számára, ám csak a minőségi, szakmailag értékes programok érhetnek

el olyan eredményeket, melyek segíthetik a koragyermekkori fejlődés folyamatait. Kutatásunk során Kodály Zoltán és Forrai Katalin zenepedagógiai alapvetéseinek meglétét kerestük négy, ma Magyarországon működő zenei képességfejlesztő foglalkozás elveinek, céljainak elemzésében.

Kutatásunk alanyai zenepedagógiai elveik részeként, a foglalkozások típusától függően, alkalmazzák Kodály és Forrai elveit, ugyanakkor kiegészítik azokat az érzelmi és szociális kompetenciák fejlesztésével, valamint az interakció, kooperativitás hangsúlyozásával.

Az általunk vizsgált négy koncepcióból háromban megjelenik a kodályi dalkincs, és azt további értékes klasszikus zeneművel, gyermekdallal, megzenésített gyermekversszel kibővítve, gazdagítva ismertetik meg közönségükkel. Kárász Eszter zenekara saját dalokkal, magyar kortárs gyermekversek megzenésített változataival gyarapítja dalrepertoárját. Mindannyian nemzetformáló szerepet is képviselnek pedagógiai munkájuk ezen szegmensével, hiszen a magyar nyelven elhangzó, magyar kortárs költők tollából származó és többségében közös magyar dalkincsünket felhasználó dalkészletük erősíti a célközönségek nemzeti öntudatát.

A négy zenepedagógiai kezdeményezésből három dalkészlete a magyar néphagyományból merít. Hegedűsné Tóth Zsuzsanna, Hazay Tímea és Révész József felhasználja pedagógiai munkája során a közös magyar dalkincset, illetve azt tovább gazdagítja. Hazay beemel megzenésített verseket, illetve értékes magyar rajzfilmslágereket. Révész klasszikus zenével bővíti zenei repertoárját. Kárász Eszter saját dalai magyar kortárs költők verseiből, illetve saját szövegeiből készülnek, a dallamot hivatásos zenészekkel együtt álmodják meg. Az általam vizsgált szakemberek programjának közös alapvetése, hogy repertoárjuk értékes zenei anyagból épüljön.

Három megkérdezett szakember programjának gyermekképe pozitív. A fejlődésében tevékeny gyermeket tisztelet övezi, véleménye értékes, figyelemre méltó. A gyermekekkel való kommunikációnak a kölcsönösségre kell épülnie. Hazay nem állít gyermekképet, ugyanakkor kiemeli, hogy minden ember, gyermek értékes, és a benne rejlő lehetőséget kell felfedezni.

Három program innovatív eleme a szülő aktív jelenlétének beemelése a gyermek zenei nevelésébe. Ebben a tekintetben követik a Ringató foglalkozások ezen innovatív szegmensét. Hazay Tímea célja elsősorban a szülői kompetencia erősítése. Hegedűsné Tóth Zsuzsanna foglalkozásain szülő és gyermek egyformán aktívan vesz részt. Kárász Eszter szülőknek és gyermekeknek egyaránt szóló koncertjeivel minőségi programot kínál, melyen szülő és gyermek együtt vesz részt, közös élménnyel bővítve ezáltal kapcsolatukat.

Kutatásunk során kíváncsiak voltunk arra, vajon mennyiben követik az általunk vizsgált koncepciók a dolgozatban kiemelt első zenepedagógiai kezdeményezéseket. Forrai Katalin hagyományt követő módszertana és Gállné Gróh Ilona szülőijelenlét-perspektívája tükröződik leginkább Hegedűsné Tóth Zsuzsanna foglalkozásain. Gállné Gróh Ilona szülő-gyermek kapcsolatra épülő koncepciójának, Forrai Katalin – a

gyakori éneklés – elvének, valamint a Kokas Klára-féle, a zene terápiás jellegű kiaknázásának hatása fedezhető fel Hazay Tímea programján. Kokas Klára egyedi, összművészeti programjának vonásai, a Forrai által preferált dalkincs felhasználása fedezhetők fel Révész József interaktív előadásain. Kárász Eszter egyedi koncepciót képvisel, melyben a Ringató szülő-gyermek kapcsolatának beemelése mutatkozik meg, valamint a zene terápiás jellegének hangsúlyozásával Kokas Klára koncepciója tükröződik.

Összességében elmondható, hogy a magyar zenepedagógiai kezdeményezések új távlatokat nyitottak meg a koragyermekkori zenei nevelésben. Az általunk vizsgált négy törekvés lehetőséget ad a kisgyermeket nevelő szülőknek, hogy intézményen kívül is olyan programokkal ajándékozzák meg gyermeküket, gyermekeiket, amelyek zenei élményt nyújtanak, zenei ízlést formálnak, képességeket fejlesztenek és mindezeken keresztül hatással vannak az érzelmi fejlődésre, a személyiség alakulására, nem utolsósorban pedig támogathatják a harmonikus szülő-gyermek kapcsolat kialakulását.

Kodály és Forrai Katalin egy zeneértő társadalom kiművelésén munkálkodott. Kodály külön kiemelte, hogy ebben az "országépítő" küldetésben hatalmas felelőssége van a koragyermekkori nevelésnek (*Kodály*, 1974). Forrai Katalin kidolgozta Kodály ezen alapvetését, mellyel jelentős hatást gyakorolt a magyar koragyermekkori zenei nevelésre. Továbbá első, nevéhez köthető intézményen kívüli zeneóvodai kezdeményezésével újabb lendületet vehetett a magyar zenei nevelés.

Összegzés

A kutatás elemzését összegezve elmondható, hogy az első magyar zeneóvodai kezdeményezések óta tanulságos, értékes gondolatok, módszertanok születtek a koragyermekkori zenei képességfejlesztésben.

Kiemelendő, hogy az általunk vizsgált szakmai munkásságok céljai között – a zenei képességek fejlesztése mellett – a szociális és érzelmi képességek fejlesztésére irányuló törekvések is fellelhetők, ezáltal hangsúlyt fektetve az adott célcsoport pszichikus és mentális jóllétére is. Mivel a kezdeményezések száma már-már követhetetlen, a teljesség igénye nélkül mutattuk be e több mint fél évszázada tartó jelenség alakulásának folyamatát napjainkig. Végül négy szakember programját elemeztük.

Azt tapasztaljuk, hogy az elmúlt években megnövekedett a szülői érdeklődés és igény az intézményen kívüli zenei foglalkozások irányában. Úgy látjuk, hogy a mai kisgyermekes szülők fontosnak tartják, hogy gyermekük részesüljön a zenei képességfejlesztés ilyen formájában. Kutatásunk során e kezdeményezéseknek kétféle típusát ismertük meg: a zenei élményt nyújtó koncertet, illetve a képességfejlesztő foglalkozásokat.

Az általunk vizsgált négy szakember küldetésének érzi, hogy felhívja a szülők figyelmét a zenei nevelés, valamint a zenével gyógyulás lehetősége kiaknázásának fontosságára mind a szülő, mind a gyermek tekintetében. Közös céljuk, hogy felkeltsék a zenei érdeklődést, formálják a zenei ízlést, életre szóló élményt nyújtsanak, valamint az,

hogy a szülők és a gyermekek megtapasztaltassák az éneklés, az együtt tevékenykedés örömét. Bár kutatási kérdéseinken kívül esik, de hasonlóságot fedeztünk fel Hazay és Kárász koncepciójában. Mindketten a zene terápiás jellegét hangsúlyozzák.

Irodalom

Asztalos Andrea (2015): A jó zenepedagógussá és zenei nevelővé válás útja. *Parlando*, **57.** 1. sz. 1–17. http://publicatio.bibl.u-szeged.hu/23620/1/Ajozenepedagogussaeszeneinevelovevalasutja.pdf (2023.07.03.)

Árvayné Nezvald Anett (2012): A zenei nevelés transzferhatásai csecsemő- és kisgyermekkorban. *Képzés és Gyakorlat*, **10.** 3–4. sz. 117–123.

Árvayné Nezvald Anett (2015): Ének-zenei nevelés módszertana a bölcsődében. In: Simon István Ágoston (szerk.): *A kisgyermekkori nevelés módszertana.* Nyugat-magyarországi Egyetem Regionális Pedagógiai Szolgáltató és Kutató Központ. 35–58.

Balogh Mária és Czikó Gabriella (2000, szerk.): *Az óvodai zenei nevelés módszertana 1. rész.* Losonc.

Cooper, Janice L. és Vick, Jessica (2009): *Promoting Social-emotional Wellbeing in Early Intervention services.* A Fifty - state View. Report. National Center for Children in Poverty. Columbia University.

Csillag Ferenc (1999): "Belülről és kívülről". Mai szemmel egy tizenöt évvel ezelőtti zenepedagógiai oktatási kísérletről. *Iskolakultúra*, **9.** 2. sz. 59–68. http://real.mtak.hu/61749/1/EPA00011_iskolakultura_1999_02_059-068.pdf (2021.04.05.)

Deszpot Gabriella és Vass Éva (2015): Multidiszciplináris kutatási lehetőségek a Kokas-módszer vizsgálatára. *Parlando*, **57.** 1. sz. https://www.parlando.hu/2015/2015-1/Deszpot_Vass_KokasKutatasok.pdf (2021.02.01.)

Deszpot Gabriella (2014): Zeneöröm az iskolában. A Kokas-módszer lehetőségei a zenepedagógiában és általában a képességfejlesztésben. *Tanító*, **52.** 4. sz. 25–27.

Forrai Katalin (1986, 1991): *Ének a bölcsődében.* Editio Musica, Budapest.

Domitrovich, Celene E., Durlak, Joseph A., Stanley, Katharine C. és Weissberg, Roger P. (2017): Social-Emotional Competence. An Essential Factor for Promoting Positive Adjustment and Reducing Risk in School Children. *Child Development*, **88.** 2. sz. 408–416. https://doi.org/10.1111/cdev.12739 (2023.07.02.)

Dowling, Jay W. és Harwood, L. Dane (1986): *Musical cognition.* Academic Press, Orlando. https://www.jstor.org/stable/1422649 (2023.07.03.)

Erős Istvánné (1993): *Zenei alapképesség.* Akadémiai Kiadó, Budapest.

Forrai Katalin (1974): *Ének az óvodában.* Zenemű Kiadó, Budapest.

Gardner, Howard (1973). Children's sensitivity to musical styles. *Merrill-Palmer Quarterly*, **19.** 1. sz. 67-77. https://www.jstor.org/stable/23083794 (2023.07 03.)

Gállné Gróh Ilona (2008): Zenei nevelés az óvodáskor előtt. *Parlando,* **50.** 3. sz. http://www.parlando.hu/Ringato-Gallne20083.htm (2021.04.06)

Gordon, Edwin E. (1990): *A music learning theory for newborn and young children.* GIA Publications, Chicago. https://archive.org/details/musiclearningthe0000gord/page/n7/mode/2up (2023.07.03.)

Gyöngy Kinga (2015, szerk.): *Első lépések a művészetek felé II. Az ének-zenei nevelés lehetőségei kisgyermekkorban.* Dialóg Campus.

Hausmann, Alice (2011): *Ízlés vagy sodródás?* Összefüggések a romániai magyar középiskolások zenei ízlése, zenével kapcsolatos magatartása és értékrendje, kulturális fogyasztása között. Doktori értekezés. Debreceni Egyetem Bölcsészettudományi Kar.

Hámori József (2002): Az emberi agy és a zene. In: Székely Mária (szerk.): *Hang és lélek.* Magyar Zenei Tanács. 40–42.

Hegedűsné Tóth Zsuzsanna. (2015a). A zenei nevelés hatásai. In: Gyöngy Kinga (szerk.): *Első lépések a művészetek felé II. – Az ének-zenei nevelés lehetőségei kisgyermekkorban.* Dialóg Campus. 11–37.

Hegedűsné Tóth Zsuzsanna (2015b): Zenei gyűjtemény. In: Gyöngy Kinga (szerk.): *Első lépések a művészetek felé II. – Az ének-zenei nevelés lehetőségei kisgyermekkorban.* Dialóg Campus. 261–312.

Hegedűsné Tóth Zsuzsanna (2017): *Mindenben zene. A Tesz-vesz muzsika program játékötleteinek gyűjteménye a 3–9 évesek zenei önkibontakoztatásának támogatására.* Raabe.

Kertész Attila (2015): Zenetanári és hangszeres tanári mesterség. In: Vas Bence (szerk.): *Zenepedagógia.* PTE Művészeti Kar Zeneművészeti Intézet. 159–201.

Kissné Fazekas Ibolya (2015): A bölcsődei ének-zenei nevelés gyakorlata Kodály Zoltán és Forrai Katalin szellemiségében. In: Gyöngy Kinga (szerk.): *Első lépések a művészetek felé II. – Az ének-zenei nevelés lehetőségei kisgyermekkorban.* Dialóg Campus. 203–226.

Kodály Zoltán (1974, szerk.): *Visszatekintés.* Zeneműkiadó Vállalat, Budapest.

Mélykútiné Dietrich Helga (2004a, szerk.): *Ének-Zene-Nevelés.* Trezor Kiadó, Budapest.

Mélykútiné Dietrich Helga (2004b): Zenei nevelés születés előtt és után. In: Mélykútiné Dietrich Helga (szerk.): *Ének-Zene-Nevelés.* Trezor Kiadó, Budapest. 9–35.

Mélykútiné Dietrich Helga (2015a): Forrai Katalinra emlékezünk. *Parlando*, ***57.*** 1. sz. https://www.parlando.hu/2015/2015-1/DietrichHelga-FORRAI-KATALIN.htm (2021.04.04.).

Mélykútiné Dietrich Helga (2015b): A Forrai Katalin emlékére alapított nemzetközi díjat kapott Dr. Gállné Gróh Ilona zenetanár. *Parlando*, **57.** 4. sz. https://www.parlando.hu/2015/2015-4/Gallne.htm (2021.04.06).

Moles, Abraham (1966): *Information theory and esthetic perception.* Urbana, London. https://www.jstor.org/stable/30217563 (2023.07.03.)

Runfola, Maria és Swanwick, Keith (2002): Developmental characteristics of music learners. In: Colwell, R. és Richardson, C. (szerk.): *The new handbook of research on musicteaching and learning,* Oxford University Press, New York. 373 – 397. https://www.scribd.com/document/550520357/Developmental-Characteristics-of-Music-Learners (2023.07.03.)

Sági Mária (1980): *A zenei generatív készségek kísérleti vizsgálatának összefoglalása.* Budapest House Press of Institute for Culture. 142.

Serafine, Mary Louise (1988): *Music as cognition. The development of thought in music.* Columbia University Press, New York. https://psycnet.apa.org/record/1988-97041-000 (2023.07.03.)

Swanwick, Keith és Tillman, June (1986): The sequence of musicical development. A study of children' musicical composition. *British Journal of Music Education* **3.** 305 – 339. https://

www.cambridge.org/core/journals/british-journal-of-music-education/article/abs/sequence-of-musical-development-a-study-of-childrens-composition/F59212F54A1909DB5DCD3FE0EF3F64D6 (2023.07.03.)

Szarka Júlia (2004): *Az óvónők szakmai elkötelezettsége.* Doktori értekezés. Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézet.

Takács R. Anna (2020, szerk.): *Losonczi Ágnes műhelyéből. Tanulmányok 1960–2017*. Gondolat Kiadó, Budapest.

Turmezeyné Heller Erika (2007): *A zenei ismeretek és képességek fejlődése az alsó tagozatos életkorban.* Doktori értekezés. Debreceni Egyetem Interdiszciplináris Bölcsészettudományok Doktori Iskola.

Vitányi Iván (1969): *A zene lélektana.* Gondolat Kiadó, Budapest.

Vitányi Iván és Sági Mária (1972): A generatív zenei készség vizsgálata. *Magyar Pszichológiai Szemle*, **29.** 3–4. sz. 469–487.

Winkler Zsófia és Zsolnai Anikó (2022): Szociális és érzelmi jóllét biztosítása az iskolában. Nemzetközi SEL programok bemutatása. *Neveléstudomány*, **10.** 3. sz. 5–23. http://nevelestudomany.elte.hu/downloads/2022/nevelestudomany_2022_3_5-23.pdf?fbclid=IwAR3V5Fjfx4P-0xhcvcRSsiNUoa_lnlDAOf3gorHJJwHIwnjRz-szPcQXgOY (2022.10.06.)

Zsolnai Anikó, Rácz Anna és Rácz Kata (2015): Szociális és érzelmi tanulás az iskolában. *Iskolakultúra* **25.** 10. sz. 59–68. https://doi.org/10.17543/ISKKULT.2015.10.59 (2023.06.26.)

 https://doi.org/10.14232/modszertani.2023.1.110-120

A szülői nevelési stílusok és hatásuk a gyermekre

Hegedűs-Kecskeméti Fanni
kecskemeti.fanni@szte.hu
SZTE JGYPK Alkalmazott Pedagógiai Intézet

Tanulmányomban a szülői nevelési stílusok elméleti megközelítésének, főbb tipológiáinak és vizsgálóeljárásainak bemutatására kerül sor, mely a pszichológia (főképp a fejlődéslélektan) egyik központi témája. Számos tanulmány bizonyítja, hogy a szülő és gyermeke közti kapcsolat, a szülői nevelés jellemzői hatással vannak a gyermek személyiségfejlődésére. A teljesség igénye nélkül oly fontos pszichológiai jellemzőket befolyásolnak, mint a gyermek énképe, önértékelése, szociális kompetenciája, szorongásszintje, megküzdési képessége, jövőorientációja, iskolai teljesítménye. E hatások nem csupán gyermekkorban, hanem serdülőkorban, sőt fiatal felnőttek (főiskolások) esetében is kimutathatóak.

Kulcsszavak: *család, szülői bánásmód, szülői nevelési stílus, attitűdskálák, pszichológiai jellemzők*

*

„Ha egy kis bimbó mindent megkap, ami a növekedéséhez szükséges, virággá fejlődik. Elegendő szeretet, támogatás, táplálék és oktatás mellett a mi gyerekeink is virágozni fognak."
(Maggie Doyne)

A család szerepe

A gyermek fejlődésének, szocializációjának legmeghatározóbb közege a család. Életének legfontosabb kiscsoportja, melyben személyisége formálódik, és kialakul az önmagához, világhoz való viszonya. A család egy igen összetett rendszer, melynek működését tagjainak egymásra gyakorolt hatása jellemez. *Bronfenbrenner* (1986) ökológiai-modelljében a család holisztikus voltát, valamint az interdependenciát és a homeosztázist mint e kisközösség legfontosabb alapelveit hangsúlyozza. Elmélete szerint a család több, mint a részeinek összessége, minden egyes családtag befolyásoló erővel bír a többiek egymással való kapcsolatára is. Kiemeli továbbá a családi rituálék, hagyományok fontosságát a stabil családtörténet megteremtésében és megtartásában, melyek képesek megjósolni a család kapcsolatrendszerének alakulását (*Sallay* és *Münnich*, 1999). Legfontosabb alrendszerei a házastársi, a szülő-gyerek és a testvéri rendszer, melyek tehát egymásra is hatással vannak *(N. Kollár* és *Szabó*, 2004; *Sallay* és *Münnich*, 1999).

A családi hatóerők működését teljes komplexitásában érdemes szemügyre venni. A szülők már azáltal befolyással bírnak gyermekük személyiségfejlődésére, ahogyan szűrik a külső környezeti hatásokat, azaz miről és hogyan beszélgetnek gyermekükkel, milyen média tartalmakat engedélyeznek számukra, mely óvodába, iskolába járatják őket, stb. A család működése, a személyes kapcsolatok minősége, a kisközösség interakciós mintája, szabályrendszere, a tágabb családi kapcsolatok, továbbá a családot érő egyéb külső befolyásoló erők mind hatással vannak a gyermek kialakuló önazonosságára. Nem szabad figyelmen kívül hagyni azt a tényt sem, hogy a gyermek mindennek nem csupán passzív befogadója, hanem temperamentuma, személyisége révén maga is visszahat a szülői nevelésre, családi folyamatokra. Sőt, eltérő fejlődési utat járhatnak be még az egyazon családban nevelkedő gyermekek is. *Ranschburg* (1972) mutatott rá a nemi különbségek szerepére a családban (a szülők például lányuk agresszív, rivalizáló viselkedését jobban elutasítják, mint a fiú gyermekükét), illetve *Sutton-Smith* és *Rosenberg* (1966) elsők között hívták fel a figyelmet a születési sorrend hatására (pl. az elsőszülött gyermekek erőszakosabbak és követelőzőbbek, mint testvéreik) (*Sallay* és *Münnich*, 1999). A gyermekek lelki problémáinak, viselkedészavarainak hátterében azonban legtöbbször a szülő-gyerek kapcsolat zavara fedezhető fel. A pszichológusok így a fejlődést befolyásoló hatások közül leginkább a szülők szerepével, elsősorban a nevelésükkel, jutalmazó-büntető eljárásaikkal, modelláló szerepükkel és az általuk gyakorolt kontroll mértékével foglalkoznak *(N. Kollár* és *Szabó*, 2004; *Sallay* és *Münnich*, 1999).

A szülői nevelés

A szülők jelentősen különböznek egymástól abból a szempontból, hogy hogyan nevelik gyermekeiket. Nevelői beállítódásuk eltérhet abban, hogy miért és mivel jutalmaznak, büntetnek, milyen mértékben figyelnek gyermekük igényeire, szükségleteire, a családi hierarchiában hova helyezik utódjukat. Mindezt az adott kultúrára jellemző értékítélet, a gyermekjogokról való elképzelések, tekintélyviszonyokról való nézetek nagymértékben befolyásolják. Erősen hatnak rájuk továbbá a különböző társadalmi hatások is (pl. a szülők foglalkozása, lásd: *N. Kollár* és *Szabó*, 2004), a család társadalomban betöltött pozíciója, a család szociális kapcsolatrendszere (pl. barátok, iskolatársak, szomszédok, más kiscsoportok), illetve nem utolsósorban a szülők pszichés jellemzői (pl. magabiztosság, boldogságérzet) és életkörülményeik (pl. a nehézségekkel küzdő szülő türelmetlenebb lehet gyermekével) (*N. Kollár* és *Szabó*, 2004).

Mindezen hatások érvényesülése közepette azonban meghatározható, hogy a gyermek optimális fejlődéséhez mely tényezők szükségeltetnek, elsősorban a korai évekre koncentrálva. *N. Kollár Katalin* és *Szabó Éva* (2004) szerint ezek a gyermeknek nyújtott fizikai és érzelmi közelség, azaz a szülői szeretet kifejezése a gyermek fizikai érintésével, ölben tartásával, ráhangolódva gyermekére, a megfelelő módon reagál az igényeire.

Fontos leszögezni azonban, hogy ha a szükségleteket késleltetve elégítik ki, akkor a gyermek ebből fakadó frusztrációja segíti őt saját maga és a külvilág különválasztásának megtanulásában, és arra készteti, hogy maga is erőfeszítéseket tegyen, azaz fejlődésére mindez jótékonyan hat. A szülők *N. Kollár* és *Szabó* (2004) által utolsóként említett feladata továbbá a gyermekük önállóságának optimális támogatása, mely személyiségének autonómiára való képességét alapozza meg.

A korai években tehát a környezeti hatásoknak, különös tekintettel az anya-gyerek kapcsolatra, kiemelt szerepe van. Ebből adódóan viszont nem kell az élet első éveit determinisztikusnak címkézni, és egyedül a szülők felelősségét hangsúlyozni. „*Mindig szem előtt kell azonban tartani, hogy a korai évek csak az alapokat nyújtják, a gyerek fejlődése számos egyéb hatás függvénye. Másrészt újfent fontos kiemelni, hogy az anya-gyerek kapcsolat interakciók sorozatában alakul, tehát a gyerek nem passzív elszenvedője, hanem aktív résztvevője a folyamatnak*" (*N. Kollár* és *Szabó*, 2004. 61. o.). Donald Winnicott mindennek orvoslására meghatározta a „gondoskodó környezet" fogalmát, mely alapján a gyermek optimális fejlődéséhez az szükségeltetik, hogy a gondoskodás éppen optimális mértékű legyen (se túl kevés, se túl sok), környezete ne hanyagolja el, de ne is kontrollálja túlzottan a gyermeket. Winnicott továbbá a tökéletes szülő mítoszának felszámolására meghatározta az „elég jó szülő" fogalmát, mely azt jelenti, hogy a szülőnek nem tökéletesnek kell lennie, hanem arra kell törekednie, hogy gyermekét jól nevelje, feltétel nélkül elfogadja és szeresse (*N. Kollár* és *Szabó*, 2004).

A szülői nevelési stílus elméleti megközelítése

Számos kutatás (pl. *Lantos*, 2015; *Oroszné,* 2002; *Sallay*, 2003; *Margitics* és *Pauwlik*, 2006) bizonyítja, hogy a szülő gyermekével való kapcsolata a személyiségfejlődés több területére is hatást gyakorol. Így a fejlődéslélektan és a gyermekekkel foglalkozó szakemberek központi témájává vált a szülői bánásmód meghatározása, a szülői nevelési stílus fogalmának megalkotása, a stílusok tipizálása, vizsgálati módszerek kidolgozása és a gyermekre gyakorolt hatások pontosabb meghatározása. A nevelési stílus definiálása során három fontos tényező merül fel, úgymint a gondozó és gyermeke közötti érzelmi kötelék, a szülő nevelési eljárásai (melyeket ténylegesen alkalmaz), illetve a neveléssel kapcsolatos nézetei, elvei (*Oroszné*, 2002).

A pszichodinamikus megközelítések a szülő és gyermeke közti érzelmi viszonyulást, kapcsolatot helyezték a középpontba, és azt kutatták, hogy ez miként hat a gyermek pszichoszexuális fejlődésére. Úgy gondolták, hogy a szülői nevelési stílust a nevelési nézetek határozzák meg, míg a tanuláselméleti szemlélet esetében a szülői viselkedésre, azaz a konkrétan alkalmazott nevelési tevékenységekre helyezték a hangsúlyt (*Oroszné*, 2002).

Másik megközelítésnek tekinthető a korai elméletalkotók által megnevezett nevelési dimenziók. *Schaefer* (1965) négy nevelési stílust határozott meg a szülők által

alkalmazott kontroll és az érzelmi kapcsolat típusa alapján (*Ranschburg*, 1979). Az ún. meleg-engedékeny nevelési stílus esetében a szülő szeretetteljes kapcsolatot ápol gyermekével, és elfogadja őt. Igényeit, szükségleteit figyelembe veszi, és nem félti túlzott mértékben. Úgy engedékeny, hogy bizonyos szabályok, határok betartását elvárja, ám ezen tilalmak nem túl merevek. Schaefer szerint e nevelési attitűd a legoptimálisabb a gyermek fejlődéséhez, akire így jellemző lesz a pozitív hozzáállás, kedvesség, barátságosság, kellő rugalmasság és aktivitás. „*A meleg-korlátozó attitűd a túlzottan szerető és a viselkedést nagymértékben szabályozó szülői nevelést jelenti, amely még a kamasz önállóságát is megakadályozza, a tetteit irányítani akarja*" (*Oroszné*, 2002. 108. o.). A gyermek azonban e szülői viselkedésmóddal kapcsolatosan érzett nemtetszését nyíltan nem mutathatja ki, hiszen az agressziót ellenzi a gondozó. Így e feszültség a gyermek pszichéjére, befelé irányul, ami szorongást kelthet benne. E nevelési attitűd eredményeként a gyermek túlzottan szabálykövetővé és kevésbé kreatívvá válhat, mint az engedékeny családban nevelkedők. A hideg-engedékeny, elhanyagoló nevelés esetén a szülő általában elutasítja gyermekét, nem törődik vele, esetleg nyílt ellenszenvet is kifejez irányába. Ha figyel is gyermekére, azt fizikai büntetés kiszabása által teszi. A gyermekben ebben az esetben szintén agresszió keletkezhet, melyet nem tud a szülőn levezetni, így környezete irányába tereli. E nevelési stílus antiszociális magatartást és akár a gyermek kriminalitás felé fordulását is eredményezheti. Végül negyedikként Schaefer a hideg-korlátozó, azaz tekintélyelvű nevelést említi, melyet szintén jellemez a gyermekkel szembeni negatív érzés, elutasítás, mely csupán rejtett módon, általában túlzott korlátozásban mutatkozik meg a szülő részéről. E nevelési stílus hatására szintén keletkezhet agresszió a gyermekben, melyet nem mutathat ki a szülő irányába. Ehhez gyakran bűntudat is társul amiatt, mert a szülő a gyermekéért hozott áldozatokat, a róla való gondoskodást igen sokszor kifejezésre juttatja. Ebben az ellentmondásos légkörben a gyermek rossznak, hálátlannak érezheti magát, ami neurotikus konfliktusok kialakulásához vezethet. Súlyos esetekben mindez eredményezhet önmaga ellen fordított erőszakos cselekedeteket, öngyilkosságot is (*Ranschburg*, 1975, 1979; *Oroszné*, 2002).

„*A konfigurációs megközelítés a nevelési stílust olyan mintának tekinti, amely összetett, több konkrét tevékenységet foglal magába, amelyek külön-külön is hatással vannak a gyermekre, de egy-egy konkrét viselkedés kevésbé fontos a gyermek fejlődése szempontjából, hanem a teljes szülői nevelés mintázata a döntő*" (*Oroszné*, 2002. 108. o.). A hiedelmek rendszerének is nevezik, mert a nevelési stílus fontos részének tartja a szülő gyermekével kapcsolatos hiedelemrendszerét, érzelmeit, nézeteit (*Oroszné*, 2002). *Diana Baumrind* (1971) a korai nézetekkel szemben tipológiáját szülői interjúk, óvodáskorú gyermekek viselkedésmegfigyelése, a szülő és gyermek kapcsolatának figyelemmel kísérése, azaz empirikus tapasztalatok által határozta meg (*Oroszné*, 2002). Szerinte a stílusokat leginkább a szülői kontroll alapján lehet elkülöníteni, mellyel a gondozó a gyermek szocializációját kívánja elősegíteni. Három nevelési attitűdöt különböztetett meg, melyek más területen is eltérést mutatnak, úgymint a kommunikációs stílus, a gyermekkel való törődés és a vele szemben meghatározott követelmények érettsége

(*Oroszné*, 2002). Az autoritariánus, azaz tekintélyelvű szülő feltétlen engedelmességet kíván gyermekétől, és nagyon szigorú vele. Kommunikációjára a parancsok megfogalmazása jellemző, és büntetések alkalmazása, amennyiben gyermeke megszegi a szabályokat. Az ilyen szülő kevésbé figyelmes és érzékeny, inkább távolságtartó, így a gyermeke szociális készségei elmaradást mutathatnak. Az ilyen nevelésben részesülők ugyanis gyakran félénkek, zárkózottak, tudásvágyuk alacsony, és jellemzően tekintélyszemélyekhez fordulnak segítségért. A permisszív, azaz engedékeny szülő az előbbi stílussal ellentétben kevésbé állít szabályokat gyermeke elé, nem kontrollálja őt, nagymértékű szabadságot biztosít számára, és mondhatni túlzott módon is támogatja törekvéseit. Érzelmi szempontból e szülőcsoport változó. Vannak, akik mindezt meleg és elfogadó érzelmi légkörben teszik, míg mások kevésbé törődnek gyermekükkel, hűvösek, távolságtartók. E nevelés hátránya, hogy az óvodáskorú gyermek éretlen marad olyan szempontból, hogy nem tudja impulzusait kontrollálni, környezetét befolyásolni. Az autoritatív, azaz megkívánó szülői stílusra a határozott kontroll jellemző, mely során igyekszik gyermekével megértetni a szabályok szükségességét, és nem hagyja figyelmen kívül a gyermek érveit sem. Elvárásai mindig az életkornak megfelelőek, egyértelműek és teljesíthetőek. Támogatja a gyermek törekvéseit, és kétirányú kommunikációt folytat vele, valamint az érzelmek kimutatása, melegség, törődés jellemzi. Az így nevelkedőkre jellemző a bátorság, önállóság és megfelelő mértékű önkontroll, szociális nyitottság. A gyermek személyiségfejlődése és szocializációja szempontjából e harmadik stílus a legideálisabb. Baumrind elméletét azon kritika érte, hogy kutatása során csupán a jól funkcionáló, normál amerikai középosztálybeli családokra jellemző nevelési stílusokat vizsgálta, és a szélsőségesebb, deviáns nevelésről nem ejt szót. Ennek ellenére azonban az általa felállított tipológia nem vesztett jelentőségéből, számos későbbi kutatás alapjául szolgált (*Oroszné*, 2002; *Cole* és *Cole*, 1997; *Kecskeméti*, 2017).

„*Maccoby és Martin (1983) elmélete a nevelési stílus osztályozásához a kontroll, követelmények mellett egy másik dimenziót is bevezet, a szülői érzékenységet, amely hasonlóságot mutat a korábbi elméletekben alkalmazott, a szülő-gyermek kapcsolat érzelmi légkörét leíró (melegség, elfogadás) dimenzióhoz*" (*Oroszné*, 2002. 109. o.). Az érzékenység alatt ők a gyermek jelzéseire való odafigyelést értik. Ennek mértéke alapján gyermekközpontúnak nevezték azt a stílust, mely során a szülő nagymértékben érzékeny, míg szülőközpontúnak, ha kevésbé. Eszerint az autoritatív, megkívánó szülőket nagyfokú érzékenység, egyértelmű, de némileg rugalmas követelményrendszer jellemzi. A permisszív, engedékeny stílusúak is általában elfogadók, érzékenyek a gyermekük igényeire, ám kevés kontrollt gyakorolnak fölötte. Míg az autoritariánus, tekintélyelvű módon nevelők szülőközpontúak, akik magas követelményrendszert állítanak fel. Elkülönítettek továbbá egy elhanyagoló nevelési stílust is, melyre kismértékű érzékenység és alacsony követelmények felállítása jellemző. Ők szintén szülőcentrikusak, akik kevés érdeklődést mutatnak gyermekeik és azok problémái iránt, sőt akár elutasítóak is velük (*Oroszné*, 2002; *Atkinson* és *Hilgard,* 2005; *Kecskeméti,* 2017).

A szülői nevelési stílusok vizsgálati eljárásai

A szülői nevelés vizsgálatára többféle eljárás alkalmazható. Ilyen a szülő és gyermeke közti kapcsolat megfigyelése, interjú készítése az érintettekkel, valamint attitűdskálák általi mérés, mely a legnagyobb népszerűségnek örvend a kutatók körében. Ennek legfőbb oka, hogy az összes módszer közül ez a legkevésbé időigényes és viszonylag könnyen számszerűsíthető adatokat szolgáltat, így igen sokféle változata létezik. „*Kezdetben ezek a kérdőívek a szülők vizsgálatára készültek, arra kérve őket, hogy ítéljék meg, a nevelési magatartást leíró állításokkal mennyire értenek egyet*" (*Oroszné*, 2002. 110. o.). *Schaefer* (1965) dolgozta ki a PARI (Parental Research Instrument) attitűdskálát, mely a fent említett módon kérdezi a szülőket gyermeknevelésükről. A PARI számos hazai vizsgálatban bizonyult hasznos eszköznek, ám validitását többen megkérdőjelezték annak okán, hogy valóban meghatározható-e a szülői nevelési stílus a szülő nyilatkozata alapján. Az 1980-as évektől a téma kutatói gyermekek számára hoztak létre kérdőíveket, melyek instrukciója alapján nekik kellett megítélniük a feltüntetett állításokat szüleikre vonatkozóan. Megkérdőjelezték ugyanis azt a korábbi elképzelést, miszerint a gyermekek ugyanúgy vélekednek a nevelésről, ahogyan szüleik nyilatkoznak róla. Így már az észlelt szülői nevelési stílus vált mérhetővé. Ilyen mérőeszköz a PARI gyermekek számára megalkotott változata is, a CRPB (Childrens Reports of Parental Behavior), mely a többi eszközt megelőzve, szintén *Schaefer* (1965) nevéhez köthető (*Oroszné*, 2002).

A következőkben olyan attitűdskálákat ismertetek, melyeket hazai kutatásokban is felhasználtak. Ilyen például a *Posztos* és *Uzonyi* (1989) által alkalmazott PPI (Parent Perception Inventory), melyet 5-13 éves gyermekek részére alkottak (óvodáskorúak esetén természetesen a kikérdezés módszerével felvéve). 18 viselkedés-típust tartalmaz a kérdőív, melyekhez egy-egy állítás tartozik. E viselkedések egy része negatív (pl. kiabálás, fenyegetés), másik része pozitív (pl. vigasztalás, megerősítés) szülői megnyilvánulások, melyek előfordulásának gyakoriságát kell a gyermekeknek megítélniük. Külön attitűdskála vonatkozik az anyára és az apára (*Oroszné*, 2002).

Érdemes megemlíteni *Sallay* és *Münnich* 1999-es, a családi háttér középiskolás diákok self-fejlődésére gyakorolt hatásának vizsgálatát, melyben több kérdőívet is alkalmaznak az észlelt szülői nevelési stílus vizsgálatára. A PAQ (Parental Authority Questionnaire) a Baumrind által tipizált megkívánó, tekintélyelvű és engedékeny nevelési stílusokat méri 30-30 állítás által (külön az anyai és apai nevelésre vonatkozóan), melyet a gyerekeknek Likert-skálán kell értékelniük (*Buri*, 1991). Az általuk használt másik eszköz a CRPR (Child Rearing Practices Report), mely a *Block* (1965) által megalkotott eljárásra alapozva került adaptálásra az európai populációra (*Dekovic*, *Janssens* és *Gerris*, 1991). Két fő aspektust, a szülői gondoskodást és korlátozást méri a gyermekek nézőpontjából. A harmadik eszközük a Harvey elméletét figyelembe vevő, *Sallay* (1996, 1999) által már korábban átdolgozott (mélyinterjú-módszerrel feltárt eredmények alapján tovább

alakított), a szülők nevelésére külön-külön rákérdező állítássorok (*Sallay* és *Münnich*, 1999).

Attitűd-kérdőív szintén a *Tóth* és *Gervai* (1999) által adaptált, klinikai populáció vizsgálatára is alkalmas H-PBI. A mérőeszköz a nevelést a szülői szeretet-elutasítás, illetve túlvédés-korlátozás faktorai mentén vizsgálja. A vizsgálati személyeknek (gyerekeknek) 25 állítást kell a Likert-skálán osztályozniuk az alapján, hogy mennyire tartják azokat igaznak szüleikre (külön az anyára, külön az apára) vonatkozóan (*Kecskeméti*, 2017).

„*Az attitűdskálákon kívül azonban (…) a Ranschburg és munkatársai (1984) által kifejlesztett vizsgálati módszert ismertetem, amely kritikus nevelési helyzeteket tartalmaz, és arra kéri a 10-14 éves korú gyerekeket, ítéljék meg, szüleik mit tennének az adott helyzetben*" (*Oroszné*, 2002. 111. o.). A választási lehetőségek által a Schaefer által megalkotott négy nevelési stílus kerül felmérésre (*Oroszné*, 2002).

E fent említett vizsgálatok célja, hogy minél pontosabb képet kapjunk arról, hogy a szülői nevelési stílusok milyen hatással vannak a gyermekek személyiségfejlődésére, pszichológiai jellemzőikre, viselkedésükre.

A szülői nevelési stílusok hatása a gyermek pszichológiai jellemzőire

A gyermek pszichológiai jellemzői és a szülői bánásmód összefüggéseit a teljesség igénye nélkül ismertetem, a szülői nevelés jelentőségének, szerteágazó hatásának hangsúlyozása céljából. A vizsgálati eredmények alapján elmondható, hogy a szülői érzékenység (azaz mennyire fogadja el gyermekét a szülő) a gyermek szociális kompetenciájára, pszichoszociális fejlődésére bír hatással (*Oroszné*, 2002). A támogató és elfogadó szülői attitűd szerepét hangsúlyozza *Zsolnai* és *Kasik* (2007) is a szociális kompetencia alakulásában (*Kecskeméti*, 2016). Továbbá „*a követelmények, a kontroll főként az instrumentális készséget és a viselkedés-kontrollt (például az iskolai teljesítményt és deviáns viselkedések előfordulását) befolyásolja*" (*Oroszné*, 2002. 112. o). E hatások nemcsak kisebb gyerekek esetében, hanem serdülő korosztálynál is kimutathatók (*Oroszné*, 2002).

A Baumrind-féle tipológia alapján a megkívánó (autoritatív) nevelési stílusban nevelkedettek tehát ideális szociális készségekkel bírnak, felelősségteljesek, proszociálisak, önbizalmuk megfelelő, illetve iskolai teljesítményük jó és kiegyensúlyozott. Függetlenek, deviáns viselkedés kevéssé jellemző rájuk, nem hagyják magukat befolyásolni. A tekintélyelvű (autoritariánus) szülői nevelési stílust tapasztaló gyerekek társas kapcsolataikban bizonytalanabbak, kevésbé kompetensek. Iskolai teljesítményük mérsékelten jó, önértékelésük általában alacsony. E csoportnál deviáns viselkedés (pl. drogproblémák) ritkán jelennek meg (*Oroszné,* 2002). Az engedékeny (permisszív) szülők gyermekei változatos képet mutatnak szociális kapcsolataik, alkalmazkodásuk és iskolai teljesítményük tekintetében. Képesek lehetnek a proszociális magatartásra, jó alkalmazkodásra és iskolai teljesítményük is megfelelő lehet. Önértékelésük általában

magasabb az előző csoporténál. A határozott kontroll hiánya miatt azonban ki vannak téve a droghasználat veszélyeinek. *Dornbusch* és *munkatársai* (1987) fiatal serdülők körében vizsgálták a szülői nevelési stílus hatását az iskolai teljesítményre, és eredményeik alapján a megkívánó szülői stílus pozitív hatást gyakorol, míg a tekintélyelvű és engedékeny nevelés kevésbé kedvezően hat az iskolai teljesítmény alakulására. Érdemes azonban megemlíteni, hogy e vizsgálatban ázsiai nemzetiségű gyermekek is részt vettek, és esetükben úgy találták, hogy a tekintélyelvű nevelés nem okoz rosszabb iskolai eredményt. „*Ezt a különbséget főként az eltérő kulturális közeggel, és az ebből adódó szülői nevelési stílus specifikus jellemzőivel magyarázzák*" (*Oroszné*, 2002. 113. o.). A Maccoby és Martin által meghatározott elhanyagoló nevelési stílus hatása jelentősen megmutatkozik a szociális kompetencia deficitjében. Ezen gyerekek kevésbé proszociálisak, iskolai teljesítményük általában a leggyengébb az összes csoport közül, a tanulás nem foglalkoztatja őket. Ők vannak leginkább kitéve a droghasználat veszélyeinek (*Oroszné*, 2002).

Mead (1934) hangsúlyozta elsőként, hogy az ember a másokkal való kapcsolata, kölcsönös viszonya által képes önmagát megismerni (*Sallay* és *Münnich*, 1999). *Higgins* (1987, 1989) ezen kapcsolatok közül a szülői visszajelzéseket hangsúlyozza a self megalapozásában és meghatározásában, melyet tanulmányában *Tesser* és *Campbell* (1983) is említ, kiemelve ennek szerepét a megfelelő önértékelés kialakulásában (*Sallay* és *Münnich*, 1999). *Sallay* és *Münnich* 1999-es kutatásukban ennek kapcsán az észlelt nevelési attitűdök self-fejlődésre való hatását vizsgálták. Megállapították, hogy a self alakulására az anyai elfogadás, érzelmi melegség, közvetlen kapcsolat hat leginkább kedvezően. Tanulmányukat a következő gondolattal zárják: „*Rendkívül fontos a pubertáskori krízisek elkerüléséhez már serdülőkor előtt egy stabil, reális önismereten alapuló énkép kialakítása, amihez megfelelő alapot csakis a szülők által adott visszajelentések képezhetnek*" (*Sallay* és *Münnich*, 1999. 172. o.).

Last és *munkatársai* (1991) valamint *Perrin* (1997) szerint a szülői bánásmód három fontos dimenzió mentén befolyásoló erővel bír a gyermek szorongás-szintje tekintetében is. Ezek a szülői modellnyújtás, a kontroll (túlvédés) és a hideg, elutasító szülői hozzáállás (*Lantos*, 2016). Azon szülői bánásmódok, amelyek a gyermek feletti erős kontrollal járnak (tekintélyelvű szülői nevelés, túlóvás), akadályozzák a gyermeket saját tapasztalatok gyűjtésében. A túlóvás eredményeként a gyermek a környezetet veszélyesnek, kiszámíthatatlannak érzékeli, önmagát inkompetensnek tartja, mindez új helyzetekkel kapcsolatos határozatlanságot, bizonytalanságot válthat ki benne. Továbbá szintén növelheti a gyermek szorongását, ha az elhanyagoló szülő túl korán, túl nagy szabadságot enged neki (*Lantos,* 2016). *Gerlsma, Emmelkamp* és *Arrindell* (1990) vizsgálatuk során kapcsolatot fedeztek fel a szociális fóbiák és az erős szülői kontroll és alacsony odafordulást mutató nevelés között (*Lantos*, 2016). *Aka* és *Gencoz* 2014-ben szintén kimutatta az anyai elutasítás és a gyermeki szorongás összefüggését, míg a *Bee Hui Yap* és *munkatársai* (2014) által végzett metaanalízis eredményeként megállapítható a szülői érzelmi melegség protektív szerepe a szorongás esetében (*Lantos*, 2016).

Révész (2013) a nevelői hatások vizsgálata kapcsán szintén megállapítja, hogy a rossz szülői bánásmód a gyermek szociális (beilleszkedési) képességében képes kárt okozni. Sőt, a bántalmazást elszenvedő gyermekek gyakran agresszívek társaikkal szemben (*Kecskeméti*, 2016). *Olweus* (1980, 1993) megállapította, hogy az erőszakos fiúk családjainak jellemzője az érzelmi melegség hiánya és a fizikai bántalmazás előfordulása (*Kecskeméti*, 2016). *Raja*, *McGee* és *Stanton* (1992) serdülők szociális kapcsolatait (szülői és baráti kötelékeket) és pszichológiai egészségét, boldogságérzését vizsgálták. Eredményeik alapján azon serdülők, akik szüleikkel való kapcsolatukat érzelmileg szegényesebbnek minősítették, alacsonyabb értékeket értek el a szubjektív jóllétet mérő teszten is. *„Kimutatták továbbá, hogy a szülőkapcsolat, olyannyira kiemelkedő jelentőséggel bír számukra, hogy annak nem megfelelő voltát a kortársakkal szemben észlelt pozitív kapcsolat sem képes kompenzálni, vagy annak hiányát pótolni"* (*Kecskeméti*, 2017. 7. o.). *Csorba* és *Huszár* (1991) fokozott neuroticizmussal jellemezhető serdülőkről azon hipotézissel élt, hogy – az egészséges kontrollcsoporttal szemben – a szüleikkel való viszonyuk rosszabb, nevelési hibák átélését szenvedték el, és gyermekkorukat negatívabbnak minősítik. Feltételezésük beigazolódott, a mentálisan veszélyeztetett fiatalok globálisan kedvezőtlenebb képet mutattak a szüleikkel való kapcsolatukról (*Kecskeméti*, 2017). *Obál* és *munkatársai* (2021) az autoritatív (reflektáló) nevelési stílus és serdülő lányok pszichológiai és egészségjellemzőinek kapcsolatát vizsgálták. *„A korrelációelemzés szerint a szülők reflektáló nevelési stílusa pozitív kapcsolatot mutat az optimizmussal, a proaktív copinggal, az önértékeléssel, a testbecsüléssel és az élettel való elégedettséggel"* (*Obál, Hamvai, Merve* és *Pikó*, 2021. 3. o.). Továbbá az anya autoritatív stílusa jótékony hatást fejt ki a serdülők egészségi állapotának megítélésére, és védelmet biztosít a média negatív befolyása ellen. Ezen adatok is bizonyítják, hogy a szülői nevelésnek serdülőkorban is jelentős szerepe van, főként az autoritatív nevelési stílusnak a fiatalok (lelki és testi) jóllétének formálódásában (*Obál, Hamvai, Merve* és *Pikó*, 2021).

Weiss és *Schwarz* (1996) arra volt kíváncsi, hogy az észlelt szülői nevelési stílus hatása idősebb korosztály (főiskolások) esetében is megállapítható-e. Eredményeik alapján a tekintélyelvű nevelést észlelő hallgatók tanulmányi teljesítménye gyengébb, mint az autoritatív családban nevelkedő társaiké. Kimutatták továbbá, hogy az engedékeny nevelésről nyilatkozó fiatalok nagyobb mértékben viselkednek deviáns módon (pl. több alkoholt fogyasztanak), mint a más nevelési stílusról beszámolók. *„Az elhanyagoló nevelési attitűd hatása pedig úgy jelentkezik, hogy a fiatalok ebben a korban is szignifikánsan eltérnek a többiektől, a legkevésbé konformak, rosszul alkalmazkodnak, önteltek, kevésbé kreatívak. A tapasztaltak alapján azt a következtetést vonták le, hogy ennél a korosztálynál, a késő serdülőkorban a támogató szülői megnyilvánulások azok, amelyek a leginkább kedvező hatásúak"* (*Oroszné*, 2002. 113. o.). *Margitics* és *Pauwlik* (2006) középiskolások és főiskolások körében vizsgálta az észlelt szülői nevelői hatások és a fiatalok stresszel való megküzdési stratégiáinak kapcsolatát. A családi jellemzőkkel, nevelői hatásokkal az érzelemközpontú megküzdés jelzett szorosabb kapcsolatot. *„A fiúkat a konfliktusokkal terhelt családi légkör, a lányokat a szülői inkonzisztens és manipulatív*

nevelői attitűd hajlamosítja elsősorban az érzelemközpontú megküzdés alkalmazására" (*Margitics* és *Pauwlik*, 2006. 59. o.). *Sallay* (2003) szintén e korosztály (a kutatásában résztvevő fiatalok átlagéletkora 20,4 év volt) körében vizsgálta az észlelt szülői nevelés hatását a fiatalok jövőorientációjára. Megállapította, hogy a harmonikus családi légkör, a megfelelő mértékű és konzisztens támogató hozzáállás elősegíti a jövővel kapcsolatos (megfelelő idői kiterjedésű) reményeket. A jövőorientációra az anyai túlzott támogatás, ragaszkodás és a túlzott szabálykövetésre nevelés fejt ki kedvezőtlen hatást.

Összegzés

A szülői bánásmód témája a pszichológia egyik központi tárgya. A nevelés dimenziói közül a szülői nevelési stílus áll tanulmányom középpontjában. Meghatározására, tipizálására számos elmélet és vizsgálati eljárás született, melyek célja, hogy minél pontosabb képet kapjunk arról, hogy a szülői nevelési stílusok milyen hatással vannak a gyermekek személyiségfejlődésére, pszichológiai jellemzőikre, viselkedésükre. Az 1980-as évektől e vizsgálatok a szülők szemszöge helyett a gyermekek percepcióján keresztül kutatják a témát. Az ilyen típusú mérések megfelelő alapot nyújtanak következtetések levonására, ám nem szabad figyelmen kívül hagynunk az észlelés, „*így a percepció emlékezeti, kognitív folyamatok 'hibái', érzelmi-motivációs, személyiségbeli torzító tényezők miatt kialakuló torzulásainak*" befolyásoló erejét sem a gyermekek beszámolóiban (*Margitics* és *Pauwlik*, 2006. 58. o.). Viszont számos tanulmány, metaanalízis bizonyítja, hogy a szülői bánásmód és nevelési stílus nagy szerepet játszik a gyermek énképének, önértékelésének, szubjektív boldogságérzetének kialakulásában. Fontos befolyással bír továbbá arra, hogy a gyermek szociális kompetenciája, jövőorientációja, megküzdési képessége milyen jellemzőkkel bír. A szülői nevelés hatása, a teljesség igénye nélkül megemlítve, az iskolai teljesítményre, az egészségjellemzőkre és magatartásra, valamint a deviáns viselkedésre való hajlandóságra is tetten érhető. Mindez nem csupán gyermekek, hanem serdülők és fiatal felnőttek esetében is érvényes, habár a szülői bánásmód a gyermek fejlődése során eltérő mértékben fejti ki hatását. Természetesen számos tényező befolyásolja, hogy a szülők hogyan nevelik gyermeküket (pl. a családra jellemző belső dinamika, családon belüli kapcsolatok, a családot érő külső hatások, társadalmi és kulturális jellemzők, a szülők egyéni személyiségjellemzői, stb.), ez eltérő lehet a különböző helyzetekben, illetve különbözhet az anya és az apa nevelési stílusa is. Továbbá a gyermek sem csupán passzív befogadója az őt érő impulzusoknak, hanem maga is visszahat, és ezáltal alakítja szülei nevelését. E hatások figyelembevétele mellett azonban érdemes hangsúlyozni a családi szocializáció, a szülő-gyerek kapcsolat jelentős szerepét, a szülők minél helyesebb és tudatosabb nevelésének („elég jó szülő" létének) elősegítése céljából, mely a gyermek számos fontos pszichológiai jellemzőjét, ezáltal személyiségét meghatározza.

Irodalom

Atkinson, Richard C. és Hilgard, Ernest (2005): *Pszichológia*. Osiris Kiadó, Budapest.

Cole, Michael és Cole, Sheila R. (1997): *Fejlődéslélektan*. Osiris Kiadó, Budapest.

Buri, John R. (1991): Parental Authority Questionnaire. *Journal of Personality Assessment*, **57**. 1. sz. 110-119.

Dekovic, Maja, Janssens, Jan M. és Gerris, Jan R. (1991): Factor structure and construct validity of the Block Child Rearing Practices Report (CRPR). *Psychological Assessment: A Journal of Consulting and Clinical Psychology,* **3.** 2. sz. 182–187.

Dornbusch, Sanford M., Ritter, Philip L., Leiderman, P. Herbert, Roberts Donald F. és Fraleigh, Michael J. (1987): The Relation of Parenting Style to Adolescent School Performance. *Child Development*, **58**. 5. sz. 1244-1257.

Kecskeméti Fanni (2016): *A szociális kompetencia és az észlelt szülői nevelés kapcsolata*. Műhelymunka. SZTE BTK Pszichológiai Intézet.

Kecskeméti Fanni (2017): *A szubjektív jóllét és az önbecsülés kapcsolata az észlelt szülői neveléssel fiatal serdülők körében.* Szakdolgozat. SZTE BTK Pszichológiai Intézet.

Lantos Katalin (2016): *A szülői bánásmód és a családi rituálék összefüggései, valamint hatásuk a serdülők és posztadoleszcensek szorongásra való hajlamára és megküzdési stratégiáira.* PhD-értekezés tézisei. Pécs.

Margitics Ferenc és Pauwlik Zsuzsa (2006): Megküzdési stratégiák preferenciájának összefüggése az észlelt szülői nevelői- hatásokkal. *Magyar Pedagógia*, **106**. 1. sz. 43-62.

N. Kollár Katalin és Szabó Éva (2004): *Pszichológia pedagógusoknak*. Osiris Kiadó, Budapest.

Obál Annabella, Hamvai Csaba, Merve Berk és Pikó Bettina (2021): A szülői nevelési stílus összefüggése pszichológiai és egészségjellemzőkkel serdülő lányok körében. *Iskolakultúra*, **31**. 3. sz. 3-18.

Oroszné Perger Mónika (2002): A szülői nevelési stílus. Elméleti megközelítések és vizsgálati módszerek. *Iskolakultúra*, **12**. 4. sz. 107-114.

Ranschburg Jenő (1975): A szülői magatartás és nevelői attitűdök hatása a gyermeki viselkedésre. In: Lénárd Ferenc (szerk.): *Ifjúság és Pszichológia. Pszichológiai Tanulmányok. XIV.* Akadémiai Kiadó, Budapest. 33-50.

Ranschburg Jenő (1979): *Félelem, harag, agresszió*. Tankönyvkiadó, Budapest.

Sallay Hedvig és Münnich Ákos (1999): Családi nevelési attitűdök percepciója és a self-fejlődéssel való összefüggései. *Magyar Pedagógia*, **99**. 2. sz. 157-174.

Sallay Hedvig (2003): A szülői nevelés hatása serdülők jövő-orientációjának alakulására. *Magyar Pedagógia*, **103**. 3. sz. 389-404.

Tóth Ildikó és Gervai Judit (1999): Szülői Bánásmód Kérdőív (H-PBI): A Parental Bonding Instrument (PBI) magyar változata. *Magyar Pszichológiai Szemle,* **54.** 4. sz. 551-566.

Zsolnai Anikó és Kasik László (2007): Az érzelmek szerepe a szociális kompetencia működésében. *Új Pedagógiai Szemle*, **57**. 7-8. sz. 3-15.

 https://doi.org/10.14232/modszertani.2023.1.121-137

A Z generáció internethasználati szokásai és az internetfüggőség

Gyivicsán Anett
gynetti99@gmail.com
SZTE JGYPK Alkalmazott Pedagógiai Intézet

Tanulmányomban a Z generáció internethasználati szokásait, illetve az internetfüggőséget mutatom be. Azért választottam ezt a két egymáshoz közel álló témakört, mert úgy gondolom, hogy a 18–26 év közötti fiatalok az a korosztály, amelynek életében folyamatosan jelen van az internet világa. Állandóan megköveteli az emberi jelenlétet, ezáltal a felhasználó könnyen válhat problémás internethasználóvá. Foglalkoztatott a kérdés, hogy napjainkban melyik az a digitális készülék, amelyiket a legtöbb fiatal használja, valamint, hogy a világhálót milyen célból alkalmazzák, továbbá hogy ez a nemzedék mennyire függ tőle.

Kulcsszavak: *IKT-eszközök, internethasználati szokások, Z generáció, internet-addikció*

✳

Bevezetés

A 21. században, főleg a Z generáció körében, szinte elengedhetetlenek az infokommunikációs eszközök, használatuk immáron az élet minden területén szükségszerűvé vált, ebben a korosztályban is. Példának okáért a közoktatási intézményekben számos alkalommal kapnak olyan feladatokat a diákok tanóra keretén belül, amelyek elvégzése okoskészüléket igényel.

Eltekintve a 18–26 év közötti korosztálytól, tapasztalhatjuk azt is, hogy egyre korábbi életkorban alkalmazzák ezeket az eszközöket, melyek a nem rendeltetésszerű használatból kifolyólag több problémát is okozhatnak az emberben/embernek, mint gondolnánk. Tegyük fel, hogy egy kisgyerek kezébe adunk egy olyan eszközt, amin semmi sincs lekorlátozva. Az internet széles spektrumán böngészve megannyi kéretlen reklám vagy oldal jöhet szembe velük, amelyek káros hatással lehetnek rájuk. Azonban az idősebb korcsoport sincs biztonságban, ha csak az internetes zaklatást vesszük alapul. Meglátásom szerint a Z nemzedék az a generáció, amelynek kezében folyamatosan ott van az okostelefon, ám nem minden esetben információszerzés céljából.

Mindezek következtében úgy gondolom, hogy komoly problémával állunk szemben, ezért is érdemes a fiatalokban minél korábban azt a tudatot erősíteni, és az életüket úgy formálni, hogy nem csak az online térben és az ott fellelhető játékokkal érezhetik igazán jól magukat, hanem az offline világban, a társas kapcsolataik jelenlétében is megtalálhatják az élet apró örömeit.

Elméleti áttekintés

Az Információs és Kommunikációs Technológia (IKT) evolúciója

A 21. században, vagy a műszaki tudomány területén az IKT (Információs és Kommunikációs Technológia) az egyetlen olyan tömegkommunikációs eszköz, amely nagyon gyorsan és sajátos módon változik és fejlődik, miközben nagyban átalakítja és meghatározza az emberek beszédét, emberi kapcsolatait, illetve a hírekhez való hozzáállásukat. A társadalom számára napjainkra már evidenssé vált, hogy az IKT eszközeiben nagy lehetőségek rejlenek, aminek hasznát lehet venni az élet különböző területein, mint például a szolgáltatóiparban, a közszférában, az egészségügyben és az oktatásban (*Szabados,* 2009).

Mielőtt az internet teret hódított volna magának, kevésbé volt lehetőség a szabad véleménynyilvánításra, publikálásra, véleménycserére mind szóban, mind írásban. Mindezeket lehetővé tették az új Web 2.0-s alkalmazások, mint például a videóblog, a blog és a podcast (*Szabados,* 2009).

A fiatalok médiahasználati szokásai

A Z generáció és az utánuk következő generációk tagjainak mindennapjaiban természetessé válik az internet állandó használata, amely már jelenleg is annyira meghatározó faktorrá alakult, hogy gyökeresen megváltoztatta a szokásaikat, az életüket. Az előző (X, Y) generációkhoz képest a Z nemzedék tagjai nagyobb mértékben készítenek online tartalmakat, ezt több tudományos forrás is alátámasztja. Az általános empíriák alapján a jelenkori fiatalok nagyon gyorsan feltérképezik a közösségi oldalakat és azok használatát, majd egy idő után jelentős tartalomfogyasztóvá, valamint tartalomgyártóvá válnak (*Kárpáti,* 2019).

Twenge 2018-as kutatásai szerint az amerikai gyerekek a Facebook-ot, a Twitter-t, az Instagram-ot, a Snapchat-et, a Tumblr-t és a Pinterest-et használják a legtöbbször. Az online térben nem kevesebb, mint 6 órát töltenek el online játékokkal, webböngészéssel, valamint a videók nézésével. Az előbb említett közösségi oldalak mellett népszerű platformmá vált a Netflix, az HBO GO, illetve a YouTube (*Kárpáti*, 2019). Továbbá a Z nemzedékre jellemző, hogy a telefonbeszélgetés helyett inkább az azonnali üzenetküldő alkalmazásokat használják, mint például a Messenger-t. Ennek az oka lehet, hogy a hívásban történő kommunikációra való odafigyelési idő hosszabb, emellett értő figyelmet is igényel (*Kárpáti,* 2019).

A legfontosabb cél viszont a mostani és a leendő generáció számára, hogy ők, mint felhasználók használják a digitális eszközeiket, és ne a technológia alkalmazza őket (*Kárpáti*, 2019)!

A Covid-19 hatása az internethasználatra

A 2020. márciusában kialakult Covid-19 világjárvány még jobban rákényszerítette az embereket arra, hogy több időt töltsenek az online térben, a digitális világ szinte megkövetelte a társadalom állandó jelenlétét.

A kialakult helyzet miatt egyre inkább fellendült az infokommunikációs technológiák és eszközök (IKT) igénybevételének a jelentősége, valamint a szükségessége, hiszen a home office és a digitális oktatás elengedhetetlenné tette ezek alkalmazását. A járvány egyaránt megváltoztatta a vásárlási szokásokat és a társadalmi kapcsolatokat, aminek következtében az emberek még többet használták az internetet és az IKT-s eszközöket (*KSH,* 2020).

A Századvég Gazdaságkutató legfrissebb primer kutatása szerint is növekedés figyelhető meg az elektronikus szolgáltatási felületeket és az internetet használók körében. A pandémia okán a mobilinternetre előfizetők száma 2,5%-kal, az online ügyintézés pedig 10%-kal nőtt meg. Mindazok, akik csak a vírushelyzet miatt kezdték el igénybe venni az online szolgáltatásokat, 90%-os arányban továbbra is szeretnék használni azokat. A felmérésből az is kiderült, hogy a legelterjedtebb elektronikus eszköz hazánkban az okostelefon (*Sz.n.*, 2020).

A továbbiakban ismerjük meg részletesebben azt a generációt, mely számára természetes a digitális világ, az IKT eszközök használata.

A Z generáció specifikumai

Egyes megállapítások szerint a Z generáció webkettő-függő. A webkettő kollokáció az olyan második generációs online szolgáltatásokra irányul, melyek elsődlegesen az interneten lévő csoportok mozgósítására, az általuk létrehozott tartalmakra, illetve azok közzétételére épülnek. Ezért is lényeges, hogy a webkettes applikációknál a felhasználók tartalma a fontos, nem pedig a technológia (*Szőke-Milinte*, 2020). Ez a tevékenység „foglyul ejti" a felhasználókat, ezért minden pillanatban késztetést éreznek arra, hogy ránézzenek az okoseszközükre, ellenőrizzék a változásokat a közösségi médiában, vagy éppen az online játékokkal játszhassanak, mivel hívogatja őket az ott kialakított közösségük, akik szinte megkövetelik az aktivitásukat, a jelenlétüket. Ezek miatt is egyre sűrűbben találkozni a Z generáció okoseszköz-addikciójával, pontosabban azzal, hogy a mai fiatalok képtelenek meglenni a készülékük nélkül (*Szőke-Milinte*, 2020).

Egy kanadai Microsoft cég 2015-ös felmérésében megjelent, hogy a fiatalok viselkedésére milyen hatással van a technológia, s az eredmények szerint a 18-24 éves korosztály több, mint 70%-ára jellemző a multitasking jelenség, vagy a digitális eszközükre való odafigyelés (*Szőke-Milinte*, 2020).

Internetfüggőség

Goldberg (1996) állapította meg először az internet függőségi zavart a szerfogyasztási dependencia vizsgálata kapcsán (*Prievara*, 2018).

A túlzásba vitt internethasználatról és az ennek következtében kialakult személyiségkárosodásról két releváns tudományos álláspont dominál. A pozitív nézőpont szerint az okoseszközök és az internet az életünk részévé fog válni, valamint úgy tartják, hogy folytonos használatuk vagy egy már meglévő lelki eredetű problémának a megnyilvánulási típusa, vagy pedig az új miatt kialakuló tünet. Az ellenkező szemléletű csoport viszont úgy gondolja, hogy az internet káros hatással van az emberekre, képes megváltoztatni a személyiségüket, még az is előfordulhat, hogy függőség vagy elmebaj alakul ki. Szintén az a véleményük, hogy a megjelenő internet-dependencia párhuzamosan fog nőni ennek elterjedésével, továbbá betegségként kell rá tekinteni és az ezzel foglalkozó szakembereknek fel kell készülniük a gyógyítására (*Ritter*, *Fábián*, *Pillók* és *Hoyer*, 2004).

Pszichoanalitikus szempontból vizsgálva feltételezhető, hogy ha valakinek még nincs teljesen kialakulva a személyisége és úgy merül bele az internet világába, akkor előfordulhat, hogy az állapota folyamatosan visszafelé fejlődik, aminek következtében előtérbe kerülnek a pszichés gondok. Az internet mindenki számára hozzáférhető, ugyanakkor megfelelő használat esetén pozitív irányba is terelheti az embert (*Ritter*, *Fábián*, *Pillók* és *Hoyer*, 2004).

Az internetfüggőség típusai

A problémás internethasználatot minden szakértő más és más típusba sorolja. Pistner, Young, Buchanan és O'Mara (1999) a következő öt internet–addikciós csoportot definiálja: túlzott információszerzés (megszállott keresgélés a weben), cyberkapcsolati addikció, cyberszexuális függőség, net–kompulzió (pl. interneten való vásárlás, szerencsejáték), valamint a számítógép-addikció (számítógépes játékok túlzásba vitele). Davis (2001) generalizáltra (több dimenziójú túlzott internethasználat) és specifikusra (pl. chat, online játék túlhasználata) osztotta a problémás internethasználatot (*Koronczai*, 2013).

Az internetfüggőség tünetei

1995-ben Ivan Goldberg fogalmazta meg az internetfüggőség diagnózisát, később, 1998-ban Kimberly Young elaborálta részletesebben (*Mészáros,* 2015). 2008-ban Douglas a munkatársaival együtt 10 minőség szerinti tanulmányt végzett, melynek tartalomelemzése, illetve Marks és Yellowlees 2007-es összegzése alapján a problémás internethasználatot az alábbiak szerint lehet leírni. Akinél felmerül ez a probléma, annak már a napi rutinjában is mérvadó szerepet játszik az internetnek a használata, illetve a hozzá kapcsolódó elfoglaltságok, mint például a világhálóval kapcsolatos könyvek olvasása. Azonban ha éppen nem az internetet böngészi, akkor is arról fantáziál, hogy mi lehet az online térben. Az internetfüggő sokkal több időt tölt a neten, ráadásul ezt kényszeresen teszi, kontrollálni nem tudja. Ez esetben azt jelenti a kényszeres használat, hogy a függő személy negatív érzelmeket, jóval nagyobb szorongást él meg, amely az internet használatával csökken, ezért éli meg újra és újra ezt a tevékenységet. Interperszonális konfliktusokat gerjeszthet az is, ha internetezés közben megzavarják a személyt. Úgy érzi, hogy ami nem az interneten történik, az unalmas, kényelmetlen és feszültséggel teli. Sokszor hazudik azzal kapcsolatban, hogy mennyi időt tölt el az interneten valójában, vagy be se vallja (*Koronczai*, 2013).

Az internetfüggőség kezelése

Kimberly Young (2014) betegségnek titulálja az internethasználat túlzásba vitelét, melyet magatartás-terápiával orvosol. Az effajta addikció leküzdésére 4 tanácsot ajánl. Az első és legfontosabb a gyógyulás útján, hogy ismerjük fel a túlzott internethasználattal kapcsolatos főbb tüneteket, illetve ezeket tudatosítsuk magunkban. Második lépésként azonosuljunk a problémával, tartsunk igényt az attól való megszabadulására. Be kell látni, hogy a problémák elől az internethasználatba való menekülés nem oldja meg azokat. Következő lépésként ki kell dolgozni egy tervet, amelynek segítségével megszabadulhatunk a gondtól. Végül pedig az utóbb említett terv alapján a túlzásba vitt internethasználatot lassan vissza kell szorítani a potenciális szintre egyéb kognitív terápiás eszközök segítségével (*Kiss és Pikó*, 2018).

A kutatás bemutatása

Vizsgálatom célja

A kutatásom célja a Z generáció, azaz a 18–26 év közötti fiatalok internethasználati szokásainak a megismerése volt. Napjaink szerves részét képezik az Információs és

Kommunikációs Technológia (IKT) eszközei, melyek az életünk minden területén jelen vannak, ezért is gondolom úgy, hogy a 21. században már mindenki számára elengedhetetlenné vált a világháló lehetőségeinek az igénybevétele.

Elsősorban azt szerettem volna felmérni, hogy a Z nemzedék tagjai közül hányan rendelkeznek internet–előfizetéssel, illetve, hogy a napi rutinjukat (óraszámban tekintve) milyen mértékben befolyásolja az internet használata. Érdekesnek találtam azt is kutatni, hogy leggyakrabban milyen célból alkalmazzák a világhálót, valamint, hogy milyen hatással van az életükre az internet világa, mennyire függnek tőle. Továbbá, szerettem volna feltérképezni azt is, hogy a 2020-ban megjelent Covid-19 miképpen alakította át a kérdezettek internethasználati szokásait.

A vizsgálat módszere

A kutatásomat a Google Űrlapok segítségével, kvantitatív önkitöltős online kérdőív formájában végeztem, melyet több közösségi platformon (Facebook, Instagram) is megosztottam. Azért választottam ezt a fajta népszerűsítési módszert, mert úgy gondoltam, hogy az 1996-tól 2009-ig született fiatalok az a generáció, amelynek tagjai a legtöbb időt töltik az online térben, így ez a legkönnyebb elérhetőségi lehetőség számukra. A kérdőív egy hónapon keresztül, 2022. október 2-től 2022. november 3-ig volt elérhető a felhasználók számára. Ez idő alatt összesen 205-en vettek részt a felmérésben, és a válaszaikat tekintve mindegyik értékelhető. A feltett kérdéseket kötelezően megválaszolandóra állítottam, illetve az összes szociodemográfiai kérdésnél csak az általam megadott válaszok közül lehetett választani. Az űrlap egy bemutatkozó szöveggel, illetve a kérdőív témájának a megismertetésével kezdődött. A kitöltőket tájékoztattam az anonimitásról, valamint a kitöltés időtartamáról egyaránt. A kutatás első részében a szociodemográfiai adatokra kérdeztem rá, a második felében pedig az internethasználati szokásokra.

A vizsgálat hipotézisei

Az első hipotézisem, az volt, hogy a Z generáció tagjai főként az okostelefonjukat használják, mint legelterjedtebb elektronikus eszközt. Ezt azzal indokolom, hogy napjainkban, már szinte korosztálytól függetlenül, minden ember kezében megtalálható, továbbá kevés az olyan eset, amikor nélküle hagyja el az otthonát az illető.

A második feltevésem, hogy az előbb említett nemzedékbe sorolható fiatalok az interneten leggyakrabban a közösségi oldalakat böngészik. Véleményem szerint sok esetben csak unaloműzés céljából nyitják meg ezeket a platformokat, továbbá úgy gondolom, hogy folyamatosan informálódni szeretnének az ismerőseik bejegyzéseiből.

A harmadik állításom, hogy a fiatalok legtöbbször azért nem pihenik ki magukat, mert az elektronikus eszközeiken tevékenykednek még lefekvés előtt is. Ezt azzal

magyarázom, hogy a többségüknek csak ilyenkor jut idő arra, hogy jobban belemerüljenek az egyes alkalmazásokba, a napi hírek olvasásába.

Végül a negyedik hipotézisem, szerint a pandémia megjelenésének következtében a vizsgált korosztály tagjainak megnőtt az interneten töltött ideje azért, mert, a tanulmányaikat és/vagy munkájukat az online térben kellett végezniük.

A vizsgálat eredményei

A válaszadók szociodemográfiai adatainak bemutatása

A nemek megoszlását tekintve a megkérdezettek 80,5%-a (165 fő) nő és 19,5%-a (40 fő) férfi. Ez alapján elmondható, hogy a kutatásban a nők válaszai lényegesen jobban dominálnak.

A vizsgált célcsoport a 18–26 éves korosztály, melynek megoszlása az alábbiak szerint alakult: a 18 évesek 3,4%-ban (7 fő), a 19 évesek 4,4%-ban (9 fő), a 20 évesek 7,8%-ban (16 fő), a 21 évesek 13,2%-ban (27 fő), a 22 évesek 16,1%-ban (33 fő), a 23 évesek 19%-ban (39 fő), a 24 évesek 16,6%-ban (34 fő), 25 évesek 7,8%-ban (16 fő), és végezetül a 26 évesek 11,7%-ban (24 fő) töltötte ki a kérdőívet, így legnagyobb arányban a 23 éves korosztály képviseltette magát. Az átlag életkor 22,7 év volt.

A lakóhely szerint a megkérdezettek 1,5%-a tanyán, 14,1%-a falun, 48,8%-a városban, 20,5%-a megyei jogú városban, illetve 15,1%-a a fővárosban él. Tehát megállapítható, hogy a felmérés a városban élők többségéhez jutott el.

A családi állapotot elemezvén a 205 válaszadó 0,5%-a elvált, 36,6%-a egyedülálló, 56,1%-a párkapcsolatban élő, 6,8%-a pedig házas. Az eredményből konstatálható, hogy a válaszadók körében a párkapcsolatban élők interneteznek gyakrabban, illetve, hogy nem volt özvegy kitöltő.

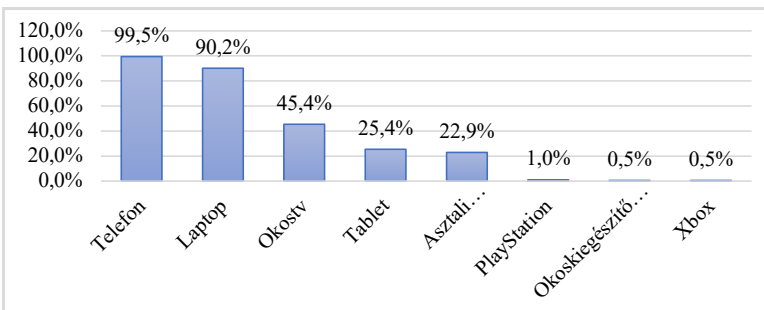
Az iskolai kvalifikációt tekintve a kérdezettek 1%-a szakmunkás képzettséggel, 42%-a érettségivel, 14,1%-a OKJ-s képzéssel, 41,5%-a egyetemi/főiskolai végzettséggel, továbbá 1,5%-a rendelkezik 8 osztályos általános iskolai végzettséggel. A felmérésből az is kiderült, hogy egy válaszadó sem rendelkezik 8 osztályos általános iskolai végzettségnél kevesebbel, viszont többségében érettségivel rendelkeznek.

Az empirikus vizsgálat internethasználati szokásokra vonatkozó eredményeinek bemutatása

A szociodemográfiai kérdések után a fiatalok médiahasználati szokásait mértem fel. Mindenekelőtt szerettem volna feltérképezni, hogy a kitöltők hány százalékának van otthoni internet-előfizetése. A válaszadók 94,6%-a fizetett elő otthoni internetkapcsolatra, 5,4%-a viszont nem.

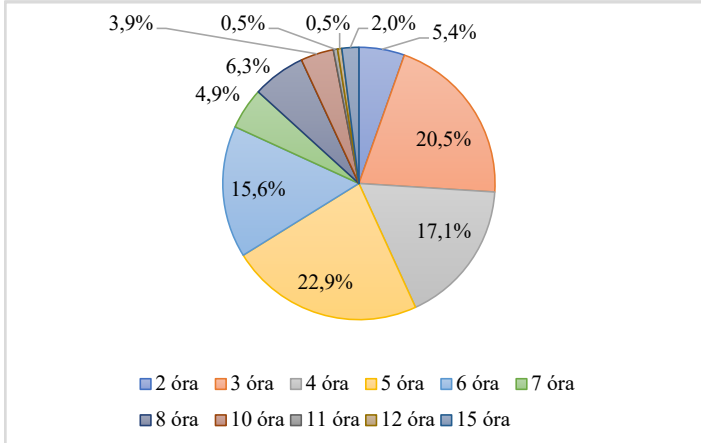
Az alábbiakban a mobilinternet-előfizetés megoszlását vizsgáltam. Százalékos arányban kissé kevesebb felhasználó rendelkezik mobilinternet-kapcsolattal, egészen pontosan 93,7%-uk, illetve 6,3%-uk nem fizetett elő ezen szolgáltatásra. Tehát az előző kérdéssel összevetve elmondható, hogy a kitöltők nagyobb százaléka használja az otthoni internetkapcsolatot, mint a telefonjukon előfizetett mobilinternetet.

A továbbiakban lényegesnek tartottam azt is kutatni, hogy a Z generáció tagjai milyen készülékeken alkalmazzák a világhálót. Ez egy feleletválasztós kérdés volt, ahol egyéb eszközöket is meg lehetett adni. Összegezvén az adatokat, a legtöbb válasz a telefonra érkezett 99,5%-ban (204 fő), ezt követi a laptopnak a használata, melyre 90,2%-ban (185 fő) jött szavazat, és a harmadik helyre került az okos televízió alkalmazása 45,4%-ban (93 fő). A tabletet 25,4%-ban (52 fő) jelölték, az asztali számítógépet pedig 22,9%-ban (47 fő). Egyéb digitális készüléknek a PlayStation-t 1%-ban (2 fő), az okos kiegészítőket, lakásvezérlést írták 0,5%-ban (1 fő), és végezetül az Xbox-ot 0,5%-ban (1 fő). Ezek alapján tehát megállapítható, hogy a válaszadók többsége a telefonján használja a leggyakrabban az internetet (1. ábra).



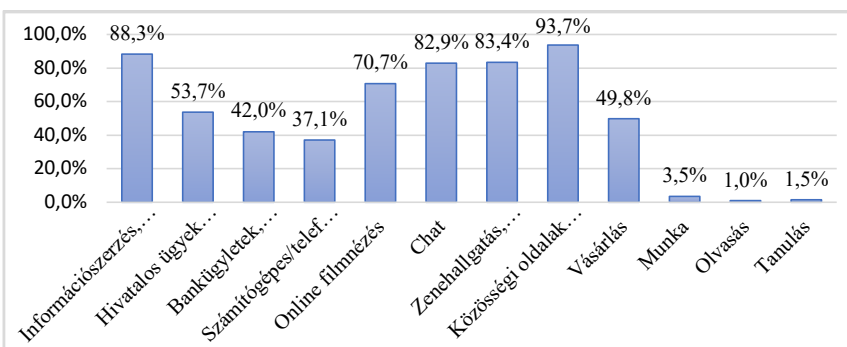
1. ábra: Készülékenkénti internethasználat (%)

A napi szintű internethasználat óraszámban mérve az alábbiak szerint alakult (2. ábra). A kitöltők 5,4%-a 2 órát tölt az interneten, 20,5%-a 3-at, 17,1%-a 4-et, 22,9%-a 5-öt, 15,6%-a 6 órát, 4,9%-a 7-et, 6,3%-a 8-at, 3,9%-a 10 órát, 0,5%-a 11-et, szintén 0,5%-a 12 órát, valamint 2%-a internetezik napi 15 órát. Összességében kijelenthető, hogy a kérdezettek közül senki nem internetezik 1, 9, 13, illetve 14 órát, azonban a többség napi szinten 5 órát „lóg” a világhálón.



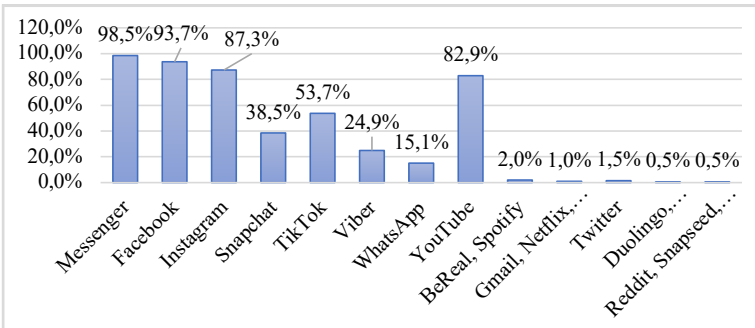
2. ábra: Napi szintű internethasználat óraszámban mérve

Fel szerettem volna mérni azt is, hogy a fiatalok milyen célból alkalmazzák leggyakrabban az internetet (3. ábra). Ennél a résznél több választ is megjelölhettek, illetve önállóan is írhattak válaszokat. Böngészésre, információk gyűjtésére a válaszadók 87,8%-a (180 fő) szavazott, hivatalos ügyeket 53,2%-uk (109 fő), átutalásokat és bankügyleteket 41,5%-uk (85 fő) intéz a világhálón. A számítógépes- és telefonos játékokkal 36,6%-uk (75 fő) játszik, online filmeket viszont 70,2%-uk (144 fő) néz. Üzenetküldésre 82,4%-uk (169 fő), zenehallgatásra és videónézésre pedig 82,9%-uk (170 fő) használja. A közösségi oldalakat a kitöltők 93,2%-a (191 fő), a vásárlást pedig 49,3%-a (101 fő) jelölte. Az egyéb kategóriába többen is írták a munkát, így azt összegezve 3,5%-uk (5 fő) megélhetéséhez nélkülözhetetlen az internet. Végül, de nem utolsó sorban a tanulást 1%-uk (2 fő) írták, amíg az olvasást csak 0,5%-uk (1 fő). Az eredményeket összevetve a legtöbb szavazat a közösségi oldalak használatára érkezett 93,2%-os arányban, tehát a 205 kitöltőből 191-en jelölték ezt a választ. Egy felhasználó „mindenre” alkalmazza a világhálót, így az ő szavazatát mindegyik feleletthez hozzáadtam.



3. ábra: Internethasználat leggyakoribb célja

A soron következő kérdés esetén úgyszintén több válasz is lehetséges volt, valamint a kitöltők saját válaszokat is megadhattak. A „Milyen alkalmazásokat használsz a telefonodon?" kérdésre a legtöbben, 98,5%-ban (202 fő) a Messenger-t jelölték, 93,7%-ban (192 fő) a Facebook-ot, 87,3%-ban (179 fő) az Instagram-ot, és 38,5%-ban (79 fő) a Snapchat-et. A TikTok alkalmazást 53,7%-ban (110 fő), a Viber-t 24,9%-ban (51 fő), a WhatsApp-ot 15,1%-ban (31 fő), továbbá a YouTube-ot 82,9%-ban (170 fő) jelölték meg. Az egyéb lehetőségeket összefoglalva a BeReal applikációra 2% (4 fő) szavazat érkezett, a Spotify-ra 2% (4 fő), a Twitter-re 1,5% (2 fő), és a Netflix-re 1% (2 fő). A Duolingó-t 0,5%-a (1 fő), a Gmail-t 1%-a (2 fő), a Telegram-ot, a Google alkalmazásokat, a Wolt-ot, Foodpandát, a Twitch-et, LinkedIn-t, és a Redditet is 0,5%-ban (1 fő) jelölték. Mindezek mellett a Pinterest-et 1% (2 fő) jelölte, a Snapseed-et, a SoundCloud-ot, az OTP Smart Bank alkalmazást, valamint a Tinder-t és a Ludó-t 0,5% (1 fő) (4. ábra).



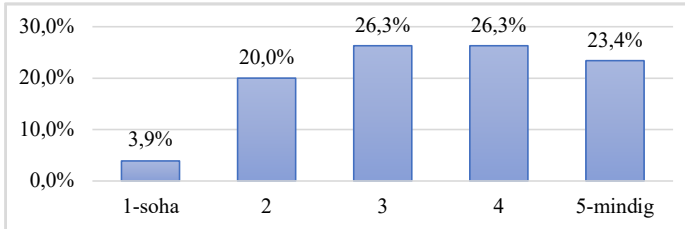
4. ábra: Telefonos alkalmazások használata

Az „Előfordult, hogy a tervezettnél több időt töltesz az interneten?" kérdésre a vizsgált személyek 92,7%-a (190 fő) válaszolt igennel, és 7,3%-a (15 fő) nemmel.

A következő kérdést illetően azt vizsgáltam, hogy a kitöltők megtervezik-e azt, hogy mikor tudnak időt szakítani arra, hogy internetezzenek. A válaszadók 87,8%-a (180 fő) nemmel, viszont 12,2%-a (25 fő) igennel válaszolt, tehát megtervezi a használat idejét.

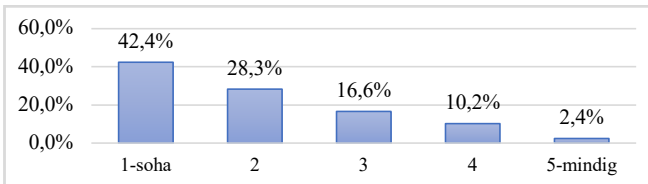
Az alábbiakban a problémás internethasználatra voltam kíváncsi, melyet 1–5-ig terjedő skála segítségével mértem. A kérdések eltérőek, viszont a választási lehetőségek ugyanazt jelentik. Ez esetben az 1-es szám a soha, a 2-es a ritkán, a 3-as a néha, a 4-es a gyakran, végül az 5-ös a mindig.

Az első kérdéssel azt szerettem volna felmérni, hogy a kitöltők milyen gyakran használják az internetet akkor, amikor már aludniuk kellene. A válaszadók 3,9%-a (8 fő) soha nem használja lefekvés előtt az internetet, 20%-a (41 fő) ritkán, 26,3%-a (54 fő) néha, szintén 26,3%-a (54 fő) gyakran, illetve 23,4% (48 fő) mindig.



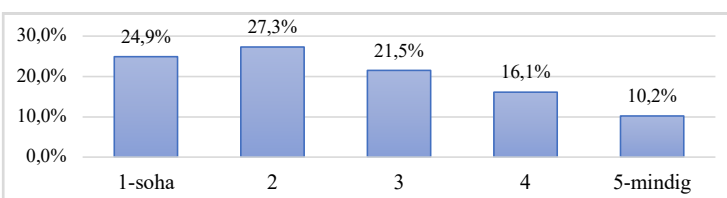
5. ábra: Internethasználat gyakorisága elalvás előtt

Ezután azt vizsgáltam, hogy milyen sűrűn érzik magukat nyugtalannak, feszültnek, ha nem alkalmazhatják annyit a világhálót, mint amennyit szeretnék (6. ábra). Összegezvén, a felhasználók 42,4%-a (87 fő) soha nem érez így, 28,3%-a (58 fő) ritkán, 16,6%-a (34 fő) néha, 10,2%-a (21 fő) gyakran és 2,4%-a (5 fő) pedig mindig.



6. ábra: Internetezés elmulasztásából eredő feszültség, nyugtalanság mérése

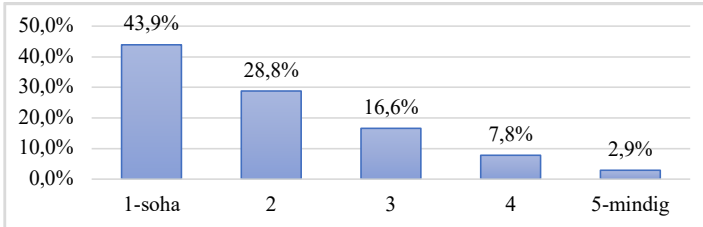
A soron következő „Milyen gyakran tervezed el, hogy csökkented az internetezéssel töltött időt, de nem sikerül?" kérdésnél a megkérdezettek 24,9%-ának (51 fő) soha, 27,3%-ának (56 fő) ritka, 21,5%-ának (44 fő) néha, 16,1%-ának (33 fő) gyakran, illetve 10,2%-ának (21 fő) mindig volt a válasza (7. ábra). Tehát elmondható, hogy a legnagyobb csoport (27,3%) ritkán tervezi el, hogy csökkenti az interneten töltött idejét, de mégsem sikerül számukra.



7. ábra: Tervezett internetezési idő csökkentésének a sikertelensége

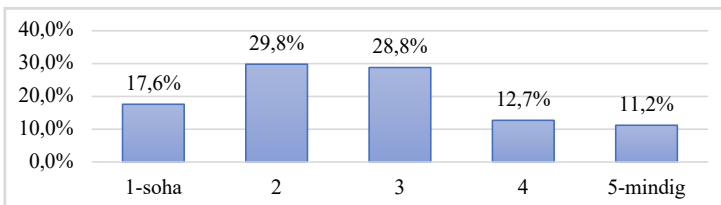
Végül, de nem utolsó sorban vizsgáltam azt is, hogy a válaszadók környezetében lévők milyen gyakran teszik szóvá, hogy túl sok időt töltenek az interneten (8. ábra). Erre válaszul a kitöltők 43,9%-ának (90 fő) soha, 28,8%-ának (59 fő) csak ritkán, 16,6%-ának (34 fő) néha, 7,8%-ának (16 fő) gyakran, valamint 2,9%-ának (6 fő) mindig mondják volt a

válasza. Ebből megállapítható, hogy a megkérdezett fiataloknak nem igazán említi meg a környezetük azt, hogy túl sokat interneteznek.



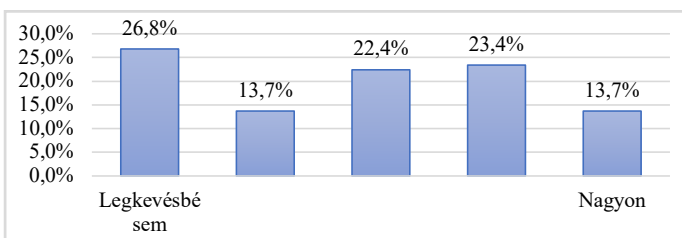
8. ábra: Túl sok internetezés a környezet által

Végezetül ehhez a kérdéskörhöz kapcsolódva szerettem volna azt is megtudni, hogy milyen gyakran fordul elő, hogy az internethasználat miatt nem pihenik a fiatalok kellőképpen ki magukat (9. ábra). A kitöltők 17,6%-ával (36 fő) soha nem fordul elő, 29,8%-ával (61 fő) ritkán, 28,8%-ával (59 fő) néha, 12,7%-ával gyakran, valamint 11,2%-ával mindig, hogy az internethasználat miatt volt fáradt. Tehát láthatjuk, hogy a megkérdezettek többsége csak nagyon ritkán nem piheni ki magát a késő esti interneten való „lógása" miatt.



9. ábra: Kevés pihenés az internethasználat miatt

A kérdőív végéhez közeledve fel szerettem volna mérni, hogy a 2020 márciusában megjelenő Covid-19 világjárvány első hulláma milyen mértékben és hogyan változtatta meg a felhasználók internetezési szokásait (10. ábra). A kérdezettek 26,8%-ának a legkevésbé sem, 13,7%-ának (28 fő) viszont nagyon is átalakította az internethasználatát.

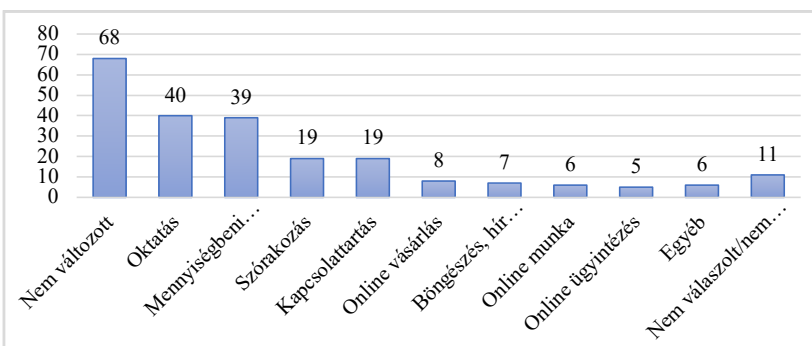


10. ábra: COVID-19 hatása a médiahasználatra

A következő egy hosszabb, feleletválasztós kérdés volt, melyben arra kértem a kitöltőket, hogy fejtsék ki, a pandémia miben változtatta meg az internethasználati szokásaikat (11. ábra). Összességében elmondható, hogy legtöbbjüknek, 68 főnek nem igazán vagy egyáltalán nem változott a Covid–19 hatására a médiahasználati szokása. 40-en írták, hogy az online térben zajló távoktatás miatt töltöttek több időt a világhálón, valamint mennyiségbeli változást illetően 35 főnek megnőtt az internetes jelenléte, 4 főnek pedig csökkent. A szórakozást és a barátaikkal, családtagjaikkal való kapcsolattartást 19-19 fős arányban lehetett mérni. Többen, pontosabban 8-an írták az online vásárlást, 7-en az interneten történő böngészést, hírolvasást, 6-an a munkavégzésük miatt kényszerültek jobban az elektronikus eszközük elé. Mindemellett a vírushelyzetre való tekintettel 5-en az ügyeiket online kezdték el intézni abban az időszakban. Egyéb kategóriába 6 válasz volt tehető, valamint születtek olyan feleletek is, melyek nem értékelhetők vagy a kitöltők nem válaszoltak, ebből összesen 9 darab volt.

Úgy gondolom, hogy születtek olyan válaszok is, melyek elgondolkodtatóak lehetnek a témát illetően, így a számomra érdekesebb visszajelzéseket ismertetem:

- „*TikTok függővé tett.*" (22 éves nő);
- „*Sokkal fontosabbnak érzem az ott levő jelenlétet, de sokkal megterhelőbbnek is.*" (21 éves nő);
- „*Rossz szokások rögzültek, sokkal többet netezek elalvás előtt, mint előtte, és reggel is első dolgom az, hogy megnézzem a telóm, pedig ez előtte egyáltalán nem volt jellemző.*" (24 éves nő);
- „*Sokkal jobban ráfüggtem.*" (22 éves nő);
- „*Inkább az online térben tartom a kapcsolatot a barátaimmal, mint élőben.*" (21 éves nő);
- „*Többet internetezek, hogy addig se foglalkozzak a stresszel.*" (23 éves nő).



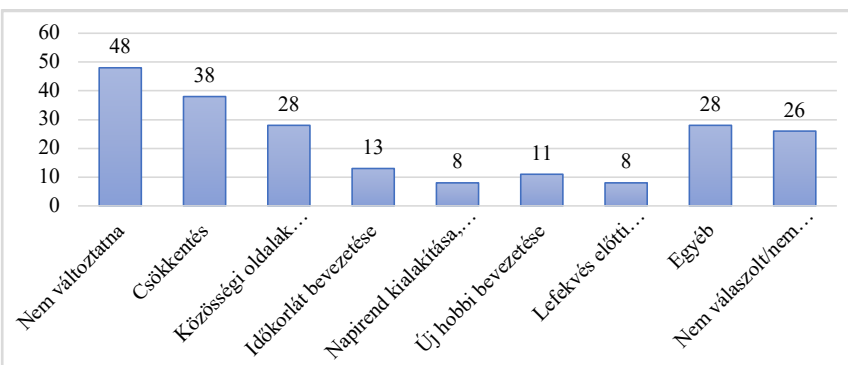
11. ábra: A pandémia okozta változások a tartalomra vonatkozóan

Ehhez kapcsolódva vizsgáltam, hogy a Coviddal kapcsolatos zárások lazítása után csökkent-e a kérdezettek interneten töltött ideje. A válaszok szerint 58,5%-ban nem csökkent, 41,5%-ban viszont igen.

A kutatásom utolsó kérdésével azt szerettem volna megtudni, hogy ha változtatnának az internetezési szokásaikon a kitöltők, akkor azt hogyan tennék (12. ábra). Itt is voltak olyanok, akiknek a válaszait több kategóriába is be lehetett sorolni. A válaszok kiértékelésekor 9 kategóriát hoztam létre. Az első csoportba soroltam azt a 48 főt, akik nem változtatnának a médiahasználati szokásaikon, a másodikba kerültek 38-an, akik csökkenteni szeretnék az interneten töltött idejüket. A harmadik kategóriát azok alkotják 28-an, akik több alkalmazást is letörölnének, illetve kevesebbet lennének a közösségi oldalakon. A következő 13 személy időkorlátot vezetne be, és ezen felül 8-an napirendet alakítanának ki, tudatosabban osztanák be az idejüket. A soron lévő klasszisban 11 fő újabb hobbikat találna ki, hogy ne csak internetezzen. A lefekvés előtti internetezéstől is többen, pontosabban 8-an megválnának. Azokat a válaszokat, melyeket egy csoportba se tudtam bekategorizálni, azoknak egy külön, egyéb kategóriát alakítottam ki, ide 28 főt soroltam, továbbá 26 egyénnek nem volt értékelhető a válaszadása.

A kérdést illetően tehát az internetezési szokásokon való változást mértem, melyek között találtam számomra érdekesnek vélt hozzászólásokat, ezeket ismertetem:

- „*Kevesebbet töltenék az internettel, többet szeretnék a jelenbe élni és megélni a pillanatokat, minőségi időt tölteni a barátaimmal, családtagjaimmal.*" (21 éves nő);
- „*Offline hobbikra váltással, csak épp hamar megjelenik a FOMO-érzés.*" (22 éves nő);
- „*Kevesebb időt pazarolnék el pl. felesleges rövid videókra, melyek negatív hatással vannak az agyműködésre a milliónyi inger által.*" (21 éves férfi);
- „*Ha semmi nem lenne kötelező az internet világához, nem is neteznék, de mivel mindent ott kell intézni, már kb „elvárás" a jelenlét.*" (23 éves nő);
- „*Digitális detox.*" (24 éves férfi);
- „*Nem egyből ehhez nyúlnék, ha unatkozok.*" (21 éves nő).



12. ábra: Internetezési szokásokon való változtatás

Hipotézisellenőrzés

Az első felvetésem arra irányult, hogy a fiatalok körében a legelterjedtebb digitális használati eszköz az okostelefon. Az állításom beigazolódott, ugyanis a kérdezettek 99,5%-a ezt a fajta telekommunikációs eszközt preferálja.

A második hipotézisem, hogy a Z generáció tagjai főként a közösségi oldalakat használják az interneten. Ez a kijelentésem ugyancsak bebizonyosodott, hiszen a kitöltők 93,2%-a ezeket a platformokat nézi a leginkább, ha az internetet alkalmazza.

A harmadik elméletem, hogy az emberek legtöbbször a késő esti internethasználat miatt nem pihenik ki magukat. A feltételezésem nem igazolódott be, mert a válaszadók 29,8%-ánál ritka ez az eset.

A negyedik feltevésemben pedig azt jelentettem ki, hogy a Covid-19 világjárvány időszakának az első hullámában az emberek többet interneteztek. Ez az állításom szintén nem igazolódott be, mivel a felhasználók 26,8%-ának a legkevésbé sem változtatta meg a médiahasználati szokásait a pandémia.

Az eredmények összegzése

Úgy vélem, hogy a kérdőíves kutatásom folyamán sikerült egy kis betekintést nyernem a Z generáció internethasználati szokásaiba.

A kutatás során láthatóvá vált, hogy a válaszadók leggyakrabban és legtöbben a mobiltelefonjukon a Messenger-t mint kapcsolattartó alkalmazást használják. Továbbá konstatálható, hogy napi szinten 5 órát töltenek az online térben, aminek legfőbb célja a közösségi oldalakon való részvétel.

A szakirodalom által említett problémás internethasználattal kapcsolatos kérdéskörben a válaszadók véleményét 1-től 5-ig terjedő skálán mértem. Megfigyelhető, hogy a kérdezettek többségének a jelölése megoszlik a „néha", illetve a „gyakran" válasz között az elalvás előtti internetezés gyakoriságát tekintve. A felhasználók nagyobb aránya soha nem érzi magát feszültnek vagy nyugtalannak, ha nem alkalmazhatja annyit a világhálót, mint amennyit szeretné.

Látható, hogy javarészt ritkán megtervezik ugyan, hogy csökkentik az interneten töltött idejüket, azonban ez nem sikerül. Abból is probléma szokott adódni, hogy az egyén elhanyagolja a körülötte lévőket a világháló miatt, ugyanakkor a kitöltők válaszaiból ítélve soha nem szokták ezt a környezetükben szóvá tenni.

A fentiekben megfigyelhetővé vált a lefekvés előtti internet-használat megoszlása, melyből arra következtethetünk, hogy a kitöltők többségénél ritka az az eset, melyben az internetezés miatt nem pihenik ki magukat, így ez az állításom nem igazolódott be.

A vizsgálat során az is kiderült, hogy a 2020 márciusában megjelenő Covid-19 világjárvány a legkevésbé sem változtatta meg a vizsgált korosztály felhasználóinak

internetezési szokásait, tehát ez a feltételezésem sem támasztható alá. Továbbá ehhez kapcsolódva megállapíthatóvá vált, hogy a pandémia okozta zárások lazítása után csökkent a kitöltők interneten töltött ideje. Mindezek mellett végezetül kijelenthető, hogy a legtöbbjük nem kíván változtatni az internetezési szokásain.

Összegzés

Vizsgálatom célja az volt, hogy betekintést nyerjek a 18–26 év közötti fiatalok internethasználati szokásaiba, továbbá hogy képet kapjak arról, hogy mennyire befolyásolja az életüket az őket körülvevő telekommunikációs eszközök, valamint a média világa.

Tanulmányom első részében az elméleti áttekintés során elsősorban a tömegkommunikáció átalakulását mutattam be, és azt, hogy milyen hatással volt a társadalomra és a felhasználókra az internet megjelenése. Lényegesnek tartottam megemlíteni azt is, hogy a serdülő korosztálynak a tudományos források alapján milyen internetezési habitusa van, illetve a 2019-ben kialakult vírushelyzet miképpen alakította át ezen szokásokat.

A következőkben kitértem a vizsgálatomat érintett korcsoportra, a Z generációra, és bemutattam a digitalizációhoz való viszonyukat.

Végül az utolsó elméleti részben bemutattam, hogy mit érdemes tudni az internet-dependenciáról, továbbá lényegesnek tartottam megemlíteni ezen függőség típusait, tüneteit, illetve, hogy ezekre milyen kezeléseket javasolnak prevenció céljából.

A tanulmányom második részében, a kérdőíves empirikus vizsgálatban főként azt szerettem volna mérni, hogy a 18–26 év közötti fiatalok napjainkban milyen készüléken használják leggyakrabban a világhálót, ezt hány órán keresztül végzik, továbbá, hogy mi célból alkalmazzák. Érdekesnek találtam vizsgálni azt is, hogy mely alkalmazásokat preferálják a leginkább. Ezen felül a Z generáció problémás internethasználattal való kapcsolatát tanulmányoztam, valamint mindemellett a pandémia okozta változásokra is kitértem. Utolsó kérdésemmel viszont szerettem volna nagyobb betekintést nyerni abba, hogyha változtatnának az internetezési szokásaikon, akkor azt milyen módon tennék.

Számomra a legnagyobb meglepetést a vírushelyzettel kapcsolatban feltett kérdésre adott visszajelzések adták, ugyanis azt feltételeztem, hogy a bezárások következtében sokkal nagyobb mértékben kezdték el használni az internetet, mint azelőtt. Főként a pandémia első hullámában, amikor az emberek rá voltak kényszerítve az online történő munkavégzésre, tanulásra, és az egyéb ügyek lebonyolítására.

Végezetül úgy gondolom, hogy én, mint szociálpedagógus hallgató a későbbi munkám során fel tudom hívni a fiatalok figyelmét arra, hogy az internet széles spektruma mellett a negatívumaira is oda kell figyelni. Véleményem szerint, akár már az általános iskola ötödik osztályától lehetne indítani egy-két alkalmas preventív foglalkozást a világháló veszélyeiről, mert a tapasztalataim alapján egyre több olyan fiatal kezébe

kerül őrizetlenül okoseszköz, akik nem rendeltetésszerűen alkalmazzák azokat, vagy sok esetben válnak az internetes csalók áldozataivá.

Irodalom

Kárpáti László (2019): Gondolatok a Z-generáció társas jellemzőiről és ezek lehetséges társadalmi hatásairól. *Közelítések,* **6.** 3–4. sz. 77–91. https://uni-milton.hu/wp-content/uploads/2016/04/K%C3%96ZEL%C3%8DT%C3%89SEK-2019.3-4..pdf#page=77 (2022.10.22.)

Kiss Hedvig és Pikó Bettina (2018): Problémás okostelefon- és internethasználat középiskolás és egyetemista fiatalok körében – a veszélyeztetettség meghatározása klaszteranalízis alapján. *Új Pedagógiai Szemle,* **68.** 5–6. sz. 22–43. http://publicatio.bibl.u-szeged.hu/15286/1/UPSZ_Kiss_H_Pik_B_PIH_s_POH_klaszteranalzis.pdf?fbclid=IwAR3XXzuPQ-QnfM3t-JiAs5KaPks2l9U9-qmnHBN-qkWTDHAqiuQTt7pFOjpg (2022.10.31.)

Koronczai Beatrix (2013): *A problémás internethasználat és internetfüggőség mérése, valamint személyiségpszichológiai jellemzői.* Doktori (PhD) disszertáció. Eötvös Lóránd Tudományegyetem, Budapest. https://ppk.elte.hu/file/koronczai_beatrix_dissz.pdf (2022.09.10.)

(KSH, 2020) Központi Statisztikai Hivatal (2020): *Digitális gazdaság, 2020.* https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/ikt/2020/02/index.html?fbclid=IwAR2rf6cxA4kxVGDexfMx_CnsD1_qA23O62IAeKDvoGNTikhgjGIc297SF4Q (2022.11.01.)

Mészáros Adél (2015): *Áldás vagy ártalom? Az internetfüggőség.* Szocioblog. 2015. január 18. http://bbteszocioblog.blogspot.com/2015/01/aldas-vagy-artalom-az-internetfuggoseg.html?m=1 (2022.06.01.)

Prievara Dóra Katalin (2018): *A problémás internethasználat pszichoszociális háttértényezői és prevenciós lehetőségei.* PhD–értekezés. Kézirat. Szegedi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Doktori Iskola, Szeged. https://doktori.bibl.u-szeged.hu/id/eprint/9794/1/Phd_Dolgozat_Prievara_Dora_2018.pdf (2022.10.18.)

Ritter Andrea, Fábián Zsolt, Pillók Péter és Hoyer Mária (2004): Felmérés a magyarországi Internet-használatról: betegség vagy korosztályra jellemző tünet? – Az Internet-függőség helyzetének megítélése két kutatás tükrében. *Információs Társadalom,* **4.** 1. sz. 121–134. http://real.mtak.hu/147273/1/inftars.IV.2004.1.8.pdf (2022.11.12.)

Szabados Sándor (2009): Oktatás–Informatika. *Digitális bennszülöttek,* **1.** 1. sz. 19-23. https://www.eltereader.hu/media/2013/05/Okt_Inf_2009_1_opt.pdf#page=21 (2022.10.29.)

Sz. n. (2020): *A koronavírus hatása az internethasználatra és a digitális szolgáltatásokra.* https://szazadveg.hu/hu/2020/11/23/a-koronavirus-hatasa-az-internethasznalatra-es-a-digitalis-szolgaltatasokra~n684 (2022.11.01.)

Szőke-Milinte Enikő (2020): A Z generáció kognitív sajátosságai. In: H. Varga Gyula (szerk.): *Személyközi és médiakommunikációs tudatosság az iskolában.* Hungarovox Kiadó, Budapest. 23–41. http://komnev.hu/wp-content/uploads/2020/05/TK12-pdfprint_j%C3%B3-2.pdf#page=23 (2022.10.21.)

 https://doi.org/10.14232/modszertani.2023.1.138-152

A szexmunka valósága

Serfőző Éda
serfozoeda@gmail.com
SZTE Alkalmazott Pedagógiai Intézet

Kutatásom célja, hogy felmérjem, a magyar emberek mennyi ismerettel rendelkeznek a szexmunka témakörében: mit tudnak róla, milyen érzéseket táplálnak eme szolgáltatás, valamint a szexmunkások iránt? Ezzel párhuzamosan vizsgálom a szexmunkások oldalát is: miből áll a munkájuk, hogyan élik azt meg, milyen hatása van az életükre? Ezen kérdéseim megválaszolásához kérdőíves kutatást végeztem, valamint interjút készítettem két szexmunkással. Ezért is adtam dolgozatomnak „A szexmunka valósága" címet, hiszen a szexmunka szereplői mind másképpen élik azt meg: mind az igénybe vevőknek, mind a „tétlen szemlélőnek", mind pedig a szexmunkásnak más a valóság.

Kulcsszavak: *szexmunka, prostitúció, OnlyFans, webcam*

✳

Bevezetés

A prostitúció kérdéskörében való értekezést azért tartom fontosnak, mert elengedhetetlen, hogy több információnk legyen róla. Amíg ez a jelenség nem lesz társadalmi vita tárgya, és amíg egy átlagember nem tud szinte semmilyen tudást felmutatni a témában, addig nem juthatunk túl azon, hogy puszta érzelmekre hagyatkozva ítélkezünk. Fel kell ismernünk, hogy a szexmunka milyen lehetőségekkel kecsegtet, illetve milyen veszélyeket rejt magában. Ezáltal tudjuk segíteni az áldozatokat, és megelőzni az áldozattá válást.

Interjút készítettem két fiatal lánnyal, akik online szexmunkát végeznek. Meséltek a munkájukról, hogy miért és miként csinálják, mik az árnyoldalai, milyen hatással van ez a munka az életükre, a testükkel való kapcsolatukra. Érdeklődtem az igénybe vevőkről is, arról, hogyan tekintenek rájuk, valamint a szexmunkások jövőképéről is.

Egy 1100 résztvevős társadalmi felmérést is végeztem, vizsgálva azt, hogy az embereknek mennyi ismeretük van a szexmunkáról, és hogyan ítélik meg azt. A legtöbben nem tudtak helyes választ adni a legalapvetőbb kérdésekre sem a szexmunkával kapcsolatban, például arra, hogy az legális-e vagy sem. Annak ellenére, hogy ismereteik mennyire hiányosak a témában, mégis sokan markáns/határozott véleménnyel rendelkeznek róla. Felmértem, hogy a válaszadók hogyan éreznek a szexmunkával és a szexmunkásokkal kapcsolatban, e tevékenység milyen típusait ismerik, szerintük miért válik valaki szexmunkássá, illetve zavarja-e a megkérdezetteket a létezésük. A felmérés, amelyet különböző közösségimédia-platformokon osztottam meg, kérdőíves és önkitöltős volt.

„A legősibb szakma”

A szexmunka az egész világon jelen van, szinte minden kultúrában megtalálható valamilyen formában. Egy néprajzi atlasz 300 kultúrát vizsgált prostitúció tekintetében, és pusztán 12 olyanról számolt be, ahol az ismeretlen. Nagy valószínűséggel a szexmunka már az írásbeliség előtt is jelen lehetett az emberi kultúrákban (*Meskó*, *Láng* és *Bernáth*, 2012).

Az egyik legkorábbi, prostitúcióval kapcsolatos történeti feljegyzés alapján a szexmunka bizonyos formái visszanyúlnak egészen 4000 évvel ezelőttig, amikor Mezopotámia templomaiban a papnők szexuális szolgáltatásokat nyújtottak. A prostitúción belül, mint ahogyan azóta is, már akkor is létezett hierarchia. Ahogy ma a hierarchia alján a kamionos stopokban és az utca szélén strichelő szexmunkások vannak, akkoriban az útmenti fogadókban és egyéb hasonló helyeken dolgozó prostituáltak voltak a háromszög alján, valamint ahogyan ma az eszkortlányok képviselik a legmagasabb státuszt, akkoriban a templomokban dolgozó papnők álltak a hierarchia csúcsán. Nekik a hatalmuk is sokkal nagyobb volt, mint abban a korban a legtöbb nőnek, hiszen nekik lehetett saját vagyonuk, valamint vehettek és el is adhattak birtokokat és rabszolgákat (*Salmon*, 2008).

Feltehetőleg hasonló hierarchia alakult ki a görög társadalomban is, ahol az elit, tanult prostituáltak meg tudták venni a szabadságukat, és javítani tudtak a társadalmi státuszukon. Ott, abban a korban egy nő egyetlen esélye a szabad életre, távol a férj és a család kontrollálásától, a prostitúció volt (*Salmon*, 2008).

A középkorban az egyház terjeszkedésével a nyugati attitűd igencsak megváltozott. Ebben az időszakban a prostitúcióra mint szükséges rosszra tekintettek. Úgy vélték, hogy a férfiak intenzív szexuális vágyai egyébként csak felhalmozódnának, és ez veszélyt jelentene a „jó, tiszteletre méltó” nőkre. Így a prostituáltakat egyszerre tolerálták és marginalizálták, tekintve, hogy a nők értéke mégiscsak a szexuális történetüktől, hírüktől függött (*Salmon*, 2008).

A középkori Európában a prostitúciót erőteljesen tiltották és büntették, ám rá kellett jönniük, hogy ez nem jelent megoldást, hiszen csak a szexmunka illegális működését eredményezi, mely sokkal veszélyesebb. Ennek okán engedélyezetté vált a bordélyházak működése, melyek népszerűségének az akkoriban gyógyíthatatlan szifiliszjárvány vetett véget, így sorra zárták be az örömtanyákat, mikor rájöttek, hogy a szifilisz egy szexuális úton terjedő betegség. Az orvostudomány fejlődésével azonban a szifilisz is kezelhetőbbé vált, így 1830 és 1840 között Budán és Pesten elkezdték kiadni a bordélyházi engedélyeket. Sikerük azonban nem tartott sokáig, mivel a titkos prostitúció kecsegtetőbb volt azok számára, akik a szexmunkát átmeneti megoldásnak választották, majd hozzájuk csatlakoztak azok a prostituáltak, akik több szabadságra vágytak, mint amennyit a bordélyházak biztosítottak. Így indultak hanyatlásnak az örömtanyák, melyek végét az 1950. évi New York-i Egyezmény hozta el (*Zanathy*, 2013).

Magyarországon az 1955. évi 34. törvényerejű rendelet – amely az emberkereskedés és mások prostitúciója kihasználásának elnyomásában törvénykezik – hirdette ki, a 2. cikke pedig kimondja, hogy meg kell büntetni azokat, akik:

„1. *bordélyházakat tartanak fenn vagy vezetnek, avagy az azok fenntartásához szükséges anyagi eszközöket tudatosan szolgáltatják, illetőleg az anyagi eszközök szolgáltatásában részt vesznek,*

2. épületet vagy más helyet egészben vagy részben mások prostitúciójának céljára tudatosan bérbe adnak vagy bérelnek"[1]

A szexmunka jogi háttere

Hazánkban 1993-ban helyezték hatályon kívül az üzletszerű kéjelgést, mint bűncselekményt, a prostitúciót pedig 1999-ig szabálysértésként tartották számon.

„A szervezett bűnözés, valamint az azzal összefüggő egyes jelenségek elleni fellépés szabályairól és az ehhez kapcsolódó törvénymódosításokról" szóló 1999. évi LXXV. törvényben bevezették a „tiltott kéjelgés" fogalmát, ami alapján a prostitúció – bizonyos feltételek teljesítésével – legális tevékenységgé vált.
E törvény szerint[2]:

Prostituált: „*az a személy, aki anyagi ellenszolgáltatásért szexuális szolgáltatást nyújt, függetlenül az ellenszolgáltatás nyújtásának időpontjától, illetve attól, hogy az ellenszolgáltatás a szexuális szolgáltatás igénybe vevőjétől vagy – a szolgáltatásra tekintettel – más személytől származik;*"

Szexuális szolgáltatás: „*a prostituált olyan, a szolgáltatást igénybe vevővel való testi érintkezést is igénylő tevékenysége, amely a szolgáltatást igénybe vevő szexuális vágyának felkeltésére, illetve annak kielégítésére irányul*"

Védett övezet: „*a közterületnek – a település önkormányzatának képviselő-testülete rendeletében meghatározott – azon része, ahol a prostituált a szexuális szolgáltatásra nem ajánlkozhat fel, szexuális szolgáltatást nem nyújthat*"

Türelmi zóna: „*közterületnek az önkormányzat rendeletében a prostitúció tömeges megjelenése esetén kijelölt azon körzete, ahol a prostituált szexuális szolgáltatásra felajánlkozhat vagy a szexuális szolgáltatására irányuló kezdeményezést elfogadhatja*"

A prostituált kizárólag 18. életévét betöltött embert hívhat fel szexuális szolgáltatása igénybevételére, valamint csakis 18. életévét betöltött személy ajánlattételét fogadhatja el. Olyan személy, aki 18. életévét még nem töltötte be, nem ajánlkozhat fel szexuális szolgáltatás nyújtására.

1 *1955. évi 34. törvényerejű rendelet az emberkereskedés és mások prostitúciója kihasználásának elnyomása tárgyában,* New Yorkban, 1950. évi március hó 21. napján kelt nemzetközi egyezmény kihirdetéséről, 2. Cikk: https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=95500034.tvr (2022.05.24.)

2 *1999. évi LXXV. törvény a szervezett bűnözés, valamint az azzal összefüggő egyes jelenségek elleni fellépés szabályairól és az ehhez kapcsolódó törvénymódosításokról, Értelmező rendelkezések.* https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99900075.tv (2022.06.16.)

A prostituált csakis az egészségügyért felelős miniszter által elrendelt orvosi igazolás tulajdonában ajánlkozhat fel szexuális szolgáltatásra. A szexmunka egy adóz(tat)ható és adóköteles szolgáltatás.[3]

Interjúk

2022 nyarán két online szexmunkással készítettem személyesen interjút. Szafival, aki 22 éves, párkapcsolatban élő lány. Érettségivel, valamint szakmával rendelkezik, amit nemrég szerzett meg, jelenleg dolgozik. 2020 szeptemberétől 2021 decemberéig végzett online szexmunkát az OnlyFansen keresztül, valamint a webkamerázást is kipróbálta.

Arya 20 éves, egyedülálló lány, középiskolai szakmája és érettségije van. Jelenleg a vendéglátásban dolgozik, mellette pedig webkameramodell és OnlyFans-tartalomgyártó. Megkértem őket, hogy mutassák be az online szexmunka világát.

Szafi úgy írta le az OnlyFanst, mint egy tartalommegosztó oldalt, melyen erotikus, sokan pedig ízléstelen képeket és videókat osztanak meg. A feliratkozók kétféleképpen fizethetnek a tartalmakért: vagy havidíj fejében mindenhez hozzáférést kapnak, vagy ingyenes a feliratkozás, de az egyes tartalmakért külön kell fizetniük.

A tartalomgyártók kifizetési rendszerét tekintve alapvetően ingyenes az oldal használata, ám az oldal 20%-ot levon magának a bevétel összegéből, de ehhez minimum 20 dollárnak kell lennie a felhasználó számláján.

Arya szerint online modellkedésként szoktak a webkamerázásra hivatkozni, csak ez erotikus formában valósul meg. Arya napi 4-5 órán keresztül van jelen online, Magyarországon nem látható, csak külföldön. Munkáját nem egyedül végzi, a kliensekkel az operátora beszélget, és neki is ő mondja meg, hogy mi a feladata, de a legtöbben nem tudnak az operátor létezéséről, azt hiszik, Aryával beszélgetnek. Mivel az operátora régen ugyanezt a munkát végezte, Aryának is sokat segít.

Kíváncsi voltam, konkrétan miből áll az online munkájuk, így megkérdeztem azt is, hogy milyen szolgáltatásokat nyújtanak.

Szafi a fotózásain készült képeiből néhányat Instagramon osztott meg, az erotikusabbakat pedig OnlyFansre tette ki, emellett otthon készült képeket és videókat is közzétett. Időnként arra biztatta feliratkozóit, hogy adományozzanak neki bizonyos összeget, és ha elérik a kitűzött célt, akkor elmegy fotózásra, az adományozók pedig megkapják az ott készült képeket, de bevallása szerint ez nem járt sikerrel. Legtöbbször 5 dollárt kért tartalmaiért, de ha több pénzre volt szüksége, akkor 8-9 dollárért is árulta azokat. Habár nem sokkal nyújtott többet, mégis sokan inkább azt vették meg. Webkameramodell is volt egy ideig, ahol ehhez hasonló videókat is készített.

3 *1999. évi LXXV. törvény a szervezett bűnözés, valamint az azzal összefüggő egyes jelenségek elleni fellépés szabályairól és az ehhez kapcsolódó törvénymódosításokról, III. fejezet.* https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99900075.tv (2022.06.16.)

Arya szinte bármit elvállal, amit el tud színészkedni. OnlyFansre sokszor webkamerázás közben készült képeket és videókat oszt meg kérésre. Ezek mellett sok szexuális játékszert is használ.

Interjúalanyaimat megkérdeztem, hogy miért választották ezt a munkát.

Szafi pánikbeteg, bipoláris zavarban és szorongásos depresszióban szenved, melyeket egy ideig gyógyszerrel jól tudott kezelni, viszont a Covid és az azzal járó bezárkózás annyira megviselte, hogy állapota jelentősen rosszabbodott. Ekkor éppen iskolai tanulmányait folytatta (csak általános iskolai végzettséggel rendelkezett), mivel előtte mentális problémái miatt nem járt iskolába. Úgy érzi, hogy ha nem állt volna fent ez a szituáció, akkor bele sem kezdett volna az online szexmunkába, de nem tudott elmenni dolgozni, pusztán általános iskolai végzettséggel pedig nem volt más lehetősége. Ekkor próbálta ki a webkamerázást, de az nem vált be neki, így inkább az OnlyFanst választotta, amelyet később szintén megelégelt.

„*Sokan ezt a mai napig nevetségesnek tartják, de én tényleg nem tudtam elmenni melózni, és úgy érzem, hogy én ezt nem csináltam volna valószínűleg, ha nem lett volna ez a szituáció, viszont mi mást tudnék online elvállalni 8 általánossal?*"

Arya a Covid beállta előtt a vendéglátásban dolgozott a párjával együtt, viszont a járvány következtében mindketten elvesztették munkájukat. Társa talált részmunkaidős állást, viszont azzal nem keresett eleget. Mivel Arya nem talált más munkát, párja beleegyezésével elkezdte az OnlyFanst.

Interjúm során megkérdeztem alanyaimtól, hogy valóban olyan könnyű-e ez a munka, mint amilyennek sokan gondolják, valamint megkértem őket, hogy meséljék el, milyen árnyoldalai vannak e tevékenységnek.

Szafi szerint nagyon rossz hatást gyakorol az ember mentális egészségére, elsősorban az, hogy munkája miatt semmilyen pozitívumot nem látnak meg benne, teljesen mindegy, hogy mit tesz. Negatív tapasztalatként emlékezett vissza arra, hogy Instagramon reklámozta OnlyFans-oldalát, így olyanok is látták, akik ismerik őt, valamint arra, hogy folyamatosan marketingelnie kellett magát.

Arya szerint ez nem olyan egyszerű, mint azt az emberek gondolják, mentálisan, lelkileg és fizikailag is megterhelő; aki ezt a munkát végzi, nagyon távol kerül a komfortzónájától. Sok beteg, visszataszító dologgal és emberrel találkozik, például pedofilokkal, akiket igyekeznek minél jobban elkerülni. Az ilyen eseteket nehezen tudják feldolgozni, különösen az operátora, hiszen elsősorban ő kommunikál velük.

„*Van például olyan, aki arról kezd el mesélni, hogy az anyukájával hogyan szeretne, meg a testvérével, szóval vannak ilyen nagyon para helyzetek. Ezeket tényleg amennyire tudjuk, kerüljük.*"

Vannak olyan igénybe vevők is, akik show közben saját magukat is mutatják, és egyetlen szó nélkül sokkoló, feldolgozhatatlan dolgokat tesznek.

„*Az még a jobbik eset, hogy ha magával kezd dolgokat csinálni. Volt olyan, hogy azt hittük, hogy teljesen normális vendég, aztán (...) hirtelen elkezdett önkívületi állapotba*

kerülni, és tulajdonképpen a saját ürülékét enni meg ilyesmi, és ott az ember besokall, mert itt el kell játszanod, hogy mennyire tetszik az, amit látsz és amit csinálsz."

Afelől is érdeklődtem, hogy az online térben hogyan szereznek feliratkozókat.

Szafi az Instagramot használta elsősorban, amiért fiókját le is tiltották. Emellett a Telegram nevű oldalon sok csoport van, amelyeknek online szexmunkások a tagjai, és ők reklámozzák egymást.

Arya szerint ezzel nem kell különösebben törődni, mivel amikor „webkamon" regisztrál valaki, egy pár napig kiemelése van, s ilyenkor könnyen elérheti a potenciális ügyfeleket. Az a lényeg, hogy jól végezzék a tevékenységüket, tekintve, hogy a vendégek (csillagozva) értékelni tudják őket, valamint véleményt is írhatnak róluk. Minél több negatív értékelést kap valaki, annál lejjebb kerül, ezért nehezebb lesz megtalálni őt, így már pénzt is nehezebb rajta keresni.

Az OnlyFans-oldalukat ezzel ellentétben kénytelen reklámozni, erre elsősorban a Twittert, az Instagramot és a Redditet használja. Ezeken a platformokon vannak promóciós oldalak is, ahol bizonyos összeg fejében vagy kiposztolják az oldalukra, vagy elküldik a profiljukat az embereknek.

Az interjúalanyaimtól azt is megkérdeztem, hogy családjukra milyen hatással volt, hogy szexmunkát végeznek.

Arya már a munkája kezdetén tájékoztatta az édesanyját arról, milyen tevékenységet fog végezni, és tudván, hogy az édesanyja meglehetősen szabad felfogású, nem is tartott a megrovásától. Aryát az édesanyja nem ösztönzi e munka végzésére, valamint arra is felhívta a figyelmét, hogy hosszú távú terveire való tekintettel érdemes lenne kilépnie belőle, de nem tartja rossznak sem. Arya az édesapját – annak vallása miatt – nem avatta be a munkájába, és ezt a továbbiakban sem tervezi.

„*Anyukám nyilvánvalóan nem azt mondja, hogy 'Ó, ez az, csináld lányom!', de nem is ítél el miatta, meg nem is tartja rossznak, amit csinálok. Apukám nem tudja, ő perzsa származású és iszlám vallású, szóval azért eléggé para lenne, ha megtudná. Hál' istennek az elmúlt másfél év alatt nem tudta meg, szóval remélhetőleg nem is fogja.*"

Megkérdeztem interjúalanyaimat, hogy a párkapcsolatukra milyen hatással van a munkájuk.

Arya szerint ez a munka sok nehézséget, konfliktust tud okozni, és noha volt párjával sokat veszekedtek, emiatt sosem. Egy rövid ideig erotikus masszőrként is dolgozott, ami rá és párjára nézve is nehezebb volt, mivel ott érintkeznie is kellett az igénybe vevőkkel. Jelenleg a társkeresés alatt is úgy jár el, mint minden új ember megismerésekor: kipuhatolja a másik nézeteit, és ha az illető elfogadónak mutatkozik e tevékenység iránt, akkor informálja őt a munkájáról, ellenkező esetben elzárkózik a folytatástól.

„*Az erotikus masszázs nyilván nehezebb volt, mert ott idegen férfiakkal érintkezem, és az más volt, de a webkam meg az OnlyFans az olyan, hogy nem találkozom senkivel, nem beszélek senkivel, és tényleg csak eljátszom.*"

A szexmunka különböző formái különböző veszélyekkel járnak. Megkérdeztem az interjúalanyaimat, hogy előfordult-e már, hogy egy igénybe vevő átlépett egy határt, valamint tesznek-e ellenük valamilyen óvintézkedéseket.

Mivel Arya tudomást szerzett arról, hogy egy, az övével azonos munkát végző lányt megzsaroltak, letiltotta az internetről a magyarországi elérhetőségét, csak külföldi hozzáférhetőséget biztosított az érdeklődők számára.

„*Ezzel engem is veszélyeztetett, pedig legalább egy éve csináltam már akkor, és soha nem buktam le, (...) viszont nagyjából két hete dolgoztam vele együtt, és elkezdődött az, hogy kikerültünk ilyen oldalakra, elkezdték őt fenyegetni, a családjának elküldözgetni, meg ilyesmi. Ez rám nézve azért is volt veszélyes, mert ő ott élt, ahol én régebben, még általános iskola környékén, és nagyon sokan ismertek onnan.*"

Interjúalanyaimtól megkérdeztem, mennyit keresnek az online szexmunkával.

Szafinak sokszor ki kellett vennie kisebb összegeket is, ezért nem tudott pontosabb havi bevételt mondani, csak annyit, hogy a legjobb hónapjában 150 ezret keresett, de a legrosszabb is 50 ezer fölött volt.

Arya szerint a kereset összege változó, mert például nyáron sokan üdülni mennek, ezért ez egy rosszabb időszak szokott lenni. Ilyenkor lejjebb megy a forgalmuk, de így sem panaszkodnak. A bevételt elfelezik az operátorral, így kapnak – csak a webkamerázásból – fejenként havi egymillió forintot. Az OnlyFanst jelenleg kissé mellőzik, de amikor foglalkoznak vele, 3-4 nap alatt szoktak 300 eurót keresni.

„*Az összeget elfelezzük az operátorral, és így kapunk fejenként például a mai napon, de ez, mondjuk, egy kiemelkedő nap volt, 60 000 forintot fejenként. Amúgy átlagban 30–50 000 forint között szokott lenni. Nagyjából 20-22 napot dolgozunk egy hónapban, és ez nagyjából egymillió forintot jelent fejenként havonta.*"

Interjúm során érdeklődtem afelől is, hogy az interjúalanyaim tapasztalatai alapján kik és miért veszik igénybe szolgáltatásukat.

Szafi OnlyFans-feliratkozói elsősorban az Instagram követőiből lettek. Úgy véli, hogy ők nem pornót akarnak látni, hanem őt. Abban reménykednek, hogy minél többet láthatnak majd belőle, és azt is élvezik, hogy olyan, mintha kukkolnának. Női követője nem volt, férfi online szexmunkás ismerősének is a legtöbb feliratkozója férfiakból áll. A férfiak világának tartja ezt, amit azzal indokolt, hogy a nők könnyebben kapnak meg egy férfit, mint fordítva. Szolgáltatásainak igénybe vevői főleg 40 év felettiek, vagy olyan fiatalok, akik a valóságban nem kaphatnák meg a szexuális kapcsolatot.

„*Szerintem nagyon sokszor az a szitu, hogy egy nő, mondjuk, jobban nyit egy pasi felé, mint fordítva, mert be vannak szarva. Ez is valószínűleg közrejátszik, hogy be van szarva a pasi, vagy egyszerűen lusta, és akkor inkább feliratkozik OnlyFansen egy vagy több nőre. Inkább a 40 körüli férfiak azok. Vannak fiatalabbak, kiéhezettebbek, csúnyák. Akik tudják, hogy nem kaphatnak meg élőben.*"

Arya tapasztalata az, hogy nagyon sokféle igénybe vevő van. Magas pozíciókat betöltő férfiak, olyanok, akik a párjukkal jönnek, hogy színesítsék a szexuális életüket, vagy olyanok, akik épp a párjuk előtt titkolózva jönnek. Úgy véli, az a legjellemzőbb,

hogy vendégei házas, párkapcsolatban lévő emberek, valamint nagyon sok idős ember is megfordul nála, viszont női vendége alig van.

„*Vannak, akik konkrétan a feleségükkel jönnek, vagy nagyon sokan vannak, akik barátnő vagy feleség mellett csinálják, és ezt általában sajnos nagyon büszkén szokták felvállalni, hogy 'huh, hát a barátnőm épp a másik szobában alszik', meg ilyesmi, meg például, akiket nagyon sokszor lehet látni, hogy vécében vagy fürdés közben jönnek és látogatnak meg engem.*"

Úgy tapasztalta, hogy a szolgáltatását többen azért szokták igénybe venni, mert párjukkal kihűlt a kapcsolatuk, de elhagyni nem akarják őt, ezt pedig korrektebbnek tartják a megcsalásnál.

„*Vannak például kifejezetten olyan kérések, hogy játsszam el, hogy a feleségük vagyok, mert, mondjuk, érzelmileg kötődnek hozzá, de szexuálisan nem létesítenek kapcsolatot, és ezzel próbálják helyettesíteni.*"

Az interjúm során megkérdeztem az alanyokat, hogy ők hogyan tekintenek szolgáltatásaik igénybe vevőire.

Szafi szánalmasnak tartja őket, úgy véli, hogy ez pénzkidobás, és ha más dolgokra költenék ezt a pénzt, akkor a valóságban is szerezhetnének nőket.

„*Hülyén hangzik, mert 'a pénzük kellett, de utálod őket', de tényleg erre költik a pénzüket? Miért nem inkább (...) vesznek egy szebb felsőt, hogy mondjuk, vonzóbb legyen, és akkor talán nem kell arra pénzt költeni, hogy így lásson nőket, hanem mondjuk lehet, hogy a való életben is szereznének. Szerintem furcsa.*"

Arya szerint személyfüggő, mivel vannak, akik iránt pozitívabb érzéseket táplál, olyanok, akik kedvesebbek, visszatérő vendégek, akik érzelmileg is kötődnek már hozzá, és vannak, akik ajándékokat is küldenek neki. Azokat ellenben megveti, akik párjuk mellett, titokban veszik igénybe a szolgáltatásait, ráadásul erre még büszkék is, valamint azokat, akik teljesen bedrogozva látogatják őt. A pedofiloktól, zoofiloktól és a hozzájuk hasonlóktól viszont egyenesen undorodik.

„*Összességében nem mondom azt, hogy aki jön nekem fizetni, az egy undorító, szánalmas köcsög, mert nincs így, meg nem is mondhatok ilyet. (...) nem bélyegzem meg őket, hogy szánalmasak, mert ehhez folyamodnak.*"

Megkérdeztem Szafitól és Aryától, hogy meddig tervezik ezt a munkavégzést, illetve hol látják magukat 3-5 év múlva.

Szafi 2020 szeptemberétől 2021 decemberéig csinálta, OnlyFans-oldala jelenleg inaktív. Bevallása szerint ezt azért tartja még fenn, mert minőségi fotóit megosztaná ott, ám az aggasztja, hogy nem adózik belőle.

Jelenleg „feketén" dolgozik, de szeretne vállalkozó lenni, valamint reméli, hogy párja is el tudja kezdeni saját vállalkozását. Egy nagy telket szeretne mobilházzal, ahol állatokat mentene, illetve gyümölcsöket, zöldségeket termesztene.

Arya fél-, de maximum egy éven belül szeretné abbahagyni az online modellkedést. Saját stúdiót szeretne, ahol másokat foglalkoztathat (amit közelebbi ismerőseivel már

most is csinál), valamint a munka operátori részét is kipróbálná. Saját bárt is szeretne üzemeltetni, a vendéglátás szerelemesének vallja magát.

„*Magyarországon jelenleg egyetlen olyan stúdió van, akik tényleg nagyon jól csinálják, tényleg korrektek, és nem használják ki azokat, akik dolgoznak nekik, és szeretnénk mi is közéjük tartozni. Én stúdióban kezdtem, és sajnos tudom, hogy mennyire kegyetlenek tudnak lenni, pláne az ilyen fiatal lányokkal, akik sokszor tudatlanul mennek oda, és iszonyatosan lehúzzák őket pénzzel.*"

Kérdőíves kutatás

A kutatás módja empirikus, nagymintás mérés, melyet online, önkitöltős kérdőívvel végeztem, 1100 alany megkérdezésével.
A feltételezéseim az alábbiak voltak:

- Sok résztvevő, habár ismeretei igen hiányosak a témában, mégis erőteljesen ítélkezik a szexmunkát végzők felett.
- A szexmunka igénybe vevőivel elnézőbbek az emberek, mint a szexmunkásokkal.
- A nők általában empatikusabban állnak a szexmunkásokhoz, mint a férfiak.
- A szexmunkások szolgáltatásait igénybe vevők legnagyobb része férfiakból áll, akik többségében egyedülállók, és a középkorú-, idősebb korosztályhoz tartoznak.

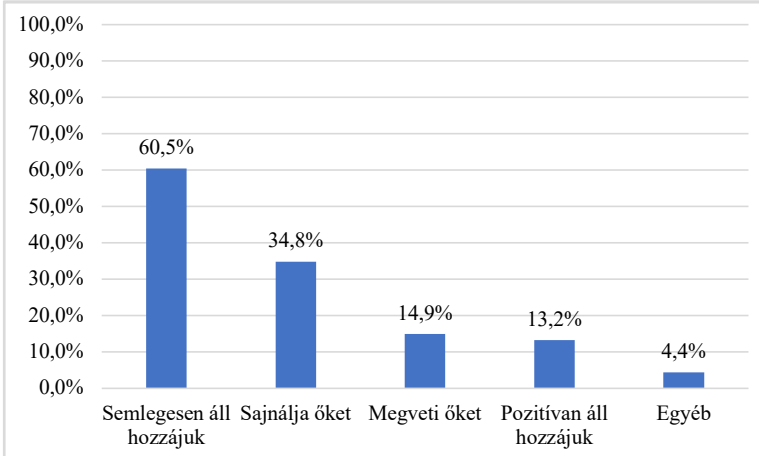
A kitöltők 71,9%-a férfi, 27,9% nő, valamint 2 nembináris személy is részt vett a kutatásban, ám az utóbbiakra – elenyésző számuk miatt – a kérdőív további elemzésében nem térek ki.

Megkérdeztem a válaszadókat, hogy tudomásuk szerint ma Magyarországon legális-e a prostitúció. A kitöltők 70,5%-a úgy gondolja, hogy az illegális, míg csak 29,5%-uk tudja, hogy törvényes. Arról is érdeklődtem, hogy véleményük szerint megfelelő-e Magyarországon a prostitúció jogi szabályozása. A válaszadók 48,7%-a bevallotta, hogy ezt nem tudja megítélni, viszont 41,5%-uk szerint nem megfelelő, és csak 9,8%-uk véli úgy, hogy megfelelő a szabályozás.

A kitöltők 17,4%-a szerint a prostitúciós tevékenység végzésének komoly jogi következménnyel kellene járnia, és 15,7%-uk véli úgy, hogy annak is súlyos jogi következményeket kellene vonnia maga után, ha valaki szexmunkás szolgáltatását veszi igénybe.

Megkérdeztem a kitöltőket, hogy hogyan viszonyulnak a szexmunkásokhoz.

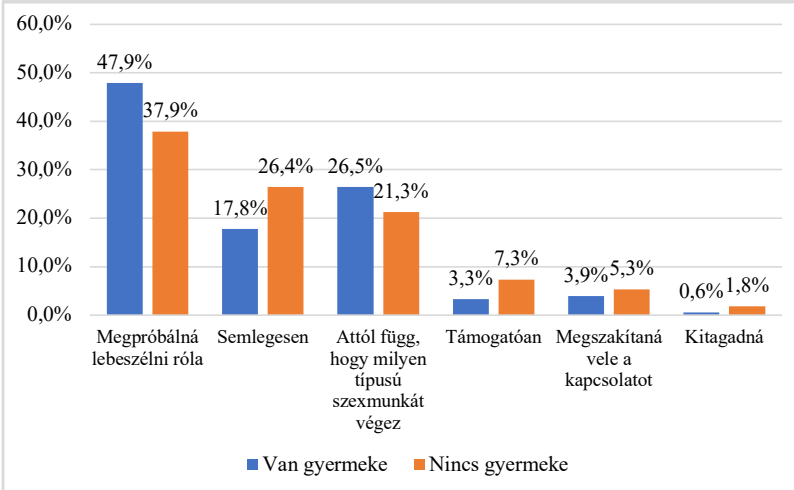
Itt több választ is adhattak. Mint az alábbi ábrán is látszik, a legtöbben (60,5%) semlegesen állnak hozzájuk, és viszonylag kevesebben sajnálják őket (34,8%). Hasonló arányban vannak, akik megvetik őket (14,9%), illetve akik pozitívan állnak hozzájuk (13,2%). Vannak, akik saját választ írtak (4,4%), ezek között volt, aki félti őket, és voltak, akik az igénybe vevőket és a futtatókat is megvetik, mások egyszerűen obszcén szavakkal jellemezték a szexmunkásokat, undorítónak és szánalmasnak leírva őket (1. ábra).



1. ábra: A kitöltők érzései a szexmunkásokkal kapcsolatban (%)

Arról is megkérdeztem a kitöltőket, miként vélekednének, ha egy családtagjuk szexmunkás lenne (2. ábra). A legtöbb kitöltő (31,1%) megpróbálná lebeszélni őt, viszont ezen kívül a legtöbben (22,2%) semlegesen állnának hozzá. Ezt szorosan követi azoknak a száma (21,8%), akiknek hozzáállása attól függene, hogy családtagjuk milyen típusú szexmunkát végez. Néhány kitöltő támogatná őt (5,6%), és vannak, akik megszakítanák vele a kapcsolatot (4,5%), de néhányan még ki is tagadnák (1,3%). Vannak, akik egyéb választ adtak (13,5%), például sokan írták, hogy elbeszélgetnének vele a munkaválasztás okáról, ha szükséges, támogatnák lelkileg/anyagilag, ha pedig belekényszerítik őt, segítenének kijönni belőle, de ha az illető mégis szeretné ezt a munkát végezni, akkor elfogadnák. Emellett voltak, akik azt válaszolták, hogy a gyermekükön kívül (akit ettől eltiltanának) mindenkitől elfogadnák.

A feltételezésem az volt, hogy akinek van gyermeke, az negatívabban fog reagálni a kérdésre, mint az, akinek nincs. Az alábbi ábrán láthatjuk, hogy a gyermekkel rendelkező kitöltők 47,9%-a megpróbálná lebeszélni családtagját, ha az szexmunkásnak állna, míg ez a gyermektelenek 37,9%-ára igaz. A szülők 17,8%-a, a gyermek nélküli kitöltőknek pedig 26,4%-a állna hozzá semlegesen. A gyermekes válaszadók 26,5%-a, míg a gyermektelenek 21,3%-a gondolja úgy, hogy a hozzáállása függene attól, hogy milyen típusú szexmunkát végez családtagjuk. A gyermekesek 3,3%-a, a gyermekteleneknek pedig 7,3%-a viselkedne támogatóan, ha egy családtagja szexmunkás lenne. A gyermekesek 3,9%-a megszakítaná a kapcsolatot, a gyermekkel nem rendelkezők 5,3%-a tenné ugyanezt. A szülők 0,6%-a tagadná ki családtagját, ha az szexmunkásnak állna, míg ezt a gyermektelenek 1,8%-a tenné. Leginkább az utóbbi két válasz százaléka alapján az állapítható meg, hogy hipotézisemnek inkább az ellentéte igaz.



2. ábra: Hogyan állnának hozzá a kitöltők, ha családtagjuk szexmunkás lenne – annak függvényében, hogy van-e gyermekük (%)

A válaszadók 18,7%-a (206 fő) vette már igénybe szexmunkás szolgáltatását, ezen személyek 98,5%-a férfi. A kitöltők 72,1%-ának (793 fő) van olyan ismerőse, aki vette már igénybe szexmunkás szolgáltatását, ezeknek az embereknek is a többsége férfi (82,4%). Ezzel szemben szexmunkás ismerőse csak a kutatásban részt vevő emberek 22,2%-ának van.

A szexmunkás szolgáltatását már igénybe vevők legnagyobb része, 39,8%-a 18–30 év közötti, de a 31–40 év közöttiek sincsenek sokkal lemaradva, hiszen ők 36,4%-át teszik ki ennek a csoportnak. A szexmunkás szolgáltatását igénybe vevők 19,9%-a 41–50 év közötti, és pusztán 3,9%-uk 50 év feletti.

A legtöbb, szexmunkás szolgáltatását már igénybe vevő kitöltő érettségi végzettséggel rendelkezik, ők a csoport 39,3%-át teszik ki, míg a második helyen az alapdiplomával rendelkezők állnak 30,6%-kal. Őket követik a szakképesítést végzett személyek 16%-kal, a mesterdiplomával rendelkezők 11,7%-kal, majd a csak általános iskolát elvégzettek 1,9%-kal, végül pedig a doktori képzést befejezettek 0,5%-kal.

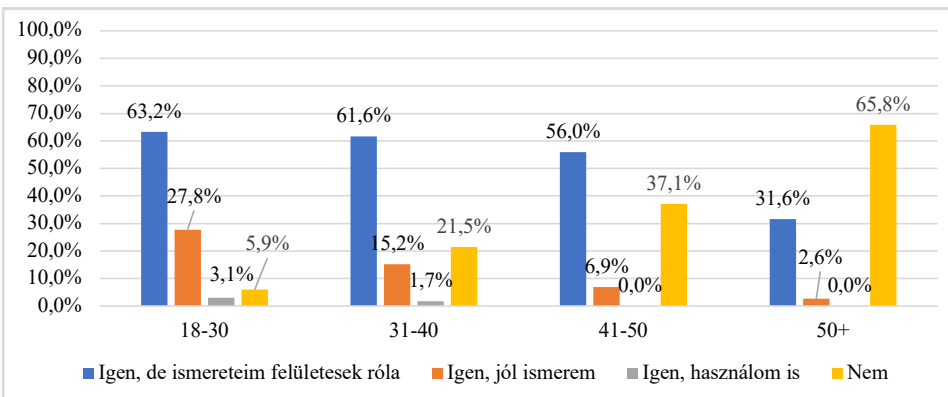
A legtöbben párkapcsolatban élnek, ők a szexmunkás szolgáltatását igénybe vevők 38,4%-át teszik ki, de a házasok aránya is magas: 36,4%. A csoport 22,3%-át egyedülállók alkotják, és csupán 2,9%-uk elvált.

A Központi Statisztikai Hivatal (KSH) 2022-es népszámlálási adatai alapján a Magyarországon élő felnőtt lakosság (18–65 közötti életkor) száma 6 265 638 fő. A kérdőívem válaszait erre vetítve 2022-ben 1 171 674 olyan felnőtt ember élt az országban, akik vették már igénybe szexmunkás szolgáltatását, melyből 1 154 567 férfi. Ez azt jelenti, hogy 100-ból 18 (18–65 éves) férfi vette már igénybe szexmunkás szolgáltatását, tehát majdnem minden ötödik.

Megkérdeztem kérdőívem kitöltőit, hogy szerintük van-e joga egy szexmunkásnak nemet mondani szexuális aktusra (akár akkor is, ha már kifizették). A válaszadók 79,4%-a szerint van, 20,6%-uk szerint pedig nincs joga ehhez. A szexmunkás szolgáltatását már igénybe vevő kitöltők 23,8%-a véli úgy, hogy a szexmunkásnak nincs joga nemet mondania szexuális aktusra.

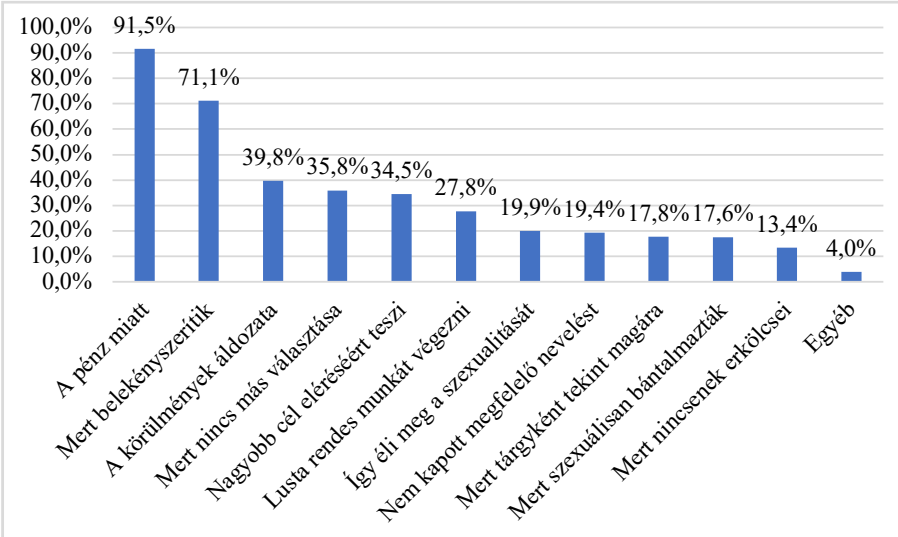
Megkérdeztem a kitöltőket, hogy hallottak-e már az OnlyFans nevű oldalról (3. ábra). A kitöltők legnagyobb része, 60,9%-uk (670 fő) hallott már róla, de ismeretei felületesek. Ezt 21,3%-kal (234 fő) követi azoknak a száma, akik jól ismerik oldalt, majd 15,5%-kal (171 fő) azok, akik még nem hallottak róla. Végül a kitöltők 2,3%-a (25 fő) használja is az oldalt.

A válaszokat korosztályokra bontva is vizsgáltam. Amint az ábrán is látszik, az OnlyFans a fiatalabb korosztály körében a legnépszerűbb. A 18–30 éves kitöltők 63,2%-a hallott már az OnlyFansről, de ismereteik felületesek róla, 27,8%-uk jól ismeri, 3,1%-uk használja is (így ők teszik ki az oldal felhasználóinak többségét), és csak 5,9%-uk nem hallott még róla. A 31–40 éves korosztály kevésbé, de még mindig viszonylag magas arányban ismeri az oldalt, a 41–50 év közöttiek pedig még náluk is kevesebb tudással rendelkeznek erről. Végül az 50 év feletti kitöltők válaszai szinte a tükörképe a 18–30 év közöttiekének, többségük még csak nem is hallott az OnlyFansről.



3. ábra: Az OnlyFans oldal ismeretsége korosztályok szerinti bontásban (%)

A következő kérdésem a kitöltőkhöz az volt, hogy véleményük szerint miért lesz valaki szexmunkás, melyre több választ is jelölhettek.



4. ábra: A kitöltők szerint miért lesz valaki szexmunkás (%)

A kitöltők 41,2%-a szerint a szexmunka egy könnyű pénzszerzési lehetőség. Megvizsgáltam azt is, hogy a nemek válaszai mennyiben térnek el. A férfiak 46,5%-a ért egyet az állítással, míg a nőknek csak 27,7%-a. A kitöltők 85,7%-a állna barátságban olyan emberrel, aki szexmunkás szolgáltatásait veszi/vette igénybe, és 78,7%-uk állna barátságban szexmunkással.

A hipotézisek vizsgálata

Sokaknak valóban már az alapoknál hiányosak az ismeretei, de a többség semleges érzéseket táplál a szexmunka irányában, illetve sokan sajnálják a szexmunkásokat. Így első feltevésem nem igazolódott.

A szexmunka igénybe vevőivel valóban elnézőbbek az emberek, mint a szexmunkásokkal, ami azért is meglepő, mivel a szexmunka létezésének szükségességét a legtöbben az arra mutatkozó hatalmas igénnyel validálták. Megállapítható, hogy második feltevésem igazolást nyert.

A nők empatikusabbak a szexmunkásokkal szemben, nagyobb arányban sajnálják őket, mint a férfiak, valamint jóval kevesebben is tartják könnyű pénzszerzési lehetőségnek a szexmunkát. Ezáltal harmadik feltevésem is igazolódott.

A szexmunkások szolgáltatásait igénybe vevők elsősorban férfiakból állnak, akik sokszor párkapcsolatban élnek, családjuk van. A kérdőív által gyűjtött adatok alapján az igénybe vevők legnagyobb részét a fiatal felnőttek és a középkorúak teszik ki. Utolsó feltevésem részben igazolódott.

Összegzés

Magyarországon a prostitúció 1999 óta legális, viszont szabályozva van, és a prostituált személynek bizonyos feltételeknek meg kell felelnie. 18 éven aluli személy, valamint védett övezetben prostituált nem kínálhat fel, nem fogadhat el és nem hajthat végre szexuális szolgáltatást, és azt soha nem teheti 18 év alattival. A prostituált csakis az egészségügyért felelős miniszter által elrendelt orvosi igazolás tulajdonában ajánlkozhat fel szexuális szolgáltatásra. Tevékenysége adóz(tat)ható és adóköteles.

Interjút készítettem két online szexmunkással, akik bemutatták tevékenységük világát, elsősorban a saját nézőpontjukból. Megosztották velem tapasztalataikat arról, hogy milyen visszajelzéseket kapnak környezetüktől, milyen árnyoldalai vannak foglalkozásuknak, meséltek az igénybe vevőkről és jövőképükről.

Egy 1100 résztvevős kutatást készítettem a szexmunka társadalmi megítéléséről. A kitöltők nagy része semlegesen viszonyul a szexmunkásokhoz, sokan sajnálják is őket, valamint a többség úgy véli, hogy ez nem könnyű pénzkeresési lehetőség. A szexmunkássá válás okának szinte mindannyian a pénzt tartják, de sokan vélik úgy is, hogy belekényszerítik őket.

Sokan úgy tartják, hogy szükség van a szexmunka létezésére, mégpedig az arra jelentkező nagy igény miatt. Az arra a kérdésre adott válaszok alapján, hogy a kitöltők hogyan állnának hozzá, ha egy családtagjuk szexmunkás lenne, 3 nagyobb csoport körvonalazódott: vannak, akik megpróbálnák lebeszélni róla, mások semlegesen állnának hozzá, a harmadik csoportba tartozók reakciója pedig attól függene, hogy milyen típusú szexmunkát végez az illető. Az is kiderült, hogy több válaszadó állna barátságban olyan emberrel, aki igénybe vette már szexmunkás szolgáltatását, mint szexmunkással, valamint meglepően sok embernek van olyan ismerőse, aki igénybe vette már szexmunkás szolgáltatását, viszont ehhez képest meglehetősen kevés embernek van szexmunkás ismerőse.

Dolgozatom során leginkább csak azokra a szexmunkásokra fókuszáltam, akik cisznemű nők, mivel ez egy önmagában is nagy, összetett téma, de a szexmunkát nem csak ők végzik. Úgy vélem, a férfi és transznemű prostituáltak vizsgálata szintén érdekes és fontos kutatási terület lenne. Emellett a szexmunkások vendégeit csak felületesen vizsgáltam, bár úgy gondolom, ezen témakörben is fontos lenne mélyrehatóbb kutatást végezni, mivel nélkülük nem létezne szexmunka.

Oly sok mindenről tartanak előadásokat az iskolásoknak az egészséges táplálkozástól kezdve a drogprevencióig, de a prostitúció még nem kapott helyet, pedig a felnövekvő generáció ezzel is egyre többet fog találkozni élete során, különösen az online szexmunka terjedésével. Sokkal előnyösebb lenne, ha először egy szakember magyarázná el a fiataloknak e munka működését, mint ha ezt ismeretlen emberek tennék különböző közösségi oldalakon, akiknek szándékai kétes eredetűek is lehetnek.

Fontosnak tartom, hogy a segítő szakemberek edukációjában és továbbképzésében nagyobb szerepet kapjon a prostitúció tanulmányozása, a behatóbb ismeretek átadása a témában. A szexmunka sokszor más devianciákkal járhat együtt, például alkohol- és droghasználattal, de akár mentális betegségekkel is, hiszen sok esetben ez egy meglehetősen traumatizáló foglalkozás. Ahhoz, hogy megfelelő segítséget tudjunk nyújtani az ezt végzők számára, először a szakembereknek kell átadni azokat az eszközöket, módszereket, amelyekkel maguk is segíthetnek, illetve amelyeket továbbadhatnak az érintetteknek.

Irodalom

Meskó Norbert, Láng András és Bernáth László (2012): Hogyan hat a prostitúció a párkapcsolatok stabilitására? Egy evolúciós modell empirikus tesztelése. *Psychiatria Hungarica*, **27.** 1. sz. 48–61.

Salmon, Catherine (2008): The world's oldest profession: Evolutionary insights into prostitution. In: Duntley, Joshua és Shackelford, Todd K. (szerk.): *Evolutionary forensic psychology: Darwinian foundations of crime and law.* Oxford University Press, New York. 121–135.

Zanathy Anna (2013): Régen és ma. A női prostitúció. *Joghistória: Eötvös Loránd Tudományegyetem Állam- és Jogtudományi Kar Magyar Állam- és Jogtörténeti Tanszék Tudományos Diákkörének folyóirata,* **17.** 3. sz. 15–21.

 https://doi.org/10.14232/modszertani.2023.1.153-168

A gyermekbántalmazás megjelenési formái az X – Z generációk vizsgálatának tükrében

Kurilla Zsófia Mária
kurilla.zsofi@gmail.com
SZTE JGYPK Alkalmazott Pedagógiai Intézet

A tanulmányban a gyermekbántalmazás különböző típusait mutatom be. A vizsgálat kiemelt célja a különböző bántalmazási típusok ismertetése, illetve a szakirodalomban írtak és a megvalósult, átélt bántalmazások közötti hasonlóságok vagy eltérések kimutatása. Az online kérdőív kérdései három egységre bonthatók fel. Az elsőben a kérdőívet kitöltő személyek demográfiai adatait, a másodikban a bántalmazásról való tudást és érintettséget vizsgáltam, a végén pedig a kitöltők leírhatták saját tapasztalásaikat. A kutatás alapján megállapítható, hogy jelen társadalmunkban a mai napig is aktívan alkalmazzák a bántalmazást a gyermekek körében nevelési célzattal. Ezen cselekedetek nagymértékben kihatnak az áldozat pszichés és mentális állapotára.

Kulcsszavak: *bántalmazás, generáció, szülő-gyermek kapcsolat, szociálpedagógia*

*

Bevezetés

A tanulmány témájaként a családon belül megjelenő gyermekbántalmazási típusokat választottam, aminek oka az, hogy napjainkban is rendszeresen előfordul, hogy egy gyermeket valamelyik hozzátartozója bántalmazza. Ezt a tényt a Központi Statisztikai Hivatal adatai is alátámasztják, hiszen a gyermekjólétben ellátott gyermekek körében végzett kutatás alapján arra az eredményre jutottak, hogy 2013-ban fizikálisan 2053, lelkileg 3726, szexuálisan pedig 288 gyermeket bántalmaztak a saját családján belül. A választásom másik indoka pedig az, hogy – a fenti adatokból kiindulva – mint leendő szociális szakember találkozni fogok ezen jelenséggel, így lényegesnek tartom, hogy kellő komolysággal és szakértelemmel tudjam kezelni az ilyen eseteket. Egy másik szempontból megközelítve, azért kiemelkedően fontos ez a téma számomra, mert úgy vélem, hogy minden gyermek megérdemli a gondtalan és boldog gyermekkort, illetve azt, hogy ne kelljen idő előtt olyan negatív tapasztalásokat szerezniük, melyek a fejlődésüket és későbbi életüket nagymértékben befolyásolni tudják (*Papházi*, 2016; *Pintér* és *Tóth*, 2017).

Azért ezt a két generációt választottam kutatási csoportnak, mert érdekelt, hogy a szüleim korosztályán, azaz az X generáción milyen nevelési sémákat alkalmaztak, és hogy ezek megjelentek-e az utódaik, azaz a Z generáció esetében is.

A család mint elsődleges szocializációs színtér meghatározó szerepet játszik a gyermek életének alakulásában. Már magzati korban is igen fontos tényező az édesanya életvitele a terhesség alatt. Az is hangsúlyos, hogy az újszülött tervezett gyerekként érkezik a családba vagy sem. Ez abból a szempontból lehet meghatározó, hogy a későbbiekben valamilyen probléma esetén azzal bánthatják az érintettet, hogy őt nem is akarták, nem kellett volna a világra jönnie, és ez az érzés egy életen át kísérheti. *Orvos-Tóth Noémi* (2018) Örökölt sors című könyvében megjelenik, hogy a kliensek számos esetben nem akarnak a múltról és a családjukról beszélni, pedig az adott problémájuk sokszor abban gyökerezik. A szerző azt is megemlíti könyvében, hogy az érintett személy a negatív tapasztalatait átépíti a magánéletébe, és ugyanazokat a mintákat követi, mint a szülei, ami, ha van párja, családja vagy gyermekei, azokra is kihatással van. Mindemellett a szerző több esetben is kiemeli, hogy a bántalmazott gyermekből bántalmazó szülő lett, hiszen ezt tapasztalta a családi házban, de ez nem általános érvényű.

Elméleti áttekintés

A bántalmazás megjelenési formái

A bántalmazásnak különböző típusai figyelhetők meg. Az *érzelmi bántalmazás* során a szülők észlelik a gyermekeik szükségleteit és azoknak a kifejezését, viszont ennek ellenére elutasítóan vagy egyáltalán nem reagálnak rá. Az emocionális bántalmazást nehezen lehet felismerni vagy mérni, pedig a következményei azonos súlyosságúak lehetnek, mint a fizikai vagy a szexuális abúzusnak (*Nagy* és *Törő*, 2016; *N. Kollár* és *Szabó*, 2017).

A szülő gondosan figyel arra, hogy a viselkedése ne derüljön ki a külvilág számára, ezért kerüli az orvos és a rokonok látogatását, sőt a gyermekét sem nagyon engedi ki a lakásból, házból. A legtöbb esetben az érzelmi bántalmazás valamely más bántalmazási forma járulékos eleme. Legtöbb esetben pszichés tünetei vannak, mint például depresszió vagy megfelelési kényszer, a „nemet mondás" képességének teljes hiánya, de a bántalmazás hatása akár szökésben, csavargásban és bűnelkövetésben is megnyilvánulhat (*Árki, Scheiber* és *Kovács*, 2013; *Babity*, 2005; *Herczog* és *Kovács*, 2004; *Répássy*, 2020; *Révész,* 2004).

Az emocionális abúzusnál megjelenő viselkedési formákat az alábbi kategóriákba sorolhatjuk (*Nagy* és *Törő*, 2016; *N. Kollár* és *Szabó*, 2017):

- Elutasítás alatt azt értjük, hogy a szülő a gyermeke érzelemkifejezéseire, szeretetigényére megvetéssel válaszol, kigúnyolja vagy nevetség tárgyává teszi.
- Terrorizálás során a szülő azzal fenyegeti meg a gyermekét, hogy elveri, elhagyja vagy akár meg is öli, ha az adott zavaró tényezőt, mint például a sírást nem hagyja abba.

- Az izolálás során azért zárja be a szülő a gyermekét a szobájába vagy a lakásba, hogy az ne tudjon találkozni a barátaival, ne menjen iskolába, és ezáltal ne lépjen kapcsolatba az osztálytársaival és a külvilággal.
- Amikor a szülő a gyermekét pénzjutalom reményében bűncselekményre, antiszociális magatartásra vagy esetleg önsértésre ösztökéli, akkor kizsákmányolásról beszélünk.
- Visszautasításkor a szülő a gyermek érzelmeit nem veszi figyelembe; amikor dicséretet érdemelne, akkor nem jutalmazza meg, inkább figyelmen kívül hagyja a teljesítményét.
- A gyermek egészségügyi szükségleteit nem veszi figyelembe, azaz védőoltás vagy szükséges vizsgálat esetén a szülő nem viszi el a gyermekét orvoshoz, inkább agresszívan reagál a gyermek védelmi igényére. Ezen felsorolásba tartozhat még az is, amikor a gyermek szem- és fültanúja lesz, amikor az egyik szülőjét, elsősorban az édesanyját bántalmazzák, hiszen ilyenkor érezheti úgy a gyermek, hogy ő maga a felelős azért, ami az adott hozzátartozójával történt, sőt érezhet dühöt amiatt, hogy nem tudta megvédeni a szerettét a bántalmazó féltől.

Fizikai bántalmazásnak nevezünk minden olyan cselekedetet, amely nem baleset által következik be, hanem a szülő vagy gondozó akaratából, és a 18 éven aluli gyermek számára fájdalmat, testi sérülést okoz vagy annak kockázatát jelenti, illetve súlyos esetben akár a gyermek halálával is járhat (*Nagy* és *Törő*, 2016). A testi fenyítés sokféle módon valósulhat meg, mint például égetés, vágás, rázás, rúgás, lökés, csonttörés, megnyomorítás, fojtogatás, mérgezés vagy cigarettacsikk elnyomása a gyermek bőrén. *N. Kollár* és *Szabó* (2017) rámutat arra, hogy a bántalmazás során a gyermek súlyos testi sérülést, maradandó károsodást szenvedhet el, illetve bele is halhat a szülők által okozott sebeibe, sérüléseibe. Ezen bántalmazási formánál jellemzően testi tünetekről lehet beszámolni. A foltok, ujj- vagy akár cigarettacsikk-lenyomatok kivehetők a gyermek bőrén. Mindemellett mindez pszichés tünetekkel is jár, ami abban nyilvánul meg, hogy a bántalmazott gyermek megijed, amikor a közelében valaki hirtelen mozdulatot tesz, például felemeli a kezét, vagy ha sérüléseiről kérdezik, nem hihető történetet mond el. Feltűnő változás lehet az is, hogy iskolai teljesítménye rohamosan romlik, változékony lesz a hangulata, nem öltözik az időjárásnak megfelelően, nyáron is hosszú ujjú felsőruházatot visel, ezek mellett kerüli azokat a helyeket, ahol több bőrfelületet kellene felfednie, mint a mindennapokban, ilyen lehet az uszoda vagy a testnevelésóra. *Nagy* és *Törő* (2016) szerint a 3 év alatti gyermekek 70%-át az édesanya bántalmazta, aminek oka lehet a szülés utáni depresszió, a kötődés kialakulatlansága, a koraszülés, illetve az a tény, hogy az anyák több időt töltenek a gyermekekkel. Jellemző még azokra a családokra, ahol a fizikai erőszak előfordul, hogy a családtagokból hiányzik az empátia, alig kommunikálnak egymással, agresszívak a külvilággal szemben. Sőt olyan is előfordul, hogy maguk a szülők olyan családból származnak, amelyből hiányzott, jelenleg is hiányzik a szeretet, és emellett ők is sok esetben voltak büntetve, ugyanakkor nem

minden bántalmazást elszenvedett gyermek lesz maga is bántalmazó szülő (*Árki, Scheiber* és *Kovács*, 2013; *Babity*, 2005; *Herczog* és *Kovács*, 2004; *Répássy*, 2020; *Révész,* 2004).

Minden olyan tevékenység *szexuális bántalmazásnak* minősül, melynél a 0 - 18 éves korú gyermeket olyan szexuális tevékenységbe vonnak be, melyre koránál, fejlettségénél fogva még nem minősül érettnek, nem áll készen rá. A szexuális bántalmazás meghatározása országonként eltérő, viszont az közös mindegyikben, hogy olyan szexuális tevékenységbe vonják bele a gyermeket, amelyre nem tud vagy nem képes nemet mondani. Két fogalmat is meg kell különböztetni a témát illetően. Az egyik a molesztálás, mely azt jelenti, hogy a gyermeket egy idegen ember bántalmazza szexuálisan. A másik pedig az incesztus, amikor az egyik családtag által történik szexuális abúzus, ami vérfertőzésnek számít (*Nagy* és *Törő*, 2016).

Fizikai kapcsolat útján is történhet szexuális bántalmazás, ezalatt értjük az anális vagy az orális behatolást, megerőszakolást, pornográf tartalmak készítését. Nem kontakt formában történő szexuális bántalmazásról akkor beszélünk, ha a gyermeket maszturbálásra kényszerítik, ha szexuális aktivitás szemtanúja lesz, pornográf tartalmat nézetnek vele, vagy ha valaki meztelenül mutogatja magát egy gyermeknek, illetve ha voyeurizmus történik, azaz leskelődnek más személyek szexuális együttléte után. Mindezek mellett a gyermek biológiai nemének nem megfelelő szexuális énkép kialakítása is szexuális bántalmazás (*Herczog* és *Kovács*, 2004). A gyermek a gyermekkereskedelem, a kizsákmányolás, a prostitúcióra való kényszerítés során is szexuális abúzus áldozatává válik. Mindezek mellett a gyermekek a nemi úton terjedő betegségeknek is ki vannak téve, mint például AIDS vagy hepatitisz B (*Babity*, 2005; *Répássy*, 2020; *Révész*, 2004).

Az *elhanyagolás* tünetei különbözőek lehetnek annak tekintetében, hogy mennyi ideje áll fenn, illetve milyen súlyos ez a folyamat (*N. Kollár* és *Szabó*, 2017). Ha a szülők figyelmetlenek, nem viszik idejében orvoshoz a gyermeküket, az pedig nem kapja meg a megfelelő védőoltásokat vagy ellátást, akkor a gyermek maradandó károsodást is elszenvedhet, a legsúlyosabb esetben pedig bele is halhat ebbe. Előfordul olyan is, hogy a gyermek beszédfejlődése elmarad a kortársaiéhoz képest, nem fejlődnek megfelelően a motorikus képességei, így a gyermek az elhanyagolás következtében sokkal nehezebben tud alkalmazkodni a közösséghez. Az oktatási intézményekben sem tud a képességeihez mérten teljesíteni, de az osztálytársakhoz képest is lemarad, sőt tanulási és koncentrálási nehézségek léphetnek fel. Kötődési zavar is kialakulhat, a gyermek sok esetben szorongó és visszahúzódó, illetve csavargással próbál minél kevesebb időt otthon tölteni. Az orvosi vizsgálatok során fél az érintéstől, megretten attól, ha az orvos hirtelen érinti meg. Nem várja a szülő támogatását, biztatását, inkább kerüli a szemkontaktust, illetve nagyon fél a vizsgálat során szükséges vetkőzéstől. Az elhanyagolt gyermek jellemzően alultáplált, bőre piszkos, ápolatlan, rovarcsípései, elhanyagolt bőrfertőzései vannak. Rendszeresen, túlságosan rövid időn belül kerül be a gyermek a kórházba, ahol a vizsgálatok során elhanyagolásra, bántalmazásra utaló jeleket találnak rajta (*Babity*, 2005; *Herczog* és *Kovács*, 2004; *Nagy* és *Törő,* 2016; *Répássy*, 2020).

Generációelmélet

A téma átláthatósága szempontjából fontos a kutatásban szereplő X és Z generáció főbb tulajdonságainak, jellemzőinek átfogó bemutatása.

A generáció fogalmát biológiai és szociológiai szempontból is értelmezhetjük. Ma már ugyan nem ezt a meghatározást tartják elsődlegesnek, viszont sokáig a biológiai értelemben vett generációelmélet volt a fókuszban, melynél a szülők és gyermekeik születése között eltelt átlagos idősávot tekintették egy nemzedéknek, azaz 20-25 évet. Ezzel szemben manapság már – a szociológiai értelemben vett meghatározás szerint – azok a személyek tartoznak egy generációba, akik egy korszakban és azonos területen élnek, illetve hasonló értékrendet testesítenek meg. Ezeken felül a mostani generációkat már számos esetben inkább az ismereteik és az őket ért impulzusok, információk kötik össze a világ minden táján (*Komár*, 2017; *McCrindle* és *Wolfinger*, 2010).

A 20. század második felétől kezdődtek meg a generációkutatások, melyeknek sokféle szemlélete van. Az alábbi felsorolás a kutatásban is használt generációs felosztás szerint jelenik meg:

Veterán generáció (1925–1942);
Baby - boomerek (1943–1960);
Digitális bevándorlók – X generáció (1961–1981);
A digitális bennszülöttek első generációja – Y generáció (1982–1995);
Digitális bennszülöttek – Z generáció (1996–2010);
Alfa generáció (2010–).

X generáció	Z generáció
Fiatalkorukat a relatív béke időszakában töltötték.	Az internet világa természetes számukra hiszen ebbe születtek bele.
A szüleik példájából tanulva maguk is erőteljesen küzdöttek azért, hogy egy jobb életet teremtsenek önmaguknak és a családjuknak is.	Az online térben történő ismerkedés és kommunikáció elsődleges, mivel így számtalan emberrel tudják tartani a kapcsolatot, és ezt leginkább szöveges üzenetek formájában teszik meg.
A teljesítmény-elv határozza meg a munkájukat, szabálykövetők és tisztelik a munkát.	Az első okos telefon sokat jelent számukra, és jóval hamarabb meg is kapják, mint elődjeik.
A megfelelési kényszer is jellemzi őket, hiszen fiatalabb kollégáik már jobban értenek a technikához, és a nyelveket is jobban beszélik, mint ők maguk.	Elsődleges számukra az érettségi és a jogosítvány megszerzése, illetve az okos telefon megléte.

X generáció	Z generáció
Az információtechnológia virágzásának aktív részesei voltak már, viszont legnagyobb részük inkább a kézi írást preferálja és nem az e-mail írását.	Nagyobb mértékben használják telefonjaikat kapcsolattartásra, minthogy személyesen kommunikáljanak, sőt 30%-uk még akkor is szívesebben beszélget az online térben, ha a másik fél egy helyiségben tartózkodik vele.
Az ebbe a csoportba tartozó tagok ellentmondó társadalmi befolyások alatt álltak, ezért sok esetben küzdenek önmagukkal és a környezetükkel annak érdekében, hogy potenciális pozíciót és megfelelő financiális helyzetet érjenek el.	A Facebookot már leginkább csak passzívan használják, viszont számukra a Messenger az igazán népszerű üzenetváltás céljából. Ennél a generációnál már az Instagram és a Snapchat kapott kiemelkedő helyet.

1. táblázat: Az X és a Z generáció jellemzőinek összehasonlítása
(*Komár*, 2017; *McCrindle* és *Wolfinger*, 2010; *Pócsik*, 2015; *Ruzsa*, 2018)

A két generációt összevetve megállapítható (1. táblázat), hogy a Z generáció beleszületett az internet világába, természetes számukra annak megléte és az okoseszközök használata. Ezzel szemben az X generációs tagoknak meg kellett tanulniuk, hogy hogyan kezeljék a megjelenő okostelefonokat, miként kell üzenetet, e-mailt írni, és a számítógépek kezelését is el kellett sajátítaniuk. Ez manapság már nagymértékű frusztrációra adhat okot a munkaerőpiacon, hiszen a Z generációs tagok kiszoríthatják idősebb kollégáikat a modern technika fejlődése okán. Az is nagy különbség még, hogy a fiatalabb generáció jóval több esetben használja okoseszközét a kommunikációra, attól függetlenül, hogy az illetővel egy helyen tartózkodik-e vagy sem, így az ismerkedés is sok esetben az online térbe kerül át. Összességében a technika nagy gátat tud képezni a két generáció között. Nemcsak a munkaerő piacon jelenik ez meg, hanem a családi életben is, hiszen a szülőknek meg kellett tanulniuk kezelni, hogy gyermekük több időt tölt el a számítógép előtt vagy az okostelefonján üzenetet váltva, mint velük, illetve kint, a szabadban játszva a barátaival *(Komár*, 2017; *McCrindle* és *Wolfinger*, 2010; *Pócsik,* 2015; *Ruzsa*, 2018).

A kutatás

A kutatás célja

A kutatásom célja annak vizsgálata, hogy a Z generációt (1996 - 2010) milyen mértékben éri/érte szülői bántalmazás, valamint hogy a régen megszokott bántalmazási mintákat hogyan viszik tovább, illetve alkalmazzák vagy nem alkalmazzák saját gyermekeiken az X generáció (196 - 1981) tagjai, azaz a szüleik. Fontos szempont volt az is, hogy az 1997. évi XXXI. törvény a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról szóló

törvény milyen hatással volt a fizikai bántalmazásra, és mennyire vált jellemzőbbé a verbális bántalmazás. A törvény kiemeli, hogy: „*A gyermeknek joga van a testi, értelmi, érzelmi és erkölcsi fejlődését, egészséges felnevelkedését és jólétét biztosító saját családi környezetében történő nevelkedéshez.*" A gyermeknek joga van ahhoz, hogy káros anyagoktól, illetve bántalmazásoktól mentesen nevelkedjen fel.

A kutatás jó alapnak bizonyulhat arra is, hogy megvizsgáljuk hány fő ír le anonim módon egy konkrét esetet, illetve hogy a két generáció között történt-e változás a bántalmazás terén, itt gondolok a típus változására, a gyakoriságra és hogy mely szülő tesz fizikai, lelki vagy szexuális kárt gyermekében.

A kutatásban megjelenő hipotézisek önálló feltevések, melyek *Nagy* és *Törő* (2016), valamint *N. Kollár* és *Szabó* (2017) munkái feldolgozásának hatására születtek.
A kutatásom alapján az alábbi feltételezésekből indultam ki:

1. Feltételeztem, hogy az 1997. évi XXXI. gyermekvédelmi törvény hatására a Z generációt szüleik már inkább verbálisan bántalmazhatták, míg az X generációt még jellemzőbben fizikálisan.
2. Az volt a feltételezésem, hogy a kitöltők inkább rendszeres és ismétlődő bántalmazásról számolhatnak be, mint egyszer megtörtént esetekről.
3. A harmadik feltevésem pedig az volt, hogy az X generációs gyermekeket többször bántalmazhatta az édesapja, míg a Z generációt már jellemzőbben az édesanya, viszont vélhetően számos esetben előfordulhat az is, hogy mind a két szülő bántotta a gyermeket.

Minta

A vizsgálatom mintáját két generáció tagjai alkották. Az egyik az X generáció, tehát az 1961–1981 között születettek, valamint a Z generáció, azaz az 1996–2010 között születettek voltak. A kérdőívemet 4 és fél hónap alatt 170 fő (N = 170) töltötte ki, nők és férfiak egyaránt.

Mérőeszköz

A Google Drive felületén egy online kérdőív segítségével végeztem el a kutatást. A saját készítésű kérdőívet úgy osztottam fel, hogy az első három kérdésben a demográfiai adatokat (nem, életkor, lakóhely, iskolai végzettség) gyűjtöttem össze, majd a válaszadóknak ki kellett választaniuk mely generációhoz tartoznak. A második tematikus egységben a gyermekbántalmazásról való tudást és érintettséget vizsgáltam öt zárt kérdésen keresztül, illetve hogy melyik szülő volt a bántalmazó, és milyen rendszerességgel bántalmazta az illetőt. Mindezek után egy nyílt végű kérdést tettem fel, amelynél a

sértett az adott bántalmazást, szituációt vagy emlékét írhatta le, ez esetben a válaszadás opcionális volt.

Adatfelvétel

A kérdőív 2022. június elejétől 2022. október közepéig volt kitölthető. Az elkészült kérdéssorozatot az interneten osztottam meg, több felületen és oldalon, melyek segítségével az ismerőseimen túl a megosztásoknak köszönhetően, számos emberhez eljutott. A kérdőív kitöltése önkéntes volt, az adatgyűjtés anonim módon történt.

Eredmények

A 170 fő kitöltőből 69 fő (40,5%) számolt be valamilyen érintettségről, ami több esetben nem csak egyféle bántalmazás volt, ezen túl 40 fő (23,5%) írt le saját tapasztalatot.

A kitöltők nemi eloszlásának arányát tekintve az figyelhető meg, hogy 81,8%-uk nő, azaz 139 fő, míg 18,2%-uk férfi, ami 31 személyt foglal magában, illetve az egyéb kategóriát senki sem választotta. Arányaiban nézve majdnem 4,5-szer több nő adott választ a kérdéseimre, mint férfi. Ennek alapján arra következtetek, hogy a nők nagyobb hajlandóságot mutatnak arra, hogy az interneten megosztott kérdőíveket kitöltsék.

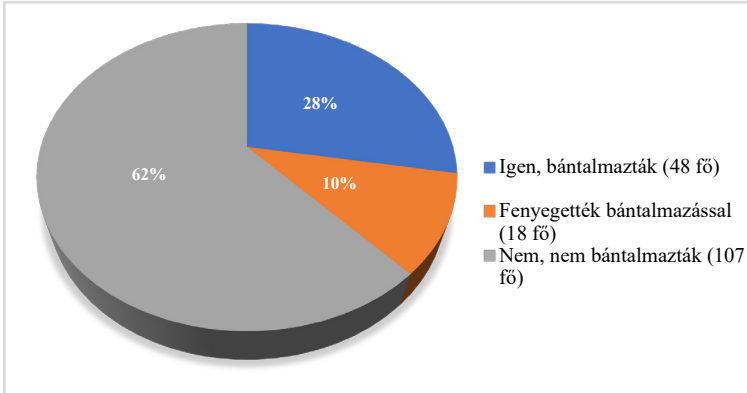
A mai Magyarországon létező összes településtípusról érkeztek válaszok. A végeredményt tekintve előnyös ez a sokszínűség, hiszen mind a modern nagyvárosok, mind a kisebb települések lakosaitól érkeztek adatok. Ennek eredményeképpen az igen széles körben beérkező információk magukban foglalják az ország legtöbb csoportjának tagjait. Legnagyobb számban a városban (78 fő, 46%), majd a vármegyeszékhelyen (42 fő, 27%) és a fővárosban (27 fő, 16%) élők töltötték ki a kérdőívet. A modernizáció és a szélesebb körű internethozzáférés miatt fordulhat elő az, hogy a válaszok 86,5%-a nagyobb településeken élőktől származott. Ennek ellenére azt feltételezem, hogy a kérdőívem hitelesnek tekinthető a különböző települések lakói által adott információk miatt.

A végzettséget tekintve megállapítható, hogy a kitöltők majdnem fele középfokú végzettséggel, érettségivel rendelkezik. Az is szembetűnő adat, hogy 3 fő doktori végzettséggel rendelkező kitöltő is volt, amire alapvetően nem számítottam, viszont ezzel szemben 7 fő csak alapfokú végzettséggel rendelkezett, ami ugyan nem sok, de így is 4%-ot tesz ki. Aránylag magas a diplomások és a mesterdiplomások száma, ami 50 fő volt, ez 29%-a a kitöltők összességének. 17 kitöltő szakmunkás (10%) és 12 fő (7%) jelenleg is tanulói státuszban lévő személy válaszolt a kérdéseimre. Úgy vélem, a felsőfokú végzettséggel rendelkező válaszadók száma meglehetősen magas, összesítve 53 fő, azaz 31%, viszont a bántalmazás felismerése nem áll összefüggésben a személyek iskolai végzettségével.

A kérdőív kitöltőinek arányából megállapítható, hogy majdnem ¾-ük, azaz 128 fő digitális bennszülött, vagyis ők a Z generáció tagjai. Ezen generáció már jobban tájékozódik az internet világában, több a képernyőideje, illetve sok esetben benne vannak kérdőívkitöltő csoportokban, melyeknél az az elv működik, hogy ha valaki kitölti az adott személy munkáját, akkor a másik fél ezt viszonozza. A Z generációs tagok már nemcsak böngészésre, chatelésre, videók és receptek keresésére használják az internet világát, hanem ismereteik bővítésére, alternatív tanulási módok keresésére, projektek megvalósítására és digitálisan létrehozható előadások készítésére is, ami a tudatos internethasználat első lépése is lehet. Az X generáció tagjait be lehetne vonni, meg lehetne ismertetni velük a különböző oldalakat, honlapokat annak érdekében, hogy megismerjék milyen lehetőségek rejlenek az internet világában (*Komár*, 2017; *McCrindle* és *Wolfinger*, 2010; *Pócsik*, 2015; *Ruzsa*, 2018).

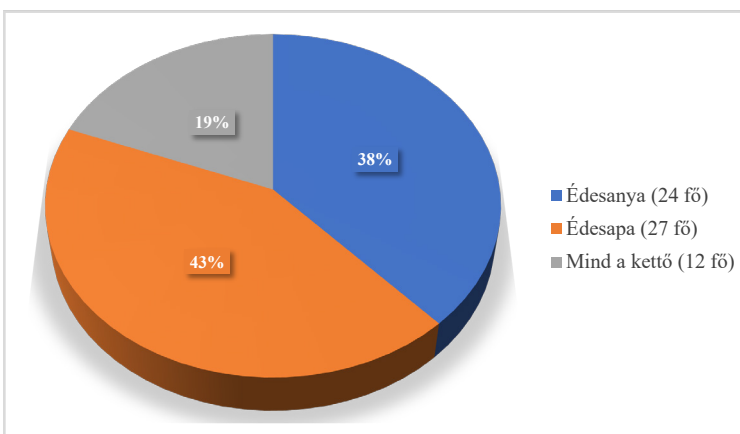
A következő eredmények a kitöltők azon kérdésre adott válaszait foglalja össze, melyben azt tudakoltam, hogy eddigi életük során találkoztak-e bántalmazással. A válaszadók mindössze 7%-a (12 fő) nyilatkozott úgy, hogy nem hallott a gyermekbántalmazásról, nem bántottak mást a környezetében semmilyen módon. Az a 72 fő (43%), aki hallott róla, tisztában van a különböző bántalmazási lehetőségekkel, de ő maga nem élt át ilyesmit, vagy még nem realizálódott benne, hogy bármiféle atrocitás érte a szülei részéről, mert ez volt a természetes a családban. A kitöltők közel 50%-a (80 fő) találkozott a bántalmazás valamely formájával. Ez nem feltétlenül jelenti azt, hogy átélte azt vagy azokat, de látta a következményeket, esetleg az esetet, vagy hallotta a történteket. Már az is igen traumatizáló hatással bír, ha egy gyermek szem- és fültanúja annak, ahogy az édesanyját, édesapját, testvérét vagy egy nagyon közeli hozzátartozóját családon belül vagy akár családon kívül bántalmazzák. Ezenfelül, ha a gyermek tehetetlen ilyenkor, nem tudja leállítani a bántalmazót, akkor felelősnek tarthatja magát azért, amiért egy szerettét nem védte meg vagy nem tudta megvédeni.

A kitöltők közel 2/3-a (66,7%) válaszolta azt, hogy ismeri a gyermekbántalmazás típusait, melyekhez példák is társultak, így el tudták dönteni, hogy ténylegesen tudják-e, mi tartozik ide, illetve mi nem. Olyan szemléltető példák voltak felsorolva, mint a cigarettacsikk elnyomása a gyermek bőrén (fizikai bántalmazás), szóban történő megalázás (érzelmi bántalmazás), maszturbálásra való kényszerítés (szexuális bántalmazás) és a védőoltások hiánya (elhanyagolás). Ezen túlmenően egy későbbi kérdés során 105 fő, tehát 62% jelölte be, hogy tudomása van arról, hogy valamely ismerősét rokonát bántalmazzák a szülei, mégsem jelezte ezt senki felé sem. Ez azért is történhet, mert sokan nem szeretnének vagy félhetnek beleszólni mások ügyeibe, vagy nincsenek teljesen tisztában az ezzel járó lépésekkel. A tanú nem akarja ennek a kellemetlenségnek kitenni az érintettet, esetleg úgy véli, hogy ha elfajulna a bántalmazás, akkor majd maga a bántalmazott fog jelzést tenni. Fontos lenne erről időben kommunikálni, illetve segítő szakemberrel felvenni a kapcsolatot annak érdekében, hogy a bántalmazottban ne keletkezzen nagyobb sérülés, valamint kideríteni, hogy mitől vált valakiből bántalmazó.



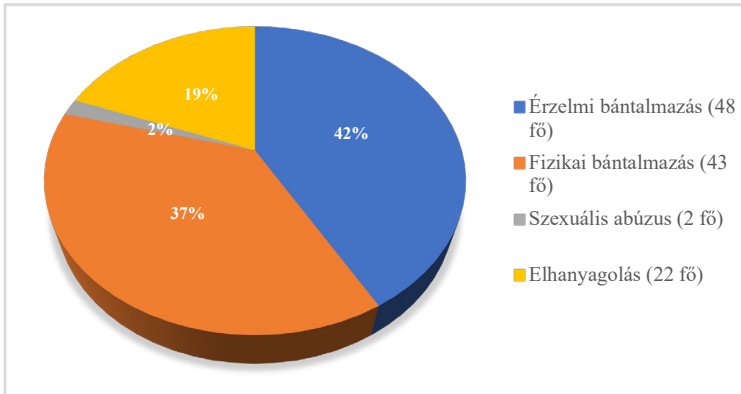
1. diagram: A bántalmazások megjelenési aránya (N = 173)

A kérdőívet kitöltő 170 főből 107 fő adta azt a választ, hogy szüleik nem bántalmazták őket, ami az egész csoport 62%-át teszi ki, ez egy igen magas szám. 48 személy (28%) válaszolt igennel, és 18 válaszadó (10%) jelezte, hogy fenyegetve volt bántalmazással (1. diagram). Ez összesen 66 személyt (39%) jelent. Az adatok és a számok alapján volt olyan kitöltő, aki a bántalmazást és a fenyegetést is bejelölte mint opciót. Ebből arra lehet következtetni, hogy ez azért lehet, mert a szülő egy ideig csak fenyegette a gyermeket, majd amikor ez nem tántorította el gyermekét, megtette azt, amivel próbálta elrettenteni az adott cselekedettől. Számos ilyen esetről lehet hallani a mindennapokban, akár bevásárlóközpontokban, játékboltban, játszótéren vagy játszóházban, ahol a gyermek tovább szeretne maradni, esetleg játékot szeretne választani magának, de ezt a szülő nem engedi vagy anyagilag nem teheti meg.



2. diagram: A bántalmazó felek (N = 63)

A bántalmazottak közül 63 fő (37%) volt az, aki a további kérdésekre is válaszolt (2. diagram). Nem sokkal ugyan, de a férfiak még mindig (5%-kal) több esetben bántalmazzák gyermeküket, mint a nők. Így, ha a kitöltők százalékos arányát tekintem és ahhoz viszonyítom a bántalmazók számát, akkor megdőlt az egyik hipotézisem, miszerint a Z generációt már inkább az édesanyák bántalmazzák. Arányaiban még mindig a férfiak azok, akiknek hamarabb fogy el a türelmük. A válaszadók 19%-a, 12 fő arról számolt be, hogy mind a két szülő bántalmazta őket valamilyen formában (pl.: ütés, verés, megalázás, lakásba való bezárás).



3. diagram: A megvalósult bántalmazástípus (N = 115)

A felsorolt négy bántalmazástípus mellett a kérdőívben olyan további példák is szerepeltek, melyek alapján azok is be tudták jelölni, hogy mely kategóriába tartoznak, akiknek erről nem volt pontos ismeretük. Ilyen példa volt a fizikai bántalmazásnál a fakanállal történő verés vagy elhanyagolásnál a higiénés szükségletek megvonása, szexuális abúzusnál pornográf tartalmak készítése, illetve érzelmi bántalmazásnál a leszólás, gúnyolás. Több opció is megjelölhető volt, ezért történt az, hogy a 63 kitöltő összesen 115 választ adott erre a kérdésre (3. diagram). Ha arányaiban szemlélem, akkor meg tudom állapítani, hogy majdnem mindenkinél legalább két bántalmazástípus állt fenn a kitöltéskor. Támaszkodva a szakirodalomban leírtakra (*Nagy* és *Törő*, 2016; *N. Kollár* és *Szabó*, 2017), az érzelmi bántalmazás sok esetben egy másik bántalmazással jár együtt, ritka, amikor csak az előbbi valósul meg, ennek eredménye lehet, hogy a válaszadókból 48 személy (42%) választotta ezt, ami nagyon magas szám, viszont a fizikai bántalmazás is 43 főnél (37%) valósult meg, ami szintén igen nagy jelentőséggel bír, főleg, ha a 63 kitöltőhöz viszonyítom. Az elhanyagolt gyermekek száma 22 (19%). A kérdőív készítése során nem gondoltam arra, hogy lesz olyan, aki ugyan anonim módon is, de fel meri vállalni, hogy valamelyik szülője szexuálisan abuzálta, abuzálja, de kettő fő (2%) vette a bátorságot ehhez a vallomáshoz. Ellenben a kérdőív utolsó, egyben szabadon

kitölthető részében, melyben a válaszadók saját tapasztalatot írhattak volna le egyikük sem osztott meg erről további információt.

A válaszadók 73%-a (48 fő) azt állította, hogy az adott szülő vagy szülők rendszeresen fordultak bántalmazáshoz, hogy ezzel neveljék őket, vagy csak ilyen előzetes tapasztalatokkal rendelkeznek a saját szüleik részéről. Egyszeri bántalmazásról csak a kitöltők 27%-a (18 fő) számolt be. Ezek az esetek – úgy vélem – azért történhettek meg, mert a szülők hirtelen felindulásból cselekedtek, vagy olyan lelki, pszichés állapotban voltak, hogy a gyermek egyetlen mondata, cselekedete annyira feldühítette őket, hogy így reagáltak rá, mielőtt átgondolták volna a tettük súlyát és a következményét. Az erre a kérdésre érkezett válaszok alátámasztják a hipotézisemet, miszerint a válaszadók nagy része rendszeres bántalmazásról fog beszámolni, nem pedig egyszeri alkalomról.

A kitöltők által leírt, megtörtént bántalmazások

A kérdőív utolsó kérdése lehetőséget adott arra, hogy a bántalmazáson átesett személy leírhassa, mi történt a bántalmazás során, hogyan élte meg, ki által szenvedte ezt el. A 170 kitöltőből 64 fő (37,5%) adott számot valamilyen bántalmazásról, és közülük is 40 fő (62,5%) írt megtörtént, átélt eseményről.
A leírtakból néhányat szemléltetésül kiragadva:

„Mi nagyon szegények voltunk mikor gyerek voltam és elmentem 1. osztályban kirándulni Budapestre és kaptam költőpénzt nem, sokat, de kaptam, én pedig elköltöttem maradt talán 100 ft, miután hazaértem apukám kérdőre vont, hogy hol van a pénz, amit kaptam én meg elmondtam neki, hogy vettem belőle ezt-azt tök boldogan mire akkora sallert kaptam, hogy a fal adta a másikat, hogy elmertem költeni minden pénzt és nem tettem belőle félre semmit és így nem lesz belőlem felelősségteljes felnőtt. A mai napig félve költök magamra és ha mégis teszem, akkor bűntudatom van.” (X generáció)

„Minden alkalomra emlékszem…. a fizikai bántalmazásokon sokkal könnyebben túltettem magam, az érzelmi bántalmazás következményeivel ma is küzdök.” (X generáció)

„Több ilyen is volt, verések, egyéb fizikai büntetések, mint térdeltetés, szobafogság, kenyéren és vízen 2 napig.” (Z generáció)

„A mai napig emlékszem, hogy édesanyám egyszer, amikor 10 éves voltam olyan mondatokat vágott a fejemhez, hogy kár volt engem megszülnie, nem kellett volna, mert ostoba vagyok és ugyanolyan, mint apám fajtája.” (X generáció)

„Anyukám a többi szülő előtt mindig kedves volt velem, de otthon sokszor megpofozott, agresszívan megütött. Azt is mondta egyszer, hogy lelencházba ad, azért meg éjszaka felkeltem.” (Z generáció)

„Édesapám kétszer betörte a fejem." (Z generáció)

„Mindegyikre a mai napig emlékszem. A szüleim szerint mindig indokolt volt, hogy megverjenek. Ma gyámként azokat a gyerekeket védem, akiket bántanak." (X generáció)

„Ha valamit nem úgy csináltam, ahogy ők elvárták, édesanyámtól rendszeresen megkaptam, hogy – idézem – „Remélem neked is ilyen kibaszott kölköd lesz". Emlékszem, mikor apám hidegvízzel öntött le, hogy fejezzem be a hisztit (úgy 4 éves lehettem). Illetve volt olyan, amikor cipőkanállal, vagy fakanállal voltunk fenyegetve. (Z generáció)

A szociálpedagógus szerepe, személyisége és a prevenciós lehetőségek

A személyiség, mellyel nap mint nap dolgozik a segítő szakember, nagyban hozzájárul ahhoz, hogy egy adott eset szereplőivel miként tudnak együtt dolgozni a problémán. Szerepét tekintve az adott szociális területen (pl.: család- és gyermekjóléti központ vagy szolgálat, hajléktalanszálló, anyaotthon, rehabilitációs központ, iskola vagy óvoda) a szociálpedagógus segít a család normarendszerének helyreállításában, támogatási lehetőségeket gyűjt, szükség esetén további szakemberekhez irányítja a tagokat, de radikális esetben a gyermek családból való kiemelését is kezdeményezheti. Arról, aki a segítő szakmát választja hivatásként elmondható, hogy empatikusabb, megértő és elfogadó, szociálisan érzékenyebb, valamint elkötelezettebb a segítségnyújtásra, mint a társadalom többsége. Kiemelten fontos, hogy e tulajdonságok mellett a segítő lelki egészsége is rendben legyen, nehézségek esetén legyen megküzdési stratégiája, tiszta énképpel rendelkezzen, fejlessze önmagát, autonóm legyen, és vegye igénybe a szociális támogatásokat, lehetőségeket, amikor arra szüksége van (*Rostáné*, 2021).

A szociális segítőnek, így a szociálpedagógusnak is a személyisége mellett a megszerzett tudását is alkalmaznia kell annak érdekében, hogy törvényileg és szakmailag is helyesen járjon el. Ismernie kell az etikai kódexet, a szociális ügyekre vonatkozó törvényeket, és ezekben naprakésznek is kell lennie. Ezek mellett a támogatórendszert, bizonyos elméleteket, a szociális hálót és a teamet is ismernie kell, hogy a kliens a közös munka kapcsán a lehető legtöbbet kaphassa. Mielőtt a munka világába lépne, a tanulmányok során a szakmai gyakorlat nagy segítséget nyújt annak tekintetében, hogy ne csak könyvekből tudja az illető, mit kell tennie bizonyos esetekben, hanem lássa és tapasztalhassa is azt. Ezen esetekben tanulhatja meg azt is, hogy hogyan kell környezettanulmányt, esettanulmányt, interjút készítenie, miként kell tanácsot adnia vagy családlátogatást tennie (*Rostáné*, 2021).

A megelőzés kapcsán három típust lehet megkülönböztetni: primer, szekunder és tercier prevenciót. A primer prevenció megvalósulásához megfelelő jogi és szociálpolitikai szabályozásra van szükség, hiszen fontos tudni, hogy milyen eljárások léteznek

bántalmazás esetén, mi ennek a következménye, illetve hogy a családok miként tudnak segítséget kapni ilyen esetben. Ezen prevenció megvalósulásához nem kell feltétlenül szakembernek lenni, hiszen a pedagógus és a szülő is nagy szerepet tud ebben vállalni. Ez oly módon történhet, hogy a szülő elmondja gyermekének, hogy mi a különbség a jó és a rossz érintések között, vagy ha a pedagógus megérteti a diákjaival, miért ne verekedéssel oldják meg a konfliktust, hanem például megbeszéléssel. A védőnőknek is nagy szerepe van ilyenkor, hogy az adott szülőnek el tudják mondani, manapság már hogyan és milyen idős korban kell beszélni a gyermekkel a szexualitásról, miként neveljék úgy a gyermekeiket, hogy az agressziótól mentes legyen (*Tománé, Kovács, Domján, Gadó* és *Soósné*, 2018).

A szekunder prevenció esetében még nagyobb szerepe van a védőnőnek, hiszen ő látja a gyermek fejlődését, az anya-gyermek kapcsolatát a vizsgálatok során, ezért is fontos, hogy baj esetén minél előbb jelezzen az illetékes gyermekjóléti szolgálatnak. Ilyen esetekben már megtörtént a gyermekbántalmazás, és az a cél, hogy további már ne forduljon elő. Ezért is kiemelten fontos, hogy a jelzőrendszer tagjai, illetve akik a családdal kapcsolatban állnak, mint például az óvónő, pedagógus, háziorvos vagy védőnő, idejében jelezzen valamely szociális rendszernek annak érdekében, hogy a gyermek minél kevesebb sérüléssel kerüljön ki az esetből (*Tománé, Kovács, Domján, Gadó* és *Soósné,* 2018).

A tercier prevenció során már a bántalmazott klienst kezelik. A szakember a hozzátartozóknak is segít, illetve az utánkövetésre is fókuszál. Segíteni kell feldolgozni az átélt traumát vagy traumákat a megfelelő szakemberek segítségével annak érdekében, hogy a negatív tapasztalatokat átformálják, valamint adni kell egy új lehetőséget a gyermek számára (*Tománé, Kovács, Domján, Gadó* és *Soósné*, 2018).

Amint kiderül a gyermekbántalmazás ténye, fontos, hogy azt jelezzük, hiszen ezzel tudjuk elősegíteni azt, hogy a gyermek mielőbb kikerüljön ebből a helyzetből. A gyermekvédelmi rendszer célja és feladata, hogy ezen esetekben eljárjon, segítsen a gyermeknek, illetve családjának, viszont radikális esetben a bántalmazott kiemelését javasolhatja a szociális szakember. Az, hogy a bántalmazás az adott családon belül megszűnjön, igen hosszadalmas folyamat. Számolni kell azzal, hogy az adott szülő egykoron áldozat volt, őt is bántották a szülei, ezáltal nem ismer más mintát, csak azt, amit a gyermekei körében alkalmazni tud. Ezért is kiemelten fontos, hogy a szociálpedagógus a szülőkkel is kialakítson egy olyan bizalmi kapcsolatot, melynek hatására további szakemberek segítségét is el fogják fogadni, így ezen segítségek hatására egy harmonikusan és jól működő családként tudnak majd funkcionálni (*Tománé, Kovács, Domján, Gadó* és *Soósné,* 2018).

Összegzés

A tanulmány első részében a bántalmazás különböző típusait mutattam be. A fizikai és érzelmi bántalmazásra, a szexuális abúzusra és az elhanyagolásra tértem ki a kérdőív során a demográfiai adatok mellett, majd a tanulmány végén a szabadon megválaszolható nyitott kérdésre adott válaszokat tárgyaltam, melyek alapján igazolható, hogy mennyire jelen van korunkban is a bántalmazás, és hogy az milyen mértékű lelki és pszichés károkat is tud tenni a bántalmazottban. Legnagyobb százalékban a fizikai (37%), valamint érzelmi bántalmazásról (42%) számoltak be a kitöltők. A tanulmány magját a bántalmazás adja, melyben azért „csak" a szülőkre tértem ki, mert úgy gondolom, hogy a gyermekek a legtöbb bántást tőlük kaphatják, valamit azért, mert ezt a mintát sokan továbbviszik, így a következő generáció nagy eséllyel élhet át hasonló mértékű bántalmazásokat. Ugyanakkor a kitöltők között volt olyan is, aki a bántalmazás hatására ma gyámként dolgozik, védi a bántalmazott gyermekeket, ahogyan ez az utolsó, nyitott kérdés alapján kiderül.

A kutatási eredményeket és a hipotéziseket összevetve, az alábbi megállapítások születtek:

- A gyermekvédelmi törvény nem befolyásolta nagymértékben a fizikai bántalmazások számát, ez még mindig igen magas arányban jelen van társadalmunkban mint nevelési eszköz.
- Azon feltevésem, amely a bántalmazás rendszerességére irányult, beigazolódott, hiszen 48 fő, azaz 73% állította azt, hogy szülei rendszeresen bántalmazták őt.
- A felmérés egészét tekintve, az édesapák ugyan csak 5%-kal, de még mindig többször bántalmazták gyermekeiket, mint az édesanyák. Viszont ha azt veszem figyelembe, hogy többségében Z generációs tag töltötte ki a kérdőívet, akkor a harmadik hipotézisem megdőlt, mivel nem az édesanyák általi bántalmazások aránya volt a magasabb. Ezzel szemben a feltevésem második fele beigazolódott, mert 12 fő, azaz 19% számolt be mindkét szülő általi bántalmazásról.

Egy újabb kutatás során a vizsgálat tárgyát képezheti a bántalmazott férfiak témaköre, valamint a romákat ért atrocitások, illetve várandós nők interjú formájában történő megkérdezése az átélt szülői vagy párkapcsolati erőszakról.

Irodalom

Árki Ildikó, Scheiber Dóra és Kovács Zsuzsanna (2013): Gyermekbántalmazás és elhanyagolás. *Orvostovábbképző Szemle Online*, 2013. április, 73-75. BantaI.pdf (2022.10.12.)

Babity Mária (2005): *Gyermekbántalmazás – Felismerés, megelőzés, kezelés*. https://docplayer.hu/376653-Gyermekbantalmazas-felismeres-megelozes-kezeles.html (2023.06.27.)

Herczog Mária és Kovács Zsuzsanna (2004): *1. sz. Módszertani levél. A gyermekbántalmazás és elhanyagolás megelőzése, felismerése és kezelése.* Országos Gyermekegészségügyi Intézet, Budapest. http://szociologiaszak.uni-miskolc.hu/segedanyagok/gyermekbantalm.pdf (2023.06.27.)

Komár Zita (2017): Generációelméletek. *Új Köznevelés.* **73.** 8–9. sz. https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-kozneveles/generacioelmeletek (2022.10.29.)

McCrindle, Marc és Wolfinger, Emily (2010): Az XYZ ábécéje. A nemzedékek meghatározása. *Korunk*, **21.** 11. sz. 13-18. https://epa.oszk.hu/00400/00458/00562/pdf/EPA00458_korunk_2010-11_013-018.pdf (2022.10.17.)

Nagy Anikó és Törő Klára (2016): *Gyermekbántalmazás.* Medicina Könyvkiadó Zrt., Budapest. 22–28.

N. Kollár Katalin és Szabó Éva (2017): *Pedagógusok Pszichológiai Kézikönyve. I.* Osiris Kiadó, Budapest. http://publicatio.bibl.u-szeged.hu/17571/7/3237405_Pszichoped_2016_1.indd.pdf (2022.10.06.)

Orvos-Tóth Noémi (2022): *Örökölt sors.* Jelenkor Kiadó, Budapest.

Papházi Tibor (2016): A gyermekbántalmazás statisztikája. *Metszetek*, **5.** 4. sz. 123-137. metszetek 2016_4_08_paphazi.pdf (2022.10.21.)

Pintér Ádám és Tóth Judit Nikoletta (2017): A bántalmazott gyermekek – Gyermekjogok és gyermekbántalmazás. *Statisztikai Szemle*, **95.** 8–9. sz. 847-872. 2017_08-09_847.pdf (2022.10.24.)

Pócsik Orsolya (2015): A Facebook generáció self-managementje és önérvényesítési stratégiája. In: Hauck Zsuzsanna, Keresztes Éva Réka, Poreisz Veronika és Tóbi István (szerk.): *Közgazdász Kutatók és Doktoranduszok II. Téli Konferenciája.* Doktoranduszok Országos Szövetsége, Győr. 48-59.

Répássy Árpádné Németh Laura (2020): *Erőszak a családban.* https://ujbtk.hu/dr-repassy-arpadne-dr-nemeth-laura-eroszak-a-csaladban/ (2022.10.07.)

Révész György (2004): *Szülői bánásmód – Gyermekbántalmazás.* Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest.

Rostáné Riez Andrea (2021): A segítő szakember személyisége. In: Rosta Andrea és Rostáné Riez Andrea (szerk.): *Szociálpedagógia-szakszociálpedagógia.* L'Harmattan, Budapest. 64-85.

Ruzsa Csaba Roland (2018): „Z" generáció fő jellemzői és a várható munkaerő-piaci kihívások. *Közép-európai Közlemények*, **11.** 3. sz. https://www.analecta.hu/index.php/vikekkek/article/view/31713/31354 (2022.10.28.)

Tománé Mészáros Andrea, Kovács Zsuzsanna, Domján Gyula, Gadó Klára és Soósné Kiss Zsuzsanna (2018): Hogyan előzzük meg a gyermekbántalmazást? A prevenciós munka jelentősége és kihívásai. *Egészségfejlesztés*, **LIX.** 5. sz. 63-69.

 https://doi.org/10.14232/modszertani.2023.1.169-172

Tihanyiné Vályi Zsuzsanna: *Amiről a gyermekrajzok beszélnek*

JATE Press,
Szeged, 2013

Hegedűs Éva
hegedus.eva.02@szte.hu
SZTE JGYPK Alkalmazott Pedagógiai Intézet

A gyermekek nem rendelkeznek még megfelelő szintű introspekciós, absztrakciós és verbalizációs készségekkel, melyek lehetővé tennék az érzelmeik, indulataik, hangulati állapotuk szóbeli kifejezését. Ebből adódóan az önkifejezés módja még korlátozott esetükben, azonban az általuk olyan gyakran végzett tevékenység, a rajzolás mégis lehetőséget adhat önmaguk kifejezésére. A gyermekrajzok megértése iránti törekvés alig több mint egy évszázadra tekint vissza, ezen időszak alatt számos mű készült a témában olyan szerzők nyomán, mint Goodenough, Cormann, Mérei-Binét, Vass Zoltán, Feuer Mária, Gerő Zsuzsa, melyek első sorban pszichodiagnosztikai, illetve terápiás megközelítést képviselnek (*Feuer*, 2000). Azonban érdemes nem csupán a pszichológusokhoz szólni, hanem más, gyermekellátás területén dolgozó humán szakemberekhez is, ezt célozza meg Tihanyiné Vályi Zsuzsanna Amiről a gyermekrajzok beszélnek című könyve. Ezen mű a mindennapi munkájuk során gyermekkel foglalkozó szakembereknek kíván segítséget nyújtani a gyermekrajzok, ezáltal pedig a gyermekek belső világának, kapcsolódásainak részletesebb megismerésében. A benne foglalt ismeretek egyaránt hasznosak lehetnek óvodapedagógusok, pedagógusok, szociálpedagógusok, szociális munkások, védőnők számára. A jegyzet bemutatja az olvasó számára a rajzvizsgálati módszertani alapelveket, az értelmezési szempontokat, továbbá specifikusan beszél az emberrajzokról, illetve a különböző családrajztípusokról.

A könyvben tárgyalt fő fejezetek: A gyermeki rajzfejlődés főbb szakaszai; Rajz és személyiség; Gyermekrajzok vizsgálata; A rajzok formális, grafológiai vizsgálata; Az emberrajzok tartalmi, szimbolikus jelentésének vizsgálata; Családrajzok tartalmi, szimbolikus jelentésének vizsgálata.

A könyv első fejezetében megismerkedhetünk a gyermeki rajzfejlődési szakaszokkal, 1 éves kortól 15 éves korig tárgyalva azokat. Az első alfejezet a firkarajzok sajátosságait tárja elénk, alaposan szemléltetve a firkarajzok fejlődési vonalát az életkor előrehaladtával, melyek megértéséhez gyermekrajzos illusztrációk nyújtanak segítséget az olvasó számára. A szerző a Nagy László (1905) általi megközelítést alkalmazza a firkarajzok fejlődésének bemutatását illetően, az alaktalan vonalak fokozatától/szintjétől

a kezdetleges alakrajzolás fokáig. Ezen rajzok olyan vonalfajták és vonalkombinációk, melyek elősegítik a későbbiek során kialakuló individuális ábrázolást. Továbbá kiemelt jelentőséggel bírnak a vizuális nyelv kialakulása szempontjából: a rajzolás alapelemeinek elsajátítása és gyakorlása történik ekkor (*Feuer*, 2000; *Tihanyiné*, 2013).

Az első fejezet második alfejezetében a 3–9 évesek képletszerű rajzolás vagy intellektuális rajzolás korszakát mutatja be a szerző. Ekkor a rajzok „képi nyelvekként" értelmezendők. Jellemzőik, hogy individuálisak, és információt nyújtanak számunkra az alkotóról és a szándékáról. Piaget kognitív fejlődéselméleti keretében gondolkodva ezen időszak a műveletek előtti szakasz, így a gondolkodásra jellemző centrálás, egocentrizmus, továbbá a mágikus gondolkodás is megjelenik a gyermek rajzi világában. A szerző olyan fontos szempontokat és fogalmakat tisztáz ezen alfejezetben, mint az aránytalanság, túldíszítés, túlzsúfoltság, szinkretizmus, juxtapozíció, transzparencia, sémák alkalmazása, ízületekből történő mozgás.

A harmadik alfejezetben a 9 éves kortól 15 éves korig tartó természetszerű ábrázolás vagy szemléleti realizmus korszakát mutatja be a szerző. A Piaget általi konkrét műveleti szakaszra jellemző változások a rajzok tartalmában és minőségében is tetten érhetők, a fantáziavezéreltséget felváltja a realitáshoz való alkalmazkodás, a külvilág minél pontosabb ábrázolására törekszik a gyermek. A rajzolásnál a pontos emlékképekre támaszkodik, és a tárgy szemlélete mérvadó. A rajztevékenységben megjelenik a másolás és az utánzás, többé már nem tekinthetünk a rajzra gyermeknyelvként.

A jegyzet negyedik alfejezetében az emberábrázolás fejlődésének bemutatása történik, mely már a firkakorszakban megjelenhet, és alapfeltétele a zárt körfirka ábrázolásának képessége. Az emberrajz összetett differenciálódási folyamat eredményeként jön létre, és körülbelül 10 éves korig enged következtetéseket levonni a gyermek intellektusára vonatkozóan (*Feuer*, 2000).

A második fő fejezetben a szerző tárgyalja azon általános elemzési alapelveket, szempontokat, melyeket figyelembe kell vennünk egy-egy rajz értelmezésénél. Kiemeli a rajz egészleges vizsgálatának fontosságát, tehát azt, hogy milyen benyomást kelt bennünk az adott rajz, pozitív vagy negatív-e az összhatás, majd ezt követően javasolt a részletes elemzésbe kezdeni.

A rajz elemzése során a formális, grafológiai elemeket is szükséges értelmezni, ennek három szempontja emelhető ki: a vonalminőség, a térhasználat és a formaalakítás. A szerző mindezeket részletesen definiálja, illetve képi illusztrációkkal segíti az olvasó számára a megértést.

Az emberrajzok tartalmi és szimbolikus jelentésének bemutatását külön fejezet részletezi. Ezekre a rajzokra önarcképként tekinthetünk, tartalmazzák, hogy milyennek látja magát a gyermek, továbbá hogy milyen szeretne lenni. Az emberrajzot alkalmazzák mind az óvodapedagógiai munkában, mind iskolaérettségi vizsgálatok során. Goodenough tesztje az emberalak differenciálódásának és strukturális változásának vizsgálatával a gyermek intellektuális szintjére mutat rá. Részletesen olvashatunk az

emberrajz vonatkozásában a konfliktusjegyekről, mint a radírozás, javítás, satírozás, megerősítések, kihagyások, elhagyások.

A következő fejezet a rajzok egy meghatározó és nagy csoportját, a családrajzok körét mutatja be. A családrajzok a személy és a környezet kapcsolatára engednek rálátni. A könyv részletezi a családrajzok főbb típusait, melyek közül az egyik leggyakrabban használt a Corman-féle családrajz (1964), instrukciója: „Rajzolj egy családot!", ez a megfogalmazás nagyobb projekciós felületet biztosít a gyermek számára, azonban ebben az esetben is jellemzően a saját család lerajzolása történik. A könyv bemutatja, hogy az elemzőnek mely tartalmi elemekre és megfigyelési szempontokra szükséges figyelnie, mint pl.: a rajz általános színvonala, az alakok sorrendisége, kihez van közelebb a gyermek, kitől van távolabb, kit színez ki, kit ront el, kit hagy ki stb. Ezt követően részletesebben olvashatunk a különböző családrajztípusokról, ilyen a kinetikus családrajz, ahol az általános instrukció kiegészül egy kinetikus elemmel: „Rajzold le a családodat úgy, hogy mindenki csináljon valamit!" A szerző által végzett vizsgálat alapján ez a többi családrajzhoz képest több információval szolgál a családtagok emocionális és kommunikációs kapcsolatairól. További családrajztípus az állatcsaládrajz, „Rajzold le a családodat állatként!", erre sem csupán kiegészítésként lehet tekinteni, hiszen új információval szolgál a családról, annak egy szimbolikus megjelenítése. További típus az elvarázsoltcsalád-rajz, „Rajzolj egy elvarázsolt családot!", elsősorban klinikai gyakorlatban alkalmazzák, azonban egy egyszerűbb formájában a pedagógusok és más, gyermekekkel foglalkozó szakemberek számára is használható ismereteket nyújthat. A varázslat nyílt projekciós felületet biztosít a gyerekek számára, így hatékonyan alkalmazható a gyermek családtagjaihoz fűződő viszonyulásának, érzéseinek feltérképezésére.

A kötet a rajzokban megjelenő testvérféltékenységre utaló jegyeket is bemutatja, hiszen ez gyakori jelenség a gyermekek életében, a leírt információk birtokában a szakemberek könnyebben azonosíthatják ezt a problémát, és adekvátan tudnak fellépni a helyzetben.

A Tihanyiné Vályi Zsuzsanna által írt „Amiről a gyermekrajzok beszélnek" című mű kiválóan, életkori szakaszokra jellemzően foglalja össze a gyermekrajzok fejlődési ívét, és mélyrehatóan elemez néhány fontos gyermekrajztípust is. Szerkezeti felépítését tekintve rövid terjedelmű, jól strukturált, áttekinthető, és a lényegi információkat ragadja meg. Egy-egy témához kapcsolódóan különböző életkorú gyermekek rajzai példaként végigkísérik a művet, és segítik az olvasó számára a leírtak értelmezését, továbbá lehetővé teszik bizonyos jellegzetességek, jelenségek későbbi azonosítását.

A bemutatott könyv hiánypótló a pedagógiai és szociális területen gyermekkel foglalkozó szakemberek számára. Lehetőséget ad arra, hogy az érdeklődők tömör formában, egy műben összesítve olvassák a lényegi ismereteket, illetve felkészíti őket a rajzok megfelelő értelmezésére szakmai munkájuk során. A gyermek belső világának, családi kapcsolatainak megértése adekvát, egyénre szabott nevelési eszközök választását teszi lehetővé.

Irodalom:

Feuer Mária (2000): *A gyermekrajzok fejlődéslélektana*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
Nagy László (1905): *Fejezetek a gyermekrajzok lélektanából.* Singer és Wolfner, Budapest.
Tihanyiné Vályi Zsuzsanna (2013): *Amiről a gyermekrajzok beszélnek*. JATE Press, Szeged.

English summaries of the studies in this issue

Márta Piczil – Péter Szabó

People with psychosocial disabilities in society – a in the light of past judgment and current events

In our study, we undertake to present the most important international and domestic processes in the historical review of social responses to psychiatric patients, which are embodied in the assessment of patients, changes in the applied therapeutic approach and institutional care. We cover the most important changes affecting the institutional system, the community approach and the content of deinstitutionalization. We will present the evolution of supported decision-making and supported housing, and we would like to outline possible future development directions with a domestic good practice and the presentation of the National Mental Health Program.

Keywords: *assessment of psychiatric patients, psychiatric history, community psychiatry, community-based services, deinstitutionalization, supported housing, supported decision-making*

Dóra Roszik

Learning self-efficacy as a positive strategy to support intentional self-regulation

According to a universal approach, self-efficacy can be defined as a set of personal, emotional and social skills that affect our coping skills to cope with the demands of the social environment and thus achieve success in academic and general life situations (*Bandura,* 2001).

However, today's students face a number of learning challenges due, among other things, to the new learning demands placed on the education system by both student society and parents, and the low levels of self-efficacy and underachievement of students in school may be a cause for increased concern. In order to face these academic challenges effectively, students need to develop behaviours and attitudes that enable them to cope effectively with the challenges that come their way and to develop habits of perseverance in the face of complex challenges. Self-efficacy can be seen as an important unit for improving academic performance and coping with life's difficulties (*Yunus and Suraya,* 2017).

Keywords: *self-efficacy in school, self-regulated learning, learning outcomes, illusion of competence*

Nikolett Gajda – Anikó Gál – Ágnes Hódi

Examination of father absence among Generation Z

The examination of the father absence among Generation Z forms the focus of our study. In the theoretical background of our work, we present the different family types and their characteristics, then after describing the effects of the parents' joint functioning and the characteristics of upbringing, we discuss the consequences of the presence and absence of a male role model/ father figure for the child, the father's attitude towards his child and the reasons for the father's absence. The purpose of our study is to examine the effects of the absence of fathers on the life and personality of Generation Z. Our primary goal is to explore the personality traits of young people growing up without a father, as well as the effects and consequences of father absence. For the purpose of this study we developed an online questionnaire, which – in addition to demographic data – elicited information on the father's basic characteristics and the respondent's personality. Our results confirm that the role played by both parents in the family, including the father, is decisive in terms of child care and upbringing, since the child acquires the knowledge, impressions, attitudes and habits that are the basis of their later social integration based on the model mediated by their parents.

Keywords: *parenting models, parental roles, father absence, social pedagogy*

Nelli Pelesz

Social aspects of Catholic teacher training in Szeged between the two world wars

The teaching profession - and teacher education in close connection with it - has undergone enormous changes over the past centuries. They have evolved from practical, methodologically trained 'craftsmen' to highly qualified professionals. Teacher training has come a long way from the normal school system initiated by Maria Theresa to the academic basis of higher education. In different historical periods, the prestige of the teaching profession has been shaped by current social needs and educational policy considerations, while at the same time these factors have influenced the internal content of teacher training and the length and manner of training.

In my thesis I will outline the history of teacher training in Hungary, and then I will describe the operation of the Catholic teacher training college in Szeged. Naturally, the scope of this thesis exceeds the need for completeness, so I will focus on the period between the two world wars. Although they can also be traced to other periods, it was in this period that aspects of the internal structure and content of social needs and training and their interrelationships were really emphasised. This is illustrated by the social-educational content and its changes, which were constantly present in training and were of particular importance in the period under study. In my thesis, therefore, I examine the social aspects of teacher training (Catholic male teacher training) in Szeged between the two world wars, and I also explore the interrelations between the profession of teacher and social contents and activities.

Keywords: *teacher education between the two world wars, teacher profession, history of teacher education, social education, ethno-education, Szeged*

Borbáth Katalin

Non-violent communication in school psychology practice: excerpts from the methodology of non-violent communication and the possibilities of using EMK-based mediation in schools

This study attempts to discover the basic elements of the multiple-root method of Non Violent Communication, then to exhibit its implementation and best usage in the field of school via richly illustrated by case studies. The importance of this topic is underlines by its role in the school mental hygiene that we touch shortly along with a brief methodological review and then finally we reach to the point to introduce NVC as a sucesfully used interventive method in the world of school psychology practice. The case studies, and the notes of real life mediation form secondary school that are take place at the end of this study illustrate excellently the operation of NVC process technique focusing on emotions and inner needs applying with the traditionally factful and emotionless mediation method.

Keywords: *nonviolent communication, NVC, mediation, school psychologist, intervention*

Fanni Anna Bede – Orsolya Endrődy

The role of developing musical abilities in early childhood

Present research and publication discuss early childhood music education and music pedagogy. It investigates the previous examination of the music and education research border. It aims to add knowledge about the theoretical paradigm of the early music influence on brain development and the love and understanding of music. The paper starts with the relevant academic literature analysis, continued by interviews and analysis of the most popular and recognized early childhood music pedagogy programs.

Keywords: *early childhood, music education, competence development, experience-based learning, music transfer effect*

Fanni Hegedűs-Kecskeméti

Parenting styles and their impact on the child

In my study, the theoretical approach, main typologies and examination procedures of parenting styles will be presented, which is one of the central topics of psychology (especially developmental psychology). Numerous studies prove that the relationship between parent and child, the characteristics of parenting, have an impact on the child's personality development. Without claiming to be exhaustive, they influence such important psychological characteristics as the child's self-image, self-esteem, social competence, anxiety level, ability to cope, future orientation, school performance. These effects can be detected not only in childhood, but also in adolescence and even in the case of young adults (college students).

Keywords: *family, parental treatment, parenting style, attitude scales, psychological characteristics*

Anett Gyivicsán

Internet usage habits and Internet addiction of the „Z" generation

The study shows the main topic of my thesis „The internet usage habits and internet addiction of the generation Z. I choose these closely related two topics because I think that young people aged between 18-26 are the most affected group that is mostly exposed to the Internet. It requires a constant human presence, which can easily turn the user into a problematic Internet user. The question of which digital devices are used by the most young people today, the purposes for which they use the Internet and the extent to which this generation is dependent on has been a concern.

Keywords: *IKT devices, Internet usage habits, Generation Z, internet addiction*

Éda Serfőző

The reality of sex work

My research aims to assess how much knowledge Hungarian people have about sex work; what they know about it, what feelings they have towards this service, and towards sex workers. At the same time, I am examining the perspective of sex workers, what their work entails, how they experience it, and what impact it has on their lives. To accomplish this, I conducted a questionnaire survey and interviewed two sex workers. That is why I titled my work "The Reality of Sex Work," because the participants in sex work experience it differently: the reality is different for the clients, the "idle observer," and the sex worker themselves.

Keywords: *sex work, prostitution, OnlyFans, webcam*

Zsófia Mária Kurilla

The forms of child abuse in the X – Z generations in the light of their investigation

In the study, I present different types of child abuse. The primary goal of the study is to describe the different types of abuse, and to show the similarities or differences between what is written in the literature and actual, experienced abuse. The questions of the online questionnaire can be divided into three units. In the first, I examined the demographic data of the people who filled out the questionnaire, in the second, knowledge and involvement about abuse, and at the end, those who filled in could describe their own experiences. Based on the research, it can be concluded that in our current society, abuse is still actively used among children for the purpose of education. These actions greatly affect the psychological and mental state of the victim.

Keywords: *abuse, generation, parent – children relationship, social pedagogy*

A folyóirat megjelenik évente három alkalommal: tavasszal (Szociálpedagógia szám), ősszel (Óvodapedagógia szám) és télen (Tanító szám). A lap a pedagógia, szociálpedagógia, óvodapedagógia, gyógypedagógia elméletének és gyakorlatának múltjáról és jelenéről máshol még nem publikált tudományos- (Tanulmányok) és módszertani tanulmányokat (Műhely), hallgatói munkákat (Mappa) valamint szakkönyv- és gyerekkönyv-ismertetéseket (Szemle) közöl. A benyújtott tudományos közlemények megjelentetésének fő szempontja a szakmai minőség. A kéziratokat a szerkesztőség véleményezi, majd a tudományos közélet felkért képviselői bírálják és lektorálják.

A benyújtott tudományos közlemények szerzői nyilatkozatban kijelentik, hogy másutt még nem jelentették meg írásukat. A megjelent tanulmányok szerzői megtartják a jogot arra, hogy munkájukat a Módszertani Közleményekben való megjelenés után máshol, más nyelven újra közöljék. A kéziratokat magyar nyelven (a cím és az absztrakt angol fordításával) elektronikus formában a szerkesztőség címére kell beküldeni. A tudományos tanulmányok terjedelme 10-20 nyomtatott oldal, a módszertani tanulmányok terjedelme 5-15 oldal lehet.

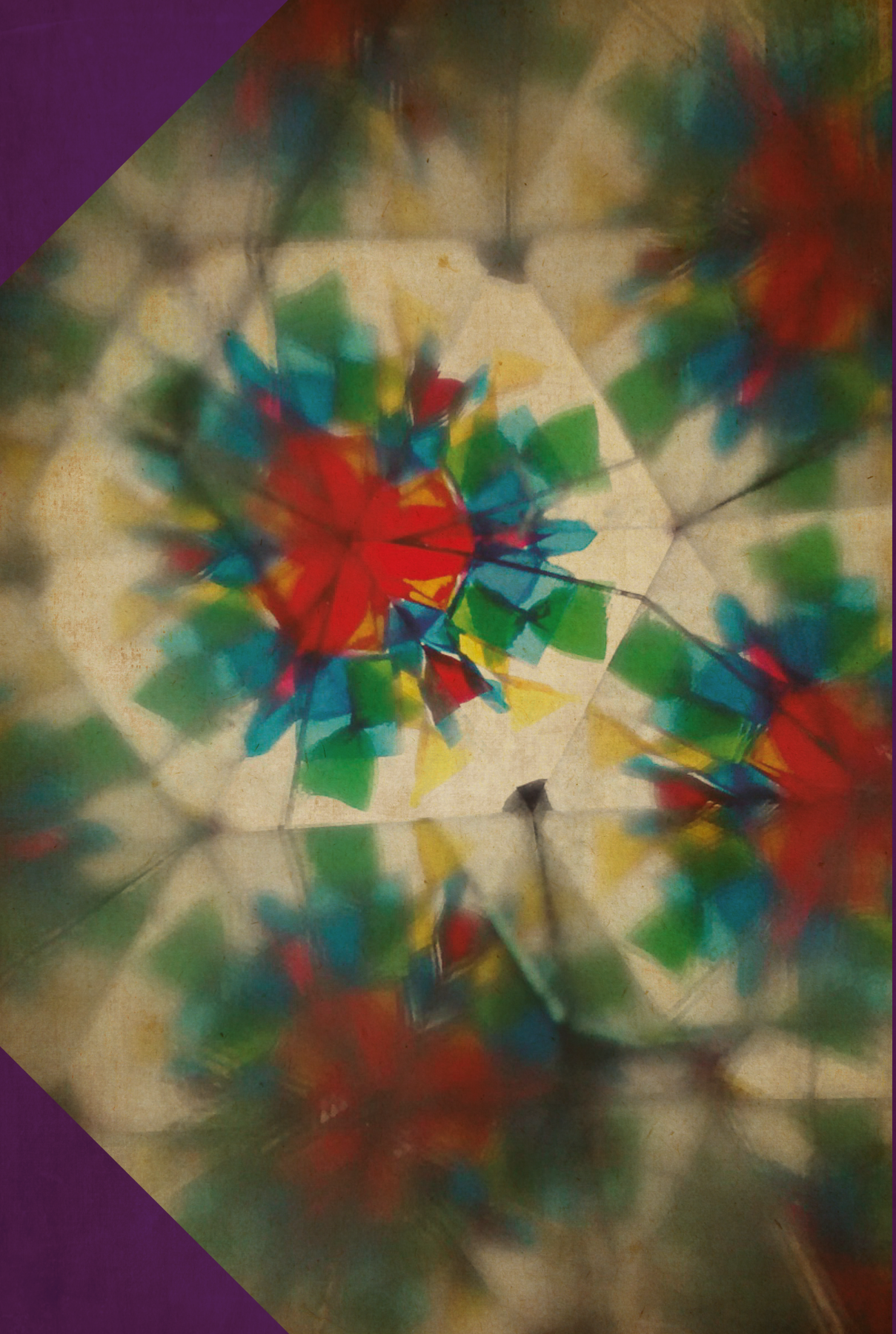
A folyóirat teljes archívuma 1961-ig visszamenőleg tanulmányokra bontva és teljes kötetenként is elérhető az SZTE Klebelsberg Könyvtár repozitóriumában.

Kiadja a Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar
A kiadásért felelős: a kar dékánja
Kiadóhivatal: 6725 Szeged, Boldogasszony sgt. 6.
Telefon: +36/62-546-071
E-mail: kiado.jgypk@szte.hu

Szerkesztőség:
SZTE JGYPK Alkalmazott Pedagógiai Intézet
6725 Szeged, Hattyas sor 10.
A szerkesztésért felelős: az intézet vezetője
Telefon: +36/62-546-339
E-mail cím: api.jgypk@szte.hu

A címlapot tervezte:
Pillerné Sonkodi Rita terve alapján Toldi Gergő
Technikai szerkesztő:
Forró Lajos

Évente három alkalommal jelenik meg.

HU ISSN 2063-3734 (Nyomtatott)
HU ISSN 2786-3212 (Online)

Készült: Innovariant Nyomdaipari Kft., Algyő
Felelős vezető: Drágán György
www.innovariant.hu
www.facebook.com/Innovariant