Neveléslélektan

Vajda, Zsuzsanna
Kósa, Éva

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Neveléslélektan

írta Vajda, Zsuzsanna és Kósa, Éva

Publication date 2005-03-31
Szerzői jog © 2005-03-31 Zsuzsanna, Vajda; Éva, Kósa

Kivonat

A könyv átfogóan, teljes keresztmetszetében foglalkozik a felnevelkedés pszichológiai aspektusaival.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Tartalom

Bevezetés viii
1. A NEVELÉSLÉLEKTAN TÁRGYA viii
2. A PEDAGÓGIA ÉS A PSZICHOLÓGIA viii
3. IRODALOM xiv
1. I. RÉSZ – ELMÉLETI ÉS TÖRTÉNETI KÉRDÉSEK 1
1. UTÓDGONDOZÁS ÉS GYERMEKNEVELÉS – A NEVELÉS EVOLÚCIÓS ALAPJAI – VAJDA ZSUZSANNA 1
1.1. A SZÜLŐI RÁFORDÍTÁS ÉS A SZÜLŐI MOTIVÁCIÓ 2
1.2. SZÜLŐVÉ VÁLÁS ÉS GYERMEKVÁLLALÁS 3
1.3. A SZÜLŐI SZERETET EVOLÚCIÓS ALAPJAI 4
1.4. A CSECSEMŐ ÉS A KISGYERMEK KÜLÖNLEGES SAJÁTOSSÁGAI 5
1.5. A FONTOS MASOK SZEREPE A CSECSEMŐ ÉRZELMI FEJLŐDÉSÉBEN ... 7
1.6. IRODALOM 9
2. A SZOCIALIZACIO ELMÉLETI KÉRDÉSEI – Kósa Éva 10
2.1. GYERMEKNEVELÉS: BEVEZETÉS A TÁRSADALOMBA 11
2.2. A SZOCIALIZÁCIÓ FŐ KÉRDÉSKÖREI 13
2.3. MIT SAJÁTÍTUNK EL A SZOCIALIZÁCIÓ SORÁN? 14
2.3.1. A kultúra és a környezet szerepe – A fejlődés és a környezet dinamikája . 14
2.3.2. A kogníció szerepe 23
2.4. HOGYAN ZAJLIK A SZOCIALIZÁCIÓS TANULÁS? 28
2.4.1. A szocializáció interaktív természete 28
2.4.2. A szocializáció és a normaátadás folyamatai 36
2.5. MIÉRT, MILYEN INDÍTTATÁSBÓL VESZ RÉSZT AZ EGYÉN A SZOCIALIZÁCIÓBAN? 46
2.5.1. AZ AUTONÓM SZABÁLYOZÓ AKTIVITÁS ELSAJÁTÍTÁSÁNAK INDÍTÉKAI ÉS MÓDJAI Félelem 46
2.5.2. KÉSZENLÉT A SZOCIALIZÁCIÓRA 47
2.5.3. ANTICIPATÓRIKUS (ELŐVÉTELEZETT) SZOCIALIZÁCIÓ 47
2.6. IRODALOM 48
3. A GYERMEKKOR ÉS A GYERMEKNEVELÉS TÖRTÉNETI TÁVLATOKBAN –VAJDA ZSUZSANNA 54
3.1. GYERMEKEK ES GYERMEKKOR A MODERNITAS ELŐTT 58
3.1.1. A magas csecsemőhalandóság és a családtervezés korlátozott volta 59
3.1.2. A gyerekek szerepe a munkamegosztásban 60
3.1.3. A felnevelkedés eltérő feltételrendszere 61
3.1.4. A gyerekkor és a fejlődés linearitása 62
3.1.5. „Gyerekes" felnőttek és „koravén" gyerekek 63
3.2. A GYERMEKKOR ES A MODERNIZACIO 64
3.3. A „POSZTMODERN" GYERMEKKOR 66
3.4. GYERMEKKÉP A KULTÚRSZOCIOLÓGIAI IRODALOMBAN 68
3.5. IRODALOM 72
2. II. RÉSZ – FELNEVELKEDÉS: AZ ELSŐDLEGES KÖRNYEZET 75
1. A CSALAD – VAJDA ZSUZSANNA 75
1.1. A CSALÁD A TÖRÉNELEMBEN 75
1.1.1. A nukleáris család 75
1.1.2. Rokoni hálózatok 77
1.1.3. A családi-rokoni hálózatok társadalmi szerveződései 78
1.1.4. Kiterjesztett család 78
1.1.5. Vertikális integráció 80
1.1.6. Rokoni, politikai és területi szerveződés 82
1.1.7. A családformák és a modernizáció 82
1.1.8. Középosztályosodás és nukleáris család 83
1.1.9. A modern család 84
1.1.10. A posztmodern gyerekkor „ökológiai fülkéi": családi élet a XXI. században 86
1.1.11. A nem normatív család 87

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

1.1.12. Szempontok a hagyományos család vizsgálatához 88
1.2. A CSALÁD FUNKCIÓI 88
1.2.1. Gazdasági funkció 88
1.2.2. Reprodukciós funkció 89
1.2.3. Segítő-, támogatófunkció 89
1.3. A CSALÁD MŰKÖDÉSE 92
1.3.1. A család mint rendszer 93
1.3.2. A házasság alrendszere 94
1.4. A FEJLŐDÉSI ASPEKTUS – CSALÁDI ÉLETCIKLUSOK 95
1.4.1. A család létrejötte 95
1.4.2. Szülővé válás, a csecsemők és a szülők 97
1.4.3. Kisgyermekes családok 99
1.4.4. Családok iskolás gyerekekkel 100
1.4.5. Családok serdülőkorú gyerekekkel 101
1.4.6. A gyermek leválásának időszaka 103
1.5. A CSALÁD STRUKTÚRÁJA 103
1.5.1. Az integráltság foka 103
1.5.2. Hatalom a családban 104
1.5.3. A családi interakciók és kommunikáció 106
1.6. SZUBKULTÚRÁK, SZEGÉNYSÉG ÉS A CSALÁDI ÉLET 108
1.6.1. A kultúra és a társadalmi helyzet összefüggéseiről általában és az egyes országokban 108
1.6.2. Strukturális versus szubkulturális megközelítés 110
1.6.3. Párválasztás és családi élet a marginális helyzetű családok körében 110
1.6.4. Gyermekszülés, születésszám 111
1.6.5. Gyereknevelés 112
1.6.6. A szegénység öröklődése 114
1.6.7. A szociálpolitika szerepe 115
1.7. IRODALOM 115
2. SZÜLŐI-NEVELŐI ATTITŰDÖK: A SZÜLŐK GYERMEKNEVELESI ELJARASAI – KÓSA ÉVA 119
2.1. SZÜLŐI-NEVELŐI ATTITŰDÖK 119
2.1.1. Történeti előzmények 119
2.1.2. Mérési eljárások 120
2.2. A GYERMEKNEVELES MODELLJEI 121
2.2.1. Becker modellje 121
2.2.2. Baumrind modellje 122
2.2.3. Maccoby és Martin komplex modellje 123
2.3. IRODALOM 125
3. A CSALÁDTAGOK ÉS MÁSOK SZEREPE A GYERMEK NEVELÉSÉBEN – VAJDA ZSUZSANNA, KÓSA ÉVA 126
3.1. AZ ANYA SZEREPE 126
3.1.1. Az anyaság biológiai és kulturális determinánsai 126
3.1.2. Az anyai viselkedés empirikus vizsgálata 128
3.1.3. Az elsődleges kötődés kutatásának három évtizede 130
3.1.4. Az anyaság feminista interpretációi 132
3.1.5. Az anyai nevelés fontossága 134
3.1.6. Anyai munkavállalás 135
3.2. AZ APÁK SZEREPE A GYERMEKNEVELÉSBEN 136
3.2.1. Apák a korábbi századokban 136
3.2.2. A mai apák 138
3.2.3. Az apai szerepkör elemzési szempontjai 139
3.3. A TESTVÉREK SZEREPE A SZOCIALIZÁCIÓBAN 143
3.4. NAGYSZÜLŐK 146
3.5. A KORTÁRSAK HATÁSA 147
3.5.1. Család vagy kortársak? 150
3.6. IRODALOM 151
3. III. RÉSZ – INTÉZMÉNYEK SZEREPE A GYERMEKNEVELÉSBEN 156
1. KISGYERMEKEKET GONDOZÓ INTÉZMÉNYEK – VAJDA ZSUZSANNA 157
1.1. BÖLCSŐDE 157

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

1.1.1. Életkori határok 157
1.1.2. A gondozás minősége 158
1.1.3. Anyai szándékok, munkavállalás 159
1.1.4. Alternatív megoldások 159
1.2. ÓVODA 159
1.2.1. Hermann Alice óvodapedagógiája 160
1.2.2. Az óvodai nevelés mai problémái 161
1.3. IRODALOM 163
2. AZ ISKOLA – VAJDA ZSUZSANNA 163
2.1. AZ ISKOLA FUNKCIÓI 164
2.1.1. Néhány történeti reflexió 164
2.1.2. Az iskola mint átmenet: egyén és közösség 165
2.1.3. Az iskolarendszer társadalmi funkciói 166
2.2. BÍRÁLATOK A KÖZOKTATÁSSAL ÉS AZ ISKOLÁVAL SZEMBEN 167
2.2.1. Iskolai ártalmak, alternatív törekvések 167
2.2.2. Radikális iskolakritikák 168
2.3. A „GLOBÁLIS" OKTATÁSPOLITIKA ALAKULÁSA AZ ELMÚLT NEGYEDSZÁZAD SORÁN 170
2.4. AZ ISKOLARENDSZER INTÉZMÉNYI VÁLSÁGA 172
2.5. AZ ISKOLA MUKODESE ES SZEREPLŐI 174
2.5.1. Az iskolai osztály 175
2.5.2. A tanár 189
2.5.3. A tanulók 196
2.6. IRODALOM 204
3. GYEREKEK, SERDÜLŐK ÉS A MÉDIA –KÓSA ÉVA 209
3.1. A SZOCIALIZÁCIÓS FOLYAMAT ÉS A MÉDIA 209
3.1.1. A média helye a fejlődést meghatározó környezetben: az ökológiai modell relevanciája 211
3.1.2. **A tömegkommunikáció korszaka: változások a felnevelkedés körülményeiben** 214
3.2. A TÖMEGKOMMUNIKÁCIÓ 215
3.2.1. A tömegkommunikáció fogalma 216
3.2.2. A média hatását magyarázó modellek 216
3.2.3. A média hatásmechanizmusára vonatkozó pszichológiai elméletek 217
3.3. ÉLETKORI SAJÁTOSSÁGOK A MÉDIAHASZNÁLATBAN 219
3.3.1. A televízió: egy kitüntetett médium 219
3.3.2. Gyerekek és a televízió 223
3.3.3. Médiahasználat serdülőkorban 233
3.3.4. Az internet és más új elektronikus médiaeszközök 242
3.4. A SZÜLÖK, NEVELÖK SZEREPE A MÉDIAÉRTÉSBEN ÉS A MÉDIAHASZNÁLATBAN 247
3.4.1. A szülői mediáció szerepe 247
3.4.2. A szülői mediációra vonatkozó hazai vizsgálatok eredményei 249
3.4.3. Összegezés 252
3.5. IRODALOM 253
4. GYERMEKVÉDELEM – VAJDA ZSUZSANNA 256
4.1. A CSALÁDI NEVELÉS KONTROLLJA: GYERMEKBÁNTALMAZÁS ÉS HATÓSÁGI VÉDELEM 258
4.1.1. A neveles minősítésének nenezsegei 258
4.1.2. Az ártalomokozó nevelés és a szülői szándék 260
4.2. A GYERMEKEK BÁNTALMAZÁSÁNAK ELŐFORDULÁSA 261
4.3. A CSALÁDI ÁRTALMAK OKAI 262
4.3.1. Egyéni okok 262
4.3.2. Interakcionális megközelítés 263
4.3.3. Szociokulturális elméletek 263
4.3.4. Funkcionális elméletek 263
4.4. A GYEREKEK ELHANYAGOLÁSA 264
4.5. GYEREKEK ERŐSZAKOS KÖRNYEZETBEN 264
4.5.1. A közösségi erőszak mint szocializációs körülmény 265
4.5.2. Az erőszakos környezet hatása a fejlődésre 266

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

4.6. A DURVA BÁNÁSMÓD ÉS BÁNTALMAZÁS KÖVETKEZMÉNYEI 266
4.7. AZ ÁRTALOMOKOZÓ NEVELÉS HATÓSÁGI KEZELÉSE 268
4.7.1. Gyermekvédelmi intézkedések 269
4.8. A SZEXUÁLIS ZAKLATÁS PROBLÉMÁJA 270
4.8.1. Gyerekek tanúvallomásai a bíróság előtt 272
4.9. HELYETTESÍTŐ NEVELÉS: NEVELŐOTTHONOK, NEVELŐSZÜLŐK 274
4.9.1. Nevelőotthonok 274
4.10. NEVELŐSZÜLŐK 277
4.11. ÖSSZEGZÉS: A HATÓSÁG ILLETÉKESSÉGE A GYERMEKVÉDELEMBEN 278
4.12. IRODALOM 278
4. IV. RÉSZ – PROBLÉMÁK A NEVELÉSBEN 281
1. PSZICHOLÓGIAI ZAVAROK – VAJDA ZSUZSANNA 282
1.1. NORMALITÁS-ABNORMALITÁS, EGÉSZSÉG-BETEGSÉG 282
1.2. AZ ÉRZELMI ÉLET ZAVARAI 285
1.2.1. Félelem és szorongás 285
1.2.2. Fóbiák 286
1.2.3. Gyermekkori neurózisok 287
1.2.4. Autizmus 288
1.2.5. Hiperaktivitás és koncentrációzavar (ADHD) 288
1.2.6. Gyermekkori depresszió 292
1.2.7. Öngyilkosság, öngyilkossági kísérletek 295
1.3. FUNKCIÓZAVAROK 297
1.3.1. A táplálkozás zavarai 297
1.3.2. Enurézis, enkoprézis 299
1.3.3. Alvászavarok 300
1.3.4. Mozgászavarok 301
1.3.5. Dadogás 301
1.3.6. Iskolai teljesítményzavarok 301
1.4. IRODALOM 304
2. SZOCIALIZÁCIÓS-ALKALMAZKODÁSI NEHÉZSÉGEK – VAJDA ZSUZSANNA 306
2.1. DROG- ES ALKOHOLFOGYASZTÁS 306
2.1.1. Szintetikus drogok 307
2.2. AGRESSZÍV VISELKEDÉS 309
2.2.1. Agresszív viselkedés gyerekeknél 310
2.2.2. Az agresszív viselkedés és a nevelés 311
2.3. ANTISZOCIÁLIS VISELKEDÉS 312
2.3.1. Lopás, csavargás 313
2.3.2. Fiatalkori bűnözés 314
2.4. IRODALOM 314
3. VÁLSÁGHELYZETEK A GYERMEKEK ÉLETÉBEN – Vajda Zsuzsanna 315
3.1. VÁLÁS, EGYSZÜLOS CSALÁDOK 315
3.1.1. A válás 317
3.1.2. A gyermek elhelyezése és a kapcsolattartás 319
3.2. HALÁLESETEK, GYÁSZ 320
3.3. SÚLYOS BETEGSÉG, HOSSZAS KÓRHÁZI TARTÓZKODÁS 321
3.4. ÖRÖKBEFOGADÁS, A NEM SAJÁT GYEREK NEVELÉSE 322
3.4.1. Változások az örökbefogadások gyakorlatában 323
3.5. IRODALOM 324

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

A táblázatok listája

1.1. 1. TÁBLÁZAT A demográfiai átmenet Olaszországban (1881 és 1981) 64
2.1. 1. TÁBLÁZAT Becker modellje 122
2.2. 2. TÁBLÁZAT Maccoby és Martin modellje 124
2.3. 1. TÁBLÁZAT Az idegen helyzetben mutatott viselkedés kultúrközi összehasonlításának adatai 130
3.1. 1. TÁBLÁZAT A nemek aránya a hazai közép- és felsőfokú tanintézetekben (%) 176
3.2. 2. TÁBLÁZAT A kegyetlenkedés elleni programcsomag vázlata 188
3.3. 1. TÁBLÁZAT A 15 év feletti magyar népesség szabadidős tevékenységének megoszlása (1986,1999) 220
3.4. 2. TÁBLÁZAT Átlagos tévénézési idő egyes európai országokban (2003) 222
3.5. 3. TÁBLÁZAT A realitás megítélésénél használt indokok (%-os előfordulás) 229
3.6. 4. TÁBLÁZAT A televízióban ábrázolt viselkedések és helyszínek észlelt realitása (életkorok és nemek szerint) 230
3.7. 5. TÁBLÁZAT Modellpreferenciák megoszlása (magyar és svéd serdülők) 234
3.8. 6. TÁBLÁZAT Modellpreferenciák megoszlása (magyar serdülők) 235
3.9. 7. TÁBLÁZAT A médiumok mint szükségletkielégítők 239
3.10. 8. TÁBLÁZAT Szülői részvétel a televíziózásban. 12 és 16 éves serdülők szülői mediációra vonatkozó beszámolói (életkorok és nemek szerint) 249
3.11. 9. TÁBLÁZAT Otthoni szabályok a televíziónézésre vonatkozóan. 12 és 16 éves serdülők szülői szabályozásra vonatkozó beszámolói (életkorok és nemek szerint) 249
3.12. 10. TÁBLÁZAT A televíziónézés mint jutalmazási eszköz. 12 és 16 éves serdülők beszámolói (életkorok és nemek szerint) 250
3.13. 11. TÁBLÁZAT A televíziónézés megvonása büntetésként. 12 és 16 éves serdülők beszámolói (életkorok és nemek szerint) 250
3.14. 12. TÁBLÁZAT Szülői részvétel a televíziózásban. 14-15 éves magyar-és svédországi serdülők szülői mediációra vonatkozó ítéletei (ország és nemek szerint) 251
3.15. 13. TÁBLÁZAT Szülői részvétel a televíziózásban (a megkérdezettek %-ában) 252
4.1. 1. TÁBLÁZAT Az öngyilkosságok száma Ausztriában nem és életkor szerint, 2002 297
4.2. 2.TÁBLÁZAT Az öngyilkosságok száma Magyarországon nem és életkor szerint, 2002 297

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Bevezetés

1. A NEVELÉSLÉLEKTAN TÁRGYA

A neveléslélektan (pedagógiai pszichológia) a pszichológia egyik legfontosabb és legrégibb alkalmazási területe. Tárgya elsősorban a gyermekek felnőttséghez vezető útja, a nevelés és a felnevelkedés, a szocializáció, a képzés, az oktatás folyamata. Feladatai közé tartozik a szocializáció szereplőinek (szülők, rokonok, más felnőttek, kortársak) és intézményeinek (iskola, más, a felnevelkedésben szerepet játszó társadalmi intézmények és szervezetek) pszichológiai nézőpontú vizsgálata, az egyéni fejlődés és a komplex környezeti hatások közötti dinamikus kölcsönhatások elemzése. A nevelés-lélektani megközelítés tágabb értelemben kiterjedhet a felnőttek viselkedéskorrekciójának, képzésének, oktatásának kérdéseire. A pedagógiai pszichológia tárgya a sikertelen szocializáció is, feladatai közé tartozik a deviáns viselkedés okainak elemzése és a reszocializáció lehetséges módszereinek vizsgálata.

A neveléslélektan szorosan kapcsolódik a pszichológia négy fő alapképzési területéhez – általános lélektan, személyiségpszichológia, fejlődéslélektan, szociálpszichológia –, és merít belőlük. Ugyancsak szoros szálakkal kötődik a neveléstudomány valamennyi ágához, valamint a szociológiához, az antropológiához és a történettudományhoz. Empirikus és elméleti tudomány, amely ismeretanyagát pszichológiai kutatási módszerek segítségével gyűjti össze. A hasonló problémákkal foglalkozó fejlődéslélektan és a neveléslélektan között a legjelentősebb különbség, hogy míg az előbbi a gyermek felnevelkedését az egyén, a „nevelt” aspektusából vizsgálja, a pedagógiai pszichológia együtt kezeli a szociális környezet hatását és a gyermek lelki működésére gyakorolt következményeit. A neveléslélektan elsősorban a szociális környezet nevelési célú, szervezett hatásait veszi górcső alá, de nem hagyja figyelmen kívül a felnevelkedést jelentősen befolyásoló spontán, tervezetlen vagy paradox hatásokat sem A neveléslélektan gyakorlati és alkalmazott tudomány is: feladatai közé tartozik, hogy a más területeken végzett pszichológiai kutatások eredményei, a belőlük levezethető elméleti következtetések és koncepciók ismeretében minősítse a nevelés gyakorlati eljárásait. A neveléslélektan képviselőinek így állást kell foglalniuk a pszichológia és a nevelésfilozófia alapvető dilemmáiban: az öröklés vagy környezet hatásainak különválasztása, a fejleszthetőség, a korai vagy későbbi élmények fontossága, az emberi természet egyetemessége vagy partikularitása. A neveléslélektan a pszichológia alkalmazási területei között egyike a legjelentősebbeknek, részben, mert a nevelés-oktatás kérdéseire mindig kitüntetett figyelmet fordított a pszichológia, másrészt pedig azért, mert a klasszikus pszichológiai kísérletek sokaságát oktatási-nevelési intézményekben végezték. A neveléslélektan a tanárképzés egyik fő tantárgya.

A neveléslélektan fenti meghatározása elsősorban az európai kontinentális gondolkodási hagyományokhoz kapcsolódik Az angol-amerikai szakirodalom a neveléssel kapcsolatos problémakört az intézményes nevelés kérdéseire szűkíti le, ezért az angol nyelvű szakkönyvekben a diszciplína elnevezése is más: „edukáció” (educationalpsychology). Könyvünk saját hagyományainknak megfelelően a tágabb értelmezés jegyében született, így magában foglalja a nevelés, felnevelkedés teljes komplexitásának vizsgálatát.

2. A PEDAGÓGIA ÉS A PSZICHOLÓGIA

Napjainkban, amikor a tudományok és tudományági besorolásuk folyamatosan változik, szükségesnek látszik, hogy bővebben is megindokoljuk és értelmezzük a neveléslélektan tárgyának fenti, lexikonstílusú meghatározását. E fejezetrészben azt szeretnénk alátámasztani, hogy a neveléslélektan sajátos köztes helyet foglal el a pedagógia és a pszichológia között. Mielőtt azonban részletesen is rátérnénk e „köztes hely” jellegzetességeinek bemutatására, legelőször is tisztáznunk kell, milyen „képzetes tér” van e két tudományág között, azaz milyen módon kapcsolódnak össze, és melyek azok a kérdések, amelyekben alapvetően különböznek. A pedagógia és a pszichológia tudományának mintegy kétszáz éves története természetesen sok szálon volna nyomon követhető. (A kérdés más aspektusairól lásd többek között Németh 2004, Kozma 2000.) Saját megközelítésünk célja egy lehetséges logikai szerkezet felvázolása, amelyben a két tudományterület eltérő sajátosságai kidomboríthatók.

Aligha vitatható, hogy a pedagógia és a pszichológia között szorosabb és szervesebb a viszony, több a párhuzamosság, mint a kettő közül bármelyik és mondjuk a szociológia vagy az antropológia között. A XX. század utolsó évtizedeitől kezdve egyre inkább úgy tűnik, hogy valójában nem is különíthető el két önálló – pszichológiai és pedagógiai – megközelítés a nevelés-felnevelkedés feltételeinek vizsgálatában. „A nevelés fő területe fokozatosan a pszichológiai funkciók fejlesztésévé vált... összességében a nevelés elméleti kérdései fokozatosan pszichológiai megfogalmazást nyertek” – írja Kozma (2000, 29.). Ezért érdemes felidézni, hogy

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

modern tudományként való újjászületésekor a pszichológia a XIX. század végén elhatárolódott a neveléstudománytól. Számos képviselője egyenesen úgy látta, hogy a pedagógia és a pszichológia szemlélete, megközelítési módja ellentétes. A két tudományterület fogalmi rendszere, felfogása az elmúlt száz év során többször is közeledett, majd távolodott, az elmúlt évtizedekben kétségkívül jelentős közeledés volt megfigyelhető. Felvethető tehát a kérdés, milyen tudományos vagy gyakorlati haszon származik a pedagógia és a pszichológia elkülönülő megközelítésmódjából, vagy ellenkezőleg: éppenséggel kedvező fejleménynek, haladásnak tekinthető-e a két tudományterület egybeolvadása?

Csaknem száz évvel a mai értelemben vett tudományos pszichológia keletkezése előtt, a XVIII. század végén königsbergi magányában élő Kant fekteti le a későbbi pszichológiai kutatások eszmei kereteit és hozza létre fogalmi rendszerét (Pléh 2000). Kant feltételezte, hogy a megismerést „a priori" – az információ útját „belülről", az egyén oldaláról meghatározó – sémák irányítják már az érzékelés szintjén. Kant „a gyakorlati észt" egy olyan, érzékek feletti világ részeként feltételezi, „melyhez az ember nemének tagjaként, s nem megszabott tanulási folyamatok következtében tartozik" (Oelkers 1998, 40.).

Kant a természeti törvények oksági leírását kiterjeszti a „kell", az erkölcsi parancs és a nyomában keletkező belső szükséglet közötti kapcsolatra. A kétféle kauzalitás ugyanakkor különböző jellegű. Az emberi cselekedetek oka az emberek döntése a „gyakorlati ész" alapján, amely a mai tudomány nyelvén nem egyéb, mint a logikai-értelmi belátás. Az erkölcsi-értelmi belátás és az annak alapján történő döntés nem egyéb, mint a felvilágosodás kora óta oly fontos eszme, az emberi szabadság megvalósulása. Az emberi szabadságban megnyilvánuló okság Kant filozófiájában nem determinisztikus okság: „A természeti törvények determinációkat írnak le, míg a cselekvéseket okozzák, ám azok nem vállalhatnak merev kapcsolatot a belőlük kiinduló hatásokkal." (Oelkers 1998, 40-41.)

Kant álláspontja az emberi szabad akaratról, amely a természeti okságtól független, mégis kauzális kapcsolatot jelent, a ma is sokat elemzett és vitatott kérdések közé tartozik. E bonyolult probléma sajátos módon bukkan fel a gyermekkor és a nevelés kérdéseivel kapcsolatban. Abban ugyanis többé-kevésbé konszenzus van a fontosabb filozófiai rendszerek álláspontjában, hogy az értelem az ember nembeli tulajdonsága. Az értelmi belátás képességével azonban nem születésünk pillanatától rendelkezünk. Rousseau-val szemben, aki feltételezi, hogy az ítélőképesség és a belátás képessége spontán alakul ki a gyermekben, ha a nevelő megfelelően szervezi számára a valóság megismerését, Kant szerint a gyermeket kényszerrel kell elvezetni a szabadsághoz: a nevelés legfontosabb módszerei a szoktatás és a fegyelmezés. A kényszer és a szabad akaraton alapuló döntés képességének elsajátítása közötti ellentmondás Kantnál azáltal oldódik fel, hogy ő a szabadságot törvényes keretek között zajló cselekvésnek tekinti, és a gyermeknek ezek kényszereit kell megtanulnia.

A nevelés ezen a módon azonban csak a közmegegyezésen alapuló, szervezett társadalomban valósulhat meg, ahol a működés alapját a törvények képezik, és nem a személyes hatalom. Kant emberképéhez tehát meghatározott társadalomkép is tartozik. Ha a társadalmat a törvényes racionalitás irányítja, a törvények betartása nem sérti az egyéni szabadságot, hanem éppenséggel annak előfeltétele.

Természetesen ideális formájában sohasem létezett a Kant által elképzelt racionális társadalom. Nem kétséges ugyanakkor, hogy jelentős különbségek vannak az egyes társadalmak és politikai rendszerek között a tekintetben, szerepel-e legfontosabb eszményeik között a törvényesség és a jog uralma. A racionális államberendezkedés és törvénykezés a XIX. században bontakozó, a felvilágosodás eszmei örökségén építkező polgári demokráciák alapja.

A természetes okság és a szabadság kauzalitásának feltételezett függetlensége folytán Kant lehetetlennek tartotta az „emberi lélek matematizálhatóságát": a lelki jelenségek lebonthatóságát oksági műveletekre, ami voltaképpen a mérhetőség és az objektív megismerés alapja. „Maga a szabad választás, épp azáltal, hogy szabad, nem válhat a determinisztikus empirikus tudomány vizsgálódásának tárgyává." (Pléh 2000, 93.) Vagyis Kant álláspontja szerint nem lehetséges tudományos pszichológia, az emberi lélek nem kutatható.

Kant negatív jóslatai az emberi lélek tudományos megismerésével kapcsolatban elsősorban az empirikus, oksági alapon álló tudomány iránt elkötelezett tudósok számára jelentettek konfliktust – hívja fel a figyelmet Pléh (200,145.). Különösen vonatkozik ez Herbartra, a neveléstudomány klasszikusára, aki egy nemzedékkel később követte a Mestert a königsbergi katedrán. Herbart eltérő álláspontjának alapja a nevelés iránti érdeklődése és saját elkötelezettsége a felvilágosodás tudományeszménye iránt. Meggyőződése szerint a nevelés nem nélkülözheti az emberi természet alapos ismeretét.

Herbart nem mond ellent Kantnak a lelki jelenségek mérhetőségével kapcsolatban, hanem új elméleti modellt hoz létre, amelyben bizonyos határok között mégis lehetségessé válik a lelki jelenségek tárgyszerű vizsgálata, a

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

racionális okság alkalmazása. Ennek azonban a nevelés, a szocializáció intézményesítése, a szervezett oktatás-nevelés is a feltétele. A pedagógiai normák abból fakadnak, hogy a növendékeket egy közösség, a társadalom tagjának tekintjük: „A közigazgatás rendszere fontos vonatkozásban van a pedagógiával, mert rangkülönbség nélkül minden növendéket arra kell rászoktatni, hogy közösségben éljen a többiekkel, hogy hasznos tagja legyen a társadalomnak.” (Herbart 1932.)

Herbart meghatározza az ideális, tiszta formájában soha meg nem valósult szereposztást a neveléstudomány és a pszichológia között. A nevelés a társadalom etikai normáinak közvetítése. A tudományos racionalitás iránt elkötelezettek számára ez csak akkor lehet sikeres, ha ismerjük a nevelt tulajdonságait. „A legközelebbi feladat azonban a pedagógiának kettős alapvetése, részint a gyakorlati filozófia, részint a pszichológia segítségével.” (Herbart 1932.) A racionális társadalomfelfogás szükségképpen feltételezi az egyének sokféleségének, sajátosságainak tanulmányozását és megismerését. Az egyének mérlegelő belátásán és egyességein alapuló társadalom erkölcsi eszménye abból a meggyőződésből táplálkozik, hogy az egyének képesek szempontjaik egyeztetésére, illetve, hogy ez a képesség tanítható és tanulható. Mindez pedig szorosan összefügg azzal a feltételezéssel, hogy az emberi lelki funkciók matematikai pontossággal ugyan nem mérhetők meg, de sajátosságaikat racionális rendszerekbe foglalhatjuk. A felvilágosult nevelésnek ilyen jellegű tudáson, az emberi lelki működést leíró pszichológián kell alapulnia. Herbart álláspontja azért figyelemre méltó, mert az ő korában még nem létezett tudományos pszichológia: csaknem ötven évnek kell még eltelnie Weber, Fechner és Helmholtz működéséig, az első empirikus pszichológiai vizsgálatok kezdetéig, amelyet a tudománytörténészek a modern lélektan megszületéseként tartanak nyilván.

A pedagógia és a pszichológia a XIX. század végétől egy ideig együtt halad tovább. Az új tudomány neve „gyermektanulmány”, amely Stanley Hall, a később Freudot is vendégül látó amerikai kutató munkássága nyomában keletkezett. A gyermektanulmány körülbelül a század derekáig a pedagógia és a fejlődéslélektan közös területe volt, ebből nőttek ki az intelligencia- és a képességmérés később igen nagy karriert befutó módszerei.

A gyermektanulmányi mozgalom és kutatás aktív résztvevői közé tartozott Carl Bühler, a gyermeknyelv és intellektus egyik első tanulmányozója, valamint felesége, Charlotte Bühler, aki a csecsemőkre is kiterjesztette a pszichológiai mérést, ma használatos kifejezéssel: a pszichometriát; Hetzerrel együtt ő lett az első csecsemőteszt kidolgozója. A gyermektanulmányi mozgalom másik híres képviselője volt E. Claparede, a genfi Rousseau Intézet megalapítója. Intézetében dolgozik 1921-től Jean Piaget. (Cairns 1998, Pléh 2000.)

A pedagógia és a pszichológia házassága azonban távolról sem zökkenőmentes. A pedagógia képviselői már a századforduló tájékán arról panaszkodnak, hogy a tudományuk kiürült. Kármán Mór 1904-ben tartott előadásában úgy vélekedik, hogy a pedagógia „önállótlan tudomány”: céljait az etika, konkrét teendőit pedig a pszichológia határozza meg. A pszichoanalitikus Ferenczi Sándor (1908/1982) néhány évvel későbbi előadásában a pszichológiát a pedagógia alaptudományának nevezi. A XX. század első felének egy másik neves pedagógusa, Weszeli Ödön 1925-ben már azt állapítja meg, hogy a pszichologizmus óriási térfoglalása minden tudományt pszichologizálóvá tett, „s a pedagógiát is szinte azzal a veszedelemmel fenyegette meg, hogy egészen magába olvasztja” (7.). Weszeli hangot ad reményének, hogy a pedagógia hagyományos ismeretelméleti (etikai) és pozitivista (megfigyelésen alapuló) megközelítése találkozni fog egymással. 1928-ben született írásában leszögezi: „Az alapfogalmaknak ez a változása pedig nem valami külső változás, nemcsak névváltoztatás, hanem a dolgok lényegében rejlő változás. Az emberek lelke mélyén állottak be változások.” (12.)

A pedagógia az ezt követő néhány évtizedben mégis fenntartotta, sőt kibővítette elméleti és gyakorlati kompetenciáját. AXX. század második felében teljesedik ki az oktatás intézményrendszere, a világ nagyobbik felében létrejön a tankötelezettség valamilyen formája, a fejlett országokban pedig az oktatás egyre magasabb szintű tudással és műveltséggel ruházza fel a széles néptömegeket. Nem lehet eléggé hangsúlyozni az iskolázottság szerepét a középosztály, az értelmiség létrejöttében, a racionális gondolkodás térhódításában. Az oktatás-nevelés terebélyesedő intézményrendszerének működése új ismeretek tömegével járul hozzá a nevelés tudományához, amely eközben termékenyen merít a szintén gyarapodó pszichológiai kutatásból. A pedagógia valamennyi hagyományos ága – didaktika, neveléselmélet – hatalmas tudásanyagra tesz szert, és új ágak, megközelítések keletkeznek, mint például az oktatáspolitika és az oktatásszociológia. Az intézményes neveléssel párhuzamosan a családi nevelésben is terjed a gyermek és a fejlődés sajátosságait tekintetbe vevő gyermeknevelési kultúra, a nevelés kérdései folyamatosan jelen vannak a népszerű hetilapokban, folyóiratokban, sőt a napilapokban is (Pukánszky 2004).

Ugyanebben az időben a pszichológiában is fontos változások következtek be, amelyek közül itt a pszichológia gyakorlati szakmává válását szeretnénk kiemelni. A XX. század második felében a gyakorló pszichológusok

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

száma rohamosan növekszik, a gyakorlatban tevékenykedők száma a hatvanas évekre már a sokszorosa a kutatás, elméletalkotás képviselőinek (Pléh 2000). Az alkalmazott pszichológia számban és társadalmi jelentőségben legfontosabb területei a fejlődéshez, neveléshez és annak intézményrendszeréhez kapcsolódnak. A fejlett országokban mindenütt létrejönnek a nevelési tanácsadók, az iskolákkal társult vagy azokon belül működő pszichológiai rendelések. A neveléstudomány és a neveléspszichológia elkülönülése ugyanakkor a két szemléletmód közeledésével is együtt járt. A neveléstudományban előtérbe kerül az egyén hagyományosan a pszichológia látókörébe tartozó kérdésének vizsgálata, miközben a pszichológia neveléssel foglalkozó területein „felbukkan az igény, hogy az egyén helyett a rendszert változtassuk meg. Tegyük például hatékonyabbá a kommunikációt az intézményben, tegyük az újításban érdekeltebbé a szervezetet, ne a gyermeket változtassuk meg, hanem az iskolát.” (Pléh 2000, 548.)

Körülbelül a hetvenes évek második felétől újabb fordulat áll be a neveléstudomány és a pszichológia viszonyában: a közeledés egyre inkább a diszciplináris határok feloldódásává, az eltérő látásmódok keveredésévé, sőt összeolvadásává válik. A neveléstudomány elméleti alapja, a metafizikai gondolkodás háttérbe szorulása következtében bizonytalanná válnak a hagyományos etikai alapok. Megmarad azonban a nevelés egyre terebélyesedő társadalmi intézménye, az oktatási rendszer, amely igényli az elméleti-tudományos interpretációt. Így kialakul az a sajátos nézőpont és kutatási irányzat, amelynek tárgya kizárólag a gyakorlat, függetlenül annak történetétől, társadalmi beágyazottságától, eszmei alapjaitól. A kor tudományos normáinak megfelelően a pedagógiában is egyre nagyobb tekintélyre tesz szert az empirikus kutatás, jelentős részben a képességek mérése, vizsgálata, az eredmények azonban – a pszichológiai kutatás átalakulásához hasonlóan – nem összegződnek, nem vezetnek új elméleti háttér kimunkálásához. A neveléstudomány mai definícióját illetően Csapó Benő a következőképpen fogalmaz: „...hangsúlyozni szeretném, hogy a pedagógia mint tudomány létezése vagy nem létezése nem elvi, elméleti, hanem tisztán gyakorlati kérdés” (1992, 12.). Álláspontja szerint a pedagógia célja, hogy „egységes és a felhasználás szempontjából hatékony rendszert alkosson” (13.), ahogyan az orvostudományi, mérnöki ismeretek vagy a számítógép-tudomány. A neveléstudomány – vagy szűkebb megnevezése szerint kognitív pedagógia – kutatásai voltaképpen a szocializációs intézményrendszer, az iskola, az oktatás hatékonyságának mérésére irányulnak. Részben ebből fakad, hogy a valamikori pedagógia „edukációvá” alakult át.

A neveléssel foglalkozó gondolkodás másik közös fejlődésiránya, a Carl Rogers és Abraham Maslow által kimunkált humanisztikus irányzat a pszichológia felől bontogatja a korábbi diszciplináris határokat. A humanisztikus iskola pszichológiai „származását” tükrözi, hogy az egyén szintjénél nem lép tovább, nem tartja vizsgálandónak az egyének közötti kapcsolatok természetét: „Minden ember egy magában álló sziget, a szó valódi értelmében – írja Rogers –, és csak akkor emelhet hidakat más szigetek felé, ha akar és tud is mindenekelőtt maga lenni.” (1990,202.) Az egyéni tudás forrása a belső tapasztalat: „Megbízom a magam tapasztalatában”; „mások értékelése számomra nem irányadó” (203.).

Az empíria iránt elkötelezett újszerű pedagógiával ellentétben a humanisztikus iskola elutasítja a kísérletező (a behaviorizmus patkánykísérleteire utalva „ratomorfként” aposztrofált) tudományt, a fenomenológia hagyományait követve nem fogadja el objektív és szubjektív kettéválasztását, deklaráltan világnézet jellegű, vagyis nem tudományos tételekből építkezik. Maslow és Rogers szerint a korábbi pszichológiai irányzatok túl sokat foglalkoztak az egyének hibáival, és túl keveset az erényeikkel. Minden egyén képes az önmegvalósításra, ám a társadalmi elvárások megakadályozzák őket ebben – deklarálják a humanisztikus iskola képviselői. A humanisztikus modell által konstruált egyén azonban a valóságban nem egyén, hanem egy ismeretlen természetű csoport egy „atomja”. „Ahol együttes cselekvésre van szükség, ahol valamely cél elérése egy csoporton belül kölcsönösséget követel, ott, úgy látszik, olyan folyamatok mennek végbe, amelyek az egyént magukkal ragadják, tanulásra serkentik, belesodorják a csoport keretei által megkövetelt kompetenciába. Az ember (és hozzá hasonlóan más fajok is) magáévá teszi azt a sablont, amelyet megkövetelnek annak a társadalmi csoportnak a céljai és tevékenységei, amelyhez az ember tartozik” – írjaJ. Bruner (1992, 182.).

A nevelésben ma az ideológiaellenes humanisztikus irányzat a legbefolyásosabb ideológia, amely csak látszólag kerül ellentmondásba a pedagógiai empíriával. Az utóbbi érdeklődésének középpontjában az egyének mérése, az egyéni különbségek vizsgálata áll. Az egyéni különbségek mérése azonban – ahogyan már Herbart világosan látta – csak más egyénekkel való összehasonlításuk által lehetséges. A mérés etalonja pedig egyének meghatározott csoportjainak statisztikai vizsgálata útján nyerhető. Az egyéni képességek mérése ma ezzel szemben gyakran művi konstrukciókon, az emberi gondolkodásra vonatkozó – soha alá nem támasztott – feltételezéseken, modelleken alapszik.

A pedagógia és a pszichológia szemléletének közeledése nyomában napjainkban a pedagógus szerepe is átfogalmazódik: a nevelési-oktatási gyakorlatban már nem az az elvárás, hogy a nevelésnek pszichológiai ismereteken kell alapulnia, hanem a pedagógiai tevékenységnek teljes egészében át kell vennie a pszichológia

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

megértő, gyógyító, segítő szemléletét. A XXI. század fordulóján meglehetős elszigeteltségben működnek azok a műhelyek, amelyek továbbra is megkísérlik etikai-társadalmi üzenetek megfogalmazását a neveléstudomány számára (Oelkers 1998, Halsey et al. 1998).

Felmerül a kérdés: miért ne tekinthetnénk a pedagógia és a pszichológia egységesülését pozitív, mintegy „természetes" folyamatnak? Milyen alapon állítunk fel tudományos és gyakorlati normát a pedagógia és a pszichológia eltérő látásmódját illetően? A kérdésre adandó választ többek között Michel Foucault Felügyelet és büntetés című könyvéből merítjük: „Az a pillanat, amikor a társadalom áttért az egyéniség kialakításának történelmi-rituális mechanizmusairól a tudományos-diszciplináris mechanizmusokra, amikor a normális felváltotta az ősit, és a mérce a státust, az emléket állító ember egyénisége helyébe a mérhető emberét állítva, az a pillanat, amikor lehetségessé váltak az emberről szóló tudományok, azzal az idővel azonos, amikor életbe lépett a hatalomnak egy új technológiája és a testnek egy új politikai anatómiája." (1990, 263.)

Foucault felhívja a figyelmet, hogy a kortárs társadalomtudományokban a hatalomnak kizárólag negatív értékelése létezik, mint ami elnyomó, korlátozó stb. Holott a hatalom – állapítja meg Foucault – alkot is. Megjegyzendő, hogy amikor a „hatalomról" mint társadalmi jelenségről esik szó, háttérbe szorul az a tény, hogy a társadalmak különböző szerkezetű hatalmi formációk. A hatalmi pozíciók hierarchikus tagolódása az emberi csoportokban az antropológia és a szociálpszichológia triviális tényei közé tartozik. A személyiségpszichológia számára Adler fogalmazta meg a kompetencia szükségletét, amely az egyéneket a különböző társulásokban és csoportokban elfoglalt helyzetük javítására készteti, ez utóbbi pedig azzal egyenértékű, hogy magasabbra kerülnek a hierarchia rangsorában. A társadalmi hierarchia és az abban való mozgás lehetőségei a társadalomban élés egyik legfontosabb aspektusa, a mindenkori társas-társadalmi szerkezetben elért szint meghatározza az egyén életlehetőségeit.

A pszichológia hagyományosan az egyénnel foglalkozik, a lélektan képzetes „feladata" az ember antropológiai-biológiai tulajdonságainak képviselete. Ám, mint Pléh megállapítása tükrözi, fokozatosan az egyént magukba foglaló szervezetek is bekerültek a pszichológia látóterébe: az egyénre vonatkozó tudás gyarapodása szükségképpen annak felismerésével járt, hogy az egyéni szempontok csak részben és időlegesen különíthetők el az egyének szervezeteinek vizsgálatától. Az együttműködési, hatalmi formáknak vannak biológiai-antropológiai korlátai. E korlátok gyakran nem feltűnőek, és csak több nemzedék távlatából láthatók, a létük azonban nem vitatható. Bármilyen sokan is vagyunk ma a Földön, nem maradtak fenn azok a népek, amelyek szokásai, kultúrája, a kapcsolatok intézményesült formái túlságosan megnehezítették a biológiai létet (például, mert sokat háborúztak, vagy a szokások diktálta endogám házasodás miatt).

A racionálisan szerveződő társadalom törekvése, hogy „előre" vegye tekintetbe az emberi sajátosságokat, és intézményrendszerét ennek megfelelően alakítsa. Ehhez azonban arra van szükség, hogy alaposan ismerje meg az emberi természet sajátosságait, ne csak arról legyen tudomása, hol van végzetes ütközőpont a társadalmi lét és az emberi tulajdonságok között. Az újkori társadalmak demokráciái saját erkölcsi eszményeik szerint éppen abban különböznek minden más hatalmi formációtól, hogy lehetővé teszik az emberi sajátosságok, ezen belül az egyéni szándékok és késztetések széles körű képviseletét. Mégpedig nemcsak maguk által az egyének által: e célok szolgálatában jöttek létre a humán tudományok. Az emberi természet, a fejlődés ismerete, a társadalmi szerkezet működésének megértése szakszerűséget igényel. Ebből fakad, hogy a humán tudományoknak csak addig van létjogosultságuk, amíg legalább minimális mértékben meg tudják őrizni kritikai szellemiségüket.

A polgári demokratikus társadalmak deklarált eszményeik szerint érthető, logikailag összefüggő rendszert teremtenek az egyének társadalmi mozgása számára, lehetővé téve, hogy saját belátásuk, mérlegelésük és döntésük alapján módjuk legyen sorsuk megtervezésére és befolyásolására. Az egyének és a különböző célú közösségek céljai ugyan sohasem estek automatikusan egybe, a modern állam azonban épp e célok egyeztetésének lehetőségeit illetően különbözik az eddigiektől. Egyrészt bürokratikus rendszerével minden korábbinál összetettebb – bár áttekinthetőbb is –, másrészt tudatosan törekszik rá, hogy segítse az egyéneket a szerkezetben való eligazodásban és előrehaladásban. Mivel a sok embert magában foglaló, összetett gazdasági-technikai rendszert működtető társadalmakban a sok különböző egyén közötti egyezkedéseket csak bonyolult szervezetek biztosíthatják, ideális esetben folyamatosan vizsgálni kell, hogyan működik az egyeztetés mechanizmusa az egyének és az intézmények között. Az egyén és a társadalmi intézmények viszonyában az egyén saját tulajdonságait olyan mértékben érvényesítheti, amennyiben – legalábbis ideális esetben – még a másokkal való együttműködés valamilyen rendszerébe illeszthető, és ez folyamatos alkuk tárgya. Ez a szembenállás tükröződik a normákban, amelyeket a hatalommá szervezett társadalom és intézményei képviselnek többek között az intézményes nevelésen, az oktatáson keresztül. A normák képviselete a pedagógia, teljesíthetőségük vizsgálata, az egyénekkel szembeni megértés pedig a pszichológia feladata. A sohasem létezett ideális esetben a normativitás és megértés szétváló szempontrendszere valahol találkozik is: szélesebb körű

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

közös érdekeltségbe kapcsolódik, amelynek lényege a társadalom racionális célrendszerének és az egyeztetés-együttműködés módjának a fenntartása.

A társadalmi normák képviselete a pedagógiában különleges: a nevelésnek úgy kell a normákat közvetítenie, hogy az egyén választási lehetősége fennmaradjon. Oelkers (1998), a nevelés etikai kérdéseivel foglalkozó német szerző azt emeli ki, hogy bár a nevelés nem létezhet célok nélkül, folyamatként és tevékenységként nem működhet egyszerűen az ok-okozat, a befolyás-következmény logikája alapján. Feltétlenül rendelkeznünk kell a gyerek befolyásolásának ismeretével és megfelelő eszközeivel, amelyek segítségével ez kivitelezhető: „A növendékeknek meg kell tanulniuk az elveket, de épp a sikeres tanulás készteti őket ezek folyamatos használatára, ami a problémát nem hagyja elnyugodni. Semmiféle nevelés nem hagyja igazán nyitva tevékenységének terepét, ám az, hogy ténylegesen milyen hatásokat ér el, nem határozható meg magában a helyzetben. A nevelés nem közvetít értékeket vagy normákat, ahogyan azt egy állandóan visszatérő fordulat sugallja, amely persze csak metaforákat nevez ki valóságnak. Sokkal inkább arról van szó, hogy bizonyos morális témák olyan kommunikatív folyamatok tárgyai lesznek, amelyeknek a hatása előre nem látható” – írja Oelkers (1998, 13.). Ha a nevelést kizárólag instrumentálisan értelmezzük, vagyis olyan folyamatként, amelynek során pedagógiai valósággá fordítjuk le az etika általános elveit, „ilyen nevelés nem volna védhető az indoktrináció gyanújával szemben”; ha a nevelést pusztán etikai elvek levezetésének tekintjük, akkor „ebből a tanulási folyamat egészének kontrollálása következne, az erkölcs felszámolása árán” (Oelkers 1998, 192.).

A racionálisan működő társadalom morális eszményével és az azt alátámasztó gazdasági-társadalmi realitással csakis olyan nevelési módszer egyeztethető össze, amely sem nem nyitott, sem nem zárt, vagyis tevékenységének célját bizonyos fokig kénytelen nyitva hagyni: nem törekedhet rá, hogy ez utóbbit mindenáron, saját eszközeivel elérje. A folyamat minden szintjén lehetőséget kell adnia a neveltnek, hogy saját hajlamai szerint döntsön, mennyire és milyen minőségben tesz eleget az elvárásoknak. Mindez az egyéni életek tervezése szempontjából azt jelenti, hogy az érintkezés sokféle szintjén különböző kimenetek, döntési lehetőségek állnak az egyének és csoportjaik rendelkezésére. Bármilyenek is legyenek azonban a lehetséges elágazások, eleget kell tenniük e két feltételnek: kimenetelüket tekintve valamilyen értelmes, más társadalmi alrendszerekhez kapcsolható rendszerbe illeszthetőeknek kell lenniük. Ezenkívül ideális esetben nem távolodhatnak el túlságosan az egyének saját késztetéseitől, vágyaitól, életeszményeitől.

Az intézményes szocializáció bürokratikus rendszere, a kötelező iskola tehát ugyan nyomasztóan korlátozó lehet – és mindig fennáll a túlságosan merev szerkezet veszélye –, ám a bürokratikusan működő polgári demokráciákban a sikeres szocializáció feltétele. Agyerek az iskolában tanulhatja meg, hogyan kell a későbbiekben saját tevékenységét másokéval racionális alkufolyamatokban egyeztetnie. Az iskola bizonyos fokig utánozza a későbbi feltételeket, miközben megismerteti őket. Az iskolában azonban a feltételek teljesítésének mégis jóval kisebb a tétje, kisebb jelentőségűek a következményei, mint az „életben”, a felnőtti társadalom rendszerében.

Térjünk itt vissza a pedagógiai normativitás működésére az oktatási rendszerekben. Az iskola nevelő funkciójával[1] kapcsolatban különösen gyakori vád, hogy az iskolai jutalmazás-büntetés és a teljesítmény számszerű értékelésének módszerei megnyomorítják az egyéneket, sérüléseket okoznak a felnevelkedő gyerekeknek. Itt ismét Foucault gondolatait érdemes idézni azzal kapcsolatban, mi a különbség a középkori megtorló és az újkori normalizáló büntetés között. A megtorló, a fizikai kínzást, megalázást is előfeltételező büntetés célja, hogy elégtételt vegyen a sérelemért, amit a bűncselekmény magán a törvényen és annak világi megszemélyesítőjén, az uralkodón ejtett. A büntetéssel azt akarták elérni, hogy az uralkodó és az uralkodó rend méltósága helyreálljon. Az újkorban ezt a törekvést egyre inkább felváltja a normalizáló szankció, amely alapvetően javító jellegű. E normalizáló szankció célja egyrészt egy mesterséges rend fenntartása, amelyet a törvény, a tanrend vagy a szabályzat ír elő. Másrészt viszont tekintetbe veszi a helyzet olyan meghatározóit is, amelyek „természetesek és megfigyelhetőek” (Foucault 1990, 245.), az egyének szempontjait: a tanulás optimális időtartamát vagy a különböző képességeket. A normalizáló fegyelmezésnél „a tilos dolgok egyszerű elkülönítése helyett, mint a büntetőjog teszi, egy pozitív és egy negatív pólus között történik a megosztás, a magatartás a jó és rossz osztályzatok, a jó és rossz pontok szférájába kerül. Ezenkívül létre lehet hozni egy számokban kifejezett minősítést és ökonómiát.” (246.)

A normalizáló funkció több fontos ponton különbözik a megtorló büntetéstől. Megvalósulásához szükség van a közös célok és értékek rendszerére, amelyek lényegével valamennyi résztvevő egyetért. E közös értékrend kialakítását szolgálja az intézményes szocializáció. A normalizáló funkció másrészt feltételezi az egyén saját érdekeltségét abban, hogy a normának eleget tegyen, és támogatja erre irányuló erőfeszítéseit. A büntetés elsősorban azokra az esetekre vonatkozik, amikor az ilyen közös érdekeltség helyzete nem áll fenn. Ám a

[1] Természetesen a nevelés különböző „oldalai”, a nevelés és az oktatás csak elméletileg szétválaszthatok.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

normalizáló társadalom csak igen ritka esetben ismeri el az egyének „javíthatatlanságát”, ebből fakad a fiatalabb bűnözők enyhébb büntetése vagy a bűnelkövetőkkel szembeni, gyakran túlzó tapintat.

Foucault egy másik észrevétele a normalizáló szankciókról szintén jelentőséggel bír az oktatás modernitás kori szerepének megítélésében. A normalizálás feltételei között a „rendszerezésnek így büntető-, és a büntetésnek rendezőfunkciója van. A fegyelmi rendszer az előléptetések puszta variációjával jutalmaz, amikor lehetővé teszi rangok és posztok elnyerését, s a lefokozással és visszaminősítéssel büntet.” (Foucault 1990,247.) Vagyis a racionálisan működő társadalomban a fegyelmezés – szélesebb értelemben az oktatás által képviselt minden normativitás – egy irányban működik. Vagyis ténylegesen elősegíti, de ideális esetben nem dönti el – eleget téve a nyitottság követelményének – a társadalmi előnyökhöz való hozzájutást.

Foucault egy másik megjegyzését idézzük azzal kapcsolatban, vajon jogos-e a vád, hogy a bürokratikus társadalom és a bürokratikus oktatás elnyomja az egyéniséget. „A normalizáló hatalom bizonyos értelemben egyneműségre kényszerít, de individualizál is azzal, hogy lehetővé teszi az eltérések mérését, a színvonalak meghatározását, a specialitások megállapítását és az egymáshoz illesztett különbségek hasznosítását.” (251.) Foucault arra hívja fel a figyelmet, hogy az emberek között nyilvánvalóan mindig létező egyéni különbségek összevetése csak akkor nyer értelmet, ha rendelkezünk valamilyen szempontrendszerrel, amellyel ezt az összehasonlítást elvégezzük. Vagyis megmérhetjük az emberi viselkedés, a mentális működés megannyi paraméterét, és szert tehetünk objektív adatokra, összességében azonban nem tudunk kitörni abból a körből, hogy az egyén tulajdonságait a társadalmi realitásból merített szempontok alapján, más egyének hasonló képességeivel összevetve mérlegeljük.

A racionálisan működő társadalomban a pszichológia illetékessége arra vonatkozik, hogy megállapítsa: vajon az egyének különböző sajátosságai összeilleszthetők-e azokkal az életlehetőségekkel, amelyek felkínálkoznak nekik. A lélektan jellegzetes kérdése: hogyan viselkednének az egyének és társulásaik, ha nem létezne az adott közösségi norma, és ezt a változó társadalom minden egyes körülményével kapcsolatban folyamatosan meg kell kérdeznie. A többi társadalomtudomány – a szociológia, a történettudomány, az esztétika vagy a neveléstudomány –, ha túllép a leírás, a fenomenológia szintjén, csak valamilyen normativitáson belül mozoghat, még ha az adott normarendszer elfogadottságának és érvényesítésének mértéke különböző is.

Visszatérve tehát a pedagógia és a pszichológia viszonyára, eddigi fejtegetéseinkből következik, hogy e két tudományág nem művelhető azonos szemléleti keretben. A pedagógia fogalmazza meg a gyerekek, neveltek számára azt a célrendszert, amely nélkül nem képzelhető el nevelés, a pszichológiai megközelítésnek pedig az a feladata, hogy az egyének számára a megfelelő nyitottságot, az egyéni különbségeket és az ezek alapján történő döntések lehetőségét felkutassa és biztosítsa a folyamat során. Az egyéni képességek, igények és szükségletek képviselete azonban csak akkor lehetséges, ha létezik viszonyítási alap. A pszichológia nem létezhet normatív pedagógia nélkül, ahogyan a tudományosan értelmezett normatív pedagógiának is rendelkeznie kell megértő emberismerettel.

A jelenlegi közeledés tehát „természetellenes”, s mindkét tudomány működőképességét veszélyezteti. A legfőbb ok, az egyezményes normák elvi és gyakorlati alapjainak meggyengülése nem a neveléstudomány vagy a pszichológia felelőssége vagy hibája, hanem társadalmi változások következménye. A tudományos megközelítéseknek azonban meg kell határozniuk saját pozíciójukat, másként mondandójuk szervezhetetlen. Az adott esetben e pozíció meghatározása egy, a modernizációban keletkezett tudományelméleti norma alapján történt meg, olyan norma alapján, amely a mai realitásban nem valósul meg.

Könyvünk látószöge pszichológiai, a felnevelkedést meghatározó társas-társadalmi feltételeket: a családot, a családtagokat, az iskolát, a médiát vizsgáljuk, hatásukat az egyéni, pszichológiai jelenségvilágig igyekszünk visszavezetni. A valóság vizsgálata azzal is szembesíteni fog bennünket, hogy a támpontok nemcsak a tudományban, a társadalmi gyakorlatban is elbizonytalanodtak. Nem törekedhettünk arra, hogy egyértelmű útmutatásokat adjunk a nevelés különböző helyzeteiben, de vizsgálat tárgyává tettük, milyen veszélyek fenyegetik a felnevelkedő nemzedékeket a fejlett társadalmak jelenlegi állapotában. Nem felejthetjük el, hogy – miként a már idézett Oelkers felhívja rá a figyelmet – „a nevelés nem technikai történés, s épp ezért nem is helyettesíthető egy jobb modellel. A felnövekvő nemzedéket mindenképp éri valamilyen befolyás, mivel egyetlen társadalom sem mondhat le a morális kommunikációról, az etikai feladat pedig akkor is fennáll, ha kultúrkritikai szempontból lehetetlennek tartják.” (1998, 19.)

3. IRODALOM

Bruner, J. 1976. Új utak az oktatás elméletéhez. Budapest, Gondolat.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Cairns, R. B. 1998. The Makingof Developmental Psychology. In: Damon, W. (ed.): Handbookof ChildDevelopment. New York, Lawrence Erlbaum, 624-645.

Csapó B. 1992. Kognitív pedagógia. Budapest, Akadémiai Kiadó.

Ferenczi S. 1908/1982. Pszichoanalízis és pedagógia. In: Lelki problémák a pszichoanalízis tükrében.

Budapest, Magvető.

Foucault, M. 1990. Felügyelet és büntetés. Budapest, Gondolat.

Halász G. 1991. Az elszabadult gépezet. Café Babel, 1. 71-80.

Halsey, A. H. – Lauder, H. – Brown, P. – Wells, A. S. 1998. Education, Culture, EconomyandSociety.

Oxford, Oxford Univ. Press.

Herbart, J. F. 1932. Pedagógiai előadások vázlata. Kisdednevelés.

Kant, I. 1981. A tiszta ész kritikája. Budapest, Akadémiai Kiadó.

Kármán M. 1909. Paedagógiai dolgozatok. I-II. Budapest, Eggenberger.

Kozma T. 2000. Pedagógiánk paradigmái. In: Csapó B. – Vidákovich T. (szerk.): Neveléstudomány az ezredfordulón. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.

Németh A. 2004. A neveléstudomány kialakulása és főbb irányzatai. In: Németh A. – Pukánszky B. (szerk.): A pedagógia problématörténete. Budapest, Gondolat, 147-239.

Oelkers, J. 1998. Nevelésetika. Budapest, Vince Kiadó.

Pléh Cs. 2000. A lélektan története. Budapest, Osiris.

Pukánszky B. 2004. Fejezetek a gyermekkor és a családi nevelés történetéből. In: Németh A. – Pukánszky B. (szerk.): A pedagógia problématörténete. Budapest, Gondolat, 259-331.

Rogers, C. 1990. Ilyen vagyok. In: Klein S. – Farkas K. (szerk.): A nevelés pszichológiai alapja. I-II. Budapest, Tankönyvkiadó.

Weszeli Ö. 1925. A tudományos pedagógia mai állása. Ismeretlen eredetű klnyomat.

Weszeli Ö. 1928. A pedagógiai fogalmak változása. Budapest, Minerva.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

1. fejezet - I. RÉSZ – ELMÉLETI ÉS TÖRTÉNETI KÉRDÉSEK

1. UTÓDGONDOZÁS ÉS GYERMEKNEVELÉS – A NEVELÉS EVOLÚCIÓS ALAPJAI – VAJDA ZSUZSANNA

Az evolúciós eredet kutatása, az ember „élőlényi" tulajdonságainak összekapcsolása a kultúrában és a társadalomban betöltött komplex szerepével a közelmúlt egyik legambiciózusabb tudományos törekvése lett. Miközben arra a kérdésre keressük a választ, milyen szerepet játszanak a közvetlenül a lét- és fajfenntartáshoz kapcsolható késztetések az emberi viselkedésben, azt is látnunk kell – ahogyan Pléh (2001) felhívja rá a figyelmet –, hogy az evolúciós pszichológia előretörésében szerepet játszik a pszichológia rangjáért, tudományos „átláthatóságáért" vívott küzdelem is. A kutatók elsősorban az elmúlt évtizedekben rendkívüli befolyásra szert tett megközelítés, a kognitív pszichológia által létrehozott modellek „lehorgonyzatlansága" miatt elégedetlenek. „Ezekben a dilemmákban az evolúciós pszichológia kínálja az egyik lehorgonyzási kiutat: helyezzük el a teljesítményt evolúciós történetében." (Pléh 2001, 14.)

Kérdés, hogy valóban közelebb kerülünk-e az emberi jelenség pszichológiai magyarázatához az evolúciós keretben. Az utóbbi mellett szóló érv, hogy az emberi természet biológiai értelemben több százezer év alatt vette fel mai alakját, míg az írott történelem kevesebb mint tízezer éves. Ebből azonban legfeljebb annak elismerése következhet, hogy az aktuális viselkedésben és a kulturális változásokban az evolúciós magyarázat érvényessége korlátozott. Ez az álláspont kétféle, egymásnak látszólag ellentmondó, a fenti előfeltevésből mégis levezethető nézetben ölthet testet:

1. A valódi tudományos megközelítés az evolúciótörténeti, így súlytalanná válik a kultúra és a történelem tanulmányozása.

2. Mivel a kultúra független a biológiai evolúciótól, az ember vizsgálatában figyelmen kívül hagyhatjuk élőlényi sajátosságait.

E két értelmezéssel részben az a gond, hogy valójában mindkettő kívül kerül a pszichológia valódi problémakörén, amely a biológiai és a társadalmi természet összekapcsolódásának vizsgálata. Másrészt azonban mindkét megközelítéssel igencsak ellenszenves politikai célok legitimálhatók: az első típusú következtetés alapján érvelhetünk amellett, hogy minden emberi jelenség – a házasságtól a környezetszennyezésen át a háborúig – ellenőrizhetetlen biológiai késztetésrendszerünk működése, végzet, amelynek foglyai vagyunk.[1] A másodikkal azt támaszthatjuk alá, hogy az emberi lét alapkategóriái – férfiak és nők, felnőttek és gyerekek – nem egyebek, mint kulturális konstrukciók, és bátran megtehetjük, hogy negligáljuk biológiai adottságaikat.

Az evolúciós pszichológia hívei – a gondolkodás és a beszéd ösztönös voltát hangsúlyozó Pinker vagy az álláspontját kiáltványban megfogalmazó Cosmides és Tooby – Darwin rendszerének csak az egyik aspektusát, a rendszert alkotó élőlények tulajdonságai közötti kontinuitást, a tulajdonságaik közötti hasonlóságot veszik figyelembe. Csakhogy a rendszernek nemcsak a hasonlóság, hanem a tagok szükségszerű különbözősége is „sine qua non"-ja, másként nem rendszerrel, hanem egyszerű lineáris sorral lenne dolgunk. Az evolúciós elméletben megfogalmazott alapelveknek nem mond ellent, hanem a rendszeralkotás előfeltétele, hogy az ember, amellett, hogy sok tekintetben hasonlít, igen jelentősen különbözik is még azoktól a főemlősöktől is, amelyek közvetlenül a közelében helyezkednek el az evolúciós rendben. Hasonlóképpen, szervezetük felépítésének és működésének jellegzetes hasonlóságai ellenére óriási különbségek vannak a hüllők és a kétéltűek között. Az ember különleges sajátosságainak hangsúlyozása nélkül azért sem képzelhető el evolúciós jellegű rendszer, mivel az evolúció egy adott irányban történő haladást jelent, az irány kijelölése azonban csak akkor lehetséges, ha valamiféle célpontot is feltételezünk. A Darwin által kidolgozott rendszerben kétségkívül az ember az evolúció végpontja. (Ezért is tekinthető végtelenül szűk látókörű korlátoltságnak az az álláspont, amely szerint a darwini evolúciós elmélet ne volna a zsidó-keresztény vallások feltevéseivel összeegyeztethető.

[1] „Modern koponyánkban kőkori elme lakik" – Cosmides és Tooby (2001, 322.) e sajátos megállapítását széles körben idézik. Holott az aforizma a biológiában művelt fülek számára fals: hogyan lehetséges, hogy a koponyánk – ami szintén a szervezet része – nem kőkori, csupán az elme, amely benne lakik? Minek volna köszönhető, hogy a koponyacsont modernizálódott, míg az elme nem?

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Az ember Darwin kitüntetett élőlénye, ugyanúgy, mint a zsidó-keresztény vallásoké.) A rendszertan viszonyítási pontja az ember: a vele való hasonlóság a rendszeralkotás alapja, az embertől való távolság az élőlények megkülönböztetésének alapvető dimenziója (lásd például a végtagok elkülönülése, az agy összetettsége).

Vagyis az ember más állatoktól, köztük a főemlősöktől is különböző sajátosságainak feltevése nemhogy nem mond ellent a darwini evolúciós elméletnek, hanem egyenesen következik belőle. Freud napjainkban gyakran idézett nevezetes kijelentése – amely szerint Kepler, Darwin és ő voltaképpen letaszították az embert a korábbi piedesztálról, amelyre önmagát emelte – csak korlátok között igaz. Az evolúciós elmélet tanítása alapján jóval nagyobb figyelmet kell fordítanunk az ember biológiai származására és az emlősökkel, más élőlényekkel való hasonlóságok vizsgálatára. Am e hasonlóságok nem érvénytelenítik, hanem viszonyítást adva, éppen hogy elemezhetővé, vizsgálhatóvá teszik a jellegzetes különbségeket.

1.1. A SZÜLŐI RÁFORDÍTÁS ÉS A SZÜLŐI MOTIVÁCIÓ

A következőkben áttekintjük a humánetológia emberi szaporodással kapcsolatos fontosabb eredményeit. E témakörbe a szexuális viselkedés, valamint maga a szülőség tartozik. Vörös Szilviát és munkatársait idézve: „Magatartásunk mélystruktúrájában gyökerező, kognitív és emocionális mechanizmusaink segítségével kiértékeljük – nem feltétlenül tudatosan – a másik nem reproduktív értékét, és ennek megfelelő adaptív döntéseket hozunk. Az evolúciós játszma sajátos kalkulációt jelent, amit a természetes szelekció végez el... Az élőlények arra szelektálódtak, hogy az utódszám mint nyereség és a szülői ráfordítás mint veszteség közötti különbséget maximalizálják. A párválasztás és az utódgondozás olyan formáit mutatják, amelyek esetén a lehető legkevesebb ráfordítással a lehető legnagyobb utódszámot érik el." (Vörös et al. 2001, 229.) E sajátos „evolúciós játszma" része, hogy a legtöbb faj, de különösen az emlősök esetén a nőneműeknek nagyobb a befektetése az utódok gondozásába. Az emlősök esetében az utód az anyai testben fejlődik, és az anya egészségileg is kockázatot vállal a gyermek felnevelésében. Az anya reprodukciós érdeke azt diktálja, hogy a megszületendő utód erős és egészséges legyen, ezért a lehetséges partnerek közül igyekszik a legkiválóbbat kiválasztani. Nőneműek esetén a partnerek száma nem növeli a lehetséges utódok számát, a hímneműek esetében viszont a gének túlélésére vonatkozó stratégiák sikeressége attól függ, hogy az egyed hány nőneművel érintkezett. Az etológusok ezzel hozzák összefüggésbe, hogy a hím állatok versengő, agresszív viselkedésre szelektálódtak; szaporodási esélyeik sokban függnek attól, hogy a többi hímet meg tudják-e akadályozni benne, hogy nőstényekhez jussanak. „A hím mennyiségi szemléletével szemben a nőstény minőségcentrikus" – írja Bereczkei (2003). A nőstény a legtöbb állatfajnál nem passzív szexuális partner, hanem nagyon is aktív a hímek kiválasztásában. A humánetológia számos más bizonyítékot is összegyűjtött arra nézve, hogy a férfiak és nők eltérő viselkedése mögött a szaporodási stratégiák különbsége rejlik. Ezek közé tartozik a férfiak nagyobb érzékenysége a vizuális ingerekre, az a tény, hogy gyorsabban jönnek szexuális izgalomba, mint a nők.

Az állatok körében folytatott megfigyelések tanúsága szerint a hím és nőstény egyedek eltérő szaporodási érdekei a többnejűségi rendszerhez vezetnek. A hím élőlények egyébként sem „lehetnek biztosak benne", mely utódokat tekinthetik sajátjaiknak, míg a nőstények igen (Barash 1980, 134.). Ez az eltérő szaporodási stratégia a humánetológia feltevése szerint az emberi viselkedésben is érzékelteti a hatását. Így voltaképpen széles körben ismert az az adat, amelyet mi Csányi (1999) munkájából idézünk: a kultúrközi vizsgálatokban lényegesen többször találkozunk a többnejűség változatos formáival, mint a monogámiával vagy a többférjűséggel: a többnejűség a vizsgált 849 társadalom több mint 83%-ára jellemző volt, a monogámia 16%-ra, poliandriával pedig mindössze 1%-ban, szám szerint 4 esetben találkoztak. A statisztika azonban félrevezető lehet – szögezi le Csányi –, mivel a poligin társadalmakban sincs mindenkinek több felesége: elsősorban a domináns személyekre jellemző a többnejűség. Másrészt a többnejű családokban is vannak főfeleségek – állapítja meg.

A valóságban nem tűnik vitathatónak, hogy a férfiak és nők között feltűnő testi, szervi, élettani különbségek vannak, és a tények tagadása azt állítani, hogy a férfiak és a nők általános vagy nemi viselkedésében, életstratégiáiban nem játszik szerepet testük és szervezetük eltérő volta. A rendszeralkotás azonban rendkívül nehéz: kétségtelen, hogy a különböző kultúrákban a férfiak és nők viselkedése közötti eltérések mértéke is, minősége is széles skálán mozoghat. Úgy tűnik, hogy az állati viselkedéssel való összehasonlítás csak látszólag visz előre. Csányi idézett könyvében említi, hogy Konrad Lorenz csalódott volt, amikor azzal szembesült, hogy „az emberi párkötődés szinte összes jellegzetességét meg lehet találni a ludaknál, míg az emberszabásúak alig-alig hasonlítanak rá" (1999, 198.). Az emlősöktől igencsak eltérő testfelépítéssel és szaporodási stratégiával rendelkező ludak és az emberek párkapcsolatainak hasonlósága arra hívja fel a figyelmet, hogy az adott állatfaj sajátos természetén kívül a viselkedés alakulásában hasonlóképpen fontos az alkalmazkodási feladat, a környezet.

Az etológiai magyarázatok másik rendszeres hibája, hogy a szaporodási stratégiákat kizárólag a hím vagy a nőstény egyed oldaláról veszik figyelembe. A szülővé válás, gyermeknevelés azonban a más egyedekkel való

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

együttműködésben, különféle csoportos alakzatokban zajlik, a csoportok ezenkívül szélesebb társadalmi keretekbe, kultúrába kapcsolódnak. Amikor szaporodási sikerről vagy kudarcról beszélünk, az értelmezés mindig egy csoportra: az adott faj képviselőinek csoportjára vonatkozik. Biológiai szempontból is csak azt tudjuk mérlegelni, hogy az adott szaporodási stratégia hozzájárul-e a faj fennmaradásához, szaporodásához, vagy éppenséggel a kihalásához vezet, nincs különösebb relevanciája, mi történik egy-egy egyénnel.

Az egyén szexuális vagy utódgondozó stratégiája működésképtelen lesz, ha nem találkozik más olyan egyénekkel, amelyek – vagy akik – képesek és hajlandók lesznek az együttműködésre. Ennek érdekében neki magának is újra kell szerveznie a viselkedését. Az együttműködés sajátos szabályrendszereiből formálódik a kulturális feltételek sokasága, amelyek egy része a biológiai tulajdonságok mentén szerveződik, de az is előfordulhat, hogy mintegy „takarja" azt. Például az a tény, hogy a feleségek száma mindig összefüggött a férfi társadalmi státusával és presztízsével, kétféleképpen is magyarázható. Kétségkívül összefügg azzal, hogy a férfiak, eltérő biológiai természetüknek megfelelően, a legtöbb kultúrában aktívabbak szexuálisan, mint a nők. A másik oldalról a többnejűség a társadalmi presztízs és hatalom szimbóluma, privilégium, amelyet a férfiak számos társadalomban kulturális-szociális eszközökkel vívtak ki maguknak. A mai fejlett világban a férfiak társadalmi pozíciója gyengül: a populáris kultúrában világosan követhetően a nőknél is gyakoribbá válik a korábban elsősorban a férfiakra jellemző többpartnerűség.

A szexuális erkölcsök és szokások sokféleségét látva nehéz volna tagadni, hogy a kultúra alaposan rányomja a bélyegét a viselkedésre. Miképpen Weeks megállapítja „.látszólag a fehérjék határozzák meg, mi fog a szexualitásban történni. Ugyanakkor nyilvánvaló, hogy a szexualitás hosszú évtizedeken át társadalmi feszültségek kanalizálója volt, hatalmi harcok színtere, és nagyon gyakran a döntő ütközetek is itt dőltek el." (1985, 17.)

1.2. SZÜLŐVÉ VÁLÁS ÉS GYERMEKVÁLLALÁS

A szülőiráfordítás-elméletek érvényességével kapcsolatban fel kell tennünk a kérdést, sztenderd biológiai késztetésnek tekinthető-e emberek körében a gyermekvállalás? A kérdésre egyértelműen nemmel kell válaszolnunk: minden társadalomban jelentős számban vannak emberek, akiknek sohasem születik gyereke, és az egyének gyermekeinek száma szélsőséges ingadozást mutat.

A fajfenntartás késztetése az állatoknál is háttérbe szorul, ha a potenciális szülő léte veszélybe kerül; az ütköző késztetések közül az állatok azt választják, amelyik saját fennmaradásukat biztosítja. Az emberi társadalomban azonban az egyén saját szándékai, a szűkebb vagy tágabb közösség érdekei is befolyásolják a gyermek vállalására irányuló döntést. A szaporodásról való lemondás számtalan lehetősége volt ismert a kultúrában, a szexuális absztinenciától kezdve, a magzatelhajtástól a csecsemő szándékos vagy burkoltan szándékos elpusztításáig.

A születésszabályozás az esetek egy részében összefüggésbe hozható valamilyen evolúciós-adaptációs céllal (járványok, élelmiszerhiány után számos kultúrában később kötöttek házasságot vagy egyáltalán nem házasodtak az emberek, a tehetőseknek a XIX. századot megelőzően több gyermeke született), más esetekben nem. Tekintetbe veendő, hogy az állatokkal szemben az embernek választási lehetősége van, saját vagy gyermeke túlélését biztosítja-e hiány vagy nehézségek esetén és – ami még több bonyodalmat okoz – e hiányok vagy nehézségek értékelésében is. Viselkedését nagymértékben befolyásolja, hogy előre láthat dolgokat, például hogy a későbbiekben is fognak gyermekei születni. Demográfiai adatok tanúsága szerint kulturális-társadalmi feltételek sokasága gyakorol hatást a gyermekvállalásra, mint a vallás, az iskolázottság vagy az aktuális anyagi-társadalmi feltételek. A nyugati típusú kultúrákban a történelemben ismeretlen fokú jólét ellenére a gyermekszám évtizedek óta csökkenő tendenciát mutat. Jelentős azoknak a házaspároknak a száma, akik egyáltalán nem akarnak gyereket, és megfigyelhető, hogy a gyermekszülés időpontja még azokban a családokban is későbbre tolódik, amelyek vállalkoznak a gyereknevelésre:

„A jelenlegi ipari társadalmakban a magasabb státusú és műveltségű embereknek az átlaghoz képest kevesebb gyermekük van, miközben az anyagi és kulturális tekintetben elmaradottabb rétegek gyorsabban szaporodnak. Más szóval, a társadalmilag sikeres emberek reproduktív hátrányba kerülnek a többiekkel szemben." (Bereczkei 1991, 117.)

Az állatvilágban homeosztatikus jellegű önszabályozó mechanizmusok tehát nem működnek az emberi szaporodásban.

A szülői ambivalencia, sőt a gyermekkel szembeni ellenségesség az evolúciós elméletben is jelen van, Trivers nyomán, aki minden kapcsolatot konfliktusként, érdekütközésként láttat. A valóságban ennek a megközelítésnek

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

nincs biológiai alapja, és a használata lehetetlenné teszi a különbségtételt a gyermek érdekében való tevékenység és a vele való tényleges visszaélés között. Ezért le kell szögeznünk, hogy a gyermek iránti szeretetnek és gyöngédségnek a biológiai alapok mellett társadalmi szempontból is igen erős támogatottsága van.

1.3. A SZÜLŐI SZERETET EVOLÚCIÓS ALAPJAI

A szülői, anyai érzelmek ambivalenciáját bizonygató tekintélyes irodalommal szemben a következőkben amellett szeretnénk érvelni, hogy a szülők gyermekeik iránti gondoskodása nem egyszerű automatizmus, vagyis nem pusztán a szelekciós mechanizmus működése. A gyerek iránti gyengédség és szeretet biológiai alapja differenciáltabb, de létező, bár a gyakorlati megvalósulásra óriási hatással vannak a kulturális feltételek.

A pozitív érzelmek biológiai alapjai közé tartozik, hogy az emberek – mind a férfiak, mind a nők – túlnyomó többsége gyengédséggel, derűvel reagál a neoténiás (nagy, kerek szem, a törzshöz képest nagy fej, gügyögő hang) jellegzetességekre, agresszív késztetéseink csökkennek, ha élőlények kicsinyeivel, kisgyerekekkel találkozunk. Már a 4-5 éves gyerekek is használnak dajkanyelvet, ha éppen beszélni tanuló kisebb gyermek társaságában vannak. A felnőttek többsége számára örömet okoz a kisgyermek fizikai gondozása, a vele való foglalkozás. A kisgyermek sírása igen erős aktivitásserkentő a környezet számára. Thomas Alley (idézi Shaffer 1985, 430.) adatai szerint 18-47 év közötti felnőttek a kisbabás arcokat és profilokat „bájosnak” és „imádni valónak” találták, amelyeket „öröm nézni”. Hasonló reakciók 18 éven aluliaknál is megfigyelhetők, bár a tapasztalatok szerint a lányok a nemi érettség elérése után intenzívebben reagáltak, mint előtte.

A gyermek iránti spontán érdeklődés és érzelmi ráhangolódás fokozottan jellemző a nőkre. A női, anyai viselkedésben több olyan viselkedéses és percepciós variánst azonosítottak, amelynek köze lehet az utódgondozás veleszületett késztetéséhez: a saját csecsemő illatának felismerése, a sajátos anyai készenlét állapota. A fiatal anyák már néhány napos újszülöttjük hangját is képesek magnószalagról azonosítani. Történelmi korszakokon át húzódó megfigyelés, hogy az anyák mindig úgy tartják csecsemőjüket, hogy a feje a bal oldalra, az anya szívének közelébe kerüljön. Így ábrázolják anyát és gyermekét a középkortól napjainkig, míg a férfiak vagy azok a nők, akik nem saját gyereküket szoptatják, nem rendelkeznek ilyen preferenciákkal (Bereczkei 1991,155-156.). A modern audiovizuális eszközök segítségével sikerült bizonyítani, hogy a csecsemők meghatározott hangon hívójeleket adnak, melyek elmaradásakor az anyák még álmukból is felébrednek, anélkül hogy tudnák, miért.

Ugyancsak a sztereotip anyai viselkedéspatternek közé tartozik a mozdulatok, szavak, gesztusok, arckifejezések állandó ismételgetése a csecsemővel való kommunikációban. Ez a gyakorlatilag minden anyánál megfigyelhető viselkedés jóval korábban megjelenik, mint amikor a csecsemő már képes volna utánozni, elsajátítani az ismételgetett szavakat és gesztusokat. Daniel Stern szerint az ismételgetés célja elsősorban az „emberi expresszív és kommunikatív világ bemutatása” (1977, 145.). Stern ezenkívül Piaget szenzomotoros sémája helyett szenzomotoros-affektív sémáról beszél, arra utalva, hogy az anya viselkedése nyomán az első érzékszervi-motoros sémákba az anya iránti érzelem alapelemei is beépülnek (Stern 1977).

Az anya kénytelen biztosítani, hogy a gyermek testi közelségében maradjon, ha növelni akarja túlélési esélyeit. Ha pedig élettani rendszerességgel, tehát 1-2 évenként esik teherbe, ez az állapot több évtizeden át állandósulhat, és nagymértékben gátolja az anyát cselekvési lehetőségeiben. Így feltétlenül szüksége van az apa vagy más rokonok, felnőttek részvételére, hogy segítsenek a táplálékszerzésben és a védelemben. Vagyis – mint többek között Passingham (1988) rámutat – a család, függetlenül attól, hogy monogám vagy poligám családról van-e szó, egyidejűleg gazdasági és biológiai érdek.

Bár a nyugati társadalmakban a férfiak növekvő szerepet vállalnak a gyermekgondozásban és a gyermeknevelésben, a férfi- és a női szerepek közelednek egymáshoz, az anyák megkülönböztetett szerepe az első évek során megmaradt. A hétköznapi helyzetek „etológiai” megfigyelései arról tanúskodnak, hogy az anyák foglalkoznak többet a gyerekekkel akkor is, ha mindkét szülő jelen van, és mindkét szülő jelenlétében is az anyához fordul a kisgyermek, ha valamilyen frusztráció éri. Az anyák és az apák viselkedésében, amelyre egy külön fejezetben még részletesen kitérünk, az egész gyermeknevelés során maradnak jellegzetes különbségek, ezek azonban egyre inkább magukon hordozzák az adott társadalom kulturális norma- és jelrendszerét.

Természetesen a gyermek iránti pozitív beállítottságot – ahogyan az éhséget, a hőérzékelést, a fáradtságot, a haláltól való félelmet – nagymértékben befolyásolhatják, az esetek egy részében meg is fordíthatják egyéni mérlegelések és kulturális hatások. Tudjuk, hogy voltak, vannak anyák, akik elpusztították a csecsemőjüket; minden kultúrában találkozunk a szülői elhanyagolás és brutalitás elszomorító eseteivel. Ezzel kapcsolatban érdemes felidézni a jól ismert népi módszert, amelyet akkor szoktak alkalmazni, ha az anyák valamilyen okból

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

idegenkednek újszülött gyermeküktől. Ilyenkor a segítő környezet eljárása, hogy igyekeznek kapcsolatot létrehozni az anya és a csecsemő között: odaadják a csecsemőt az anyának, ráveszik, hogy megnézze, a karjába vegye. A kialakuló kontaktus mobilizálja az anyai késztetésrendszert, és blokkolja a csecsemő elutasításához vagy elhanyagolásához vezető érzelmeket.

A szülővé válást és a gyermeknevelést minden létező kultúra – általában, a normák szintjén – támogatandó, örömteli, pozitív eseménynek tekinti. A gyerekeknek meghatározó szerepe van a társadalmi munkamegosztásban és a társadalmi szerkezetben. A gyerekek, mint a történeti fejezetben majd láthatjuk, részt vettek a család anyagi fenntartásában. Arra is tudunk példát – az ipari forradalom idején –, hogy a gyerekek tartották el a felnőtteket. Ez a gyakorlat biológiai és társadalmi szempontból kétségkívül anomáliának számít, amelyet egész nemzedékek egészsége sínylett meg.

Sokféle társadalmi és egyéni igény kapcsolódik az örökös létéhez. Az öröklés rendje szabályozta a tulajdonlást, ezáltal a társadalmi békét szolgálta. Emellett nagymértékben befolyásolta a társadalom működését: az öröklés korlátozása éppúgy rányomta a bélyegét a társadalom szerkezetére, mint a birtokok elaprózódása az örökösök nagy száma következtében. A leszármazottak ezen túlmenően a fennmaradás, az öröklét szimbolikus reménységét jelentették a szülők számára. Az arisztokrata családok számára fontos volt a név, a birtok fennmaradása; a gyermekek kiházasítása a magasabb társadalmi körökben a békés politizálás egyik legfontosabb eszköze volt. Királyok, fejedelmek örökös nélküli halála háborúk, hódítások okává vált Európa számos országában. De úgy tűnik, ha már valamilyen tulajdonnal rendelkezett, az egyszerű polgárember, módosabb parasztember számára is fontos volt neve fennmaradása.

Imhof (1992,17.) egy XVII. századi német falusi család történetét dolgozta fel. Meglepődve tapasztalta, hogy a porta tulajdonosát az elmúlt 400 évben mindig ugyanúgy hívták: Johannes Hoossnak. „Ismerve az akkori roppant méretű csecsemő- és gyermekhalandóságot, kezdetben igen különösnek tartottam, hogy mindig egy Johannes maradt életben és ért meg a porta átvételére” – állapítja meg a szerző. A rejtély megoldása, hogy a családokban több gyermek kapta ugyanazt a keresztnevet: a 400 év alatt született 39 fiú utód közül 29. A gyermekek általában egy második keresztnevet is kaptak, ez különböztette meg az azonos nevű gyerekeket egymástól, hiszen az sem volt kizárva, hogy több Johannes is felnevelkedik. Ebben az esetben tehát a génreprodukcióhoz hasonló „öröklét” az egyének vágya, ezt azonban szimbolikus úton érik el. Hasonló okokból Japánban minden családnak volt gyermeke: ha a házaspárnak nem született saját, akkor örökbe fogadtak. A családi lét folyamatosságát az ősök táblái szimbolizálták, amelyek gondozása a mindenkori utód feladata.

1.4. A CSECSEMŐ ÉS A KISGYERMEK KÜLÖNLEGES SAJÁTOSSÁGAI

A csecsemő esendő volta, gyámoltalansága valóban biológiai korlát, amelyet az őt nevelő felnőtteknek tekintetbe kell venniük. Ugyanakkor gyakorlatilag születésétől fogva részt vesz, mégpedig egyre komplexebb kognitív és viselkedéses készletek birtokában, a kapcsolat alakításában.

Az emberi csecsemő agya születésekor éretlenebb, mint a főemlősöké, és jóval lassabban fejlődik náluk. A csecsemő csak mintegy 6-7 hónapos korában tudja hanyatt fekvő tartásból felemelni a fejét, míg a gorilla vagy a csimpánz az első hónap végén. A főemlősök hónapokkal korábban állnak és másznak, mint az emberi csecsemő. Különösen esendővé teszi a kisbabát, hogy nem tud anyja testébe kapaszkodni, mint főemlős társai, részben az anyai szőrzet hiánya miatt, részben mert a lába már nem alkalmas a fogásra, és a kéz fogóreflexe is jóval hamarabb meggyengül, mintsem a csecsemő fejlődése az önálló helyzetváltoztatást lehetővé tenné.

Bolk, a holland tudós csaknem százéves megállapítása szerint tehát az embergyermek biológiai értelemben koraszülöttként jön a világra. Az élővilágban ugyan más esetekben is előfordul, hogy az állatok kicsinye magatehetetlen – például a ragadozók esetében –, de ez az állapot meglehetősen rövid ideig tart. A növényevők a megszületés utáni órákban már felállnak és járóképesek. Az emberi újszülött azonban tökéletesen kiszolgáltatott a környezetének. Mérhetetlenül hosszú – az élővilág más tagjaihoz képest – az az időszak, mely ahhoz szükséges, hogy a gyerek a felnőttvilág egyenrangú tagjává váljon.

Mindezek azonban korlátozott értelemben a főemlősökre is jellemzőek. Azok a kutatók, akik elfogadják, hogy az emberi mentális működés minőségében is különbözik az állatok mentális működésétől, elsősorban azt emelik ki, hogy a gyermek első éveiben nem a fizikai, hanem az emberi környezethez tanul meg alkalmazkodni. Egymástól függetlenül jut erre a következtetésre Bálint Alice (1990) Róheim Géza pszichoanalitikus-etnográfus kutatásai alapján és Jean Piaget, a fejlődéslélektan klasszikus alakja.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Róheim ausztráliai törzsek körében tapasztalta, hogy bár állandóan éhínség fenyegeti őket, nem tanulják meg, hogy tartalékokat képezzenek és félretegyenek az élelmiszerekből. A trópusi vidékeken élelmiszerbőségben élő pápuák ezzel szemben gondolnak a jövőre, és készleteket gyűjtenek. Bálint Alice álláspontja szerint ez az eltérő életstratégia azzal függ össze, hogy az ausztráliaiak hosszú ideig szoptatják gyermekeiket, míg a pápuák már az első évben elválasztják a csecsemőt. Így a pápua gyermek – nem a természeti feltételek, hanem a felnőttek által teremtett körülmények következtében – kicsi korától kezdve hozzászokik a lemondás okozta feszültséghez, míg az ausztráliai nem.

Az embergyermek esetében az „egyszerű valóság” nevelőereje csekély – állapítja meg Bálint Alice. O mesterséges világba születik, amelyet embertársai teremtettek a számára. Hogy a legegyszerűbb példával éljünk: számára nem akkor van sötét, amikor beesteledett, hanem amikor eloltják a lámpát; nem akkor fázik, ha hideg van, hanem ha nincs fűtés, vagy elfelejtették betakarni. Ha éhségét akarja enyhíteni, életének első éveiben nem az élelmiszert igyekszik megszerezni, hanem környezetének tagjait kell manipulálnia. A gyermek első életéveinek tapasztalatai teljes mértékben e környezettől függnek, és csak ezután találkozik a természeti világ valóságával.

A közelmúlt csecsemőkutatásai az újszülött és a néhány hónapos kisbaba több olyan jellegzetességére is felhívták a figyelmet, amelyek a többi emberrel, az őt gondozó felnőttekkel való együttműködést segítik elő. Az egyik ilyen az újszülöttkori utánzás képességének felfedezése. Elsőként Meltzoff és Moore (1989) írta le azt a megfigyelést, hogy az újszülött néhány másodperces késéssel utánozza a fölé hajoló felnőtt hangsúlyozott mimikai gesztusait. A csecsemő már néhány hónapos korában felismeri a hozzátartozóit, szüleit és testvéreit, amikor a tárgyak ismeretében és a konzervációban még nagyon gyenge tudásra tett szert. Néhány hetes korában mosolyog az arcséma láttán. Kilenc hónapos kor körül jelenik meg az a sajátos reakció, amelyet a szakirodalomban az „idegentől való félelemként” tartanak nyilván: ebben az időszakban a kisgyermek nyilvánvalóan különbséget tud tenni az ismerős és ismeretlen felnőttek között.

A szülők és a gondozók általában nagyon kellemesnek találják azt a tényt, hogy az egészséges újszülött már az első napon reagál az emberi hangra (különösen a magas frekvenciájú női hangra). Megfigyelések eredményei szerint már egynapos gyerekek is összehangolják fejük mozgatását a felnőttével. A következő hónapokban és hetekben a kölcsönös interakciók tömege alakul ki a szülő és a gyermek között; a beszédfejlődéssel kapcsolatosan megfigyelték, hogy a csecsemő abbahagyja a gagyogást, és anyjára figyel, míg az beszél hozzá. Egy másik jellegzetes interakció a „négyszemközti” (facetoface) kommunikáció: mind az anya, mind a csecsemő teljes arcfelületével fordul egymás felé, egyfajta bensőséges egymásra figyeléssel. A csecsemő e sajátos képessége jelzi azt a széles interaktív hajlandóságot, amely elősegíti szociális partnerségét a szülőkkel, gondozókkal (Thompson 1998).

Egy másik jellegzetesség, hogy a csecsemő már mintegy féléves korától kezdve érzékeny a felnőtti viselkedés kontingenciájára. Tronick és munkatársai (1986) kísérleteiben az anyák egy vidám, játékos epizód után passzív, kifejezéstelen arccal néztek a csecsemőre. A 6-9 hónapos kisbabák viselkedése feltűnően nyugtalanná vált, sírva fakadtak, elfordultak, vagy az ujjukat szopták. Lamb (1997) megfigyelései szerint a csecsemők már 7 hónapos korukban differenciált szociális elvárásokkal rendelkeznek a környezet különböző, jól ismert tagjaival, így az apával és az anyával szemben. A kontingenciára való érzékenysége következtében a kisgyermek érzékeli a viszonzást, ezért megerősíti a felnőtt kötődését.

Tomasello (2002) a gyerek fejlődésének különlegességét egy sajátos kognitív képességben látja: abban, hogy önmagát és más embereket „intencionális ágensként” észleli. A csecsemőkori kogníció fejlődésének kutatása (Gergely et al. 1995) már korábban rávilágított, hogy a csecsemő is megkülönbözteti azokat a mozgásokat, amelyeket a felnőttek célirányosnak látnak. A kutatók feltevése szerint a csecsemő már néhány hónapos korában észleli az intencionalitást, a szándékosságot más emberek cselekvésében, és ezen keresztül a sajátjában is. A fontos felnőttek szándékainak észlelése világosan tükröződik az egy év körüli gyermek és a felnőtt között kialakuló közös figyelmi interakciókban. Az első szakaszban az egy év körüli kisgyerek arra néz, amerre a felnőtt, egy tárgy felmutatásával igyekszik a felnőtt figyelmét felkelteni azzal kapcsolatban, amit ő maga észlel. A második szakaszban, 12-14 hónapos kor körül következik a felnőtt tekintetének követése. Ez az időszak az aktív utánzásos tanulás korszaka. Tomasello egyik kísérletében azt tapasztalta, hogy az ilyen idős kisgyermekek kétszer akkora gyakorisággal utánozták a felnőtt szándékos cselekedeteit, mint a véletlenszerűeket. Tomasello feltételezi, hogy a beszéd kialakulásában a kommunikációs készség mellett igen fontos szerepet játszik, hogy a gyerek felismeri partnerének kommunikációs szándékát is.

Hasonló feltevést fogalmazott meg a napjainkban támadások keresztтüzében álló Jean Piaget a gyermekek értelmi fejlődésével, szabályelsajátítási képességével kapcsolatban. A gyermeki gondolkodás kezdetben nem különbözteti meg a természeti és a társadalmi törvényeket (Piaget 1969). A természet jelenségeit nem látja

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

szabályszerűnek; a materiális világ megjelenéséből nem következne a logikus gondolkodás létrejötte. A gyerek a felnőttek viselkedéséből szűri le a szabályszerűségeket, és csak az intelligencia fejlődésének megfelelő fokán tudja világosan elkülöníteni a természeti és társadalmi jelenségek bekövetkezésének valószínűségét. Tomasello idézett művében arra hívja fel a figyelmet, hogy az emberek később, felnőttkorukban is hajlamosak antropomorf, animisztikus magyarázatot keresni, ha nem értik valamilyen esemény fizikai okát. Egy másik, a kisgyermekkel szemben megnyilvánuló felnőtti magatartás, a szociális referenciaadás is szerepet játszhat abban, hogy a társas szabályok fontos szerepet játszanak a szabályok elsajátításában. Ez utóbbi nem egyéb, mint a felnőttek folyamatos jelzései a kisgyerek irányában azzal kapcsolatban, helyeslik-e aktuális viselkedését.

1.5. A FONTOS MASOK SZEREPE A CSECSEMŐ ÉRZELMI FEJLŐDÉSÉBEN

A korábban idézett kutatások elsősorban azt igyekeznek megmutatni, hogy az emberi környezet határozza meg a csecsemő kognitív fejlődését. Ugyanennyire fontos és meghatározó azonban, hogy a csecsemő életkedve, elemi motivációja is a felnőttekkel, más emberekkel való kapcsolatból fakad.

Immár több mint ötven éve ismeretes az elsődleges kötődés szerepe a csecsemő fejlődésében. Az elvi alapokat a pszichoanalízis budapesti iskolájának tagjai fektették le. Ferenczi figyelt fel rá, hogy „a nem kívánt csecsemő csökkent életkedvvel jön a világra". Hermann Imre felfedezte, hogy a csecsemő fogó- és átkarolóreflexe a főemlőscsecsemőknél az anyába kapaszkodást célozza (Vajda 1995). A szeparáció és hospitalizáció „kézzelfogható" következményeivel azonban a kutatók a második világháború után szembesültek. A hospitalizáció kifejezést René Spitz 1945-ben használta először. Később Anna Freud és Dorothy Burlingham a háború és a deportálás következtében elárvult gyermekek megfigyelése kapcsán tapasztalta, hogy a szülői gondoskodást nélkülöző csecsemők fejlődése zavart szenved, meglassúbbodik. A szülőtől hosszabb-rövidebb időre elválasztott gyermeknél kezdetben szeparációs szorongás lép fel, majd a hospitalizáció-kedvetlenség, apátia, passzivitás, a fejlődés stagnálása tünetcsoportja észlelhető.

Az anya testi közelségének veleszületett késztetését később több emberi, illetve majmokkal végzett kutatás is alátámasztotta. Jól ismertek Harlow „szőranya és drótanya" kísérletei (Mérei – Binét, 1971). Ezen túlmenően a humánetológiai kísérletek sokasága igazolta, hogy mind a főemlősök, mind az emberi csecsemők szeretik a puha, szőrös játékokat és textíliákat, és szomorúság esetén vigasztalásként használják őket (Passingham 1988, 252-253.).

A csecsemők többféle módon kifejezik igényüket az anya testi közelségében való maradásra. Ha az anya úgy tartja gyermekét, hogy az hozzá tud tapadni, a néhány hónapos csecsemő erősebben ragadja meg, amikor hirtelen megmozdul. Ha az anya felemeli az egy évnél fiatalabb csecsemőt, az általában igyekszik megnyújtani az anya karjában töltött időt (Passingham 1988, 264.). Az embergyermeknél a kontaktust helyettesíthetik az anya fizikai jelenlétének más jelei: az újszülöttek már háromnapos korukban felismerik anyjuk hangját; az erre vonatkozó vizsgálatban a csecsemők ötven százalékánál szignifikánsan növekedett a szopómozgások intenzitása az anya hangjának hallatán, míg idegen nő hangja esetén nem észleltek változást. Más adatok arra utalnak, hogy az újszülöttek, ha beszédhangot hallottak, testmozgásaikat a beszéd ritmusához igazították (Shaffer 1985, 214.). Még az idősebb, 3-4 éves, a parkban vagy a szobában játszó gyermeken is jól látható, hogy biztonságérzetéhez szüksége van az anyai közelségre, amikor játék közben állandóan vissza-visszatér anyjához.

A primer kötődés a gyereknél nem automatikusan vonatkozik a közelében lévő, gondozásában nagymértékben részt vevő személyre, hanem egy interakciósorozat hatására jön létre, amely magában foglalja, hogy a gondozó megfelelően reagáljon a gyermek jeleire és viselkedésére. Ezért a személytelen környezetben, intézetben, idegenek között nevelkedő csecsemőknél nem alakul ki. Bowlby (1969) szerint az emberi csecsemők olyan reflexekkel és fizikai tulajdonságokkal rendelkeznek, amelyek elősegítik gondozóik feléjük irányuló kedvességét. Hanghatásuk, a szopó- és fogóreflex megerősíti a szülőknek azt az érzését, hogy a gyerek szeret a társaságukban lenni. Hasonló hatást kelt a gagyogás, a reflexes mosoly és nevetés. A mosolygó és gagyogó kisbaba növeli a környezet óhaját, hogy minél több időt töltsenek vele. Még a reflexes sírás is, amelyet a szülők gyakran kellemetlennek éreznek, elősegítheti a szülő és gyermek kötődését. A sírás vészjelzés, amely arra készteti a környezet tagjait, hogy odamenjenek a gyerekhez. Ha a szülő meg tudja nyugtatni a gyereket, az pozitív visszajelzés a számára, amely növeli a gyermek gondozásának örömét és kellemességét. A korai interakciók szinkronitása magyarázza, miért nem tudja az anya szerepét betölteni az intézeti nevelő, miért nem alakul ki a kötődés ezekben az esetekben (Shaffer 1985, 429-433.).

Bowlby a primer kötődés kapcsán „cél által korrigált" viselkedéses rendszerről beszél, amely – eltérően az állatok ösztönös megnyilvánulásaitól – a környezet válaszának megfelelően flexibilis. Ezzel a viselkedéses

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

rendszerrel van felruházva az embergyermek, hogy biztosítsa az elsőszámú gondozó – általában az anya – közelségét. E viselkedéses rendszerbe tartozónak véli Bowlby a két hónapos kor körül megjelenő szociális mosolyt, a sírást, valamint az egyéb hívójeleket, amelyek arra késztetik a gondozót, hogy odamenjen a gyermekhez, vagy a közelében maradjon. A primer kötődés viselkedéses rendszere azoknál a gyermekeknél aktiválható, akiknél már egyszer kialakult. Az aktivációt kiváltja az anya távozása, érkezése, ha nem reagál a gyermek hívójeleire, valamint a kisgyermek különféle hiányállapotai, mint a betegség, éhség stb. (Ainsworth 1978,7.). Később a primer kötődés viselkedéses rendszere a kognitív fejlődésnek megfelelően bővül különféle érzelmi, verbális és egyéb viselkedéses elemekkel.

Bowlby (1969) feltételezése szerint a primer kötődés viselkedése négy fázist foglal magában:

1. A kezdeti, kötődés előtti időszakot, amikor a gyermek már ad hívójeleket és közeledést provokál, de ez nem irányul megkülönböztetetten az anyára. Számtalan kísérlet és megfigyelés tanúsága szerint a kisgyermek első mosolyát kiváltó inger bármilyen arcforma lehet. Ainsworth megállapítása szerint az újszülött ösztönei (fixed-actionspatterns) azonosak Piaget reflexsémáival, amelyek fokozatosan módosulnak a környezeti hatások következtében (Ainsworth 1978, 24.), ám nem a gyermek szenzomotoros aktivitása, hanem az anya viselkedése hatására. Ez a szakasz körülbelül a gyermek 2-3 hónapos kora között ér véget, amikor az anya alakját már világosan el tudja különíteni a környezet többi tagjáétól.

2. A második szakaszban a gyermek nemcsak az anyát ismeri fel, hanem a környezet egyéb tagjait is, akikkel gyakran találkozik, és akik a gondozásában részt vesznek.

3. A harmadik szakaszban megjelenik a Bowlby által említett célirányos viselkedés, amikor a gyermek már aktívan törekszik az anyai közellét biztosítására. Ez az időszak a gyermek féléves kora körül vagy kicsit később kezdődik. Ugyanakkor a gyermek már jóval hamarabb, 15 hetes korában sírni kezd, ha az anya kimegy a szobából, azaz hamarabb, mint ahogyan Piaget feltételezése szerint az állandóság percepciójának képessége megjelenne a gyermek számára. A harmadik szakasz Bowlby feltételezése szerint a gyermek 2-3 éves koráig is eltart, bár eközben jelentősen megváltozik az anyával való kapcsolat és maga a közelségre vezető viselkedés is.

4. A célorientált partnerség időszaka. Bowlby a 4-5 éves korban bekövetkező változásokat annak tulajdonítja, hogy ebben az időszakban a gyermek egocentrizmusa csökken, és képes bizonyos helyzeteket az anya szemszögéből látni. Ekkor az anya és a gyermek közötti kapcsolatban egyre több a kölcsönös elem, és Bowlby kifejezésével élve, a „partnerség” jellegét ölti.

Shaffer és Emerson (1964) csecsemőkkel végzett vizsgálata során némileg eltérő és differenciáltabb szakaszokat állapított meg a kötődés jellegét illetően.

1. Az élet első 6 hetét „aszociális szakasznak” nevezték, melynek során a csecsemő valójában nem tesz különbséget szociális és nem szociális ingerek között.

2. Megkülönböztetés nélküli kötődés – a szerzők szerint ez 6 hetes kortól körülbelül az első félév végéig tart, amikor a gyermek a felnőttek bármelyikéhez kötődik, nem tesz különbséget ismerős és ismeretlen között.

3. 7 hónapos kortól világosan látható, hogy a gyermek a környezet egy tagjához, az anyához kötődik, és ugyanebben az időben félni kezd idegen jelenlétében.

4. A szerzők tapasztalatai szerint már néhány héttel az első stabil kötődés megjelenése után a gyermekek más kötődési tárgyakat is választanak maguknak, míg másfél éves korban már öt-hat személyhez is képesek kötődni. A kötődés különböző tárgyai különböző szerepet töltenek be a gyermekek életében.

Mind a primer kötődés hiányának, mind a szeparációnak súlyos következményei lehetnek a gyermeknél, és korrigálásuk különleges bánásmódot és erőfeszítést igényel.

A szeparációs szorongás 7-12 hónapos kortól fokozatosan gyengülő erővel, de egészen kisiskoláskorig megmarad. Ainsworth és Bowlby szerint a szeparációs szorongás 2 éves kori enyhülésének az is az oka, hogy ettől kezdve a gyermekek explorációs, a környezet feltárására vonatkozó késztetése felülmúlja az idegenség miatti szorongást. A szeparációs szorongást enyhítheti a testvér jelenléte is. Jól ismert személy jelenlétében a gyerek nagyobb késztetést mutat a környezet megismerésére.

Más, az értelmi fejlődést vizsgáló kutatók arra hívták fel a figyelmet, hogy a gyermek kevésbé mutat szeparációs szorongást, ha „tudja”, hová ment a szülő, például a lakásban a konyhába, miután kognitív sémái

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

között szerepel, hogy az anya onnan hívásra visszatér. Ha azonban az anya felveszi a kabátját, a szeparációs szorongás erősebb lesz. Ezt az álláspontot alátámasztja Corter és munkatársainak kutatása: a gyerekek a laboratórium egyik szobájában játszottak, miközben anyjuk kiment egy másik, mondjuk, a B szobába. A gyerekek számára ez megszokott helyzet volt, ezért folytatták a játékot. Az anya ezután visszajött, rövid időt ismét a gyerekkel töltött, majd ismét elment, de ezúttal egy másik, mondjuk, a C szobába. Erre a helyzetre a gyerekek többsége már sírással reagált, ráadásul nem a C szoba felé indultak el anyjukat keresni, hanem arra, amerre korábban eltűnt, a B szoba irányában.

Marsha Weinraub és Michael Lewis tapasztalatai szerint a gyermekek hamarabb abbahagyták a sírást, ha az anyák rövid magyarázatot füztek távozásukhoz, kiemelve, hogy hamarosan visszatérnek. A rövid magyarázat, amely a visszatérést hangsúlyozta, jobban hatott, mint a hosszadalmas. Más eredmények szerint az előzetes felkészítés rontott a helyzeten, és olyan tapasztalat is volt, amely szerint az anya jelen lévő fényképe enyhíti az elválás miatti szorongást (Shaffer 1985, 447.).

Összefoglalásként csak ismételhetjük a sokszor hallott közhelyet: a gyermek „természetes” környezete a „mesterséges” környezet, a felnevelkedés voltaképpen azonos a szocializációval, az adott kultúra tagjaival való együttélés tanulásával.

1.6. IRODALOM

Ainsworth, M. D. S. 1978. The development of infant-mother attachment. In: B. Caldwell – H. Ricciuti (eds.): Review of Child Development Research. Chicago, Univ. of Chicago Press.

Bálint A. 1990. Anya és gyermek. Budapest, Párbeszéd Kiadó.

Bálint A. 1993. A szeretet fejlődése és a valóságérzék. Lélekelemzési tanulmányok. Budapest, Somló Könyvkiadó.

Barash, D. P. 1980. Szociobiológia és viselkedés. Budapest, Natúra.

Bereczkei T. 1991. A génektől a kultúráig. Budapest, Gondolat.

Bereczkei T. 2003. Evolúciós pszichológia. Budapest, Osiris.

Bowlby, J. 1969. AttachmentandLoss. Vol. 1. Hillsdale, Lawrence Erlbaum.

Cosmides, L. – Tooby, J. 2001. Evolúciós pszichológia: Alapozó kurzus. In: Pléh Cs. – Csányi V – Bereczkei T. (szerk.): Lélek és evolúció. Budapest, Osiris, 311-335.

Csányi V 1999. Az emberi természet. Budapest, Vince.

Gergely, G. – Nádasdy, Z. – Csibra, G. – Bíró, S. 1995. Taking the intentional state at 12 months of age. Cognition, 56, 165-193.

Imhof, A. 1992. Elveszített világok. Budapest, Akadémiai Kiadó.

Lamb, M. E. 1997. The development of father-infant relationship. In: Lamb, M. E. (ed.): The role of the father in child development. New York, Wiley.

Meltzoff, A. – Moore, K. 1989. Imitation in newborn infants: Exploring the range of gestures imitated and the underlying mechanisms. DevelopmentalPsychology, 25, 954-962.

Mérei F – V Binét Á. 1971. Gyermeklélektan. Budapest, Gondolat.

Passingham, B. 1988. Az emberré vált főemlős. Budapest, Gondolat.

Piaget J. 1969. A törvény fogalma a gyermekkorban. In: Válogatott tanulmányok. Budapest, Gondolat, 346-354.

Pléh Cs. 2001. Az evolúciós szemlélet felmerülése, eltűnése és újra felmerülése a pszichológiában. In: Pléh Cs. – Csányi V. – Bereczkei T. (szerk.): Lélek és evolúció. Budapest, Osiris.

Shaffer, D. 1985. Developmental Psychology. Wadsworth.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Stern, D. 1977. Thefirst relationship. Infantandmother. Open Books.

Thompson, R. A. 1998. Early Sociopersonal Development. In: Damon, W. (ed.): Handbook of Child Development. Vol. 3. Hillsdale, Lawrence Erlbaum.

Tomasello, M. 2002. Gondolkodás és kultúra. Budapest, Osiris.

Tronick, E. Z. – Als, H. – Adamson, E. – Wise, S. – Brazelton, B. 1978. The infants response to entrapment between contradictory messages in face to face interaction. American Academy of Child Psychiatry, 1.

Vajda Zs. 1995. A pszichoanalízis budapesti iskolája és a nevelés. Budapest, Sík.

Vörös Sz. – Bereczkei T. – Bernáth L. – Gál Á. 2001. Adaptív döntések és mechanizmusok a párválasztásban. In: Pléh Cs. – Csányi V. – Bereczkei T. (szerk.): Lélek és evolúció. Budapest, Osiris.

Weeks, J. 1985. Sexuality andits discontents. London, New York, Routledge and Kegan Paul.

2. A SZOCIALIZACIO ELMÉLETI KÉRDÉSEI – Kósa Éva

Ha valaki kezébe veszi a fejlődéslélektan területének tudományos eredményeit és a szakterületi status quót leginkább tükröző Handbook of Child Psychology 1983-as és az újabb, 1998-as kiadását, számos jelentős eltérést talál a két kötetsorozat tartalmi arányai és témakörei között. Az újabb kiadású kötetek méreteinek jelentős növekedését nemcsak az újabb és friss empirikus adatokkal bővült áttekintések eredményezik, hanem azok az új témakörök és fejezetekké nőtt jelenségek, melyek a két sorozat kiadása között eltelt tizenöt év alatt a fejlődéssel foglalkozó szakemberek figyelmének fókuszába kerültek.

Az említett kézikönyv természetesen nem egyedüli és nem is feltétlenül objektív tükre a fejlődéslélektan szakterületi változásainak, hiszen a szerkesztők figyelme – a korábbi kiadásokhoz hasonlóan – jelentős mértékben az észak-amerikai publikációkra terjed ki. Való igaz, empirikus munkák a fejlődés- és neveléslélektan területén igazán nagy számban elsősorban az Egyesült Államokban születnek. A kérdés azonban az, hűen tükrözik-e a gazdagon burjánzó vizsgálatok és kísérletek a tudományterület újonnan formálódó kérdéseit, és kitapintható-e olyan törekvés, mely ezekre a kérdésekre keres szisztematikus módszerekkel választ.

Az utóbbi évtizedek tendenciáit figyelembe véve két nagy változás írható le a szocializációra vonatkozó fejlődés-lélektani megközelítésekben. Ezek a változások azonban meglehetősen lassan és nem is mindenhol változtatják meg a fejlődéslélektan főáramú kutatásaiban, elméleti modelljeiben tükröződő szemléletet.

Az egyik jelentős szemléleti változás a szocializációs folyamat interaktív jellegének felismerése és elismerése. A folyamat, melynek során megerősödött az a felismerés, hogy a szocializáció „tárgya” maga is aktív résztvevője vagy/és befolyásolója ennek a folyamatnak, döntően két forrásból kapott impulzusokat. Az egyik forrás az etológiai megfigyelések halmozódó eredményeiből merített. Ezek az eredmények az anyai gondozói viselkedés és a korai anya-gyerek kapcsolat jellegében és alakulásában mutattak rá a csecsemő sajátosságainak, viselkedésének, prediszpozícióinak szerepére. A másik serkentő tényező az egész pszichológiát átjáró „kognitív tendencia”. A kognitív folyamatok szerepét a humán lelki működés szinte minden területén kereső – néha már talán túlzó – lelkesült sodrás a fejlődéslélektan számára azzal járt, hogy a felnövekvés, a szocializációs folyamat történéseinek megértésében különös figyelem fordult a szocializációban részt vevő felek kognitív történéseire. Így kapott jelentőséget a gyerek kogníciója a szocializáció során, implikálva a fontos következtetést, miszerint a szocializációs hatások mindegyike a gyermek kognitív szűrőjén keresztül hat. Ugyanezen oknál fogva fordult a figyelem a szocializációs ágensek kognitív tényezői felé is, fontos és a szocializációs folyamat történéseiben figyelembe veendő tényezővé téve a szülők hiedelmeinek, céljainak rendszerét is.

A másik nagy, szemléletformálónak tekinthető változás a fejlődés kontextusának, a szocializációnak keretet adó környezet fogalmának megváltozott értelmezésében látható. A fejlődéslélektan szocializációra vonatkozó felfogása tradicionálisan az anya-gyerek kapcsolatot helyezte fókuszába. Ez a diádra szűkült figyelem tágult a későbbiekben, helyet és teret adva a gyereket körülvevő szociális közegek (család, kortársak, iskola) szocializációban játszott szerepe vizsgálatának. Ez a környezetfelfogás uralta még a múlt század második felét is, és a fejlődési kontextus ilyen szűken értelmezett kerete szolgált a szocializáció értelmezésének és teóriáinak alapjául – és korlátjául is. Nem túlzás azt állítani, hogy mindaz, ami a modern fejlődéslélektan törzsanyagául szolgál, ezen felfogás alapján és ezen szűk határok között született. A felfogás korlátainak felismerését a század

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

második felében erősödő, elsősorban a kulturális összehasonlító pszichológia, a kulturális antropológia és nem utolsósorban az új és friss felfogásnak tekinthető kulturális pszichológia felől érkező impulzusok serkentették. A development in context, a „környezetbe ágyazott fejlődés" új fogalma nemcsak a környezet értelmezésének megváltoztatását sürgeti, hanem végső soron a fejlődéslélektan addig felhalmozott, a nyugati világ érvényességi keretei között született és végiggondolt következtetéseit és alaptételeit mintegy kulturális idézőjelbe téve, azok újragondolására vagy akár átértelmezésére késztet.

A fejezet első része e két jelentős változás összetevőit és történetét elemzi.

A tudományterület fentiek alapján szükséges önvizsgálata azonban még több okból is várat magára. Az egyik ok az, hogy a szocializáció fogalma, a tárgykörébe sorolt jelenségek, azok elméleti és módszertani alapvetései még a fejlődéslélektan szűkebb területén is rendkívüli tarkaságot és sokféleséget mutatnak. A fontosnak tartott, intenzíven vizsgált kérdéskörök sok esetben nehezen foghatók egy értelmezési keretbe. A gyermeknevelés családban zajló folyamata, a szülők nevelési eljárásainak következményei, a kortársak hatásai, az intézményes nevelés-oktatás, a média befolyásoló ereje, a felnőttkori és az egész életív során változó szerepekhez való alkalmazkodás – mindez a szocializáció egy-egy fontos aspektusát vagy szegmensét érinti, de a rájuk vonatkozó és halmozódó ismeretek sok esetben reménytelenül összeegyeztethetetlennek tűnnek. Megközelítések, módszerek, értelmezések- melyek joggal kerülnek alkalmazásra a szocializáció egyik területén – alkalmatlanok és idegenek a jelenség egy másik szférájában, reménytelenné téve a szocializációra vonatkozó értékes ismerethalmaz akár csak valamelyest is szisztematikus áttekintését, elbátortalanítva a tájékozódásra törekvőket, és azt a benyomást keltve, hogy a jelenségre vonatkozó tudás összegzése kilátástalan.

A fejezet második része kísérletet tesz arra, hogy egy sajátos szempontrendszer alapján csoportosítsa a szocializáció kérdésköreit.

2.1. GYERMEKNEVELÉS: BEVEZETÉS A TÁRSADALOMBA

Az ember természeténél fogva, eredendően társas lény. Az emberi faj filogenetikusan társas közegben alakult ki, és az egyedfejlődés – az ontogenezis – sem képzelhető el a társak jelenléte nélkül, szociális vákuumban.

Noha a társas fejlődés, a gyereknevelés hatása iránti érdeklődés szinte egyidős az emberiséggel, a társadalomtudományok – kitüntetetten a pszichológia, a szociológia és a kulturális antropológia – csak a XX. század óta járulnak érdemben a jelenségkör tudományos igényű leírásához és magyarázatához. Miként válnak az egyének alkalmassá arra, hogy közösségben éljenek, és a társas interakciók hatékony résztvevői legyenek?

A társadalom nézőpontjából a szocializáció a társas és kulturális folyamatosság elérésének eszköze. Ennélfogva nem is annyira meglepő, hogy már a múlt század végén a szociológiai érdeklődés egyik első kérdésfeltevése – mint ezt egy e tárgykörben írott mű címe is jelzi – éppen ez volt: Hogyan működnek a társadalmak? (Simmel 1895, idézi Clausen1968). Hogyan lehetséges, hogy az egyének eltérő egyedi céljaik ellenére együttműködnek és együtt dolgoznak, létrehozva ily módon stabil és működő társas közösségeket?

E kérdést a különböző tudományágak különbözőképpen válaszolják meg. A szociológia nézőpontjából a figyelem azokra a csoportokra és intézményekre irányul, melyekben ez a folyamat végbemegy. A kulturális antropológiai megközelítés – mely sok szempontból frissítőleg hatott az ez irányú érdeklődésre – a szélesebb kulturális közeg szerepét kutatja e folyamat meghatározó kereteinek alakulásában.

Pszichológiai nézőpontból a szocializáció az a folyamat, melyben az egyén elsajátítja mindazokat az ismereteket, készségeket és beállítódásokat, melyek lehetővé teszik, hogy többé-kevésbé hatékony tagja legyen a csoportoknak és a társadalomnak (Brim – Wheeler 1966). Az ehhez szükséges és megfelelő társas viselkedést és tapasztalatokat szociális interakciókban tanuljuk meg (Zigler – Child 1969).

Mint már említettük, a pszichológiai megközelítésekben és a szakirodalmi szóhasználatban a szocializáció terminusa nemcsak egy jól körülhatárolt folyamatot jelöl, hanem olyan, szélesebb értelemben használt fogalom, mely a jelenségek igen tág körét öleli fel. Családi és intézményi gyermeknevelés; oktatás; enkulturáció; szereptanulás; foglalkozásra, pályára, házasságra és a szülői szerepre való felkészülés; a változó társadalmi státushoz, a változó referenciacsoportokhoz való alkalmazkodás – ezek a csak példaképp felsorolt fogalmak mind a szocializáció egy-egy fontos aspektusára, időszakára vagy területére utalnak, de gyakran a szocializáció szinonimájaként használják őket. A szocializáció legteljesebb definíciója azonban magában foglalja mindezen jelenségek teljes problémakörét. Beletartoznak a formális szocializációs ágensek (szülők, tanárok és nevelők, felnőttek) az irányú törekvései, hogy átadják, elfogadtassák, „átörökítsék" a fennálló normákat, de szerves része a sokféle (baráti, kortárs, partneri, házassági, munkahelyi) társas kapcsolatban jelen levő kölcsönös erőfeszítés

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

és egyezkedési folyamat is, melynek során a partnerek stabil elvárásokat „dolgoznak ki”, építenek ki egymással szemben.

A szocializációs folyamat – bármilyen módon definiáljuk is – alapvető szerepű bármely társadalom folyamatos fennmaradásában. Úgy is fogalmazhatunk, hogy olyan viselkedésformák kialakítására késztet, melyek az adott társadalom megfelelő működéséhez szükségesek. Sikerességének kritériuma a felnőttkori viselkedés és funkcionálás megfelelő – azaz az adott társas-kulturális közegben elfogadott – volta. Az egyént társadalmi nézőpontból akkor tekinthetjük szocializáltnak, ha alapvetően úgy gondolkodik, érez, vélekedik és cselekszik, ahogyan azt az adott közösség egy vele azonos életkorú, nemű és társadalmi státusú egyéntől elvárja.

Mindezeket tekintetbe véve a pszichológia a szocializációval kapcsolatosan elsősorban a következő kérdéseket teszi fel: Hogyan fejlődik és alakul az egyén élete során a társas viselkedéshez nélkülözhetetlen alkalmazkodás? Hogyan sajátítjuk el az ehhez szükséges viselkedéses mintákat? Hogyan zajlik a sikeres szocializáció? Mi, illetve milyen tényezők játszanak e folyamatban kitüntetett és meghatározó szerepet?

Természetszerűleg ezek a kérdések további problémákat is felvetnek: mi okozhatja, hogy ez a folyamat az emberek egy részénél nem zajlik problémamentesen, vagy miért van az, hogy egyes csoportok hatékonyabban működnek, mint mások?

Nyilvánvaló, hogy a társadalmak vagy akár az emberek kisebb csoportjai sem létezhetnek alkalmazkodás, megegyezés, kooperáció nélkül. Az adott közösségben megfelelőnek tartott viselkedéssel, beállítódásokkal, értékekkel való egyetértés, azaz az egyének egy bizonyos fokú konformitása nélkül egyetlen emberi közösség sem funkcionál, noha ennek foka és egyéni mértéke az egyes csoportokon belül és egyénenként is eltéréseket mutat. Az olyan egyének esetében, akik nem fogadják el társas környezetük előírásait és normáit, gyakran használják az „alulszocializált” vagy „sikertelenül szocializált” jelzőt. Ezzel a jelenséggel kétségkívül minden közösség szembesül, és csökkentésére vagy kiküszöbölésére – kultúráktól függően különböző mértékű – társadalmi erőfeszítést (adott esetekben szankciókat) mozgósítanak. Ilyen esetekben az elvárt viselkedéstől való eltérést, a devianciát többnyire összefüggésbe hozzák a sikertelen szocializációval. Ez a kategorizálás azonban nem mindig helytálló, és a kategória használatánál többen intenek óvatosságra.

Egyrészről a nagyon egyszerű társadalmi berendezkedésű közösségeket leszámítva azt mondhatjuk, hogy a bonyolultabb munkamegosztású társadalmakban nincs olyan ember, aki az őt körülvevő társadalmi kultúra teljességének tudatában lenne, és otthonosan mozogna akár csak az életkorának és nemének megfelelő minden társas csoportban. Teljes és a társas kapcsolatrendszer mindegyikét felölelő, azaz minden területen biztos és állandó szerep- és normaorientációt jelentő szocializáció tehát az összetettebb társadalmakban nehezen elképzelhető. Az egyén, aki sokféle társas helyzetben a feléje irányuló elvárásokkal szemben felkészült, lehet felkészületlen és inadekvát viselkedésű más feltételek esetén, de ettől nem lesz „alulszocializált”, legfeljebb azt mondhatjuk, hogy egy adott szempontból szocializációs tapasztalatai nem elégségesek.

Ezekben a társadalmakban az is gyakran előfordul, hogy az egyén – aki sokféle társas csoport (családi, lakóhelyi, munkahelyi, világnézeti vagy felekezeti, életkori, politikai stb.) tagja, olyan csoportokhoz is kötődik, melyek normarendszere nincs tökéletes összhangban a szélesebb társadalmi értékrenddel. Ha azt várnánk el, hogy a jól és sikeresen szocializált személy minden olyan csoportot elkerüljön, melynek nézetei nem illeszkednek tökéletesen a fennálló és jóváhagyott társadalmi normákhoz, akkor megfosztanánk az egyént a választás, a fejlődés lehetőségétől (Goslin 1971).

Másrészről viszont a deviancia lehet deviáns szocializációs tapasztalok eredménye is olyan esetekben, amikor az egyén az őt körülvevő szocializációs közeg deviáns normáit sajátítja el (ez esetben a szocializációs folyamat önmagában sikeres, és nyilvánvalóan az „átvitt és átvett tartalom” a deviáns). De lehet a szocializáció sikertelen, ha az elvárt normák közvetítése inadekvát, elégtelen módon történik, vagy hiányzik az a mérvadó és mintát adó stabil közeg, mely a normaközvetítésben alapvető szerepű (pl. elsődleges gondozók hiánya).

Ezenkívül előfordulhat az is, hogy az egyén érzelmi vagy racionális megfontolások alapján utasítja el az adott közösség morális értékrendjét (mint ezt a lázadások és forradalmak esetében láthatjuk).

A kérdés, hogy mi teszi a szocializációt sikeressé vagy sikertelenné, ugyanolyan központi szerepű, mint a korábban megfogalmazott kérdések. Vajon kinek róható fel, ha a szocializációs ágensek által kitűzött célok nem valósulnak meg? Vajon hol hibáztak a nevelés során? Vajon hibás szocializációs „technikákat” alkalmaztak, és például éppen a megfelelőnek tartott viselkedés érdekében használt fizikai büntetések váltottak ki fokozott agressziót? Vagy a szülők és nevelők „szándéktalan” szocializációs hatásai játszottak szerepet, mint például az általuk hangoztatott elvekkel ellentétes viselkedésük, vagy sokszor a nem gyereknek szánt, a szociális világra

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

vonatkozó interpretációik? Vagy olyan szocializációs „ellenerők” jutottak domináns szerephez, mint például antiszociális kortárscsoportok vagy esetleg a média, a tévében látottak?

E sokféle kérdés nyomán belátható, hogy a deviancia terminusa önmagában semmitmondó a szocializációs deficit természetének ismerete nélkül (Clausen 1968).

Ugyanakkor a teljes alkalmazkodás önmagában nem is egyenlő a sikeres szocializációval. Sem a mereven konformista neurotikus személyiség, sem a közös célokhoz és normákhoz való elköteleződés nélküli alkalmazkodás nem tekinthető a szocializáció ideális kimenetelének.

2.2. A SZOCIALIZÁCIÓ FŐ KÉRDÉSKÖREI

A fentiekben érintett kérdések és problémakörök meggyőzően mutatják, hogy a szocializációs folyamat megértésére és leírására törekvő koncepciók sorában a pszichológia tudományterületén számtalan eltérő megközelítést találunk. Az eltérések egy része abból adódik, hogy a szocializációs jelenség más-más aspektusa kerül az egyes megközelítések fókuszába.

Az értelmezések egy része a hangsúlyt arra a folyamatra helyezi, ahogyan az egyének elsajátítják a hatékony társas részvételhez szükséges készségeket, ismereteket, beállítódásokat, elvárásokat. E szociális tanulás elsődleges formálódásában kitüntetett szerepű a gyermekgondozás és -nevelés minden aspektusa, a nyelv és az énre vonatkozó ismeretek, a társas szerepviselkedés és az erkölcsi normák elsajátítása. Ebből a szempontból központi kérdéssé válnak azok az eszközök és módozatok, melyek révén a szűkebb-tágabb társas környezet (család, iskola stb.) kontrollt és befolyást gyakorol az egyén viselkedésére (jóváhagyja, eltűri, jutalmazza vagy elutasítja, esetleg bünteti azt) (Clausen 1968). Jogosak és jelentősek azonban azoka megközelítések is, melyek a szocializáció tartalmát szeretnék feltárni. Más irányzatok viszont kitüntetettebb szerepet szánnak az olyan irányú kérdésfeltevéseknek, melyek fel szeretnék tárni, mi és hogyan készteti az egyént arra, hogy az általa elsajátítottak alapján a szociálisan elvárt módon viselkedjék. Ebben az esetben annak megértése válik elsőrendűen fontossá, hogyan válnak a külső elvárások, előírások, írott és íratlan szabályok „belsővé”, azaz az egyén viselkedésének többé-kevésbé természetesnek megélt, szinte automatikus irányítójává.

Tovább árnyalja a szocializáció folyamatáról kialakult képet, hogy az utóbbi évtizedek különböző, többek között neuropszichológiai és genetikai kutatásai alátámasztották azt a közismert hétköznapi tapasztalatot, hogy szocializáció folyamatának mikéntje és kimenetele nem csak a szocializáció ágenseinek erőfeszítéseitől, szándékaitól és módszereitől függ. Az ugyanabban a családi helyzetben vagy ugyanolyan pedagógiai megfontolások alapján nevelt gyerekek esetében tapasztalt jelentős egyéni eltérések bizonyítják, hogy a szocializáció kétirányú folyamat, mely interaktív természetű, s mint ilyen, mindkét fél befolyása alatt áll.

Mindennek következtében nem járhat sikerrel a szocializációs folyamat megértése és elemzése során felmerülő kérdéseket egyetlen értelmezési keretbe illeszteni. Tárgyalásukat ezért a hagyományos megközelítésektől eltérően a továbbiakban egy sajátos szempontrendszer alapján három nagy kérdéskör köré csoportosítjuk.

Ezek a szempontok azt szeretnék megragadni, ami a szocializációs folyamat megismerésére törekvők teóriái, modelljei és vizsgálódásai mögött alapvető kérdésekként – többnyire rejtve – meghúzódnak, és erős redukciót alkalmazva, a következőképpen fogalmazhatóak meg: mit, hogyan, és miért tanulunk, sajátítunk el a hatékony és sikeres alkalmazkodás érdekében a szocializáció során?

Bár a szocializáció komplex folyamatának megismerését három kérdéskör köré csoportosítani nyilvánvalóan támadható és megkérdőjelezhető leegyszerűsítés, mégis hasznos rendező elvnek bizonyulhat a különböző témakörök rendszerezésében. A nehezen összeillő irányok gyakran könnyebben értelmezhető egységet alkotnak, amint aszerint kerülnek egy gondolatkörbe, hogy a szocializáció mely aspektusával foglalkoznak. A kultúra szerepét, a környezet jelentést adó természetét vizsgáló és hangsúlyozó, számukat tekintve örvendetesen szaporodó megközelítések elsősorban a szocializáció tartalmát és az abban – kultúránként, szubkultúránként – megtalálható különbségeket kívánják feltárni: azaz azt, hogy mit tanul a szocializáció alanya.

Ezzel szemben a normaátadás folyamataira, a formálás, a büntetés és jutalmazás, a modellálás, az identifikáció, az interiorizáció természetét vizsgáló és elemző témakörök a szocializáció hogyanjára összpontosítanak. Az alapvető kérdés ez esetben az, hogy miként, milyen folyamatok, mely dinamika révén történik a szocializáció. Ez a terület talán a legrégebben és legintenzívebben művelt területe a fejlődés-lélektani irányú szocializációs kutatásoknak.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Ugyanígy a szocializáció más metszetében mélyednek el elsődlegesen azok, akiket az a kérdés foglalkoztat, hogy mi készteti az egyéneket arra, hogy szocializálódjanak, miért vesz (vagy éppen nem vesz) részt az egyén a kultúra és a normák elsajátításában, miért lesz sikeres vagy sikertelen a társas alkalmazkodás.

A három fő kérdés alá csoportosított jelenségek természetesen nem szeparálhatóak, a mit, hogyan és miért többnyire összefonódik a szocializáció folyamatában. (Példaképp véve az identifikáció jelenségét: az egyén erős motivációs késztetése [a „miért"] a modell sajátosságainak [a „mit"] átvételére az identifikáció dinamikája [a „hogyan"] révén egyaránt és egyszerre jelen van.)

2.3. MIT SAJÁTÍTUNK EL A SZOCIALIZÁCIÓ SORÁN?

2.3.1. A kultúra és a környezet szerepe – A fejlődés és a környezet dinamikája

A szocializáció környezetbe ágyazottan és nem vákuumban történik, azaz az ember fejlődése mindig egy adott kultúrán belül zajlik. Ennélfogva a pszichológiai realitás teljes egészében csak a kontextus ismeretében értelmezhető. Az állítás evidenciának tűnik, mivel „...ritkán (vagy talán sohasem) fordul elő, hogy az ember viselkedésével ne a kultúra valamelyik aspektusára válaszoljon" (Segall et al. 1990,5.).

A kultúra átfogó jellege tükröződik a definíciók sokféleségében. Csak példaként említve néhányat:

- „közös szimbólumok és jelentések",
- „a tanult viselkedések generációkon keresztül hagyományozott készlete",
- „a mentális szoftver",
- „a csoportok eltérő tapasztalatai, melyek bejósolható és szignifikáns különbségekhez vezetnek a viselkedésben",

-vagy Herskovits (1948, idézi Segall 1990) jól ismert meghatározása szerint

„az ember kreálta környezet", mely a fizikai és szubjektív (azaz a szubjektív

válaszok az ember teremtette kultúrára) elemekből áll össze.

A kultúra keretet, mintát és korlátokat is állít a viselkedéshez. Magyarázatot ad életre és halálra, jóra és rosszra, értékesre és értéktelenre. Felmutatja, hogyan elfogadott öregnek és fiatalnak, nőnek és férfinek, egészségesnek és betegnek lenni. De a kultúra nemcsak az adott embercsoportban elfogadott viselkedésmintákat, normákat, szabályokat, elvárásokat tartalmazza, hanem magyarázatokat, jelentést is ad.

Amikor a japán kisgyerekek nem akarnak megenni valamilyen zöldségfélét, anyjuk gyakran mondja a következőket: „Rendben van, nem kell megenned." (Azuma (1986,4., idézi Kagitcibasi 1996.) A szerző beszámolt arról, hogy amerikai kollégái úgy értelmezték ezt a választ (és valószínűleg ezt tennénk mi magunk is), hogy az anya nem ragaszkodik nagyon az adott étel elfogyasztásához, és esetleg mást kínál helyette. Azuma ezzel szemben azt találta, hogy éppen azok az anyák reagáltak így, akik a leginkább ragaszkodtak ahhoz, hogy gyerekük megegye a felkínált fogást. Az idézett mondat tulajdonképpen súlyos fenyegetés, mintha azt mondanák: „Jó, nem kell szót fogadnod nekem." Jelentése és üzenete a gyerek számára – az amerikai interpretációval ellentétben -: „Eddig szoros kapcsolat fűzött össze bennünket. Most, hogy már a magad útját akarod járni, elszakítom a bennünket összefűző köteléket. Nem érdekel, amit csinálsz. Nem tartozol többé hozzám."

A fenti példából egyértelműen kitetszik, hogy ugyanazok a szavak más jelentéssel bírnak a japán anyák és az amerikai kutatók számára. Azuma szerint a fenti eljárás a japán anyák egyik leghatékonyabb stratégiája gyerekük kooperatív viselkedésre késztetésében. Hogyan képzelhető ez el? Csakis úgy, hogy az idézett mondat a gyerek számára is hasonlót jelent. Ebben a kultúrában a szocializáció korai időszakát az jellemzi, hogy a gyermek teljesen az anyától függ, és az anya szinte teljesen feloldódik anyai szerepkörében, ezért az idézett mondat a teljes elutasítást jelenti a gyerek számára. Az amerikai – és feltehetően számos európai kultúrkörben élő – gyerek számára viszont csak az volna a közlés üzenete, hogy nem kell megennie az adott ételt.

A példa szemléletesen demonstrálja, hogy a viselkedés önmagában – az adott környezet, szokások, a viselkedésnek jelentést adó közeg nélkül –, azaz az adott kulturális szféra ismerete nélkül nem érthető és nem is értelmezhető helyesen. Azonosnak tűnő viselkedés egészen más jelentést közvetíthet egy másik, eltérő

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

kultúrkörben. A kultúra megadja egy adott viselkedés pontosjelentését, és magyarázatot szolgáltat a viselkedés okát illetően. Ez a kontextuális megközelítés a kultúrát a jelentésadás forrásának tekinti.

A gyermekkor értékrendekben is tükröződő szociokulturális felfogása nem állandó. Eltéréseket mutat nemcsak idői-történelmi távlatokban (lásd Aries [1987] jól ismert áttekintését), hanem földünk különböző térségeiben, az eltérő társas-társadalmi környezetekben, sőt még az egyes szubkultúrákban is. E változatos felfogás a gyermekkor aktuális sajátosságainak különbözőségével jár együtt. Olyan szociokulturális körülmények között, ahol a gyerekek a felnőttekhez hasonlóan felelősségteljes tevékenységet végeznek, a gyerekkort nem tekintik speciális, önálló entitásnak. Ezzel szemben az olyan társadalmakban, ahol a gyermekmunka már szinte ismeretlen, a gyerekek iskolába járnak, és nemhogy hozzájárulnak, hanem évekig-évtizedekig csak fogyasztói a család gazdasági forrásainak. Az ilyen és ehhez hasonló kontextusban a gyerekkor egészen egyedi státussal rendelkezik, és ez egyszersmind a gyerekkor felfogásának eltérő voltát is jelenti. A hangsúly az utóbbi helyzetben a gyerek igényeire és szükségleteire helyeződik, szemben azzal a nézettel, mely a gyerekeket a család és a szülők számára hasznos anyagi értéknek tekinti. A társadalmi értékrend ilyen változása-változatossága a modern idők nyugati társadalmainak történetében ugyanúgy megfigyelhető (Aries 1987), mint a Föld térségeinek és a városi-agrár környezetnek a variációiban (Stigler et al. 1990).

A gyermekkorra vonatkozó eltérő koncepciók eltérő életmóddal, más társas-társadalmi gyakorlattal járnak. Abból kiindulva, hogy a szocializáció az adott kulturális-társadalmi feltételek között kialakult viselkedési szokások, norma- és értékrend elsajátításának folyamata, indokolt feltételezni, hogy a szocializáció útjai és praxisa sem univerzális.

Ezzel szemben a pszichológiai fejlődésre, a gyermek fejlődésére, a nevelésre és a családra vonatkozó pszichológiai elméletek klasszikus leírásai mindmáig kevés figyelmet fordítanak a kultúrának és a környezetnek az emberi fejlődésben, az emberi viselkedés alakulásában betöltött szerepére. Ez a tendencia jellemzi a pszichológia mindazon ágát, mely az individuumot tekinti tárgyának. Azok a tradicionális elméletek, melyek a fejlődéssel és a családdal foglalkozó „főáramú" kutatásokat jellemzik, általában „univerzalitást" sugallnak, mintha a bennük foglaltak általános érvényűek volnának – noha ezek az elméletek többnyire meghatározott társadalmak meghatározott osztályaira-rétegeire vonatkozó megfigyelésein alapulnak. Ezen elméletek és leírások értékét nem vitatva azonban joggal merül fel a kérdés, hogy egy meghatározott kulturális közegben kibontakozó és abban gyökerező teória (mely többnyire az ipari fejlődés magas fokán álló országok fehér, középosztálybeli gyerekeire és családi konstellációjára vonatkozik) mennyire alkalmazható más kulturális-etnikai közegek szocializációs mintázatának magyarázata során. Ez az igény annál is jogosabbnak tűnik, mivel még az azonos kulturális háttérrel-örökséggel rendelkező emberek között is számtalan csoporton belüli és csoportok közötti variáció figyelhető meg a felnövekvés-neveltetés területén (is) (Kagitcibasi 1996, Berry – Poortinga – Segall – Dasen 1992, Roopnarine – Carter 1992).

Felmerül tehát az a kérdés, hogy vajon alkalmazhatóak-e egy adott társadalmi-kulturális közeg neveléssel, szocializációval kapcsolatos elméletei és leírásai akkor, amikor e kulturális, történelmi körülményektől eltérő kultúra szocializációs lehetőségeit és értékeit kívánjuk feltárni és megismerni? Aligha. Az ilyen elméletek alapjául szolgáló kutatások nemritkán még az adott kultúrán, azaz „csoporton belüli" különbözőségeket is figyelmen kívül hagyták.

Egy olyan fogalmi keret kirajzolásához, mely az adott kultúrán belüli fejlődési kontextust is magában foglalja, az adott kultúra szövetét kell mintegy szálaira bontanunk. Ismerni kell a specifikus szülői vélekedéseket, a népi hiedelmeket (folk beliefs) és gyakorlatot, a vallási szabályokat, a szülői stratégiákat, a születési arányokat és számtalan más társadalmi-demográfiai tényezőt. Tudni kell, milyen kép él az adott közösségben a gyerekekről, és a gyerekek milyen szerepet játszanak az adott társadalomban. Tisztában kell lenni az adott közösség társas szerveződéseinek szabályaival és struktúrájával. Csakis az adott kultúra maga szolgáltathat támpontokat az ott zajló szocializáció megértéséhez (Ogbu 1981).

Ily módon az adott időre és helyre jellemző „kulturális szerkezet" és a kívánatos kulturális célok elérése érdekében alkalmazott eljárások adják a szocializáció tervrajzát.

A KÖRNYEZETI MODELLEK FEJLŐDÉSE

A fentiek alapján a fejlődés, és így a szocializáció természete nem elemezhető és érthető meg a gyermeket övező szociális, kulturális és történelmi kontextus figyelembevétele nélkül. Ennek értelmében a pszichológia és a nevelés tudományán belül alapvető szemléletváltásra van szükség, mely kétségkívül bizonyos értelemben megkérdőjelezi, átírja, átrendezi és új összefüggésbe helyezi a szocializációra vonatkozó kutatások alapján kirajzolódott eddigi ismereteket.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

A kultúrantropológiai és kultúrközi összehasonlító vizsgálatok – amelyek eredendően ezen kontextus hatását kívánták demonstrálni – értékes adalékokkal szolgálnak a felnövekvés körülményeinek megismeréséhez, a különbségek pszichológiai relevanciájának feltárásához a különböző természeti-társadalmi feltételek mellett, de alapvetően nem egy adott jelenség (pl. a szocializáció) folyamatának lényegére vonatkozóan adnak információt.

A kultúra, a környezet mint a fejlődés kontextusa iránti érdeklődés nem új keletű. John Locke és Jean-Jacques Rousseau sokszor felidézett közismert felfogása a fejlődés meghatározóira vonatkozó érdeklődést jelzi máraXVII-XVIII. században, és az ez irányú figyelem szórványos jeleit felfedezhetjük a fejlődéspszichológia korai időszakában is (lásd pl. Baldwin 1955).

Az etnikai-kulturális diverzitás, a fejlődési kontextusok sokszínűségének felismerése több kutatót késztetett arra, hogy a szülő-gyerek szocializáció kultúra általi meghatározottságát, kulturális egyediségét, specificitását próbálja egységes értelmezési keretbe foglalni és modellálni.

A környezet változó értelmezése, a kontextusba ágyazott fejlődés (development- in-context) kutatásának modelljei történetileg három, bizonyos mértékig egymásra épülő szakaszra tagolódnak a pszichológiai és az arra hatást gyakorló elméletekben (Bronfenbrenner – Crouter 1983).

Alegkorábbi s egyben leghosszabb szakasz (1870-1930) eredendően deskriptív paradigmája különböző földrajzi vagy szociális körülmények között nevelkedő személyek, elsősorban gyerekek fejlődési eredményeinek összehasonlításán alapult (lásd pl. Galton [1874,1876, idézi Bronfenbrenner-Crouter 1983] felnőtteken és ikreken vagy Burks [1928, idézi Bronfenbrenner – Crouter 1983] adoptált és saját családjukban felnövekvő gyerekeken végzett összehasonlító vizsgálatait).

Ez az első és primitívnek mondható paradigma, mely alapvetően a különböző szociális környezetben (social address) nevelkedő gyerekek összehasonlításában merült ki, átható és hosszan tartó hatást gyakorolt az emberi fejlődésre vonatkozó kutatásokra. Noha a „social address” (azaz a környezeti címke) fogalma azóta sokkal kimunkáltabbá vált, ez az immár évszázados modell mindmáig háttérül szolgál több kutatásban is.

Ezért fontos külön hangsúlyt adni a paradigma három olyan lényeges jellemzőjének, mely egyben korlátait is kijelöli:

- A paradigma gyermekcentrikus, olyan értelemben, hogy csak és kizárólag a gyermek viselkedését vizsgálja (azaz semmilyen más tényezőt, körülményt és senki más viselkedését nem veszi figyelembe).

- A modell egyirányú, azaz a gyerek passzív alanya a környezeti hatásoknak.

- Nem fordít figyelmet arra, hogy a környezeti hatások milyen folyamatokon, interveniáló struktúrákon keresztül hathatnak a fejlődésre.

Kurt Lewin, a mezőelmélet kidolgozójának megfogalmazása szerint azonban ez a modell inkább osztály- (class) elméleti, semmint mezőelméleti: a különböző helyszíneken megfigyelt gyermeknél az észlelt különbségek egyszerűen a gyerek sajátosságainak, tulajdonságának minősülnek.

Paradox módon mégis Galton, az örökléselmélet képviselője írt körül és azonosított számos olyan környezeti faktort, amelyet azóta is a fejlődési folyamat és kimenet egyik leghatékonyabb mediátorának tartunk. O vizsgálta elsőként – a személyes interakciókat is figyelembe véve – a szülők gyermekeik fejlődésére gyakorolt hatását. Miután az angol tudományos életben kiemelkedő személyekkel foglalkozó vizsgálatában kimutatta, hogy az eminens tudósok döntő többsége elsőszülött volt családjában, őt azon úttörők között kell számon tartanunk, akik a család struktúrájának a fejlődésre gyakorolt hatását kimutatták (Galton 1874, idézi Bronfenbrenner – Crouter 1983). (Paradox módon – bár ez érdemeit nem csökkenti – ő személy szerint ezt az eredményt is az öröklés hatásaként értelmezte: a szülő, akitől a gyerek a tehetséget és tudományos ízlést örökölte, természetes szimpátiát érez a gyermekében meglelt hasonlóság iránt, s így többet ösztönzi.)

Mindemellett több mint fél évszázadnak kellett eltelnie ahhoz, hogy ez az interperszonális kontextus a tudományos vizsgálatok fókuszába kerüljön.

A második szakasz kezdete a XX. század harmincas éveinek elejére tehető, elsősorban olyan híres paradigmaalkotók hatására, mint Freud, Piaget és Lewin, majd Vigotszkij, Lurija, Hull, Lorenz, Hebb és mások. Hatásukra formálódott a kezdeti strukturalista modell dinamikus vagy folyamatmodellé, melyben az egyéni fejlődés és a környezet bizonyos sajátosságai között összefüggést, kapcsolatot tételeztek fel.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

A harmincas évekig a klasszikus kondicionálás (Pavlov és Holt prominens képviseletével) volt a domináló elmélet, mely a fenti kapcsolat empirikus vizsgálatait meghatározta. A fentebb felsorolt teoretikusok hatására a kutatások tervezése radikális változásokat mutatott.

Freud neve természetesen sokkal inkább az intrapszichikus struktúrákra vonatkozó elmélettel, mintsem a külső környezet elemzésével kapcsolódott össze, mégis Freudnak a család dinamikájára vonatkozó – klinikai megfigyeléseiből kiszűrt – elmélete indította Levyt az olyan irányú kutatásokra, melyekben a szülő-gyerek kapcsolatot és annak fejlődésre gyakorolt hatását vizsgálta egy olyan kontinuum mentén, melynek végpontjait az elutasítás és a túlvédés (over-protection) jellemezte.

Szisztematikusan összegyűjtött klinikai adatainak statisztikai elemzése rendkívül kezdetleges volt, mégis sikerült konzisztens kapcsolatot kimutatnia a szülői nevelés különböző fajtái és a gyerek személyiségvonásainak kialakulása között. Vizsgálatai és a kutásainak folytatója, P. Symonds által megjelentett kötet (The Psychology of Parent-ChildRelationships, 1939) az elkövetkező évtizedek ilyen irányú kutatásainak prototípusául szolgált (Baldwin 1946, Sears-Maccoby-Levin 1957, Schaefer 1959, Baumrind 1967, és mások).

További következménynek tekinthető, hogy a régi paradigmát túllépve, a gyerekek mellett a különböző szociális kategóriákba tartozó szülők gyermeknevelési praktikáinak (pl. a szobatisztaságra szoktatás, az engedékenység, a büntetés fajtái, az önállóságra nevelés stb.) összehasonlító vizsgálatai is lendületet vettek.

Noha a húszas évek végén Margaret Mead kultúrantropológiai vizsgálatai nyomán a gyereknevelésben fellelhető kulturális különbségek publikálásra kerültek, a különböző szociális környezetek gyermeknevelési szokásaira és technikáira vonatkozó információk első szisztematikusan elemzett formájának Whiting és Child ChildTrainingandPersonality című, 1953-ban megjelentett kötete tekinthető.

Ugyanígy Freudnak az anya-gyerek kapcsolat különleges jellegére vonatkozó elgondolásai adtak keretet azoknak az úttörő kutatásoknak, melyek a korai intézményi nevelés következményeit elemezték (Spitz 1945, és mások).

Jean Piaget és Kurt Lewin a fentiektől egészen eltérő felfogást képviselt az egyénkörnyezet kölcsönhatására vonatkozóan. Piaget (1970a, b) felfogása szerint a gyerek kognitív struktúrájának aktív önvisszacsatoló fejlődése révén maga alakítja ki – a tárgyi és szociális világra vonatkozóan is – valóságképét.

Lewin még ennél is jelentősebb szerepet tulajdonított a környezetnek. Felfogásában a viselkedés az egyén és a környezet függvénye, és e két fő változó „ kölcsönösen függ egymástól. Más szóval, a viselkedés megértéséhez vagy előrejelzéséhez a személyt és környezetét egymástól kölcsönösen függő [interdependent], egységes konstellációnak kell tekinteni.” (Lewin 1954.) Az addig széles körben elfogadott, statisztikailag összesített adatokra támaszkodó vizsgálatokban azt kifogásolta, hogy azok a viselkedés kontrolljának dinamikáját nem képesek feltárni. „Az átvitel az átlagból az egyedi, konkrét esetre... lehetetlen. Az átlaggyerek és az átlagos környezet fogalma olyan absztrakció, melyek semmire sem használhatóak a dinamika vizsgálatában.” (Lewin 1931.)

Az általa „akciókutatásnak” nevezett szemlélet értelmében olyan kutatásokat tervezett, melyekben a kontrolláltan megváltoztatott (variált) környezet okozta viselkedésbeli változásokat tudta regisztrálni. Gondosan kidolgozott mezőelméletének alapján tervezte a csoportlégkör vizsgálatára klasszikus kísérletét (Lewin et al. 1939).

Ebben az időben – más irányból is – lendületet kapott a gyermeket körülvevő csoportnak mint fejlődési kontextusnak a vizsgálata. Ezek a vizsgálatok részben a gyerek és a vele kapcsolatban lévő felnőttek, másrészt – nem kis részben Moreno szociomertriai módszerének hatására – a gyerekek egymás közti kapcsolatának fejlődésben betöltött szerepét kívánták elemezni (pl. Spitz 1945, Goldfarb 1943, Bowlby 1958, Criswell 1939, Jennings 1937-1938, idézi Bronfenbrenner-Crouter 1983, majd később Hartup 1983).

A környezet fejlődésben betöltött szerepének felismerését több, a pszichológia és más határtudományok eltérő területein születő felismerés serkentette. Mérvadónak kell tekintenünk Vigotszkij és Lurija hatását, akik a szociális kontextusban kifejtett aktivitásnak tulajdonítottak nagy szerepet. Emellett az etológia tudományterületén e korra datálható felismerések (Lorenz 1958, Tinbergen 1953) az anya-gyerek kapcsolat és a korai szociális fejlődés kutatóira gyakoroltak később meghatározó hatást (pl. Ainsworth – Wittig 1969). Hebb elméleti és teoretikus munkái Huntot segítették a csecsemő stimulálása jelentőségének felismeréséhez, mely szemlélet azután alapul szolgált a későbbi intervenciós programok számára.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Végül megemlítendő még e periódust áttekintve a szimbolikus interakciós elméletet kidolgozó „chicagói iskola", melyből inspirációt nyertek azok a szocializációs elméletek, melyek az életet átívelő, a személynek a családon belüli és kívüli „szignifikáns másikkal" történő interakcióin keresztül szerveződő self fogalmát tekintik központi elemnek. (Lásd pl.Wallon [1971] énfejlődésre vonatkozó elméletét; vagy később Baltes „life-span" fejlődési perspektíváját, valamint az életkor és a kohorthatás definiálását a longitudinális vizsgálatok elemzése révén [Baltes 1986, Schaie 1970].

E paradigmaszakasz (melyet személy-folyamat-kontextus modellnek is szoktak nevezni), vitathatatlan tudományos előrelépései mellett, néhány – ma már felismert – korláttal rendelkezik:

- A folyamat – mely a paradigma fontos eleme – csak az interperszonális kapcsolatok szférájára korlátozódik.
- A gyerek és környezete közti kölcsönhatás – túllépve ugyan az előző szakasz egyirányú hatásrendszerének elképzelését – még mindig diadikus modellben íródik le, melyben a környezet lépésről lépésre gyakorol hatást az egyénre, és nem ad teret egyéb külső hatások mediáló szerepének figyelembevételére.
- Noha az e periódus alatt végzett vizsgálatok között bőven találni olyant, mely az intrafamiliáris hatások réteg- és kultúrameghatározottságára utal, a modell alapvetően mégis a gyereket körülvevő legszűkebb „helyszínre", a családra korlátozódik a környezet hatásainak elemzésekor.
- Hiátus érződik a későbbi életszakaszokban történő környezeti hatások elemzése terén: a modell alapvetően a korai környezeti hatások fejlődésre gyakorolt szerepére koncentrál.

A környezet (mint a fejlődés kontextusa) interpretációjának harmadik paradigmaszakasza az általános rendszerelméletnek a pszichológia tudományára gyakorolt hatását mutatja, amely – többek között – a fejlődés ökológiai elméletének kiforrásával jellemezhető.

2.3.1.1. A KÖRNYEZETI HATÁSOK ÖKOLÓGIAI MODELLJE

Az általános rendszerelmélet (mely magában foglalja az interakcionista rendszerszemléletet) egy rendszer szerveződését kívánja leírni. A rendszerek (tartalmuktól vagy bármilyen tudományterületet érintő jellegüktől függetlenül) rendelkeznek olyan általános jellemzőkkel, melyek önmagukban tanulmányozhatóak, függetlenül konkrét manifesztálódásuktól például a biológia vagy pszichológia területén. A rendszerelmélet megközelítéseiből számos mozzanat releváns a fejlődéslélektan szempontjából: ilyen a Bertalanffy által leírt zárt és nyitott rendszer fogalma (Bertalanffy 1968), még hangsúlyosabban azonban László Ervin (1972) szint- és folyamatváltozókat tartalmazó elmélete szűrődött be adaptálhatóságánál fogva a fejlődéslélektannak a fejlődés rendszereivel foglalkozó területére (bővebben lásd Sameroff 1983). László teóriájának négy folyamatváltozója közül egyet, a nézőpontunkból fontos „rendszer-hierarchiát" érdemes külön hangsúllyal említeni (anélkül, hogy annak sajátosságait általánosságban elemeznénk), mert hatása vitathatatlanul szerepet játszott a fejlődési környezet hierarchikusan felépített rendszerének megfogalmazódásában.

A fejlődés ökológiai teóriája a korábbi értelmezési keretek korlátait figyelembe véve és a topografikus megközelítést kiterjesztve, a környezetet a struktúrák olyan hierarchikus, egymásba illeszkedő rendszerének tartja, melyben mindegyik rendszer benne rejlik a következőben (nested arrangement). Az egyes rendszereket Urie Bronfenbrenner (1977a, b; Bronfenbrenner – Crouter 1983) – R. G. Barker (1968) koncepciójának talajáról indulva – mikro-, mezo-, exo- és makroszisztémának nevezi, tükröztetve ezzel az egyes rendszerek egymásba illő, egymásra épülő, benne foglaló rendszerét. (Ann Levine-nek adott interjújában a rendszer szemléltetéseként az egymásba rakható orosz játék babákat hozza fel hasonlatul – Levine 1986.) Az egyes rendszerek értelmezése szerint nemcsak a hatásrendszerek egyre táguló körét jelentik, hanem benne foglaló mivoltánál fogva a nagyobb rendszer hatása átszűrődik a következő („benne foglalt") rendszerbe – és viszont –, így egy rendszer (vagy annak keretein belül végzett vizsgálat) elemzése vagy értelmezése során tudatában kell lennünk a többrétegű befolyásoltságnak.

A fent említett interjúban, melyben Ann Levine idézi Bronfenbrenner 1974- ben írt és híressé vált kritikai véleményét, miszerint „_az amerikai fejlődéslélektan a gyermek idegen helyzetben, idegen felnőtt jelenlétében mutatott, a lehető legrövidebb idő alatt mérhető, idegen (szokatlan) viselkedésének tudománya",[2] Bronfenbrenner a következőket mondta (s válasza több szempontból magyarázatul szolgál az ökológiai szemlélet melletti elkötelezettségére):

[2] Bronfenbrenner ezzel Mary Ainsworth módszerének népszerűségére, a kötődés vizsgálatára kidolgozott eljárás rendkívül elterjedt, gyakran kritikátlan diagnosztikai eszközként való használatára utal (Bronfenbrenner 1986, in Scarr et al. 1986).

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

„Abban az időben úgy éreztem, hogy a fejlődésre vonatkozó elgondolásaink túlnyomó többsége olyan laboratóriumi vizsgálatok alapján keletkezett, melyeknek vajmi kevés köze volt a gyerek mindannapi világához. Egy gyerek számára nincs szociális jelentése annak, hogy beteszik egy idegen szobába, és arra kérik, hogy játsszék egy idegennel. Ez teljesen természetellenes. Az elmélet és a kutatás kérdései döntően egyirányúak voltak: milyen hatást gyakorol a kísérletvezető (a tanár vagy a szülő) a gyerekre, és arra nem fordítottak figyelmet, hogyan befolyásolja a gyerek a másik személyt. Az interakciónak kevés értelme volt. Az elméletek és kutatások többsége a kétszemélyes kapcsolatokra, a diádokra fókuszált. A kutatók megnézték az A és B (mondjuk az anya és a gyerek) közti kapcsolatot, de ritkán fordítottak figyelmet arra, hogyan befolyásolja C (pl. az apa, a második gyerek, a nagyszülő vagy egy szomszéd) az A és B közötti kapcsolatot. A való életben minden környezeti helyszín, háztartás több mint két embert foglal magában. És ami a legfontosabb, figyelmen kívül maradt a szociális kontextus: maga az otthon, a szomszédság, a iskolai tanterem, a tv, a szülők munkahelyi helyzete, a kormány politikája. Pedig ezek a változók nyilvánvalóan befolyásolják, hogyan és kivel töltik idejüket a gyerekek. Nem figyeltünk a fejlődés ökológiájára.” (Bronfenbrenner 1986, idézi Scarr et al. 1986, 48.)

Ugyanakkor Bronfenbrenner hangsúlyozza, hogy ezen új megközelítésmód tulajdonképpen részben felszínre hozza, inkorporálja és új rendszerbe illeszti össze a korábbi paradigmák latens struktúráit. Az egyén és környezete közötti összetett kapcsolatrendszer főbb jellemzői a következők.

A mikrorendszer a gyermeket körülvevő – a korábbiaknál jóval differenciáltabban értelmezett – közvetlen környezet (setting), a maga sajátos jellemzőivel, aktivitásaival, szerepeivel, mely magában foglalja:

- a környezet fizikai tárgyait;
- azt, ahogyan a környezetet a felnőttek fizikailag és időileg szervezik (structured enviroment);
- és azt az interperszonális struktúrát, melyben a gyerek más személyekkel interakcióba kerül.

A fizikai (tárgyi) környezet fejlődésben betöltött szerepének felismerése a negyvenes évek közepre nyúlik vissza, amikor René Spitz a hospitalizáció jelenségkörének vizsgálata során a megfigyelt fejlődési zavarokat az anya hiánya mellett a perceptuális és motoros deprivációval is indokolta. (E gondolat később részletes teoretikus kifejtést nyer Michael Rutternál [Rutter 1981].) Emellett később a játékszerek fejlesztő hatását, például azok „feltételes válaszolókészsége” függvényében is egyre elmélyültebb vizsgálat tárgyává tették (lásd pl. McCall 1974).

A közvetlen tárgyi környezet szisztematikus vizsgálata mégis egy egészen más területen indult virágzásnak, nevezetesen a tv-nézés gyerekekre gyakorolt hatásának elemzésével. Az egyik – a testesebb – kutási ág a tv szociális és kognitív fejlődést befolyásoló direkt hatását kívánta vizsgálni (pl. Bandura – Ross – Ross 1963, Liebert – Neale – Davidson 1973, és mások), míg a kutatások másik ága a „tv-re mint családtagra” (pl. Parke 1978) irányuló kutatásokat tartalmazza. Ezekben a vizsgálatokban a tv-nek nem a gyerekre gyakorolt direkt hatását, hanem a családok aktivitásának és interakcióinak a tv-nézés indukálta változásait kívánták elemezni (Maccoby 1951, Rosenblatt-Cunningham 1976). (Megjegyzendő, hogy a tv hatásának elemzése ezekben a kutatásokban a „mikrorendszer” értelmezési keretein belül történt, noha a tv tartalmi elemei az exorendszerbe tartozó faktorok is egyben. E kérdéskör bővebb kifejtését a médiával foglalkozó fejezetben találjuk.)

A környezet strukturáltsága alapvetően tükrözi a szülők gyermeknevelési stratégiáit: az első életévben a megfelelő játékszerek biztosításán, a fizikai és idői faktorok megfelelő szervezettségén, a változatos ingerkörnyezet lehetőségének megteremtésén keresztül. A későbbiekben az anya távolléte esetén is képes „előre szervezni” a gyerek környezetét oly módon, hogy bizonyos tevékenységeket serkent, míg másokat inkább gátol, például a környezet előzetes tárgyi elrendezésével, majd a gyerek fejlődésének megfelelően instrukciók, napirend és például határidők előírásával. A szervezett környezet lehet direkt hatású (pl. az elérhető játékszerek esetében), és lehet indirekt konzekvenciájú is (pl. a tv-nézés lehetőségének biztosítása csökkentheti a szülő-gyerek interakciók számát, ami várhatóan konzekvenciákkal jár a gyerek fejlődésére nézve).

A mikrorendszer interperszonális rendszere sem csak a már korábbiakban is vizsgált diadikus kapcsolatokban fejti ki hatását, hanem például egy harmadik személy jelenléte – vagy éppen távolléte – indirekt módon befolyásolhatja a diadikus kapcsolat jellegét (pl. az apa távolléte vagy hiánya esetén). Ennek alapján a diadikus modell triáddá (vagy akár még több személyes kapcsolattá – pl. több testvér esetén) alakul az ún. „másodlagos hatás” (second-order-effect) révén.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Mindezek alapján a mikrokörnyezet – a közvetlen környezet korábbi értelmezésével szemben – olyan közvetlen interakciókat biztosító színtér (pl. az otthon, játszótér, iskola, munkahely stb.), melyben meghatározott elemek (aktivitás, szerepek, interperszonális kapcsolatok, idői és tárgyi sajátosságok) szervezett, differenciált és meghatározott dinamikával rendelkező rendszert alkotnak.

A mezorendszer tartalmazza a főbb környezeti színterek közötti kapcsolatot a személy fejlődésének egy adott pontján, azaz az egyén életterébe belépő, az életkor előrehaladtával egyre bővülő különböző csoportok, környezeti helyszínek együttese. Szemben a csecsemővel, például egy 12 éves gyerek életének színtere a családon, az iskolán kívül tartalmazza a barátok körét, a bevásárlóhelyeket, a sportköröket, a nyári táborozásokat stb. E rendszer koncepciójának keretei szerint a fejlődés akkor érthető, illetve vizsgálható mélyebben, ha az egyén különböző színtereken mutatott viselkedését (pl. adaptációját az új szerepekhez és tevékenységekhez) a változó színterek hatásának függvényében elemezzük (ezek a keresztmetszeti és tranzíciós mezoszisztéma-modellek).

A szocializáció korábbi kutatásaiban a szülők gyermeknevelési szokásainak következményeit a gyermeknek csak egy színtéren (vagy a család, vagy óvoda, iskola, vagy laboratórium) vizsgált fejlődési (viselkedéses) mutatóival hozták kapcsolatba, noha a mért viselkedés – a mezoszisztéma modellje szerint – már más színterek hatását (vagy kölcsönhatását) is tartalmazhatta.

Ugyanakkor egy új környezeti helyszínre való belépés (pl. bölcsődébe, óvodába vagy iskolába járás kezdete) hatást gyakorolhat a korábbi, elsődlegesebb élettér működésére (pl. a szülők aktivitására vagy interakciójának jellegére). Azaz ezek a tranzíciós feedbackek átalakítják a mikrokörnyezetet, amely aztán ezen befolyásoltság alapján válik a következő fejlődési szakasz kontextusává.

Ezek a színtértranzíciók (és az őket kísérő visszacsatolások) természetesen nem korlátozódnak a gyermekkorra, hanem végighúzódnak az egész életíven (pl. belépés a felsőoktatásba, munkába lépés kezdete, házasságkötés, állásváltoztatás, gyerekvállalás, válás, újraházasodás, nyugdíjba menetel stb.).

Az exorendszer azt a szélesebb, a mezorendszereket magába ágyazó szociális struktúrát tartalmazza, mely közvetve vagy közvetlenül hatást gyakorol a gyerek életére: a munka világa (elsősorban a szülők munkahelye révén vagy az anyák munkába állásával), a tömegkommunikácó, a szülők társas kapcsolatai és szociális hatóerejük, az iskolarendszer, a közlekedési lehetőségek, a szociálpolitika stb.

Ezen összetevőknek a gyerek szociális-kognitív fejlődésére gyakorolt hatása még kevéssé vizsgált. Például milyen hatással van az anya foglalkozásának jellege vagy munkahelyének szervezettsége az anya gyereknevelési elveire és praxisára? Milyen mérvű konfliktust okoznak a munkahely és a családi funkciók ellátásával kapcsolatos követelmények az apának, és milyent az anyának?

Az exorendszer hatásának figyelembevétele egészen más értelmezést adhat látszólag „tiszta” kísérleti eredményeknek is. Egy példán szemléltetve: vizsgálatot terveznek annak feltárására, mitől függ az, hogy az anyák mennyit olvasnak gyerekeiknek. Ebből a célból felmérik az anyák attitűdjeit és értékrendszerét, valamint azt is, mennyit olvasnak gyerekeiknek, majd elemzik a két tényező közötti összefüggést. Ilyen esetben figyelmen kívül marad az exorendszer hatása, hiszen az, hogy az anyák mennyit olvasnak gyerekeiknek, látszólag „távol eső” tényezőktől is függ. A két vizsgált változó közötti összefüggést ugyanis befolyásolja az is, hogy az anya hány órát dolgozik, milyen távolságra lakik munkahelyétől, s mennyi időt tölt el a közlekedéssel, segít-e valaki az otthoni teendők ellátásában, mennyire van a háztartása gépesítve, milyen a társas kapcsolatainak és rekreációs idejének rendszere, stb. (Scarr – Weinberg – Levine 1986).

A makrorendszer egyrészt az adott kultúrát átfogó gazdasági, szociális, politikai intézményrendszer (melynek konkrét kifejeződései az exo-, mezo- és mikrorendszerek), másrészt az adott kultúra legszélesebben vett normái és értékrendszere, mely megadja a szociális viselkedés „tervrajzát”: azok az eszmék és minták, amelyeket az adott társadalomban élő emberek természetesnek vesznek. (Bizonyos társadalmakban „unfair” volna például egy 10 éves gyereket arra kérni, hogy az anya munkaideje alatt lássa el magatehetetlen nagyszülőjét vagy kistestvérét [és senki nem tesz javaslatot, hogy legyen „gondozástan” tantárgy az iskolában], míg más társadalmakban vagy történelmi korokban teljesen természetes, hogy a gyerekek idejük jó részében részt vesznek testvéreik nevelésében és ellátásában [Scarr et al. 1986].)

A makrorendszer megadja az életvitel határait és kereteit (és gyakran vakká teszi a pszichológusokat az alternatív fejlődéssel szemben).

2.3.1.2. A KÖRNYEZET KULTURÁLIS MEGHATÁROZOTTSÁGA

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

A pszichológiai tudományok egészét tekintve azonban még mindig azt kell látnunk, hogy a környezetbe ágyazott fejlődési szemlélet nem tekinthető általánosnak. A több évtizedig uralkodó behaviorista megközelítés a környezeti ingereket rendkívül szűken vett felfogásban értelmezte. Noha úgy tűnik, hogy ezt a teoretikus keretet nagymértékben felváltották a kognitív modellek, az egyénre irányuló korábbi leszűkült érdeklődés tulajdonképpen megmaradt, csak tárgya változott: míg a behaviorizmus az egyéni viselkedésre, a kognitív megközelítések az egyén kogníciójára fókuszálnak. A XX. század hatvanas évei „kognitív forradalmának" nem sikerült az „emberre", az „egyénre" vonatkozóan egységes és általánosítható modellt alkotnia.

Újabban egy frissebbnek tekinthető szemlélet, a kulturális pszichológia[3] azt tekinti alapvető céljának, hogy egy adott kultúrán belül vizsgálat tárgyává tegye, hogyan szabályozzák, alakítják, formálják és fejezik ki a kulturális tradíciók és a társas gyakorlat az emberi pszichét, mely azután nem egy egységes emberi lélek, hanem az elme, a self és az érzelemek etnikai divergenciáját mutatja fel (Stigler – Schweder- Herdt 1990). Ez az irányzat „a pszichológiai folyamatokat alakító implicitjelentéseket" keresi (Shweder- Sullivan 1993, 507., idézi Kagitcibasi 1996). Ennek a megközelítésnek a talaján a környezet újfajta értelmezésének felfogása bontakozik ki, mely egyben felhívja a figyelmet az alkalmazható kutatások módszertani nehézségeire is.

2.3.1.3. A „KULTÚR-INKLUZÍV" KUTATÁSI PARADIGMA

A kultúra fejlődésben, szocializációban betöltött szerepének újabb keletű, ún. „kultúr-inkluzív" értelmezése (Valsiner 1989a) a pszichológia főáramainak máig jellemző leszűkült szemléletét bírálja, és az általánosíthatóságának korlátozott érvényességi körére hívja fel a figyelmet.

A pszichológia (és Valsiner szerint kitüntetetten a fejlődéslélektan) a nyugati társadalmak és a velük összekapcsolódó szociális elvárások kontextusából nőtt ki, és intellektuálisan azok tradícióinak elkötelezettje.

Ugyanígy a gyerek fejlődésével kapcsolatos tudás gyakorlati alkalmazásának területét is a nyugati társadalmak gyakorlati szükségletei és normái határozták meg. Ez ahhoz a sajátos helyzethez vezetett a pszichológia (elsősorban a fejlődés- és neveléslélekan) területén, hogy a nyugati, iparosodott társadalmak gyermekeinek fejlődése vált a fejlődés „normájává". A különböző (eltérő) kultúrákban élő gyermekek fejlődése iránt mutatott csekély érdeklődés nem csupán valamilyen beszűkült pragmatikus vagy etnocentrikus megközelítés eredménye, hanem – történetileg indokolhatóan – a nativista szemlélet e tudományterületen mutatkozó elterjedtségével is magyarázható. Még ha a környezetnek a fejlődésre gyakorolt hatását bizonyos mértékig el is ismerték, a vizsgálatok kulturális összehasonlító hangsúlya másodlagos szerepű maradt (lásd Piaget 1970, Sameroff 1983).

Amennyiben a fejlődést a szervezet és környezet kölcsönhatásaként értelmezzük, a pszichológiai, elsősorban a fejlődés- és nevelés-lélektani kutatásoknak eredendően érdeklődést kell mutatniuk a fejlődés folyamatának kulturális összehasonlító tanulmányozása iránt. A fejlődés-lélektani vizsgálatok általános tendenciáit figyelembe véve azt kell mondanunk, hogy nem ez a jellemző. Még azok a kutatók sem elemezték a környezet kultúra által megszabott szerveződését, akik egyébként az egyén-környezet közötti kölcsönhatásként értelmezik a fejlődést (pl. Bronfenbrenner 1983, Magnusson 1985).

A gyermek fejlődése és az adott kultúra közti összefüggések tanulmányozása bizonyos időszakokban biztató eredményeket mutatott, elsősorban a kulturális antropológia és a kultúrközi összehasonlító pszichológia területén.

Ugyanakkor a kultúrantropológusok érdeklődése a gyereknevelés és a gyermek fejlődése iránt inkább az adott kultúrában létező szocializációs gyakorlat megfigyelésének igényéből fakadt, érdeklődésük a gyerekek iránt alapvetően nem „fejlődési természetű" (pl. Mead 1928, Middleton 1970, idézi Sameroff 1983, és mások).

A kultúrközi összehasonlító pszichológia vizsgálatainak többsége a tradicionális metodológiával, azaz a különböző kultúrákból vett minták összehasonlításával történik, s ezekben az esetekben a kultúra egy olyan entitásnak minősül, mely összevetésre kerül egy másik entitással. Általában ezekben az esetekben a vizsgálati adatoknak nincs konzekvenciájuk arra nézve, milyen a fejlődés folyamata az adott kultúrában. Ennek a folyamatnak a vizsgálata olyan elemzést igényelne, melyben az egyedi gyerek fejlődése és a kultúra kölcsönhatása longitudinálisan vizsgálható. Az ilyen jellegű vizsgálatokra a ma korszerűnek tekintett, nagy mintákon körmönfont statisztikai eljárásokat alkalmazó kísérleti trendek episztemológiailag alkalmatlanok (Valsiner 1989a).

[3] A kuturális pszichológia és a kultúrközi pszichológia (cross-culturalpsychology) célja egyaránt a kultúrába ágyazott viselkedés tanulmányozása. Eltérésük abban rejlik, hogy míg a kulturális pszichológia ezt mintegy belülről, a kultúrközi pszichológia pedig kívülről történő rátekintés alapján teszi (Kagitcibasi 1996).

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Az a szemlélet, mely a kultúrát a gyermeki fejlődés szervezőjének tekinti, nem tekinthető előzmény nélkülinek (Lurija 1975, Vigotszkij 1956), noha koherens modell a korai előzményekből nem született. Újabban fokozódó érdeklődés mutatkozik a kultúra szervező szerepének vizsgálata iránt a kognitív fejlődésre vonatkozó kutatásokban (pl. Wagner – Stevenson 1982) és a szociálpszichológia kultúrtörténet irányába forduló területén (pl. Gergen 1982, idézi Valsiner 1989a).

Ugyanakkor ez az irányvétel mindmáig túlnyomórészt nem hatja át a pszichológiát, noha a földünkön élő gyerekek többsége az európai és észak-amerikai középosztály életkörülményeitől, normáitól, meggyőződéseitől teljesen eltérő körülmények között él.

A kultúra hatásával szembeni vaksággal ellentétben a modern pszichológiának olyan értelemben kell kultúr-inkluzívvá válnia, hogy a kultúra környezetszervező szerepével együtt – és annak függvényében – kell a kognitív, szociális és viselkedéses jelenségeket vizsgálnia (Valsiner 1989a).

A kultúra és a személyiség viszonyát a reciprocitás jellemzi: a kultúra irányt szab minden egyes gyermek fejlődésének, és a individuumok aktivitása megváltoztatja a kultúra előzetes formáját. Ennek tanulmányozása olyan kutatási stratégiát kíván, mely dokumentálni képes a gyerek és környzete közötti interakciós folyamatot. (Számos jele van annak, hogy a nyugati elméletek és módszerek nem „importálhatók” a nem nyugati kulturális kontextusba – lásd Sinha [1981] vagy Valsiner [1989b] poligám családokban folytatott vizsgálatait.)

Az eddigi kutatási stratégiák nem a gyermek fejlődésének intrakulturális, hanem interkulturális aspektusával foglalkoztak. A kultúr-inkluzív fejlődéspszichológia pedig olyan kutatási paradigma, mely elsődlegesen azt kívánja feltárni, hogyan szervezi a kultúra a fejlődés feltételeit a gyermek számára; hogyan asszimilálják a gyerekek ezeket a feltételeket; és egyidejűleg hogyan akkomodálódnak hozzájuk.

2.3.1.4. A KULTURÁLIS MODELL

Az emberek észlelik és értelmezik az őket körülvevő univerzumot. Tapasztalataik és benyomásaik, információik és feltevéseik alapján látják működni a társas és fizikai realitást, a viselkedéseket a környezeten belül, melyben élnek. Az így kialakított „kép” (reprezentáció) a kulturális pszichológia terminusában a kulturális modell.

A kulturális modell az embereknek az őket körülvevő társas és fizikai környezetre (univerzumra), valamint az ennek kereti közt zajló viselkedésükre vonatkozó felfogása és értelmezése (Holland – Quinn 1987, Ogbu 1981, 1990).

Egy adott embercsoport számára az adott kulturális modell magyarázatot ad környezetének eseményeire vagy annak részleteire, irányítja elvárásaikat és cselekedeteiket. Szervezi az őket körülvevő helyzetekre és eseményekre vonatkozó ismereteiket, és meghúzódik a körülményekre, az élet változatos területein zajló történésekre vonatkozó hiedelmeik és köznapi magyarázataik, naiv filozófiájuk (folk theories, folk explanations) mögött is. Az adott modell az emberek közös történelmi tapasztalatain alapul, abból fejlődik, és a környezeti események és tapasztalatok hatására változik (Ogbu 1990).

E felfogás képviselői közül néhányan a modell kognitív szerveződésére fókuszálnak, míg mások szerint az emberek kulturális modelljüket inkább az aktuális viselkedések és vélekedések révén alakítják ki.

A kulturális modellek nemcsak egymástól messze eső kultúrák közti összehasonlításban mutatnak különbségeket. A pluralista társadalmak különböző rétegei, a faji, etnikai és egyéb kisebbségi csoportok egy társadalmon belül is saját kulturális modellel rendelkeznek, azaz saját értelmezésük és felfogásuk van az adott társadalom működésére és e rendszeren belül saját helyükre vonatkozóan. Sem a domináns csoportok, sem a kisebbségek kulturális modelljére nem lehet azt mondani, hogy „jó” vagy „rossz”, helyes vagy helytelen, hiszen mindegyik a saját és a szűkebb környezet által hagyományozott tapasztalatok és megélt események alapján szerveződött. Ezek az eltérések egy társadalmon belül magyarázatul szolgálhatnak több, a kisebbségi csoportokkal kapcsolatos sajátosságra is. Alapját szolgáltathatják például a kisebbségek iskolai beilleszkedésben és teljesítményben mutatott különbözőségének és problémáinak is (Ogbu 1981, 1990).

Mindebből következően a kulturális modell feltételezése egy további, rendkívül lényeges mozzanatra hívja fel a figyelmet. Nevezetesen arra, hogy *a közvetlen társas-fikizai környezet nem önmagában és nem pusztán tényszerűségében, hanem annak révén fejti ki hatását, amilyennek ezeket a körülményeket a benne élő emberek észlelik.*

Ezzel kapcsolatban figyelemre méltóak Ogbu (1990) vizsgálatai és érvelése is. A szerző a kisebbségi csoportok iskolai teljesítményét, karrierjét és boldogulását elemezve az Egyesült Államokban, különbséget talált az

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

emigráns kisebbségek és a nem emigráns, (szóhasználata szerint) „akaratlan” kisebbségek között, az első csoport javára. A különbség magyarázatát Ogbu a következőkben látja:

Az emigránsok többnyire önkéntesen választották az országot hazájuknak, a jobb, szabadabb és szerencsésebb élet és boldogulás reményében. Ezek az elvárások azután a későbbiekben is befolyásolják azt, miként észlelik a fehér lakosság és az általuk uralt intézményes rendszer bánásmódját, és hogyan válaszolnak rá. Ez a bánásmód nemigen különbözik attól, amiben az „akaratlan” (a rabszolgaság, gyarmatosítás, leigázások következtében az országba került) kisebbségek részesülnek, csak a frissen bevándorlók több szempontból másként ítélik meg és értelmezik azt. Az emigránsok helyzetüket többnyire a korábbi otthoni (elégtelennek vagy elviselhetetlennek ítélt) lehetőségekhez hasonlítják, és a számvetés eredményeként kedvezőbb perspektívát látnak maguk vagy legalább gyerekeik előtt. Az érvényesülésük útjában álló akadályokat időlegesnek ítélik. Esetleges kirekesztettségüket és hátrányaikat elsősorban olyan okoknak tulajdonítják, hogy ők idegenek, „külföldiek”, vagy annak, hogy nem ott jártak iskolába, és nem beszélik jól a nyelvet. A sikeresnek észlelt „fehér középosztálybeli érvényesülés” útját, az ezzel koherens viselkedéseket és az erre vonatkozó vélekedéseket hajlamosak magukévá tenni és elsajátítani. Ezzel szemben az akaratlan kisebbségek – nem lévén olyan korábbi referenciakeret, melyhez viszonyítva aktuális lehetőségeiket jobbnak értékelnék – helyzetüket egyértelműen negatívnak ítélik, mely számukra nem átmeneti állapotnak, hanem intézményesült keretnek tűnik. Ok a kollektív erőfeszítések szükségességét hangsúlyozzák, mivel nemegyszer tapasztalhatták, hogy a domináns fehér középosztály érvényesülési eszközeinek (iskolázottság, egyéni erőfeszítés) átvétele önmagában nem elégséges a gazdasági, politikai és szociális hátrányok leküzdéséhez.

De a különbség a két csoport között megnyilvánul a befogadó kultúrától való eltérés természetében is. Az emigránsok kulturális rendszere elsődleges kulturális különbségeket, míg a több generáción keresztül ott élő kisebbségeké másodlagos kulturális eltéréseket mutat. Ogbu szerint az elsődleges különbségek azok, melyek már azelőtt léteztek, mielőtt az emigránsok az új hazába érkeztek, míg a másodlagos különbségek azután alakultak ki, hogy a különböző úton az országba került emberek kisebbségi helyzetbe kerültek. A generációk óta ott élő kisebbségek nézetei és vélekedései, de még kommunikációs módjuk is már ennek a státusnak a következményei, és olyan identitás- és kulturális referenciakeretet alkotnak, melyet ők nemcsak a domináns kultúrától eltérőnek, hanem azzal szemben állónak élnek meg. Ez a vélekedés az átvételre késztető motivációk helyett inkább a domináns kultúrától való elhatárolódást és a határok fenntartását szolgálja. A kisebbségek számára ebben a helyzetben a nyelvi-kulturális akadályok nem legyőzni való nehézségként, hanem az identitás szimbólumaként jelennek meg. A másodlagos kulturális eltérések alapján így egyfajta közös szociális identitás alakul ki. Ez a szembenállást tartalmazó identitás megnehezíti a kulturális határok átlépését. Számukra az „elnyomók” viselkedésének átvétele fenyegeti saját kisebbségi identitásukat és biztonságukat, és még ez ellen dolgozik a társas szociális nyomás mellett saját affektív disszonanciájuk is.

A kisebbségek kulturális modelljének tartalmi elemei – mint a domináns réteg iránti bizalom, túlélési stratégiák, státusmobilitás, érvényesülési lehetőségek stb. – a neveléssel-oktatással kapcsolatos attitűdökön és az ezzel koherens viselkedéses stratégiákon keresztül befolyásolják az iskolákban való boldogulást és sikerességet.

Mint a fenti teória illusztrálta, az eltérő történelmi tapasztalatok talaján eltérő kulturális modellek formálódnak, melyek aztán olyan területekre is hatással lehetnek, mint az iskolai teljesítmény vagy akár olyan elemi készségek elsajátítása, mint az írni-olvasni tudás.

2.3.2. A kogníció szerepe

A pszichológia egész tudományterületét átjáró kognitív tendencia (He- therington 1983) elterjedésének leggyakrabban említett oka az, hogy a szociális ingerek és a szociális viselkedés végtelenül komplex természetét nem lehet kielégítő módon reflexekkel és megerősítéssel megmagyarázni, ezért feltételezhető, hogy az összetett szociális viselkedést sok esetben kognitív funkciók mediálják (Zajonc 1984).

Ebből következik, hogy a szocializáció ágenseinek és a szocializáció alanyának kognitív szintje és folyamatai egyaránt befolyásolják a szocializációs tanulást. Az alábbiakban azt mutatjuk be, milyen módon játszik szerepet a szocializációban részt vevő felek kogníciója abban, hogy mit tanulnak a szocializáció során. (A kogníció szerepére még a későbbiekben is visszatérünk, mert – mint látni fogjuk – a megismerőfolyamatok szintje befolyásolja azt is, hogyan és miért tanulunk a szocializáció során.)

2.3.2.1. A SZÜLÖK KOGNÍCIÓJÁNAK SZEREPE A SZOCIALIZÁCIÓBAN

Az utóbbi években különösen megnőtt az érdeklődés a szülői vélekedések (parentalbelief system) iránt, felismerve, hogy ez a tényező jelentős szerepet játszik a gyermeknevelésben. A szülők kognitív struktúrája

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

ugyanis nagymértékben meghatározza azt, ahogyan a gyerek a környezettel mint a tapasztalatok forrásával kapcsolatba kerül, ezért a szocializációs folyamat erősen függ a nevelők kognitív rendszerének komplexitásától, fogalmi és verbális szintjüktől, valamint attól, hogy mennyire elérhetőek számukra a környezetre vonatkozó információk. Az e területen ígéretes virágzásnak indult kutatások és elemzések részletes bemutatása meghaladja a fejezet kereteit (bővebben lásd például Rubin – Bukowski – Parker 1998). Így itt – kiemelve a megközelítések tarka sokaságából – LeVine szülői kognícióra vonatkozó teóriáját mutatjuk be részletesebben, mivel elmélete e területen markáns nézetet képvisel, és nemcsak inspirálója a témakör vizsgálatának, hanem jól használható értelmezési talaját is adja a több irányzatból fakadó kutatásoknak.

LeVine a felnőtt-társadalom nevelési céljait mintegy a környezeti hatások párlatainak tartja. Felfogása szerint a környezeti és kulturális különbségek hatása a szocializációban a szülők szocializációra vonatkozó elgondolásainak (kogníciójának) különbözőségére vezethető vissza (LeVine 1971).

Érvelése szerint a szülők szocializációra vonatkozó elképzelései mindenütt a világon az adott környezethez, a szocializációnak közeget adó szociokulturális rendszer kereteihez alkalmazkodnak, ez azonban egyáltalán nem jelenti azt, hogy ez uniformizált módon történik. Igen jelentős különbség van annak mértékében, hogy

- mennyire vannak a szülők tudatában ennek az alkalmazkodásnak,
- mennyire tudatosul az, hogy mihez alkalmazkodnak,
- az absztrakció milyen fokán gondolkodnak ezekről a dolgokról,
- mennyire tudatosan választanak a lehetséges/alternatív szülői-nevelői eszközök között,
- és mennyire reagálnak érzékenyen a környezeti változásokra.

LeVine a környezeti hatások szülői mediációját három hipotetikus társadalmi feltétel elemzésével illusztrálja (LeVine 1971).

Egy elképzelt, írásbeliséggel nem rendelkező földművelő társadalomban a gyermek életének első két-három évében a szülők elsődleges célja az, hogy gyermekük életben maradjon (az ehhez hasonló körülmények között a csecsemőhalandóság általában magas). Fő feladatuknak a gyerek etetését, ellátását tartják. A viselkedés alakítására ebben az időszakban nem tesznek erőfeszítéseket, erre csak akkor tartják az időt elérkezettnek, amikor a gyerek fejlettsége lehetővé teszi, hogy egyrészt megértse a követelményeket, másrészt képes is legyen hasznosan közreműködni a felnőttek aktivitásában. A szocializáció alapvető célja ennek elérése, és ezek a célok a legteljesebb mértékben világosak és konkrétak. A felnőtti világba való betagozódáshoz szükség van az autoritás tiszteletére és az életfeltételeket biztosító gazdasági tevékenységben való egyre felelőségteljesebb részvételre, így a szülők engedelmességet és tiszteletet követelnek (feltehetően akár fizikai büntetési formákat is alkalmazva). Ezek a célok – melyek elvontabb megfogalmazására aligha kerül sor – generációkon keresztül hasznosnak és adaptívnak bizonyultak. Helyességüket és szükségességüket e társadalom felnőtt tagjai nem kérdőjelezik meg, nem mérlegelnek más alternatívákat, így megváltoztatásukra sem törekszenek.

A másik elképzelt társadalmi közeg egy XVII-XVIII. századi protestáns közösség valahol Európában vagy Amerikában. A szigorú vallási tanítások alapján a viselkedés alapvető és végső célja a felnőttek számára az üdvözülés elérése, és a vallás elő is írja az utat, amelyen ez elérhető. Az ettől eltérő viselkedések bűnnek, gonoszságnak, akár sátánizmusnak minősülnek, és kárhozathoz vezetnek. Minden tett erkölcsi és vallási szempontból kerül értékelésre. Ennek következtében agyereknevelés ideologizálttá válik, egy eszmerendszer része lesz, mely szerint a nevelés célja mindama tulajdonságok kifejlesztése, melyek az üdvösség eléréséhez szükségesek. A nevelés eszközeire és eredményességére vonatkozó nézetek nem a tapasztalatból, hanem a vallási előírásokból erednek. Ebből következően a szülői viselkedésre vonatkozó kogníciójuk eltér a korábban bemutatott, eltérő kultúrájú csoportétól.

A protestáns szülők a tetteket (még a csecsemőkét is) vallásuk által kirajzolt, elvont kategóriák mentén ítélik meg, és ezek ugyanolyan realitást jelentenek számukra, mint az agrárközösség tagjainak a konkrét gazdasági feltételek. Saját szocializációs szerepüknek is markánsan tudatában vannak, és vallásuk előírása következtében saját viselkedésüket is a jó és a rossz két pólusa mentén ítélik még. Ezzel szemben a földművelő csoportban élők saját szülői viselkedésüket szinte automatikusnak, a szülő-gyerek viszonyból szinte természetesen következőnek érzik, és ritkán címkézik és értékelik absztrakt módon.

De eltérés adódik a két csoport között abból fakadóan is, hogy a nevelésre vonatkozó elképzeléseik mennyire rendeződnek egységes rendszerbe. A protestáns szülők által vallott nézetek jól körülhatároltak, és levezethetők

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

egy explicit ideológia alaptételéből, míg az agrárközösség gyermeknevelési „programjának” csak egyszerűsége kölcsönöz valamilyen egységet. Nevelési szokásaikat kevésbé öntik szavakba, kevésbé tudatosan érvényesítik, és kevésbé is kényszerülnek kifejezett egységes elvekre törekedni. Ebből fakadóan számukra nincs mereven idealizált és szigorúan előrajzolt útja a szocializációnak, és így az eltéréseket, egyéni variációkat nem is észlelik és nem is értékelik olyan jelentősnek.

Mindezek alapján e fiktív protestáns szülők jelentős mértékben különböznek az előző csoportban elképzelt szülőktől:

- a nevelés céljaira vonatkozó elképzelések és gondolatok absztraktságát,
- a szülői viselkedés, saját szocializáló szerepük tudatosságát
- és a nevelésben szerepet játszó kognitív struktúrák koherenciáját tekintve.

A harmadik társas-környezeti miliő sajátosságait LeVine a mai, nyugati típusú értelmiségicsalád elemzésével szemlélteti. Az ebbe a kultúrkörbe tartozó szülők nevelésre vonatkozó elképzelései néhány ponton rímelnek az előző két csoport nézeteire. Ugyanúgy fontosnak tartják gyermekeik egészségét, gondozását, és gazdaságilag is biztosítani akarják utódjaik jövőjét, akárcsak az egyszerű födműves társadalom felnőttjei, és a protestáns etika értékrendjéhez hasonlóan – bár már nem annak ideológiai merevségétől indíttatva – az önkontroll, az önbizalom és az önállóság kialakítását is szorgalmazzák. Két ponton azonban felfogásuk élesen eltér a korábbiaktól.

Az eltérés egyik oka az, hogy ezek a szülők úgy ítélik meg, hogy a viselkedés értékelésének szociokulturális kritériumai generációról generációra változnak, így a gyerekeknek már más követelmények között kell helyt állniuk, mint szüleiknek. Ebből következően ők intenzíven keresik azokat az információkat, melyek segítik előrevetíteni a gyerekük számára releváns jövőbeli, majdani követelményeket. Ez a szociális és kulturális környezettel való aktív, tudatos kapcsolattartásra ösztönzi a szülőket, nemritkán még oly módon is, hogy gyerekeik jelzése alapján – akik gyakran az idősebb generációnál érzékenyebben reagálnak a kulturális-normatív változásokra – módosítják szocializációs eljárásaikat.

A másik tényező, mely szerepet játszik a szocializációra vonatkozó felfogás különbözőségében, az, hogy e modern kor szülői a tradíciók és a vallás helyett egyre inkább a tudományra kívánnak támaszkodni akkor, amikor hatékony eszközöket keresnek a majdani adaptáció legsikeresebb feltételeinek megteremtéséhez. A gyermek étkeztetése, öltöztetése, nevelésének miként orvosok, pszichológusok és egyéb „szakértők” tanácsai alapján történik. Mivel azonban e javaslatok nem mindig szilárd alapokon nyugszanak – részben a tudomány fejlődése, részben a gyors társadalmi-kulturális átalakulások okán –, sok esetben igen rövid időn belül meg is változhatnak, magukkal vonva a szülők nézeteinek és gyermeknevelési gyakorlatának fluktuáló változását is. Míg a protestáns szülők ideologizálták a gyermeknevelést, addig e harmadik kontextusban az erre vonatkozó nézetek racionalizálását láthatjuk. Ennek során a gyermeknevelés céljai aszerint változnak, hogy mindig a jövőben sejtett elvárásoknak legmegfelelőbb készségek és tulajdonságok kialakítását helyezik előtérbe, és ehhez igazítva azt a módszert és eszközt próbálják alkalmazni, melyet aktuálisan a mérvadó tudomány a leghatékonyabbnak tart.

A szülői célok tekintetében ez a kognitív struktúra sokkal rugalmasabb, és jóval több benne a tudatos elem, mint a korábban elemzett két társadalmi feltétel között, viszont miután jóval nyitottabb a kívánatos viselkedés és az ezt elősegítő nevelési eszközök kiválasztása terén, ezért sokkal kevésbé koherens (főleg a vallási axiómák megszabta keretekhez képest).

Összefoglalva LeVine koncepcióját, azt mondhatjuk, hogy a szocializáció ágenseinek kognitív struktúrája mintegy közvetítő láncszem a környezet szabta lehetőségek, követelmények és a gyerekek szocializációs folyamata között. Az, hogy a felnőtt világ környezetre vonatkozó tapasztalatai milyen módon és mértékig fordulnak át konkrét gyereknevelési eljárásokba, függ attól, hogy „a szülő szocializációra vonatkozó fogalma absztrakt vagy konkrét, differenciált vagy differenciálatlan, verbalizált vagy reflektálatlan, ideologizált vagy racionalizált, abszolút vagy relativisztikus, deduktív vagy pragmatikus, merev vagy rugalmas, koherens vagy széteső. A kultúrák nagymértékben különböznek a szülői kogníció dimenziója mentén.” (LeVine 1971,516.)

2.3.2.2. ELTÉRŐ TÁRSADALMAK – ELTÉRŐ CSALÁDOK (INDIVIDUALISTA ÉS KOLLEKTIVISTA CSALÁDI KONTEXTUS)

A fentebbi érvelés arra hívta fel a figyelmet, hogy egy adott kultúra szélesebb társas strukturális szerveződése alapvető szerepű a szocializáció folyamatában. A kultúrantropológiai és pszichológiai megfigyelések szerint a legtöbb ipari társadalomban a családok általában inkább individualista helyzetet foglalnak el, míg a kevéssé

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

vagy egyáltalán nem iparosodott társadalmakban a családi szocializáció inkább kommunalisztikus családi elrendeződéshez kötődik. (Tisztában vagyunk azzal, hogy a társadalmak individualisztikus-kollektivisztikus dichotóm szembeállítását sokan bírálják, és nagyon leegyszerűsítőnek tartják. Ezzel együtt ez a kategorizálás máig használatos, számos mérőeszköz alapjául szolgál, és mérése szinte mindig alkalmazott módszer a különböző kultúrákat és társadalmakat összehasonlító vizsgálatokban.)

Az egyes társadalmak azonban a fenti kategorizáció alapján sem minden esetben tekinthetők homogénnek. Az USA-ban például az angolszász és egyéb európai eredetű családok mellett számtalan variációt találhatunk az ázsiai, az afrikai, a hispán vagy az őslakosok családi struktúráit tekintve. Japánban a magasfokú iparosodás ellenére a családok megőrizték a kollektivista (kölcsönösen függő) szocializációs gyakorlatot és mintázatot. A fejlődő országokban pedig – az eddigi hagyományokkal ellentétben – a nukleáris családok irányába mutató elmozdulás figyelhető meg.

Az észak-amerikai, ausztráliai és számos nyugat-európai országbeli családok többsége ún. nukleáris család. Ezen országok technológiai és gazdasági törekvései és feltételei között a szülők egyik alapvető szocializációs célja, hogy felkészítsék gyerekeiket a kifinomult ipari technológiák keltette követelményekre. Ezek a szülők bátorítják a függetlenséget, fontosnak tartják a teljesítménymotivációt – azaz olyan tulajdonságok és készségek kifejlesztésére törekednek, melyek egy magas termelékenységű gazdaságban értékesnek bizonyulnak. A japán családok szintén fontosnak tartják a felkészítést a magasan fejlett gazdasághoz való alkalmazkodásra, ők azonban az egymástól való függést (és nem a függetlenséget) hangsúlyozzák.

A nukleáris családdal ellentétben a Föld számos országában – például Törökországban, Indiában, Kínában vagy a nyugat-indiai szigeteken, de még a Miamiban élő amerikai afrikai családok némelyikében is – a kiterjedt család rendszere a jellemző. Ezekben a kultúrákban a családok határai sokkal kevésbé merevek, és nemcsak a szülők, hanem a társadalom felnőtt tagjai (és nemritkán a testvérek is) jelentős szerepet játszanak a gyerekek szocializációjában. De itt is félrevezető volna az általánosítás: a hasonlónak tűnő kollektivista társas-társadalmi struktúrák esetében is gyakran eltérő szocializációs mintázatokat találni. Éles különbségek figyelhetőek meg például az anya-gyerek és az apa-gyerek kapcsolatban. Van, ahol az apák bensőséges és meleg kapcsolatot építenek ki gyerekükkel, míg másutt (pl. Kínában, Indiában) távolságtartóak és szigorúak. Van, ahol a szülőkre nagyfokú engedékenység a jellemző, és van, ahol a kemény szigor az általánosabb (pl. a nyugat-indiai fekete családok esetében). Többnyire azonban gyakori, hogy a szülők nagy súlyt fektetnek arra, hogy gyerekeik tiszteljék a közösség idősebb tagjait. Az ipari társadalmakban oly értékesnek tartott versengéssel szemben pedig sokkal fontosabbnak tartják az olyan tulajdonságok kifejlesztését, mint az engedelmesség, kooperáció, csoportos együttműködés (Roopnarine – Carter 1992).

Mindebből kitűnik, hogy *a különböző kultúrák és a különböző időszakok más és más, esetenként akár jelentősen eltérő fejlődési kimenetet és interakciós módokat kívánhatnak meg, melyek mindegyikének megvan a maga létjogosultsága az adott társadalmi-gazdasági feltételek között.*

Azt mondhatjuk tehát, hogy a szocializációra vonatkozóan félrevezető volna általános érvényű leírásra törekedni. Az ipari és a nem ipari társadalmak eltérő komplexitása, a városi és vidéki feltételek különbözősége, a szülők saját szocializációja, a kulturális hiedelmek, vélekedések és az értékek rendszere, a családok társas és strukturális szerveződése, a gyerekekre vonatkozó nézetek és a gyerekek társadalomban betöltött szerepe, az adott helyre és időre jellemző politikai és társadalmi változások mind befolyással vannak a gyerekek szocializációjára mindenütt e világban.

Mégis, a pszichológia tudománya – mely így és ebben a formájában a „nyugati” világ és gondolkodásmód viszonylag fiatal terméke – jó ideig nem fordított kellő figyelmet arra, milyen módon befolyásolja a kultúra a szocializációt, és milyen kultúrák közötti és kultúrán belüli különbségek tapasztalhatóak. Ily módon nem egy pszichológiai elméletet időszerűtlennek és több vonatkozásban kulturálisan korlátozott érvényességűnek kell tekintenünk. Mindig fennáll a tévedés veszélye, ha egy meghatározott kulturális-történelmi kontextusban keletkezett elméletet teljes mértékben univerzálisnak tekintünk, olyannak, mely alkalmas a más feltételek közötti történések és folyamatok magyarázatára és megértésére. A pszichológia tudományának eddigi eredményeire visszatekintve, kritikusan el kell ismernünk, hogy ezt a veszélyt a szülő-gyerek szocializációra vonatkozó domináns pszichológiai leírások és elméletek többsége nem kerülte el.

A fentebb mondottak után joggal tehető fel a kérdés: van-e a szocializációnak, a felnövekvő generációval, a gyerekekkel kapcsolatos szülői és nevelői magatartásnak általános, mindenütt fellelhető trendje, általánosnak tekinthető vonása?

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Úgy tűnik, a kulturális különbözőségek és sokszínűség mellett vannak általános, mindenütt tapasztalható, mintegy egyetemes „szülői célok".

A szülők minden kultúrában biztosítani akarják gyermekeik életben maradását és az ehhez szükséges gazdasági biztonságot, és arra törekednek, hogy kifejlesszék gyermekükben az adott közösség által meghatározott értékeket és erényeket.

A specifikus viselkedések formálásával a szülői törekvések általánosabb kategóriák kialakítását célozzák (pl. rendesség, jó modor, becsületesség). De a szülői célok még generalizáltabb formában is megfogalmazhatóak: a szülők mindenütt gyermekük optimális beválását, funkcionálását szeretnék kifejleszteni. Ennek az általánosított végeredménynek a tartalma mindig a gyerek életkorától, nemétől és az adott kulturális kontextustól függ. A szülők és nevelők azt szeretnék elérni, hogy gyermekük hatékony legyen az előtte álló célok elérésében, és „jól működő" felnőtt váljék belőle. Ez utóbbi cél is kézenfekvően az adott kultúra értékrendjétől függ, de szinte mindenütt tartalmazza az alábbi elemeket: az adott kontextusnak megfelelő „normalitást" (patológiák elkerülése), egy produktív munkaszerep vállalását és valamilyen fokú intim és stabil kapcsolatok kiépítésének képességét.

A szülők „kulturális kódjai" tükrözik egyrészt történelmileg meghatározott környezetük lehetőségeit és eshetőségeit, másrészt a fenti szülői célok eléréséhez vezető megegyezéses (kompromisszumos) szabályokat (LeVine 1971).

Ezek a – szocializáció összetett céljainak elérését szolgáló – szabályok az idők során kialakult vélekedések és a kifinomult kulturális gyakorlat során csiszolódnak és formálódnak.

2.3.2.3. A GYEREK KOGNITÍV FOLYAMATAINAK SZEREPE A SZOCIALIZÁCIÓBAN

A pszichológia szocializációra vonatkozó területén ez a szerep két markáns irányból is mind nagyobb hangsúlyt kap.

1. Egyre intenzívebben vizsgált és dokumentált az, hogy a szocializációs hatások a gyermek kognitív „szűrőjén" keresztül fejtik ki hatásukat. Mint erre már korábban is utaltunk, a szocializáció folyamatában szerepet játszó számos tényező, például a jutalmazás, a büntetés, az instrukciók, az érvelés, a modellek nem önmagukban – mint azt például a korai szociális tanuláselmélet feltételezte –, hanem a gyerek által interpretált jelentésük révén hatnak.

Illusztrációként említhetjük a büntetés különböző fajtáinak hatékonyságát vizsgáló nagyszámú vizsgálatot, mely egyrészt kísérleti bizonyítékokkal szolgált arra nézve, hogy a „magas kognitív szint" (azaz a tiltás okának megértése) az egyik leghatékonyabb tényező a kísértésnek való ellenállásban (azaz a szabálybetartásban – Parke 1970), másrészt igazolta azt, hogy a különböző büntetések konzekvenciái nem a büntető intenciójától, hanem a büntetés – a büntetett által – észlelt természetétől és hatásától függ (Whitehurst – Vasta 1977).

1. A másik figyelmet felkeltő nézőpont szerint a szocializáció folyamata összefonódik a szociális kogníció fejlődésének folyamatával (Bandura 1977, Mischel 1979, Shantz 1975). A szociális világ működési elveire, szabályaira vonatkozó tudás – hasonlóan a fizikai világ működésének megértéséhez (lásd Piaget 1955, 1963) – olyan fejlődési folyamat eredménye, melynek során a gyerek fokozatosan kezdi megérteni mások viselkedésének okait (ami például azzal jár, hogy a gyerek ugyanarra a szülői viselkedésre a megértés különböző fokain másképp reagál (Appel 1977, Liebert – Wicks-Nelson – Kail 1986); kezdi felismerni a bizonyos tapasztalatok és bizonyos érzelmek közti összefüggéseket, az interperszonális cserék és alkuk működési elveit (Chandler – Boyes 1982, McCoy – Masters 1985, Gnepp – Gould 1985).

A szociális kogníció fejlődése során tehát a gyerek olyan szabályok megértéséhez jut el, melyek tartalma specifikusan szociális, azaz társas interakciók, csoportok, erkölcsi és szociális előírások stb. reprezentációjára vonatkozik. Amíg azonban a fizikai világ működését előrejelezhetőség és stabilitás jellemzi, a szociális világ kevésbé stabil, és érzékenyen reagál a szociális kontextusokat meghatározó faktorokra (Hartup – Brady – Newcomb 1983).

A fizikai és a szociális világ ilyen értelmű különbözősége miatt a szociális érvelés fejlődését nem lehet analógnak tekinteni a fizikai világra vonatkozó érveléssel. A fizikai világ törvényei statikusak és univerzálisak minden gyerek számára, ezzel szemben a szociális viszonyokra vonatkozó fogalmaikat az adott kulturális kontextus szociális relációinak jelentése és természete határozza meg (Berndt 1981). Azaz „a szociális észlelés és a szociális kogníció úgy teremt szociális realitást, hogy mind az észlelőt, mind az észlelt tárgyakat befolyásolja" (Zajonc 1984).

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Azonos azonban a fejlődés során az, hogy a gyerek mindkét világban (i. e. fizikai és szociális) az invarianciákat, az elvek változatlanságát keresi, és szeretné megkülönböztetni a dolgok külső megjelenését a dolgok valódi lényegétől. A fizikai világ megértése során e célt dedukcióval és logikus érveléssel el lehet érni, de ezek a kognitív stratégiák a szociális világ megértésében nem mindig eredményesek. A szociális és morális világ ugyanis eredendően viszonylagos, ennek megértésében csak a stabilitás illúzióját érhetjük el (Constanzo – Fraenkel 1987).

Azok a szerzők, akik a szocializációt alapvetően a szociális kogníció fejlődésének folyamataként írják le (Mischel 1979, Constanzo – Fraenkel 1987), a következőket posztulálják:

A szocializáció során aktívan jelentést és meghatározásokat (definíciókat) keresünk egy komplex szociális világban. Amikor ebben az ütközetekkel teli folyamatban a cselekedetek differenciált elveinek interpretálásához érkezünk, fogékonyakká válunk a releváns és hatékony személyek irányításával szemben.

A szülők és a szocializációban szerepet játszó más ágensek hatására differenciálni kezdjük ezt a komplex szociális világot különböző fontosságú területekre: olyanokra, ahol a cselekedeteket irányító elvek invariánsak, és „változtatható” területekre, ahol az irányító elvek céljainktól és az adott kontextustól függenek. Az elvek, amelyekhez fejlődésünk során elérkezünk (és amelyeket elfogadunk), nem szükségszerűen „örökre” változtathatatlanok, de átalakításuk „reszocializációt” igényel.

E néhány terület, melyen a szocializáció kognitív aspektusának hangsúlyát körvonalaztuk, csak példaként szolgálhat a lehetséges irányvételek sokaságából. A kognitív képességek, a kommunikációs és információfeldolgozási stratégiák és folyamatok, a fejlődési szinttel változó interpretációk és attribúciók fejlődési kimenetet közvetítő szerepének egyre mélyülő megismerése kihívást jelent a szocializáció pszichológiai történéseit feltárni kívánó további kutatások számára.

2.4. HOGYAN ZAJLIK A SZOCIALIZÁCIÓS TANULÁS?

A kérdés tárgyalását két kérdéskör köré csoportosítjuk. Az első a szocializáció interaktív természetét hangsúlyozza, és a szereptárgyalások jelentőségét, valamint a kogníció szerepét taglalja. A másik kérdéskör a szocializáció és a normaátadás folyamataival foglalkozik, elemezve a tanulás különböző formáit, úgymint a formálást, az utánzást, az internalizációt, az identifikációt és a modellálást. Itt tárgyaljuk a jutalmazás és a büntetés kérdéseit is.

2.4.1. A szocializáció interaktív természete

A köznapi nevelési helyzetek (családban, iskolában) már nagyon régóta, a tudományos, empirikus bizonyítékok pedig az utóbbi évtizedekben egyre meggyőzőbben támasztják alá azt a tényt, hogy a szocializáció folyamatának miléntje és kimenetele nemcsak a szocializáció ágenseinek (szülők, nevelők, társak stb.) szándékától, erőfeszítéseitől és módszereitől függ. Jelentős egyéni eltérések tapasztalhatók ugyanabban a családi környezetben nevelkedő vagy ugyanolyan pedagógiai felfogás alapján nevelt gyerekek esetében is. Mindez azt bizonyítja, hogy a szocializáció nem „egyirányú utca”, hanem olyan interaktív folyamat, melyben a részt vevő felek kölcsönösen befolyásolják a kialakuló és a szocializáció folyamatának kereteit adó interaktív patterneket.

Noha kézenfekvőnek tűnik, hogy a szocializáció alanya nem passzív résztvevője a folyamatnak, melynek során a szűkebb és tágabb környezetéhez való alkalmazkodást megtanulja és megtapasztalja, mégis azt látjuk, hogy egészen az utóbbi évtizedekig a pszichológiai leírások és empirikus vizsgálatok jó része a szocializációt döntően egyirányú folyamatként írta le. A legtöbb vizsgálat arra irányult, hogy feltárja a szocializáció ágenseinek hatását, elsősorban és szinte kizárólagosan az „ágens”, a szocializáló sajátosságaira, viselkedésére, meghatározó jellegzetességeire koncentrálva. Csak néhány példa a leggyakrabban feltett kérdések közül: Milyen hatással van a különböző szülői bánásmód, a testvérek, a kortársak jelenléte, az eltérő tanári-pedagógiai eljárás a felnövekvő egyénre? Milyen következményekkel járnak a kívánt viselkedés kialakítása érdekében alkalmazott büntetések és jutalmazások? Mi befolyásolja, hogy valaki milyen eszme, áramlat elkötelezettje lesz? Stb.

E felfogás alapján a hatvanas évekig a szocializáció kutatásában explicit vagy implicit módon jelen volt az az előfeltevés, hogy a gyerek „tárgya” a szocializációnak. Még azok a kutatók is, akik már az ötvenes évek elejétől a korai szociális interakciók diadikus modellben való értelmezésének fontosságát hangsúlyozták (Sears 1951), alapvetően a szülő gyerekre gyakorolt hatásának egyirányú folyamatára fókuszáltak. Mindez feltehetően nem a gyerek által gyakorolt hatás teoretikus negligálása, hanem inkább azon kutatási stratégiák elégtelen volta miatt történt, amelyek lehetővé tehették volna a gyerek hatásának izolálását.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Hogyan lett a gyerek szocializációban betöltött aktív szerepének és gondozó- jára-nevelőjére gyakorolt hatásának felismerésével a szocializációra vonatkozó formálási (shaping) felfogásból reciprok folyamatokat feltételező, a szocializációt interaktív folyamatként leíró elmélet? Miért gondoljuk ma azt, hogy a gyerek születésétől kezdve aktív résztvevője és befolyásolója saját fejlődésének, így szocializációjának is?

Az ötvenes és a hatvanas évek szocializációra vonatkozó meghatározó megközelítésmódja a bizonyos mértékig a tanuláselmélet keretei közé igazított pszichoanalitikus elmélet volt. Ezt követően a korai kötődési folyamat és a ragaszkodás kialakulásának vizsgálatára irányuló kutatásokra a legjelentősebb hatást az etológiai felismerések gyakorolták (Bowlby 1969, Hinde 1976). Ez az elmélet reciprok prediszpozíciókat tételez fel mindkét partner részéről e korai kapcsolatok kiépítésére vonatkozóan (lásd pl. Klaus – Kennel 1976). A változások során a szociális tanuláselmélet korai formája – mely az Egyesült Államokban folyó, a gyermeknevelési szokások vizsgálatára irányuló kutatások domináns meghatározója volt – sok szempontból átalakult. Bizonyos értelemben többarcú elméletté vált: inkorporálva a kognitív folyamatok szerepét (Bandura 1969, Mischel – Mischel 1976), átértelmezve a megerősítés és az obszervációs tanulás jelentőségét (pl. Scarr et al. 1986), hasznosítva az attribúciós elméletet (pl. Lepper 1982).

Az egyirányú hatást feltételező korábbi nézőpont magyarázóerejét és érvényességét több területen kumulálódó megfigyelések és kísérleti eredmények kezdték megkérdőjelezni. Érdekes – de talán nem is meglepő módon – az adatok nem csekély része a fejlődés legkorábbi szakaszára vonatkozik, bizonyítva azt, hogy már az addig teljesen magatehetetlennek tartott csecsemő, sőt újszülött is befolyásolja szociális környezetének reakcióit – és így az interakciókat is –, hatást gyakorolva a csecsemő és gondozója közt létrejövő és a későbbi szociális fejlődés szempontjából egyre fontosabbnak tartott korai kötődési periódusra és a ragaszkodás kialakulására.

Érdemes és tanulságos a nézőpontváltást előidéző adalékok között tallózni, melyek közül jó néhány alapjaiban rendezte át a szocializációs hatásrendszer működésére vonatkozó addigi elképzeléseket.

2.4.1.1. A GYEREK HATÁSA SAJÁT SZOCIALIZÁCIÓJÁRA

2.4.1.1.1. A korai kötődést befolyásoló tényezők

Egyre szaporodó adat igazolja, hogy a csecsemő és gondozója között kialakuló legkorábbi kapcsolat, a korai kötődési folyamat (mely előbb kap érzelmi színezetet a szülőnél, mint a csecsemőnél) nemcsak a szülő attitűdjén, érzelmi involváltságán, a szülői optimális perióduson (Kennel et al. 1974) múlik, hanem a csecsemő viselkedése, külső megjelenése, állapota, sajátos karakterisztikumai is jelentősen befolyásolják e korai kapcsolat milyenségét, még ha ez a befolyás nem is szándékolt a csecsemő részéről. Milyen módon?

1. A csecsemő kompetens. A csecsemő hatékony olyan értelemben, hogy meglepő mértékben képes szabályozás alatt tartani olyan folyamatokat – például az interakciók időtartamát –, melyek látszólag csupán a felnőtt befolyása alatt állnak (Martin 1981). Ezt támasztja alá Bell (1968) megfigyelése is, miszerint az újszülött kórházi szoptatás előtti állapota jobban befolyásolja az anya viselkedését a szoptatás alatt, mint az anyának a helyzetet megelőző állapota vagy az előzetes interjúval felmért attitűdje. Ezzel összhangban Hillenbrand adatai szerint az egész csecsemőkor alatt szopott mennyiség az anya egyéb személyiségjegyeivel nem, de az anyának a szoptatással eltöltött idejével – melyre viszont a csecsemő is hatással van – szoros összefüggést mutat (Hillenbrand 1965).

Bell és Harper (1977) szerint még a legfiatalabb csecsemő is sok szempontból nagyobb hatóerővel rendelkezik, mint a fiatal szülő. Az elsőszülő anyák gyakran tanácstalanok és zavarodottak csecsemőjükkel való interakcióik során, és kevésbé tűnnek hatékonynak, mint csecsemőjük, akinek viselkedése figyelemreméltóan jól szervezett bizonyos célok elérésében.

1. A csecsemő külső megjelenésével is hat. Az ún. tipikus bébivonások (kerekdedség, testarányok stb.), valamint a csecsemő testmozgásai pozitívérzelem-kiváltó jellegűek, és bizonyos értelemben az anyai viselkedés kioldó faktorai (Lorenz 1965, Bell 1979).

Ezeknek az – etológiai terminussal élve – túlélést szolgáló külső vonásoknak a defektusa (pl. szokatlan külső, kisebb-nagyobb fizikai anomáliák, olyan szokatlan viselkedéses állapot, mint pl. a hosszan tartó, látszólag ok nélküli vagy elhúzódó sírás) zavart okozhat a korai kötődésben és az annak bázisán kialakuló további érzelmi kapcsolat fejlődésében (Denenberg -Thoman 1976, Waldrop – Halverson 1971).

1. A csecsemő reflexeit (azok közül is a fogó- és a szopóreflexet), a csecsemő sírását és mosolyát a szülők hajlamosak szándékos viselkedésként interpretálni (még ha racionálisan tudják is, hogy nem az) és a

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

csecsemő szociális válaszolókészségeként értelmezni. Ez cirkuláris reakcióként facilitálja a szülő interakciós és válaszolókészségét (Gander – Gardiner 1981).

2. A csecsemők sajátos vizuális preferenciát mutatnak az emberi arcra (Fantz 1963). Az újabb megfigyelések azt mutatják, hogy a csecsemő számára nem annyira specifikusan az arc, hanem annak formája, kontúrja, kontrasztja és mozgása figyelemfelkeltő (Kagan 1970, Bower 1977). Így a csecsemő veleszületett preferenciája facilitálja a szociális interakciók fejlődését.

3. A csecsemők jelentős egyéni eltéréseket mutatnak. A csecsemők a nyilvánvaló fizikai (méret-, súly- stb.) és biológiai (nemi) különbségeken túl számos területen mutatnak egyéni karakterisztikumokat.

Korner (1974) a csecsemő nemének függvényében talált különbségeket, miszerint a lányok érzékenyebbek az érintésre (és ezért az anyák gyengédebben tartják kézben őket), több spontán mosolyt produkálnak, míg a fiúk több megriadást (startle) mutatnak.

A csecsemők egyéni különbségeire vonatkozó jól ismert longitudinális vizsgálat, a New York Longitudinal Study (Thomas – Chess 1977) kilenc faktorban regisztrált különbséget, nevezetesen az aktivitási szint, ritmikusság (regularitás), eltéríthetőség, közeledés/visszahúzódás (új inger esetén), adaptivitás, a figyelem terjedelme és időtartama, a reakciók intenzitása, a válaszreakció küszöbe és a hangulat minősége terén. Ezeket a sajátosságokat serdülőkorig tartó követő vizsgálatukban relatíve stabilnak találták (bővebben lásd Cole – Cole 2003).

Eredendően a csecsemő reaktivitását és pszichológiai válaszolókészségét kívánták regisztrálni, végül a talált különbségeket viselkedési stílusnak, temperamentumnak nevezték. Noha e fenti jegyek alapján képezett kategória-rendszerüket („könnyű", „nehéz" és „nehezen felmelegedő csecsemők") több szempontól számos kritika érte (pl. Scarr et al. 1986), az egyéni különbségek detektálása felhívta a figyelmet arra, hogy az egyén önmaga környezetének alakítója.

A temperamentum (vagy bármi más terminussal ellátott egyéni különbségek) kétféle módón befolyásolják a csecsemő tapasztalatait: a csecsemő diszpozíciói különböző szülői-gondozói viselkedést váltanak ki, és ugyanakkor a különböző csecsemők különbözőképpen reagálnak ugyanarra a környezeti hatásra. Ez egyben azt a jelentős következtetést is magával vonja, hogy nincs abszolút értelemben vett optimális környezet, mint ahogy nincs ideális csecsemő sem. Az egészséges fejlődés kulcsszava az „illeszkedés jósága" (goodness offit) a gyermek karakterisztikumai és a vele szemben támasztott környezeti követelmények között. Ha a két rendszer valamilyen oknál fogva disszonáns, későbbi viselkedési problémák valószínűsíthetőek (Thomas et al. 1970).

Hasonló módon az újszülöttek legkorábbi reakcióiban találtak különbségeket Brazelton, Koslowski és Main (1974), valamint Sroufe (1979a). Utóbbi az egyéni különbségek leírására más kategóriarendszert használt (a sírás gyakorisága és időtartama; megnyugtathatóság; szenzoros ingerküszöb; vizuális éberség és alvás-ébrenlét aránya). Következtetése szerint a csecsemők korai karakterisztikumai a szülői viselkedésrepertoár bizonyos elemeit megerősítik, melyek azután nagyobb valószínűséggel jelennek meg, míg a repertoár más elemeire nem reagálnak, és azok egyre kevésbé lesznek gyakoriak (pl. ha egy éjjel nyugtalanul alvó csecsemő nem reagál a ringatásra, a szülők egy idő után nem is ringatják, hiszen az ilyen típusú viselkedésszekvenciáknak kölcsönösen élvezeteseknek kell lenniük ahhoz, hogy fennmaradjanak (Sroufe 1979a).

Az újszülöttek temperamentumát vizsgáló eljárásként használta Bates, Free- land és Lounsbury (1979) longitudinális vizsgálatukban az ún. „Infant Caracte- ristic Questionnaire"-t (ICQ), melyben például a „nehezen kezelhetőséget" (diffi- cultness) a gyakori nyafogás, sírás és a sírás intenzitása alapján kategorizálták (Thomas és Chess vizsgálatával ellentétben nemcsak az anyák beszámolója, hanem független megfigyelők és a csecsemő magnetofonon rögzített sírásának elemzése alapján). A gyermek kétéves korában megfigyelt anya-gyerek interakciók elemzésekor az anyák esetében több kontrolltechnikát, több hatalom-hangsúlyozást és több konfliktus találtak, a gyerekek pedig többször hagyták figyelmen kívül az anyai kontrollpróbálkozásokat, vagy több ellenállással reagáltak, mint a korábban „könnyű" gyereknek kategorizált társaik (Bates 1980).

1. Több vizsgálat mutat a csecsemő korai viselkedése (állapota) és a későbbi gyermek- abúzus közti lehetséges összefüggésre. Klein és Stern (1971) adatai szerint az abúzust szenvedő gyerekek 40 százaléka volt koraszülött, míg vizsgálatuk ideje alatt 10 százalékos volt a koraszülöttségi arány. A hosszan tartó sírás, a gyakori „nyűgösség" vagy valamilyen kisebb-nagyobb betegség is megnöveli a későbbi abúzus esélyét (Bell 1979). Figyelemre méltó az is, hogy általában egy-egy családban csak az egyik gyerek az elszenvedője az abúzusnak. Gill (1970) faktoranalízise szerint a gyermek devianciája ugyanúgy szerepet játszott az abúzus kialakulásában, mint a szülők devianciája.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

2.4.1.1.2. A gyerek hatása a ragaszkodás (attachment) alakulására

A biztonságos kötődés a sikeres anya-gyerek kapcsolat tükröződése, melyben Ainsworth és munkatársai szerint olyan anyai tulajdonságok játszanak szerepet, mint a szenzitivitás, együttműködés, elfogadás, elérhetőség, szociabilitás és a pozitív érzelem kinyilvánítása (Ainsworth et al. 1971, Cole – Cole 2003). A fentiek alapján ezt ki kell egészítenünk azzal, hogy miután a csecsemő a legkorábbi időszaktól befolyásolja a korai kötődési szakasz jellegét és sikerességét, ugyanígy szerepe van a korai kötődés talaján formálódó ragaszkodás (attachment) minőségének kialakulásában is.

Clarke-Stewart (1973) vizsgálatában a gyerekek egyéves korában regisztrált gyermeki és anyai karakterisztikumok közül a gyerek sajátosságai mutattak erősebb összefüggést a másfél éves korban mért anya-gyerek kapcsolat szorosságával.

Összességében az áttekintett adatok alapján dokumentálható, hogy az anya és gyermeke viselkedése már csecsemőkorban sem egymástól függetlenül, hanem kölcsönös függésben alakul. Arra nincs általánosítható válasz, hogy melyik fél játszik nagyobb szerepet a befolyásolásban, mert ez a kutatási adatok szerint erősen szituációfüggő (lásd interakciók kezdeményezése – Hinde 1975).

Ugyanígy találunk megfigyelési támpontokat, melyek a gyerek saját szocializációjában betöltött aktív szerepét és részvételét támasztják alá a későbbi életkorokban is: például az alapvető szerepűnek tartott szülői-nevelői eljárások sem a gyermek befolyásától mentesen és tőle függetlenül formálódnak, alakulnak és fejtik ki hatásukat.

2.4.1.1.3. A gyerek szerepe a szülői-nevelői eljárások alakulásában

A szülői-nevelői eljárásokra vonatkozó elméleti modellek és a nyomukban virágzásnak induló kutatások, melyek a különböző szülői dimenzióknak a gyermek szociális, morális fejlődésével, valamint a személyiségfejlődés egyéb faktoraival való összefüggését kívánták feltárni és demonstrálni, az ötvenes évek közepétől kezdődően jó két évtizedig szinte uralták a pszichológia, ezen belül elsősorban a fejlődéslélektan szociális fejlődéssel foglalkozó területét, s talán nem túlzás azt állítani, hogy a pszichológiai közműveltséget is erősen befolyásolták.

A témakörre a szülői attitűdökkel foglalkozó fejezetben még visszatérünk, de nézőpontunk alapján itt nem célunk e rendkívül kiterjedt és szerteágazó terület részletes ismertetése (bővebben lásd Sears et al. 1951, Schaefer 1959, Baldwin 1955, Becker 1964, Becker et al. 1957, Ainsworth 1971, Patterson 1982, Maccoby – Martin 1983). A hangsúlyt arra szeretnénk helyezni, hogy a számtalan értékes összefüggés feltárása mellett ezek a modellek alapvetően – kevés kivételnek számító utalástól eltekintve – szintén a szocializációs folyamat egyirányú folyamatként való értelmezését tükrözik, melyben a szülői paraméterek (szeretet, attitűd, kontrolltechnikák stb.) meghatározott következménnyel járnak a gyerek fejlődésére nézve.

Újabban azonban ezen a területen is egyre több vizsgálat szolgáltat bizonyítékot arra nézve, hogy a szülői-nevelői bánásmód nemcsak a nevelő intencióján vagy egyéb karakterisztikumain múlik. A gyerek szülői viselkedést alakító hatását illusztrálják például azok a megfigyelések, miszerint különböző szülői bánásmódot (reakciókat) regisztráltak egypetéjű ikrek (Schaefer 1963) vagy egy időben örökbe fogadott azonos nemű és korú csecsemők esetében (Yarrow 1963).

Ugyanígy a gyerek befolyásoló hatását illusztrálja az a kísérleti helyzet is, melyben a különböző beszédkarakterisztikummal rendelkező gyerekeknek a velük interakcióba kerülő felnőttek beszédstílusára gyakorolt hatását regisztrálták (Siegel 1963).

Az elméleti és kutatási megközelítésekben inkább még csak ígéretesen bontakozik a tendencia, miszerint a szülői viselkedés nem a gyerekre vagy a gyerekért kifejtett hatásként, hanem a gyerekkel együtt kiformált interaktív folyamatként értelmeződik. A hangsúly a gyereknek az interaktív patternekben való részvételére és ezáltal a szülő-gyerek kapcsolatot meghatározó események szekvenciális felépülésének elemzése irányába tolódik.

Természetesen nem arról van szó, hogy a szülőknek a gyermek szocializációjában betöltött reguláló szerepe kérdőjeleződik meg, hiszen ez a hatás vitathatatlanul fennáll (bár bizonyára nem olyan uniformizált módon, ahogyan a fenti modellekből kirajzolódik). Inkább annak felismerése történik, hogy a szülői szabályozás szeparált hatásrendszere helyett ko-reguláló folyamat zajlik.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Ebből az is következik, hogy a fejlődés folyamata – a szociális kapcsolatrendszerek bővülésével – magában foglalja a gyereknek a családon belüli köcsönös szabályozás alatt álló viszonyokon túl a családon kívüli személyekkel való ko-regulált kapcsolatokban való funkcionálását is.

2.4.1.1.4. A gyerek hatásának értelmezése a kontrollrendszer fogalmi keretében

A kapcsolat kölcsönös befolyásolásának leírására Bell és Harper (1977) tett kísérletet egy – Bowlbynak (1969) az attachment kialalkulására vonatkozó elméletében szereplő visszacsatolási rendszerhez hasonló – ún. „kontrollrendszer-elmélet" keretén belül.

Bell és Harper feltételezi, hogy a szülő-gyerek kapcsolat mindkét résztvevője rendelkezik ún. alsó és felső határértékkel a partner viselkedésének intenzitására, gyakoriságára, valamint arra vonatkozóan, hogy mennyire helyénvaló a partner viselkedése az adott szituáció keretei között.

Ha az adott határértéket a partner viselkedése bármely irányba túllépi, a másik partner „akcióba kezd", hogy az interakciót az elfogadott tartományba terelje. Amennyiben az egyik fél viselkedése eléri a másik résztvevő felső tűrési határértékét (pl. a gyerek viselkedése túllépi a szülő által elviselhetőnek tartott értéket), akkor az megkísérli a partner viselkedését más irányba terelni, csökkenteni: működésbe lép a „felsőhatár-kontroll" (upper-limit control reaction). Ha az alsó határt lépi túl a viselkedés, reakcióként az elégtelennek tartott vagy meg sem jelent viselkedére való stimulálás, ösztönzés vagy bármilyen más serkentés jelenik meg (lower-limit control reaction), például a szülő igyekszik kiváltani, gyorsítani vagy erősíteni a szülői sztenderd szerint elégtelen viselkedést.

A gyerek részéről a reciprok hatás úgy érvényesül, hogy ha például a szülői presszúra túllépi a felső határt, a gyerek igyekszik megszüntetni vagy kitérni előle; ha pedig a szülő túl elérhetetlen (alacsony válaszolókészségű), a gyerek minden módon igyekszik újra interakcióba vonni.

Ha az olyan általános kategóriarendszerek szintjéről, mint a melegség, engedékenység, korlátozás stb., a konkrét szülő-gyerek interakció keretei közé lépünk, nyilvánvalóvá válik, hogy a szülők gyerekük szocializálására vonatkozóan nem stabil technikákkal, inkább valamilyen – elemekből álló – viselkedésrepertoárral rendelkeznek. A viselkedésrepertoár elemei hierarchikusan és szekvenciálisan szervezettek: bizonyos válaszok bizonyos viselkedésre inkább megjelennek, mint mások (pl. a szülő másképp reagál az agresszió, az erőszakosság vagy a dependencia bizonyos határon túli – vagy alatti – megjelenésére); ugyanakkor a válaszok bizonyos sorrendben jelennek meg (pl. először figyelmeztetés, majd hangos rászólás, azután kiabálás).

E kontrollelmélet keretei között elemezve a szülői attitűdök és a gyerek bizonyos karakterisztikumai között talált összefüggéseket, elgondolkoztató az, hogy vajon minden esetben olyan irányú-e az összefüggés, mint azt a modellek leírói (pl. Becker, Schaefer, Ainsworth) feltételezték? Vajon minden esetben a szülői technika a kiváltója a gyerek karakterisztikumának, vagy esetleg a gyerek sajátossága indukált bizonyos szülői eljárásokat? A kérdések alapján indokolt a distinkció a fejlődés eredménye és folyamata között.

Például a fenti modellek általánosan elfogadott feltételezése szerint a fizikai büntetés növeli az agresszió megjelenését. Ugyanakkor az adatok gyakran ellentmondóak (Berkowitz 1973), és az erős fizikai büntetés és a gyerek agressziójának együttjárása a „provokált" szülő (Feshbach 1970) eseteiben is előfordulhat: „...a gyerek viselkedésének szerepe a szülő-gyerek interakció alakulásában többnyire figyelmen kívül marad." (Feshbach 1970, 228.)

Ugyanígy a szülői elutasítás és a gyerek dependenciája közötti, evidensnek elfogadott összefüggés is újraértelmezhető. Fennáll annak a lehetősége, hogy a dependens gyerekeknek azért elutasítóak a szülei, mert ők (mármint a gyerekek) dependensek, és a tolerálható határt meghaladó intenzitású és gyakoriságú dependens viselkedésük, ami az életkor növekedésével egyre kevésbé elviselhető, elidegeníti és visszautasítóvá teszi a szülőt (Maccoby – Masters 1970).

Akontrollelmélet nem tekinthető általános magyarázóelvnek a szülő-gyerek interakciók megértésében. Nem értelmezhetőek többek között az elmélet keretén belül azok az interakciók, amelyek a partnerek által kijelölt alsó-felső határértéken belül történnek, s amelyek minden bizonnyal hatást gyakorolnak a szülő-gyerek kapcsolatra, valamint később az egyéb interperszonális kapcsolatokra is a szülő-gyerek kapcsolat alapján generalizálódó szociális viselkedés révén.

2.4.1.1.5. Különbségek a gyerek válaszolókészségében

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

A korábbi modellek (pl. Ainsworth et al. 1971) keretei között végzett megfigyelések igazolták, hogy a szülők jelentős mértékben különböznek a válaszolókészség (responsiveness) tekintetében, ami befolyásolja a szülő-gyerek közti kapcsolatrendszer alakulását.

Ilyen jellegű különbségek azonban a gyerekek között is megfigyelhetőek. Maccoby feltételezése szerint a gyerekek különbséget mutatnak abban, hogy mennyire „érdekeltek" a szülővel való pozitiv kapcsolat fenntartásában, és hogy mennyire készek elfogadni a szüleik szabályozásra (befolyásolásra) irányuló kísérleteit.

A kapcsolat kölcsönös befolyásoltságát feltételezve a gyerek válaszolókészségének mértéke ugyanígy figyelembe veendő faktor, és ez megszabja a gyerek „szocializálódásra való készenlétét" (readiness to besocialized) (Maccoby-Martin 1983).

Mindezek alapján azt a nézetet, hogy a gyerek nem passzív elszenvedője saját szocializációjának, a következők támasztják alá:

- A gyerekek sajátos egyéni különbségeket mutatnak viselkedésüket, megjelenésüket, reakcióikat tekintve, és e karakterisztikumok határozott stimulust jelentenek a szülő számára a legkorábbi időszaktól kezdődően.

- Ha feltételezzük, hogy a szülő és a gyermeket nevelő személyek hatnak a gyerekre, akkor azt is fel kell tételeznünk, hogy a hatás „produktuma" rájuk is visszahat, és megszabja az interaktív szekvencia következő történését.

-A gyerek karakterisztikumai olyan jelenségekben is szerepet játszhatnak, mint az abúzus vagy a táplálási elégtelenség.

- A szülők nem gyakorolnak uniformis hatást a családban lévő gyerekekre (és ez nem csak születési sorrendtől és nemtől függő különbség).

- A gyerek felnőttre gyakorolt hatása kísérletileg is igazolható.

- A szülők hatása és a gyerek karakterisztikumai között talált összefüggések semmit nem mondanak a szocializáció folyamatáról, az összefüggés oki felépítéséről.

A gyerek saját szocializációjában betöltött szerepével és az abban kifejtett hatásával kapcsolatban azonban nyomatékosan hangsúlyozni kell, hogy mindezzel nem a felnőttek szerepének súlya és felelőssége csökken vagy kérdőjeleződik meg. Teljesen félreértelmezi a pszichológiai vizsgálatok eredményeit az, aki a ko-reguláló folyamatokat egyenrangú, egyformán tudatos és mindkét részről kognitív módon is tervezett és alakítható befolyásnak tekinti. (A szülői attitűdökkel foglalkozó fejezetben visszatérünk majd arra, hogy a pszichológiai eredmények ilyen értelmű és túlzó félreértése előfordul a szülői engedékenységgel kapcsolatban a laikusok, de még a szakemberek körében is.)

2.4.1.2. A SZOCIALIZÁCIÓ MINT A SZEREPTANULÁS FOLYAMATA

A társas viszonyrendszerben egy adott szociális pozíciót betöltő egyéntől az adott közösség (a formális és informális csoportok, a társadalom) meghatározott szerepviselkedést vár el. Az előzőekben kifejtett megfontolások alapján ennélfogva a szocializáció a szociálpszichológia szerepfogalmának tükrében is értelmezhető (Brim 1966, Goslin 1971). Ennek értelmében lényegileg minden társas interakcióban egy adott szerepviselkedés kialakítása vagy át- és újraformálása történik, olyan értelemben, hogy az egyén viselkedésével (így szerepviselkedésével is) válaszol a szociális környezet számára meghatározó elemeinek elvárásaira. Azaz viselkedése reakció a környezet jelzéseire. Így a szocializáció felfogható a társadalomban való hatékony részvételhez elengedhetetlen szerepviselkedések tanulási folyamataként is (Goslin 1971). Olyan folyamatként tehát, melynek során az egyén elsajátítja mindazt a tudást, készséget, képességet, melyek alkalmassá teszik őt arra, hogy életének változó időszakaiban és színterein többé vagy kevésbé mások legitimált elvárásainak megfelelően viselkedjék. Az életkor előrehaladtával egy személy társas viszonyrendszere egyre összetettebb, egyre több szerepet tölt be egyidejűleg (pl. egyszerre anya, leány, feleség, munkatársnő, felnőtt stb.), és természetszerűleg mindegyik szerepben más-más szerepviselkedést várnak el tőle. Mivel a szociális pozíciókban bekövetkezett változások is mindig újabb szereptanulást igényelnek (pl. szülővé válás, nyugdíjba kerülés, megözvegyülés), ezért a szocializáció egy életen át tartó folyamatként fogható fel.

A fenti gondolatsornak további implikációi vannak. Ha a szereptanulás során az egyén viselkedésének változása az interakciók (és az azokban történő visszajelzések) során történik, akkor indokolt feltételezni, hogy az egyén viselkedése ugyanilyen megfontolásból az interakcióban részt vevő másik félre (felekre) is hat. A viselkedések

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

változtatása többnyire egyezkedések, „tárgyalások” eredménye (lásd bargain theory – Shubik 1964, idézi Buda 1990), melynek során mindegyik résztvevő viselkedése valamilyen mértékben módosul. Ezt többek között azok a megfigyelések is alátámasztják, melyek arra utalnak, hogy az egyén erőfeszítéseket tesz annak érdekében, hogy az interakcióban lévő másik féllel elfogadtassa saját értelmezését a szituációra és saját szerepére vonatkozóan is. Fontos hangsúlyozni azonban azt, hogy az ilyen jellegű „alkudozásnak” az esetek nagy részében a felek nincsenek tudatában, mint azt például a csecsemőknek a gondozási szokások kialakításában játszott szerepénél láttuk (Bell – Harper 1977), de az udvarló lovag beszédes szemöldökráncolása hölgye túl rövid szoknyája láttán is lehet az egyezkedés egyik nem szándékos jelzése.

Az előbbi érvelések újból alátámasztják a szocializáció kétirányú és reciprok folyamatként való értelmezését, noha – mint láttuk – a tradicionális pszichológiai megközelítések döntően csak az egyik félre (a „szocializálandóra”) összpontosították figyelmüket (lásd tipikusan a szülői-nevelői attitűdökre vonatkozó kutatásokat: Sears et al. 1957, Shaeffer 1959, Becker 1964, Baumrind 1967).

Mint láttuk, egy bizonyos szociális pozícióban lévő egyén egyrészt reagál a feléje irányuló elvárásokra, másrészt viszont érvényesíteni szeretné a saját szerepköre adta jogokat és lehetőségeket. Valójában azt mondhatjuk, hogy egy kapcsolati rendszer stabilitása egyfajta felek közötti szerződés eredménye, ami megadja a kereteit annak, hogy a résztvevők mit várhatnak el egymástól.

Milyen tényezők befolyásolják azt, hogy mennyire függ az egyén viselkedése az interakciókban részt vevő felek közti alkutól?

Nyilvánvaló, hogy az intézményesített kapcsolati rendszerek szűkebb teret engednek az ilyesféle egyezkedéseknek. Ezekben az esetekben az egyén úgy lép be a kapcsolatba, hogy annak kereteit a csoport vagy társadalmi tradíciók már korábban markánsan kirajzolták. Tanár és diák, főnök és beosztott helyzete jól példázza az ilyen típusú viszonyrendszert, melyben a jogoktól és kötelességektől való eltérés lehetőségének korlátozott volta ritkán enged meg gyökeresen új egyezséget, s melyben többnyire az előírt keretek között a már meglévő szerepelőírások elsajátítása történik. (Megjegyezzük, hogy ez még mindig jelentős teret enged a kapcsolat egyéni jellegének kiformálásához, kimunkálásához.)

Ugyanakkor az emberek interakciós kapcsolatainak többsége nagyon kevés intézményesített előírást tartalmaz a résztvevők viselkedését illetően. A partner- és házastársi kapcsolatok, a barátságok, a szomszédi és kollegiális viszonyok mind a részt vevő felek „egyezkedéseinek” eredményeképpen jönnek létre, de ilyen típusú alkuk tárgya a látszólag merevebb keretek között zajló szülő-gyerek kapcsolat is. Természetesen ezekre a kapcsolatokra vonatkozóan is vannak kulturálisan meghatározott társadalmi normák, de ezek viszonylag általánosak (gondoljunk csak a házastársi vagy szülői viselkedésre), és csak laza kereteit adják az egyes egyedi kapcsolatok mindennapi történéseinek. Amennyiben viszont nem rögzítettek előre szilárdan a szerepelőírások (és ez a gyakoribb eset), az egymással kapcsolatba kerülő feleknek egyfajta egyezségre kell jutniuk egymással szerepeiket illetően ahhoz, hogy egyáltalán interakcióba lépjenek. Ehhez pedig rendelkezniük kell olyan képességgel, mellyel egyrészt kialakítják, fenntartják és működtetik saját szerepüket, másrészt felismerik a mások által betöltött szerepeket. Noha ilyen alkufolyamatok minden társas viszony kialakulása és működése során lehetségesek és szükségesek, lényeges azonban leszögezni, hogy a tárgyalási folyamatok résztvevői az esetek döntő többségében nincsenek tudatában az alkudozásnak. Ennek jó példáját szolgáltatják a csecsemő interakciókat befolyásoló hatásáról mondottak (lásd Bell-Harper 1977).

A szereptárgyalásoknak azonban van egy további jelentős eleme is. Az alkuk során lényeges szempont, hogy a felek melyike, illetve mindegyike lát-e esélyt és lehetőséget a tárgyalásra, akár saját szerepének, akár a másik résztvevő szerepének valamely aspektusával kapcsolatban. Az esély lehetőségének megítélése lehet reális vagy irreális, és még ezt illetően sem található feltétlen egyezés a résztvevők között. Mindenesetre azok, akik helyesen mérik fel az alkudozás lehetőségét, előnnyel rendelkeznek az interakciós partner vagy partnerek felett. A legtöbb gyerek nagyon hamar megtanulja, hogy számottevő súlyú alkulehetőséggel rendelkezik szüleihez, tanáraihoz és kortársaihoz fűződő kapcsolataiban (Goslin 1971). Feltételezik, hogy az ilyen típusú tanulásnak a kevéssé autoritariánus nevelési légkör kedvez, ahol a felnőttek figyelnek és teret is engednek a gyerek igényeinek, és a gyerekek szabadon kifejezhetik érzéseiket is. Ebben a légkörben a szabályok és előírások is megkérdőjelezhetőek a gyerek részéről, és a felnőttek érvelése a szabályok ésszerűsége mellett mintegy tanítási stratégiaként mintát szolgáltat az alkudozás mikéntjéhez (Baumrind 1967). Ilyen feltételek mellett tehát könnyebben sajátíthatóak el az alkukhoz szükséges viselkedéses technikák is, de az így megszerzett tudásnak nemcsak előnye, hátránya is lehet. Azoknak a gyerekeknek a legfrusztrálóbb a tárgyalások és alkuk lehetőségének a hiánya, akik korábban hozzászoktak és éltek is az alkuk lehetőségével. Családi struktúrák átrendeződésekor (pl. új apuka vagy anyuka, vagy egy új testvér megjelenésekor) vagy új nevelési intézménnyel, de akár csak egy új tanári stílussal való találkozás során nem ritkák az ilyen típusú konfliktusok,

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

melyekben a gyerekek nehezen tolerálják a megváltozott körülményeket. Megfordítva viszont, az alku lehetőségével – és így az ehhez szükséges készségekkel – nem rendelkező személyek kerülnek hátrányos helyzetbe olyan szituációkban, amikor lehetőség nyílik az egyezkedésre. Ok gyakran még a tárgyalási lehetőséget sem veszik észre.

A szereptárgyalásokkal kapcsolatban még egy tényező jelentőségére fel kell hívni a figyelmet. Az interperszonális kapcsolatok különböznek a tekintetben is, hogy a részt vevő felek mekkora „hatalommal" rendelkeznek a kapcsolat jellegének befolyásolását illetően. Ennek alapján „szimmetrikus" és „aszimmetrikus" kapcsolatokat különböztethetünk meg (Buda 1990). A szimmetrikus kapcsolatokban a két résztvevő nagyjából egyenlő befolyásolóerővel rendelkezik, megközelítőleg ugyanakkora a hatalma a másik felett, és egyformán tudják egymás viselkedését befolyásolni, azaz saját igényeik, elvárásaik szerint alakítani. Ezzel ellentétben az aszimmetrikus kapcsolatokban az egyik fél hatalma – vagy a szerepreláció sajátosságából adódóan, vagy valamilyen más okból – jóval nagyobb, és így ennek a félnek sokkal nagyobb az esélye és lehetősége a kapcsolat formálására (Hill – Aldous 1971). A szerepviszonyok szociális pozíciót, legitimált hatalmat tükröző jellegéből eredően vannak „ab ovo" aszimmetrikus kapcsolatok, mint például a szülő-gyerek, tanár-diák, orvos-beteg, főnök-beosztott relációja. Ugyanakkor a potenciálisan szimmetrikus kapcsolatos is sok esetben aszimmetrikusak. Nem egy házasság, barátság szolgáltathat erre jó példát, ahol a kapcsolat egyik résztvevője dominálóan alakíthatja a másik fél viselkedését, a viszony jellegét. Miután gyerekként döntően aszimmetrikus kapcsolatokban élünk, az életkor előrehaladtával kell egyre nagyobb jártasságra és ügyességre szert tennünk a szimmetrikus kapcsolatok kiépítésében. A gyereket körülvevő nevelői légkörnek itt megint markáns a szerepe: az egyenlő vagy egyenlőbb kapcsolati viszony irányába mutató erőfeszítéseket támogató – vagy épp ellenkezőleg, az ilyen irányú törekvéseket elnyomó – felnőtti reagálás nagymértékben alakítja a kapcsolati rendszer befolyásolásában szerepet játszó képességek, jártasságok fejlődését. (A kapcsolatok ilyen típusainak szerepére, illetve a szimmetrikus kapcsolatépítés nehézségeire még visszatérünk a serdülőkor kapcsán.)

Nyilvánvaló, hogy a nagyobb hatalommal rendelkező fél kedvezőbb pozícióban van a szereptárgyalások során. A szülő, a tanár, a főnök, a rajongással körülvett barát jobban és erőteljesebben érvényesítheti szándékait és elvárásait a másik fél viselkedését illetően, mint a gyerek, a diák, a beosztott vagy a lelkes csodáló. De ez az összefüggés sem teljesen egyértelmű. Vannak olyan esetek, amikor a kisebb hatalommal rendelkező fél számára nagyobb tér kínálkozik a saját szerepére és viselkedésére vonatkozó tárgyalásokat illetően. A paradox helyzet többnyire akkor áll elő, amikor a fölérendelt pozícióban lévő partner viselkedését nagyon sok formális és kötött előírás szabályozza.

2.4.1.3. A KOGNÍCIÓ SZEREPE

Bár már a korábbiakban is utaltunk rá, itt is meg kell említenünk a kogníció szerepét a fenti folyamatokban. A szocializáció – mint láttuk – komplex tanulási folyamat. Mint ilyen, kézenfekvőnek tűnik, hogy jelentős szerepet játszanak benne a kognitív tényezők is. Valóban, ha csak a szereptanulás-szerepalkudozás történéseire gondolunk, akkor is belátható, hogy bár a folyamat rendkívül összetett, és érzelmi, empátiás, percepciós és egyéb személyiségtényezők is helyet kapnak benne, semmiképp nem elhanyagolandó az egyén történésekre vonatkozó kognitív interpretációja. Az interakcióban részt vevő másik fél esetlegesen legitimált szerepkörének és viselkedésének (mint például a tanár szerepkörét betöltő személy elvárásai és követelménye vagy az orvos utasításai), az érvelések ésszerűségének megértése, a másik fél viselkedésének interpretálása a kogníció, sok esetben a szociális kogníció meghatározott szintjét igényli. Mint láttuk, minden szocializációs hatás az egyén „kognitív szűrőjén" keresztül hat (Zajonc 1984, Liebert – Wicks- Nelson – Kail 1986).

Összegezve mindazt, amit az előzőekben a gyerek hatásáról a szocializációs folyamatban kifejtettünk, a következőket mondhatjuk:

A szocializáció összetett tanulási folyamat. A tradicionális vizsgálatok elsősorban a „tanuló", a „szocializálandó" egyén viselkedésében bekövetkező változásokra összpontosítottak, kiindulópontul véve a tanulás általános pszichológiai sajátosságait. A hagyományos inger-válasz (S-R) tanulási formula azonban a szocializációs folyamat magyarázatára elégtelen, több oknál fogva is. Az egyik nyilvánvaló ok az, hogy a szociális tanulás szociális környezetben történik: az egyén integráns része környezetének. Ahogyan ő is reagál a környezetéből érkező hatásokra, ugyanúgy az ő válaszai és viselkedése is meghatározó jelzés és hatás azok számára, akik őt körülveszik és szocializációjában részt vesznek. Ily módon azt mondhatjuk, hogy az egyén – a változó életkorokban változó mértékben, de mindenképp jelentősen – saját társas környezetének alakítója: szocializált és szocializáló is egyben. A társas kapcsolatokban tehát mindkét fél szocializációja zajlik. Miller (1971,497.) példájával élve: „Nemcsak a háromévesnek kell megtanulni, hogy a korábbi időszakokhoz képest jobban kell uralkodnia agresszióján, hanem anyjának is meg kell tanulnia másként viselkedni a most már korántsem olyan passzív gyerekével szemben."

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

2.4.2. A szocializáció és a normaátadás folyamatai

Az eddigiekben kifejtettek is már tulajdonképpen e folyamatok mikéntjébe adtak betekintést, amikor a történések interaktív természetére és a szociális alkuk jellegzetességeire hívták fel a figyelmet. De az e kereteket adó sajátosságokon belül a szocializáció normák, készségek, ismeretek, konkrét szabályok és komplex vélekedésrendszerek elsajátítását is jelenti. Hogyan történik mindez?

A széles körben elfogadott kognitív-szociális tanuláselméleti (Ladd – Mize 1983) megközelítés három összetevőt tételez fel a tanulás hátterében:

- a direkt instrukciókat (beleértve az intést, figyelmeztetést, buzdítást, rábeszélést, de a merevebb trenírozást is),
- a formálást (shaping)
- és az obszervációs tanulást vagy modellálást – azaz a szociális modellnyújtást.

Mindhárom szerepet játszik abban a folyamatban, melynek során az egyének elsajátítják az őket körülvevő kultúra által megszabott szociális szerepeket. Ezen értelmezési kereten belül feltételezik, hogy mindhárom összetevő mediátora a szociális kogníció, a szociális világ megértése és interpretálása. Az összetevők természetesen összefonódva, nem izoláltan hatnak: a szülők, nevelők többnyire modellálják is azt, amit instrukciók, jutalmak és büntetések igénybevételével megkívánnak.

2.4.2.1. DIREKT INSTRUKCIÓK

A viselkedésmodifikálás e nyilvánvaló eszközei vagy konkrét, specifikus, vagy pedig általános információt közölnek arra vonatkozóan, hogy mit kell vagy nem szabad csinálni vagy mondani, és azt hogyan és mikor kell vagy tiltott mondani vagy cselekedni. Az utasítások lehetnek konkrétak („Ha a piros lámpa ég, ne tessék kopogni!) vagy általánosak (‚Viselkedj rendesen!”). Az instrukciók látszólag roppant egyszerű eligazítást adnak arra nézve, hogyan is kell viselkednünk, de valójában nem mindig azt közvetítik, ami a kommunikáló szándéka. A‚Viselkedj rendesen!” felszólítás lehet, hogy az utasítást adó felnőtt számára egyértelmű instrukció, de a gyerekek nem biztos, hogy pontosan tudják, viselkedésük mely elemén kellene változtatniuk. A kognitív és szociális folyamatok összetett rendszere mediálja azt, hogy az utasításból mit értünk meg, mire emlékezünk, vagy éppen mit hiszünk el.

A direkt instrukciók az elvárt viselkedésre vonatkozó információkon túl többnyire egyidejűleg ösztönzést is adnak arra, hogy végrehajtsuk az adott cselekvést, vagy elfogadjuk a kijelölt célt. (Például a felnőtt megjegyzése a társát kigúnyoló gyereknek a tiltás mellett motiváló is lehet: „Ne légy ilyen utálatos Zsófival! Te sem szeretnéd, ha valaki téged tenne nevetségessé!”) A megfigyelések szerint azonban a megfelelő viselkedésre való ösztönzések gyakran csak a tekintélyt képviselő személyek jelenlétében hatékonyak. Gyerekcsoporton belül végzett megfigyelései során Poulos és Liebert (1972) is azt tapasztalta, hogy a játékok és édességek megosztására (sharing) irányuló késztetések kevéssé vagy egyáltalán nem voltak hatékonyak, amikor a buzdítást adó felnőtt nem volt jelen.

Úgy tűnik, az instrukciók hatékonysága érdekében az ilyen jellegű utasítások gyakran mintegy „széttördelve” jelennek meg (Poulos – Liebert 1972). Először többnyire az adott és kívánatosnak tekintett cselekvés, viselkedésmód, felfogás fontosságának hangsúlyozásával a tanulás vagy viselkedésváltoztatás szándékának felkeltése a cél. Ezután a szituáció (vagy például a lehetséges következmény) fontos és kevésbé lényeges elemeinek kiemelésével a megfelelő kognitív szint biztosítható. Nem nehéz belátni, hogy könnyebb az ésszerűnek, hasznosnak vagy racionálisnak látszó szabályt betartani, az érthető célt követni.

Itt tehát ismét felmerül a kognitív folyamatok szerepe, de ezzel együtt azt is hangsúlyozni kell, hogy a szükséges kognitív szint csak a megfelelő életkori, értelmi szint figyelembevételével adott érveléssel biztosítható. (Ha például egy kétéves gyerek veszi szemügyre túlságosan is alaposan a konnektort, akkor aligha ésszerű információ az áramütés veszélyeinek ecsetelése, olyan figyelmeztetéssel, hogy: ‚Vigyázz, az áram veszélyes!”) A nevelés folyamatának elemzése során még sokszor felmerül az a lényeges mozzanat, hogy az alkalmazott hatások gyakran azért céltalanok vagy kevéssé hatékonyak, mert az egyik fél nem érti, vagy nem azt érti a másik fél kéréséből, utasításából, magyarázatából, amit az szándéka szerint közölni akar.

Látszólag úgy tűnik, hogy a direkt utasítás a nevelés egyik domináns eszköze. Ezt a gyakori meggyőződést tükrözi a valamilyen okból deviáns útra tévedt gyerek szüleinek gyakori mentegetőzése: „Tőlünk csakjót hallott!” Vagy: „Pedig hányszor megmondtuk.”

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Valójában a direkt instrukciókat önmagukban inkább csak az oktatás különböző formáiban, valamint foglalkozási és egyéb készségek (pl. autóvezetés, sporttevékenységek) elsajátítása során alkalmazzák. A kívánatos szociális viselkedés és értékátadás folyamatában azonban az instrukciók többnyire az egyéb hatások ésfolyamatok mellett és azokkal együtt jelennek meg.

2.4.2.2. FORMÁLÁS: BÜNTETÉS ÉS JUTALMAZÁS – A KÖVETKEZMÉNYEK FONTOSSÁGA

A kognitív-szociális tanuláselmélet értelmezése szerint a formálás azokat a folyamatokat takarja a nevelés során, amikor a klasszikus és operáns kondicionálást a társas-társadalmi célok elérése érdekében alkalmazzák. A folyamatra vonatkozó elképzelések azonban jelentős változáson mentek keresztül a század húszas évei óta. Akkor a modern viselkedés-lélektan prominens képviselője, John Watson híres kísérletsorozatában a 11 hónapos Albert esetében látványosan bizonyította a félelem kondicionálhatóságát (Watson – Rayner 1920, idézi Cole – Cole 2003).

Watson ennek alapján úgy gondolta (és nyomatékosan hangoztatta is!), hogy ha a szisztematikus befolyás maradéktalanul érvényesülhet, és ezt kellő időben kezdik érvényesíteni, akkor bárkiből bármit (orvost, ügyvédet, koldust vagy tolvajt) lehet faragni-nevelni, képességektől, tehetségtől, származástól függetlenül. Noha ez a felfogás rendkívül népszerű volt, és elsősorban az Egyesült Államokban igen nagy társadalmi fogadókészségre is talált (remekül illeszkedett a századelő self-mademan eszményképéhez), ma már e címszó alatt sokkal komplexebb és több tényező hatásától befolyásolt történéseket értenek még a szociális tanuláselmélet képviselői is. Interpretációjukban aformálás olyan tanítási „technika", mellyel csak az elvárásoknak megfelelő viselkedést erősítik meg, az ezzel nem kongruenseket pedig kioltják (Atkinson et al. 2002). A tanulás-tanítás ilyen értelmű interpretációja hívta fel nyomatékosan a figyelmet a viselkedés következményeinek hatására.

A büntetésről és jutalmazásról, azok alkalmazható és elfogadható voltáról, intenzitásáról és milyenségéről – noha elkerülhetetlen voltukat a nevelés során szinte minden szülő és nevelő vallotta és vallja – történelmi és kulturális szempontból is rendkívül eltérőek a vélemények és ítéletek.

Tényleges vagy elvárt következmények nélkül feltehetően minden nevelési erőfeszítés kudarcot vallana, hiszen a lehetséges következmények szolgáltatják többnyire a motivációt a viselkedéshez, az új dolgok megtanulásához vagy a viselkedés megváltoztatásához. A környezet viselkedésre adott büntetésének vagy jutalmazásának kérdése (vagy büntetésként vagy jutalomként megélt természete) a nevelés egyik legrégebbi, legtöbbet vizsgált és legtöbbet vitatott témaköre.

A pszichológia több tudományterülete is érintett a kérdés vizsgálatában, és valóban, az általános, a személyiség-, a fejlődés- és a szociálpszichológiai munkák és kísérletek sokasága szolgáltat fontos adalékokat a büntetés hatásának és hatékonyságának megértéséhez. Reménytelen volna az idevágó szakirodalmi vonatkozások akár csak vázlatos áttekintésére törekedni. Csak azokat a releváns pontokat emeljük ki, melyek a nevelés, a szocializáció során kitüntetett szerepet játszanak.

A viselkedés következménye lehet pozitív vagy negatív, kellemes vagy kellemetlen. A szociális környezet részéről megjelenhet úgy, mint valaminek az adása, de úgy is, mint valaminek az elvétele, megszüntetése (Whitehurst – Vasta 1977). Azaz egy adott viselkedés formálása során előfordul, hogy annak formálója „hozzáad" valamit a viselkedéshez (mondjuk egy mosolyt vagy egy korholást), és az is, hogy elvesz, megszüntet valamit (pl. egy korábban életbe léptetett korlátozást vagy privilégiumot). Ily módon a következmények négy típusa különböztethető meg:

- A pozitív megerősítés olyan következmény, melynek alkalmazásával egy adott válaszviselkedés valószínűsége növekszik (a tanár vagy nevelő dicsérete várhatóan fokozza a tanulási kedvet).

- Egy korábbi negatív, kellemetlen állapot megszüntetése (pl. a rossz jegyek miatti tv-használat korlátozásának feloldása) – ellenkező módon hatva – szintén növelheti egy viselkedés valószínűségét: ez a negatív megerősítés.

- A pozitív büntetés a nemkívánatos válaszhoz társított kellemetlen esemény, és mint ilyen, várhatóan csökkenti az adott viselkedést.

- Ugyanezt kívánja elérni a negatív büntetés is, csak ezt egy korábbi, jutalomértékű mozzanat megvonása útján teszi.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

A felosztás alapján nyilvánvaló, hogy a pozitív és negatív jelző csupán a környezeti reagálás irányát (adás vagy elvétel), és nem a megélt állapot kellemes vagy kellemetlen voltát jelzi. Így a következmény hatása nem attólfügg, hogy adtunk-e vagy elvettünk valamit, hanem csak attól, hogy a végső eredmény jutalom- vagy büntetésértékű-e az adott személy számára.

E ténynek azonban további implikációi is vannak. Ugyanis a következmények csak kiváltott hatásuk, és nem a reagálást adó személy szándéka szerint minősíthetőek, és így előfordulhat, hogy a következmény nem az előzőekben leírt „szabály" szerint működik. Az előbbi példára visszautalva, a dicséretet adó tanár a pozitív megerősítés általános hatása alapján joggal azt várná, hogy az buzdítóan hat a nem mindig lelkesen tanuló tanítványára. De ha ez a dicséret olyan osztálylégkörben hangzik el, ahol a tanulás nem erény, és a tanárnál érdemeket elérni az osztályszellem elárulását jelenti, és stréberségnek számít, akkor a pozitívnak szánt megerősítés szinte büntetésként hat, és akár ellenkező eredménnyel is járhat.

Általánosságban szólva, a jutalmazást döntően új viselkedésformák kiépítése során találják célravezetőnek, a büntetések pedig elsősorban elnyomó erejüknél fogva a nemkívánatos, veszélyes, nem elfogadott viselkedések megjelenési valószínűségének redukcióját célozzák. A büntetésnek – különösen, ha intenzív – többnyire azonnali hatása van, míg a megerősítések eredményei gyakran nem ilyen látványosak és gyorsak. Ezért a laikus nevelők számára a büntetés alkalmazása gyakran azonnal igazolást is nyer a gyors eredmény tükrében. Azonban ez a siker ugyancsak kétséges annak fényében, mennyire lesz viselkedés-visszatartó (vagy éppen ösztönző) hatású az ilyen büntetés a büntető személy jelenlétének hiányában, és mennyire lesz hosszú távú ez a hatás. Vajon nem azt tanulja-e meg az egyén, hogy hogyan kerülje el a kellemetlen következményt, a büntetést? (A kérdésre a későbbiekben még visszatérünk.)

A szocializáció és a nevelés alapvető célja éppen az, hogy a viselkedésirányítás olyan belső szabályozórendszerét alakítsa ki, mely – hosszabb távon – döntően nem a külső megerősítés (jutalom vagy büntetés) függvényében, hanem az elsajátított és énazonosnak tekintett (azaz elfogadott) normák, meggyőződések szerint, belső indíttatásból vezérli a kívánatos irányba az egyén viselkedését.

2.4.2.2.1. Milyen a „rossz", és van-e „jó" büntetés?

A kérdésre nehéz egyértelmű és rövid választ adni, több oknál fogva is. Egyrészt az emberi viselkedés és a kapcsolatrendszerek egyedi és végtelenül komplex volta bizonytalanná teszi az általánosíthatóság kereteit. A sokat idézett „makarenkói pofon" éppen ezt példázza: egy egyébként nem helyeselt és nem elfogadható büntetési módnak lehet jogosultsága ritka és kivételes körülmények összejátszása esetén (bár ezt a példát néhányan inkább csak alibinek használják önigazolásul). Másrészt a büntetésre vonatkozó kísérletek – bár sok és értékes elemmel gazdagították a jelenségről való tudásunkat – máig szinte kivétel nélkül „laboratóriumszagúak" (noha java részüket már rég nem laboratóriumban végzik). Ez a hátrány egy bizonyos mértékig elkerülhetetlen, hiszen minden ilyen jellegű vizsgálat a jelenséget kimetszi „természetes élőhelyéből", azaz a fontos, mérvadó, érzelmekkel és indulatokkal telített interakciós közegből. A büntetés ugyanis – ugyanúgy, mint minden más, a nevelésben szerepet játszó tényező – a többi komponenssel együtt, azokkal összjátékban fejti ki hatását. Ebből a szempontból ígéretes hozzájárulást jelentenek azok a természetes élethelyzetekben lefolytatott, a családi és nevelői szokásokat longitudinálisan is követő vagy sok esetben retrospektíven elemző vizsgálatok, melyek több hatótényező együttes figyelembevételét teszik lehetővé. Csak hangsúlyozni lehet, hogy a szocializáció egész folyamata és a nevelés egésze egy szimfonikus zenekar együttes teljesítményéhez hasonlítható, melyben az egyik vonós hangzásának elemzése nem vezet el a mű teljes megértéséhez.

A fenti megfontolások szem előtt tartásával emelünk ki a büntetéssel és jutalmazással kapcsolatban határozottan körvonalazott és több irányból alátámasztott ismeretekből.

1. A büntetés – különösen és elsősorban a fizikai vagy más szempontból intenzív büntetés – több nemkívánatos mellékhatással járhat. Több megfigyelés és számtalan klinikai tapasztalat ad számot emocionális zavarokról, a félelem és a szorongás fokozódásáról, a büntető személy elkerülésére tett erőfeszítésekről mint a büntetés nem szándékolt hatásáról. Ezek a mellékhatások sem elhanyagolandók, hiszen életre szólóan alakíthatják a személyiség formálódását. A legkritikusabb és legtöbbet említett következmény mégis a büntetés és az agresszió kapcsolatára utal (Whitehurst – Vasta 1977, Bandura – Walters 1965, Becker 1964, és mások). Agresszív és delikvens serdülők élettörténetét elemezve esetükben többen leírják a gyermekkori (gyakran nagyon erős) fizikai büntetések gyakori előfordulását. De a kisgyerekkori agressziók – melyek javarészt kortársakra vagy kisebb testvér felé irányulnak – hátterében is gyakran megtalálni a keményen, gyakran fizikailag büntető szülőt/nevelőt.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

2. A büntetés mellékhatásai csökkenthetőek vagy elkerülhetőek, ha a szocializáció ágensei a büntetést kellő körültekintéssel alkalmazzák. Általános megfigyelés, hogy a megszüntetni kívánt viselkedés enyhe büntetése a kívánatos viselkedés megerősítésével együtt igen hatásosnak bizonyul a viselkedés alakítása, formálása során. Ugyanilyen kedvezőnek találták, ha a büntetést az alternatív viselkedésre vonatkozó megerősítéssel társították. A gyerekek hajlamosak igazságosnak tartani azt a szülőt vagy nevelőt, aki a gyakran hangoztatott dicséretek mellett nem mulasztja el a büntetéseket sem.

3. A büntetés és jutalmazás konzekvens alkalmazása minden megfigyelés szerint fontos feltétele az alkalmazott eljárás hatékonyságának. Azok a viselkedéselemek, melyeket nem következetesen minősít a környezet, szinte kiolthatatlannak tűnnek.

A büntetés időzítése, intenzitása, az érzelmi viszony és a kognitív szint összefüggéseire vonatkozóan a következők modhatók (Parke 1976):

1. A büntetés időzítése gyakran kulcskérdés a hatásosság szempontjából. Általában elfogadott, hogy az azonnali büntetés hatékonyabb, mint a késleltetett, elsősorban fiatalabb életkorban, amikor még nincsenek meg a kognitív feltételei annak, hogy a későbbi büntetést a korábbi viselkedés nemkívánatos elemeivel pontosan társítsák. Még az azonnali büntetés is tulajdonképpen az ingerek komplex rendszerében egy összetett válaszviselkedésre vonatkozik, melyből kiemelni a releváns mozzanatokat gyakran csak többszöri próbálkozás után sikerül.

2. A büntetés intenzitását tekintve általánosságban az mondható, hogy az azonnali viselkedésgátlást tekintve az erősebb büntetés a hatékonyabb, azonban ez az összefüggés erősen módosul más tényezők függvényében.

3. Nem közömbös a büntetés hatékonysága szempontjából a büntető és a büntetett viszonya sem. A büntetett egyénnel érzelmileg pozitív viszonyban álló személy által adott büntetés és gátlás hatékonyabb, mint ha azt érzelmileg közömbös, semleges személy adja.

4. Az egyik legfontosabb és a mindennapi nevelés szinte minden területén kamatoztatható összefüggés arra utal, hogy a tiltás megértése, azaz a kognitív szint a fenti összefüggéseket átrendezheti. Az, hogy valaki mennyire érti meg, miért vonatkozik tiltás az adott viselkedésre, felülírhatja az intenzitásról, az időzítésről és adott esetben az érzelmi viszony hatásáról mondottakat. Parke (1976) gyakran felidézett kísérlete éppen ezt bizonyította: azok a gyerekek tartották be leginkább a babák megérintésére vonatkozó tiltást, akiknek elmagyarázták a tiltás értelmét, és indokolták is a tilalmat. A magas kognitív szinttel rendelkező gyerekek számára a kísérletben mindegy volt, hogy a büntetést ki, mikor (későn vagy korán) és milyen intenzitással adta, noha a kognitív szint biztosítása a magyarázat nélkül ezeknek a tényezőknek a korábban leírt szerepét esetükben is demonstrálta. Az eredmények kísérleti keretek között születtek, és általánosíthatóságuk nyilvánvalóan korlátozott, de mindenképp felhívják a figyelmet a kogníció jelentékeny befolyásoló erejére.

2.4.2.2.2. A jutalmazás és a megerősítés

A következmények kellemes állapotként megélhető másik nagy csoportja látszólag könnyebben kezelhető, és kevesebb buktatót is rejt magában, de – mint látni fogjuk – erre több eredmény rácáfol.

Mára a megerősítés fogalma is átalakult. Jelentése a modern kognitív-szociális tanuláselméletben jelentősen kifinomult. Ezen értelmezés szerint a megerősítés hatása attól függ, hogyan és milyennek észleli az egyén cselekedete és a következmények közötti viszonyt, és milyen valószínűnek becsüli a következményeket (Maccoby – Martin 1983). A korábbi teóriák kézenfekvőnek tartották, hogy mindig ismert a megerősített válasz. Az újabb ismeretek fényében ez sem ilyen egyértelmű. A szociális aktusok és interakciók összetett voltánál fogva ugyanis egyáltalán nem könnyű meghatározni, hogy a komplex viselkedés elemei közül a megerősítés pontosan mihez kapcsolódik hozzá.

Ez a helyzet áll fenn még egy olyan látszólag egyszerű interakciós helyzetben is, mint amikor az anya felveszi síró csecsemőjét (Maccoby – Martin 1983). Vajon ekkor mit erősít meg az anyai válaszolókészség? A csecsemő sírását? A gyerek kommunikációs próbálkozását? Vagy a közelségkereső magatartását? Azt az elemi hatékonyságérzést, ami abból a tapasztalatból ered, hogy a jelzései választ váltanak ki a környezetéből? Vagy az anyával kapcsolatban kifejlődő fundamentális bizalomérzést?

A példa jól illusztrálja, hogy a megerősítés mai interpretációja szerint a megerősített viselkedés pontos azonosítása bizonyos, még látszólag egyszerű helyzetekben is rendkívül kétséges, meghatározásához tehát meglehetősen szélesre szabott definíciót kell alkalmazni.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

A megerősítés kapcsán meg kell említeni még néhány további fontos szempontot.

1. Ezek közül elsőként említhető a jutalmazás potenciális negatív motivációs hatása. Kísérletek és vizsgálatok sokasága igazolta, hogy azok a gyerekek, akik jutalmat kaptak valami olyan tevékenységért, amit eredetileg spontán indíttatásból végeztek, elvesztették érdeklődésüket az adott aktivitás iránt (bővebb áttekintést lásd Lepper – Greene 1978). A gyerekek házimunkába való bevonására vonatkozó próbálkozásai során sok szülő éli át ezt a helyzetet a mindennapokban is. Az a kisfiú, aki addig magától és szinte jutalomként megélve a helyzetet vehetett részt édesapja mellett az autómosásban, terhes kötelességnek érezheti ezt, ha ezért sorozatosan megjutalmazzák. Néhányan e jelenség magyarázatát abban látják, hogy a személyek (de nem csak a gyerekek) arra törekednek, hogy viselkedésüket ne kívülről irányítsák, befolyásolják vagy kontrollálják.

2. Egy másik lényegi szempont az adaptációs szint kapcsolata a megerősítéssel. Erre a szempontra Stevenson (1965) kísérlete hívta fel a figyelmet (idézi Maccoby – Martin 1983). Eredményei szerint minél több dicséretet alkalmaznak a szülők gyerekükkel szemben otthon, annál kevésbé volt a dicséret mint megerősítés hatékony a laboratóriumi tanulási helyzetben. Mi történik ilyen esetben? Lehetséges, hogy a gyerekek hozzászoktak, adaptálódtak a dicséret egy bizonyos mennyiségéhez, és az e tartományon belüli dicséretek esetükben már nem hatnak buzdítóan, már nem megerősítések többé. Praktikus nevelési konklúzióként kínálkozik, hogy a szülők/nevelők csak józan mértékkel osztogassák dicséreteiket, és inkább fokozatosan emeljék a dicséretek számát vagy intenzitását, hogy mindig módjuk legyen meghaladni az adott adaptációs szintet. Hasonló módon veszítheti el hatását a rendszeresen adott jutalmazás is, mivel idővel természetes „járandóságnak” tűnik, és lassan elveszti kezdeti értékét. Az ilyen jutalom elmaradása nemegyszer büntetésértékűvé válik. Ha a büntetés kapcsán azt hangsúlyoztuk, hogy a nevelés célja azt elérni, hogy a kívánatos viselkedést ne a külső tényezők jelenléte (ott a büntetés vagy annak veszélye) tartsa fenn, akkor most ugyanezt a megfontolást tarthatjuk érvényesnek a jutalmazások esetében is. Ezt különösen a szociális normák elsajátításával kapcsolatban ajánlatos megfontolni, mivel a szocializáció sikere épp abban rejlik, hogy az ilyen szabályok, elvárások belső meggyőződéssé válnak, s mint ilyenek, nem a külső jutalom függvényében érvényesítik hatásukat.

3. A jutalommal kapcsolatban is meg kell említeni a kognitív folyamatok és az értelmi fejlettség szerepét. Piaget kognitív és a morális fejlődésre vonatkozó elméletének egyik központi eleme az, hogy a műveleti szint kialakulása előtt a gyerek a fizikai világra és a szociális világra vonatkozó ítéleteiben a percepción alapuló, illetve a közvetlen következmények (jutalom vagy büntetés) függvényében értékelt ítéleteket hoz (Piaget 1970). A szemmel látható és azonnali következmények azonban a fejlődés során egyre kisebb jelentőséggel bírnak. A fejlődés iránya éppen arra mutat, hogy a hosszú távú következményeket egyre inkább számításba veszik, s az azonnali jutalommal szemben esetleg a távolabbi (de hosszabb távon kedvezőbb) jutalmat preferálják. Annak értékelése viszont, hogy mi számít pozitív kimenetelnek, szintén az életkortól, az értelmi fejlettségtől és a környezet minősítéseitől függ.

A büntetés és jutalmazás kapcsán eddig kifejtettek végső soron a folyamat kereteire és mechanizmusára utalnak. Arra nézve adnak támpontokat, miként módosíthatja a környezet reagálása a viselkedést. A tartalmat azonban az adja, hogy mi az, amit a környezet megerősíteni vagy gátolni szeretne.

Ennek eldöntése sokszor kifinomult mérlegelést igényel a szocializáció ágenseinek részéről. A nevelésben alkalmazott megerősítések, büntetések vagy jutalmazások ugyanis többnyire nem „vegytiszta” helyzetekben történnek, azaz aszociális viselkedés összetett voltánálfogva egy adott komplex cselekvés egyszerre tartalmazhat szociálisan kívánatos (megerősítendő) és negatív (gátolni kívánt) elemeket. Az ilyen – egyáltalán nem ritka – esetekben a nevelő sokszor kerül nehéz döntési helyzetbe.

Gondoljunk el egy hétköznapi helyzetet: egy diák intőt visz haza, mert az iskolai vécében dohányzáson kapták tanárai. Otthon, miután elkerülhetetlenül elérkezett az idő, hogy szüleinek az ellenőrző aláíratása kapcsán beszámoljon a kínos esetről, elmeséli az esemény körülményeit. A tettenérés után a nevelő őszinte beismerésre kérte a diákokat, hogy csak azoknak osszon büntetést, akik e tilos dolog miatt tartózkodtak a mosdóban. A példánkbeli gimnazista felállt, vállalva ezzel a következményeket. Miután a többiek nem ezt tették, végül csak ő egyedül kapott megrovást. Milyen döntéseket hozhat ilyen esetben a szülő? Nagy valószínűséggel egyáltalán nem örül annak, hogy gyereke dohányzik (annak meg végképp nem, hogy ezt az említett helyszínen teszi), így a büntetés és a felháborodás kézenfekvő. Indulatait és mérgét fokozhatja az is, hogy gyermeke iskolai helyzete, a tanárok értékelése várhatóan nem javul az eset kapcsán. Mondhatja azt is, hogy nem kell ilyenkor hősködni, ő is megúszhatta volna a büntetést, ha csendben lapít, mint a többiek. Másrészről viszont értékelheti az őszinteséget és a következmények vállalásának bátorságát (amit ebben az esetben nem is övezett az életkorra jellemző,

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

egyébként rendkívül fontos társas támogatottság). Az adott viselkedésnek tehát van olyan eleme, melyet elnyomni, míg másik aspektusát esetleg megerősíteni szeretné.

A példa azonban azt is illusztrálja, hogy a viselkedés értékelésében milyen nagy szerepet játszik a környezet értékrendje és szocializációs stratégiája. A cél lehet egy azonnali gátlás kiépítése (a dohányzás abbahagyatása vagy legalábbis elfogadható keretek közé szorítása) és a viselkedést sokkal hosszabb távon szabályozó alapvető értékrend (becsületesség, tettek következményének vállalása) megerősítése vagy elnyomása. A döntést a szocializáló ágensek az általuk érvényesnek és adaptívnak tartott norma- és szabályrendszer alapján hozzák meg. (A korábbiakban erre a szülői célok kapcsán már utaltunk.)

A tárgyalt témakörrel kapcsolatban még egy dolgot lényeges leszögezni. A büntetés és a jutalmazás, a gátlások kiépítése és a megerősítés a szocializáció elengedhetetlen velejárója. Noha a köznapi gondolkodásban elsősorban a tudatos nevelés eszközének tekintik, azonban a szociális környezetnek az egyén viselkedésére adott minden reakciója végső soron szintén e két kategória tartományába esik.

2.4.2.3. MODELLÁLÁS: MEGFIGYELÉSES (OBSZERVÁCIÓS) TANULÁS

Ez a folyamat központi szerepű a szociális tanuláselméletben. A modellálás mások viselkedésének megfigyelését (és esetleg, de nem mindig és nem kizárólagosan utánzását) jelenti, melynek révén az egyén új viselkedéselemeket sajátíthat el, a meglévő viselkedésrepertoárja új kombinációit fedezheti fel és alakíthatja ki, és ráismerhet mások viselkedésének következményeire is.

A megfigyeléses tanulás nem pusztán a nézés, a figyelés, azaz a vizuális információk révén történik, hanem fontos szerepet kap benne más szenzoros modalitás is. Mások verbális megnyilvánulásainak hallgatása, az arra irányított figyelem szintén lényeges eleme ennek a tanulási formának (lásd pl. a nyelvelsajátítás folyamatát). A hetvenes évektől kezdődően azonban a szociális tanuláselmélet újabb képviselői még jobban kitágították a modellkövetéses tanulást leíró kereteket, egyre nagyobb jelentőséget tulajdonítva a szociális tanulás kognitív tényezőinek is (lásd elsősorban Bandura 1976). Felfogásukban mások viselkedésének és viselkedésük következményének kognitív reprezentációja ugyanolyan természetű és ugyanúgy viselkedik, mint minden egyéb kognitív elem a gondolkodásban. A megfigyeléses tanuláshoz ugyanis még a modell fikizai jelenléte sem szükséges. Elegendő, ha a megfigyelő (akit már nem is pontos ez esetben annak nevezni) tudja (pl. mert olvasta vagy hallott róla), hogy mit csinált a modell.

Ily módon – szemben az ötvenes és hatvanas évek megfigyeléses tanulásra vonatkozó elméleti alapvetéseivel – a kognitív folyamatok inkorporálása mára szinte elmosta az éles határt a szociális tanuláselmélet és más értelmezések között.

2.4.2.3.1. Az utánzás szerepe és fejlődése

Noha nyilvánvaló, hogy a modellkövetés több mint a modell viselkedéses elemeinek hű utánzása, azoknak a képességeknek a pontosabb ismerete, melyek lehetővé teszik az utánzást, nagymértékben hozzájárul a megfigyeléses tanulás fejlődésének megértéséhez. Könnyen belátható, hogy a fejlődés során a modellre vonatkozó információk feldolgozása nagymértékben változik.

Máig vita tárgya, hogy mikortól tekinthetjük a csecsemők imitáló viselkedését valódi utánzásnak (Meltzoff-Moore 1977, 1989, idézi Cole – Cole 2003), de kétségtelen, hogy egyszerű mozgások ismétlése megfigyelhető már az élet első évének korai szakaszában is (bővebb áttekintést lásd Uzgiris 1981). Az első életév végére már az utánzás összetettebb formái is megfigyelhetőek, melyben a csecsemők egész cselekvéssorokat képesek a modell viselkedéséből megismételni. E komplexebb utánzás hátterében több lényeges fejlődési történés áll. Szükséges előfeltétele a saját testről (testkép) és az énről (mint a másiktól elkülönülő személyről) való tudás elemi formáinak kialakulása (Wallon 1971, Kulcsár 1975), a második életévtől megfigyelhető késleltetett utánzás esetében pedig a mások viselkedésének reprezentációja (Piaget 1978).

A második év után a megfigyelések és egyéb tényezők (pl. a megerősítések, visszajelzések) hatására a gyerekek már összetett ismerettel rendelkeznek a cselekvés különböző módozataival és lehetséges következményeikkel kapcsolatban. Cselekvéseiket gyakran már egy jól koordinált terv alapján választják meg, nemegyszer új egységbe ötvözve a különböző modellek esetében megfigyelt viselkedéseket.

Az utánzás és a megfigyeléses tanulás formája a fejlődés során változó, természete, megjelenésének valószínűsége egyre több tényező függvénye.

2.4.2.3.2. Direkt utánzás és direkt ellenutánzás

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

A modell viselkedésének követése és utánzása vezethet a cselekvés relatíve pontos megismétléséhez, vagy azonnal a megfigyelés után, vagy akár egy későbbi időpontban. A modellkövetés ilyen formája a direkt utánzások kategóriájába sorolható. A megfigyelt viselkedés azonban járhat ellentétes következményekkel is, azaz csökkentheti az utánzás, a követés, a hasonló viselkedés megjelenésének esélyét. Ha a megfigyelt személy viselkedése negatív, kellemetlen következménnyel járt, ez a megfigyelő számára gyakran fontos iránymutatás arra nézve, hogyan ne viselkedjék, mit ne tegyen. Az ilyen típusú direkt ellenutánzásnak szintén fontos szerepe van a viselkedésrepertoár alakításában, hiszen ezekben az esetekben a kellemetlen, fájdalmas, nem célravezető vagy szociálisan negatív reakciót kiváltó viselkedést nem kell kipróbálni, el lehet kerülni.

2.4.2.3.3. Gátló és gátlástalanító hatások

A modell viselkedése olyan cselekvéseket és viselkedéseket is facilitálhat, melyek a megfigyelttel egyazon általános kategóriába tartoznak, de gyakorlatilag minden részletében különböznek attól.

Például a gyerekek egy olyan film megtekintése után, melyben a verekedés, lövöldözés, brutális akciók dominálnak, nemritkán hajlamosabbak kiabálni, durváskodni testvérükkel vagy társaikkal (Liebert – Wicks-Nelson – Kail 1986). Ebben az esetben nem a látott agresszív aktusok hű kopírozása, utánzása történik, hanem az agresszív válaszok (melyek nem azonosak a modell által prezentált akciókkal) száma általában emelkedik vagy gátlástalanodik. De a modell viselkedésének megfigyelése gátlást is eredményezhet egy azonos kategóriába tartozó viselkedéssel kapcsolatban. Előfordulhat, hogy egy diák azért igyekszik elkészíteni a házi feladatát, mert látta, hogy a tanár megbüntette osztálytársát azért, mert rendetlenkedett az órán. A leckeírás elmulasztása és az órai rendzavarás nyilvánvalóan nem azonos viselkedés, de mindkettő egyaránt a tanári utasításoknak való ellenszegülés jele. A leckéjét szorgosan elkészítő diák gátlása a rendszabály megszegésével kapcsolatban a modellált viselkedés és annak következménye láttán is kialakulhat.

2.4.2.3.4. A modell karakterisztikumainak jelentősége

A társas kapcsolatok széles skálája az élet különböző színterein számtalan modellt kínál fel, de ezek nem mindegyike facilitálja a modellkövetést. A modell tulajdonságai, sajátosságai erősen befolyásolják azt, hogy viselkedése mennyire lesz vonzó és követésre késztető a megfigyelő számára. Hosszú és széles körben ismert kísérletsorozatuk eredményei alapján Bandura és munkatársai (Bandura 1976, Bandura – Walters 1965) azt találták, hogy a modellkövetés valószínűségét fokozza:

- ha a modell hatalommal és presztízzsel rendelkezik,
- ha „fogyasztója” bizonyos vonzó javaknak,
- ha a modell gondoskodó,
- ha ügyesebb, illetve sikeresebb készségekkel rendelkezik, mint a megfigyelő,
- illetve ha a megfigyelőt a modellhez erős érzelmi vagy dependenciamotívumok kötik, ez kiterjeszti a megfigyeléses tanulás tartományát, és emeli az irreleváns viselkedéselemek átvételét is (Bandura – Ross – Ross 1963). (A modellkövetés sajátosságairól bővebben lásd Bandura 1976.)

A fenti sajátosságokat tekintve nem meglepő, hogy a fejlődés során a gyerek számára elsősorban a szülők, majd később az életében jelentős szerepet játszó egyéb felnőttek a vonzó modellek. A szülőkhöz/gondozókhoz fűződő érzelmi kötelék, a szülői hatalom, a gondoskodás, a gyerek számára vonzó készségek és javak birtoklása a szülőket a szociális világra irányuló figyelem központjába helyezi és elsődlegesen hatékony modellé teszi. Agyerek természetes ragaszkodása, az érzelmi támasz és elfogadás igénye a szülői viselkedés véletlenszerű, perifériálisnak tűnő elemeinek átvételét is serkenti: így kerülnek a viselkedésrepertoárba gesztusok, beszédstílus, sőt a szülőkhöz hasonló érdeklődés, tárgyakkal kapcsolatos aktivitás is (Maccoby – Martin 1983).

A szülői viselkedés átvételének azonban látható határai vannak, és a szülők és gyerekeik közötti hasonlóság is több más tényező befolyása alatt áll. Többször leírt megfigyelés például, hogy az emigráns szülők gyerekei ritkán veszik át szüleik akcentusát vagy vonzódását a „hazai” ízek iránt (ez utóbbi különösen az Egyesült Államokban a gyerekek körében népszerű gyorséttermek preferenciája kapcsán feltűnő). De az a tény is figyelmet érdemel, hogy a szülőt és a gyereket egyaránt ugyanaz a szociális-politikai közeg veszi körül, így például a hasonlónak talált politikai-ideológiai vélekedések nem vagy nem kizárólag a modellkövetés, hanem a közös környezeti hatás eredményei is lehetnek. A személyiség számos aspektusa esetében úgy tűnik, hogy azok nem a szülői modell átvétele révén alakulnak ki, bár azoktól nem függetlenek. Még az olyan kézenfekvő repertoár esetében, mint a nemhez kötött viselkedés, sem mondható az, hogy a domináns modell egyértelműen

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

megszabja az e kategóriába tartozó viselkedések milyenségét. Sokkal inkább úgy tűnik, hogy a szülők ilyen természetű aktivitása mintegy prototípusát alkotja a férfias és nőies viselkedésnek, mely aztán összevetésre kerül a szélesebb szociális közeg által felmutatott mintákkal, és mérlegelés tárgy lesz a nemhez kötött viselkedés aktív kidolgozása során.

Az ilyen és ehhez hasonló prototípusok kidolgozása kapcsán azonban felmerül a kérdés: milyen feltételek mellett, milyen kategóriákban dolgoznak ki a gyerekek hasonló módon egy alaptípust? Maccoby és Martin (1983) szerint e folyamat során jelentős szerepe van az értéktulajdonításnak, és ez az értékadás központi szerepű. Érvelésük szerint az, hogy a szülők mennyire és mennyiben maradnak jelentős modellek gyerekük számára az iskoláskor és a serdülőkor elérése során és után is, a gyerek alakuló identitásán és aspirációin múlik, valamint azon, hogy mennyire hasonlítanak a szülők ahhoz az ideális képhez, amihez hasonlóvá a gyerek szeretne válni. Ez a gondolatmenet egy identitásalapú utánzást tételez fel, ami viszont feltételezi az én – tudatos vagy szándéktalan – összevetését másokkal.

2.4.2.4. IDENTIFIKÁCIÓ

A kognitív keretek közé illesztett szociális tanuláselmélet nem kizárólagos értelmezési lehetőség, bár viszonylag – és elsősorban az Egyesült Államokban – elterjedt. Az előzőekben kifejtett identitásalapú utánzás esetében ugyanakkor már látható, hogy a szocializáció, a szociális tanulás komplex folyamatának leírásakor határai néha szűknek bizonyulnak, és az érvelés az identifikáció fogalomköréhez vezet.

Az identifikáció elsősorban a pszichoanalitikus megközelítés terminusa, de ma már messze túllépte az elmélet kereteit. A fogalom arra a folyamatra utal, melyben és melynek révén az egyén életében fontos és jelentős szerepet játszó személyek (a modellek) szerepeit, értékítéleteit, véleményét, ideáit, ízlését sajátítja el és veszi át. A modellek – a gyermeki helyzet és fejlődés sajátosságából adódóan – elsősorban a szülők, és az analitikus hangsúlyú értelmezésben elsősorban az azonos nemű szülő. Freud maga számtalan írásában foglalkozott az identifikációval, kétféle értelemben is használva a fogalmat. Egyrészt úgy utalt rá, mint folyamatra, másrészt mint eredményre, mely a viselkedés hasonlóságában nyilvánul meg. Az identifikáció létrejöttének mutatója a modell viselkedésének utánzása. Freud szavai szerint (az identifikáció során) „az egyik ego olyanná válik, mint a másik, ami azt eredményezi, hogy az egyik ego bizonyos vonatkozásban úgy viselkedik, mint a másik; utánozza, és mintha átvenné azt magába” (Freud 1933). Ennek alapján a gyerek szuperegója, azaz lelkiismerete, eszményeinek zöme többnyire az ilyen típusú identifikáción alapul, és inkább a szülői szuperegóra, semmint a szülők tényleges cselekvéseire épül.

Az identifikációt a későbbi megközelítésekben némileg eltérően értelmezték, beszélve „fejlődési identifikációról” (Mowrer 1950) és „defenziv identifikációról” is (A. Freud 1937). Ez utóbbi a feltételezés szerint a személy büntetéstől való félelméből ered, melyet úgy szeretne elkerülni, hogy hasonlóvá válik a modellhez.

Noha Freud maga még az utánzást az identifikáció fontos indikátorának tartotta, ma már sokkal inkább úgy vélik, hogy a modell viselkedésének viszonylag pontos kopírozása az identifikációs folyamatnak csak múló, felszínes jelzője, és az identifikáció révén átvett, nem precízen azonos viselkedéselemek és egyéb tartalmak már valami alapvetőbb dinamikus folyamatnak az eredményei.

Így ma az identifikációt általában „magasabb rendű”, összetettebb folyamatnak tartják, mint az utánzást, melytől különbözik abban, hogy

- a modell viselkedésének átvétele nem csak meghatározott és diszkrét

viselkedéselemekre korlátozódik,

- az egyén ezeket az átvett elemeket (véleményt, ízlést, ítéletet) sajátjaként éli

meg,

- erős motivációs készenlét jellemzi.

Az identifikáció esetében az egyén azt éli át, hogy olyanná szeretne válni, mint a modell. Az erre való késztetés eredete különböző lehet. A szeretett személlyel való identifikáció egy kicsit mintegy helyettesítheti ezt az érzelmileg fontos személyt távolléte idején. A csodált, irigyelt modelltől átvett sajátosságok – melyek lehetnek viselkedéses, öltözési és stílusbeli sajátosságok, de tartalmazhatják akár a modell ideológiai ízlését és politikai meggyőződését is – azt az érzetet keltik az identifikálódóban, hogy máris egy kicsit olyanná vált, mint a vágyott

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

minta. De mint láttuk, a félelem is adhat indíttatást az identifikációra. Anna Freud éppen ezzel magyarázta az agresszorral való azonosulás nehezen érthető jelenségét, melyben a személy a rettegett modell negatív karakterisztikumait veszi át (mintegy azt mondva: „Engem nem bánthat, hiszen én is olyan vagyok, mint ő!").

Mérei Ferenc jól ismert példája is szemléletesen mutatja be az identifikáció egyik lehetséges esetét. A példabeli kisfiú nagyon fél, és restelli félelmét az utcabeli vad kutyától. Ugyanakkor látja, hogy nagy és erős bátyja a félelem legcsekélyebb jele nélkül, zsebre tett kézzel, fütyülve sétál el a vérmes jószág mellett. Egy idő után azt figyelte meg, hogy a kisfiú ugyan remegő térddel és elfehéredő szájjal, de fütyülve megy el a kutya mellett, mintegy demonstrálva: „Ha kicsit olyan vagyok, mint a bátyám, akkor már én sem félek!" (Mérei – Binét 1975.)

A motivációs készenlét megélt élményháttere tehát az azonosulás vágya. Ez az „olyanná szeretnék válni, mint ő" késztetés és az átvett elemek énazonosként való megélése különbözteti meg markánsan az identifikációt az imitációtól (utánzástól). Így az identitásalapú utánzással kapcsolatban kifejtett érvelés alapján kézenfekvőnek tűnik, hogy az utánzás bizonyos formái sokkal inkább következményei, semmint okai az identifikációnak (Kohlberg, 1966).

De ez a többirányú összefüggés másképp is leírható. Az utánzás korai formáinak keretei között a gyerek olyan karakterisztikumokat sajátíthat el, melyek a majdan kialakuló énkép elemeit képezik, és a későbbi értékelő összevetések során annak az identitásalapú válogatásnak képezhetik alapját, mellyel a gyerek más, újabb modellek között válogat.

2.4.2.5. INTERIORIZÁCIÓ-INTERNALIZÁCIÓ

A szocializáció egyik legfigyelemreméltóbb következménye és egyben a nevelés által is kitűzött célja az, hogy a viselkedés a fejlődés során fokozatosan függetlenedik a külső kontrolltól. Míg a korai gyerekkorban a viselkedés nagymértékben a szocializáló ágensek révén gyakorolt ellenőrző és modifikáló tényezők függvényében alakul, optimális esetben később egyre inkább a belső ellenőrző-monitorozó folyamatok vezérlik. Ez a belső monitor jórészt magára veszi azoknak a korábbi külső kontrolleljárásoknak a funkcióit, melyek a viselkedés kezdeti kialakításához szükségesek voltak. E belső mechanizmus alapvető szerepű a társas viselkedéstanulás jelenségének megértésében.

Az internalizáció – azaz a belsővé tétel – terminusa a szocializációra és a szociális viselkedésre vonatkozó szakirodalmi értelmezésben szélesebb értelmű, mint pusztán egy viselkedés belső kognitív reprezentációja (lásd pl. Piaget 1970a, 1978). Itt az affektív és kognitív tényezők együttesének olyan széles skálájú és nagy hatású mechanizmusáról van szó, „melyek a külső események funkcionális tulajdonságai fölé helyeződnek, vagy helyettesítik azokat" (Aronfreed 1971,263.). Atársas viselkedés belső kontrolljának kialakulásában a szocializáció fentebb elemzett folyamatai játszanak szerepet:

- a büntetés és jutalmazás, melyek a gyerek szociális viselkedését pozitív vagy negatív reakcióval minősítik;
- az obszervációs tanulás, melyben a modell megfigyelése révén mások viselkedésének következményei adnak támpontokat;
- az identifikáció, mely perdöntő motivációs bázisul szolgálhat a belső szabályozórendszer, a lelkiismereti funkciók formálódásában (Aronfreed 1971, Kulcsár 1975).

Számos megfigyelés és adat utal arra, hogy az internalizáció mögöttes tanulási folyamata – elsősorban gyermekkorban – nagymértékben függ a gyermeknevelés érzelmi légkörétől, azaz a melegségtől, a gondoskodó nevelői magatartástól, a pozitív érzelmektől (Sears et al. 1965, Whiting – Child 1953). Több szerző utal arra az összefüggésre, amit a gyerek agresszív viselkedés feletti kontrollja, teljesítményekkel kapcsolatos felelősségérzete, a szabálymegszegésre adott reakciója, valamint a szülőknek a gyerekük iránt mutatott érzelmi viszonyulása és az alkalmazott büntetések minősége és erőssége között tapasztaltak (Becker 1964, Sears et al. 1965). Ezt a kapcsolatot a kultúrák között végzett összehasonlítások gyermeknevelési szokásokra vonatkozó megfigyelései is megerősítik (Bacon – Child – Barry , 1963, Whiting-Child 1953).

2.4.2.6. ATTRIBÚCIÓ ÉS ATTITŰDVÁLTOZÁS

Annak megértéséhez, hogy hogyan válnak külső szabályok belső meggyőződéssé, az attribúcióra és az attitűdváltozásra vonatkozó szociálpszichológiai kutatások további támpontokkal szolgálnak.

Miután egy valamivel kapcsolatos vélemény megváltozása egyben a dologra vonatkozó attitűd megváltozásával is járhat, így nem indokolatlan az a feltételezés, hogy az a folyamat, melyben a gyerek a szocializációs

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

ágensekkel való interakciókban értékeket sajátít el, analóg az attitűdváltozással. Lepper (1982) érvelése szerint amennyiben az egyén a szocializáció során alkalmazkodik a szocializáló ágensek viselkedését befolyásoló törekvéseihez, azt kétféleképpen teszi: vagy csak szavakban hangoztatja az értékeket, vagy pedig úgy is viselkedik, ahogyan azt az adott értékek diktálják. Az alkalmazkodás vagy csak a külső jutalomtól és büntetéstől függésben történik, vagy pedig az internalizált értékek a külső szankciók nélkül irányítják a viselkedést. Ez utóbbi esetben tételezhető az fel, hogy az egyén egy adott viselkedésegyüttest másképpen minősít, azaz megváltoztatta attitűdjét az adott értékre vonatkozóan. A központi kérdés ebben az esetben az, hogy milyen módon lehet a legeredményesebben attitűdváltozást elérni.

A válaszhoz a szociálpszichológiai kísérletek számos eredménye releváns adalékot kínál (bővebben lásd Maccoby – Martin 1983). Az egyik központi elem ezekben a vizsgálatokban az, hogy a befolyás, a presszió milyen mértéke változtatja meg a legsikeresebben a korábbi attitűdöket. A befolyás mértéke lehet objektíve elégtelen vagy objektíve elégséges, de pszichológiailag elégtelen.

Az első esetben a változtatás érdekében (azaz hogy a személy megtegyen vagy éppen ne tegyen meg valamit) kifejtett erőfeszítés, nyomás nem elegendő a cél eléréshez (pl. valakit rábeszéléssel próbálnak eltéríteni valamilyen szélsőségesnek tartott meggyőződésétől – Sameroff 1983). Az ilyen esetekben nemegyszer azt tapasztalták, hogy a változtatási szándék „fordítva sül el”, azaz a személy még saját korábbi pozíciójához képest is távolabb kerül a befolyást gyakorló nézőpontjától (az előbbi példára utalva, még fanatikusabb lesz).

A második verzió, azaz a változtatás elérése érdekében alkalmazott, ténylegesen elegendő, de pszichológiailag elégtelen befolyás lényegét Festinger és Carlsmith (1959, idézi Atkinson 2002) klasszikus önattribúcióra[4] vonatkozó kísérlete illusztrálja.

Ebben a kísérletben a személyek pénzt kaptak azért, hogy valamilyen véleményt hangoztassanak. Azoknak a személyeknek, akiknek magasabb összeget fizettek, a kísérlet végére nem változott meg a dologgal kapcsolatos eredeti véleményük, míg azok, akik csak jelképes összeget kaptak, valóban hinni kezdték, amit kezdetben csak a vállalás miatt hangoztattak (mintha arról győzték volna meg magukat, hogy ilyen csekély fizetség esetén nyilván csak meggyőződésből cselekedhettek). Hasonló folyamatot tételeznek fel abban az esetben is, amikor arra irányul a befolyás, hogy a személy ne csináljon, ne tegyen meg valamit. Ilyen esetekben azt tapasztalták, hogy minél nyilvánvalóbb a fenyegetés, a büntetés veszélye, azaz minél nagyobb a befolyásoló nyomás, annál kevésbé valószínű, hogy a személy betartja a tilalmat akkor, amikor kicsi a „lebukás” veszélye, amikor feltehetően megússza a szabályszegést.

Úgy tűnik, amennyiben a külsőpresszió jóval erősebb annál, mint ami elegendő volna az engedelmesség eléréséhez, a személy eredendő attitűdje az ellenkező irányba mozdul el, éppen úgy, mint az objektíve elégtelen befolyás esetén. Sőt ez az elmozdulás más természetű is lehet. Ezt példázza Lepper már korábban említett kísérlete, melyben a gyerekek, amennyiben jutalmat kaptak kezdetben spontánul végzett tevékenységükért, később azt már csak ajutalom reményében végezték (Lepper – Greene 1978).

Lepper a jelenséget azzal magyarázta, hogy a kezdeti spontán érdeklődés éppen elegendő volt az aktivitás fenntartásához, míg a külső presszió (ebben az esetben a jutalmazás) azért csökkenti a spontán érdeklődést, mert a gyerekek úgy érzik, hogy viselkedésük külső kontroll befolyása alatt áll. A szerző a jelenség hátterében pszichológiailag túlindokolt hatást tételez fel, mely szerint a külső értékelés valószínűsége (azaz a jutalmazás vagy az indokolatlanul szoros ellenőrzés egyaránt) csökkenti a belső indíttatású aktivitást. A szerzők további kísérletsorozatukban a gyerekek számára megtiltottak valamilyen ténykedést, és az egyik csoportban enyhébb, a másikban erős büntetést helyeztek kilátásba a szabály megszegése esetén (Lepper – Greene – Nisbett 1973, idézi Maccoby – Martin 1983). A kísérleti személyeket néhány hét után újabb próbának vetették alá egy olyan szituációban, ahol a kísértésnek való ellenállást vizsgálták (azaz hogy mennyire tartják be a szabályt csábító helyzetekben, amikor a büntetés nem látszik valószínűnek). Az eredmények azt igazolták, hogy akik korábban az erős büntetés hatására tartották be a szabályt, most sokkal hamarabb és gyakrabban csábultak el, mint azok, akik az előző kísérletben az enyhe fenyegetés hatására engedelmeskedtek. A konklúzió figyelemre méltó: az enyhe, de elegendő külső pressziónak való engedelmesség növelte, míg az erős nyomás csökkentette az internalizációt.

A fenti vizsgálatsorozatok alapján a hatékony internalizáció olyan esetekben várható, amikor a külső kontrollt gyakorló személy pressziója éppen elegendő az engedelmesség kiváltásához. A mechanizmust érvényesnek tartják olyan esetben, amikor valaminek a megtételét szorgalmazzák, és akkor is, amikor valamilyen tiltás

[4] Az attribúció elsősorban a szociálpszichológia fogalma. Vizsgálata az utóbbi évtizedekben számos jelentős mozzanatra mutatott rá abban a folyamatban, ahogyan saját viselkedésünknek és másokénak okokat tulajdonítunk (Atkinson 2002).

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

betartatása a cél. A befolyás azokban az esetekben lesz eredménytelen, illetve akár ellenkező hatású, amikor a presszió túl erős vagy túl gyenge az engedelmesség eléréséhez.

Abban az értelmezési keretben, melyben a szabályok belsővé válását egyben attitűdváltozásként értelmezik, az attitűdváltoztatás hatékonyságának feltétele kulcskérdés. Az előző gondolatmenet alapján a szocializáló ágensek általgyakorolt kontroll akkor eredményez leghatékonyabban változást az attitűdökben, azaz akkor várható a maximális internalizáció, ha a kontroll mértéke minimálisan elégséges (Lepper – Greene 1978).

További lényeges mozzanat, hogy a sikeres internalizáció esetében a személynek az engedelmesség okára vonatkozóan megváltozik a véleménye. A jelenség a szociálpszichológia attribúcióra vonatkozó fogalomkörében is értelmezhető. Az attribúció a viselkedés okára vonatkozó feltevés. A fenti esetben a személy szabálybetartását már nem a külső hatásoknak, hanem belső okoknak, meggyőződésnek tulajdonítja (mint ezt Festinger korábban említett kísérletében is láttuk). Az internalizáció így önattribúciós változásként is értelmezhető.

A viselkedésre, az engedelmességre vonatkozó attribúciók, valamint az internalizációt elősegítő vagy gátló külső kontroll alkalmazásával kapcsolatos megfontolások számos ponton értelmezési lehetőséget kínálnak a szülői-nevelői eljárások hatásának elemzése során is. (Erre a szülők és nevelők gyermeknevelési attitűdjeit tárgyaló fejezetben még visszatérünk.)

2.5. MIÉRT, MILYEN INDÍTTATÁSBÓL VESZ RÉSZT AZ EGYÉN A SZOCIALIZÁCIÓBAN?

Mi készteti a gyerekeket a szocializáció során arra, hogy bizonyos szabályokat betartsanak, és viselkedésüket a felnőttek elvárásainak megfelelően szabályozzák akkor is, amikor a szabályokat felállító és azok betartását szabályozó felnőttek nincsenek jelen?

A szocializáció és a normaátadás folyamatainak elemzése során – ha más aspektusból is, de – már felmerült ez a kérdés. Ott azonban a hangsúly azokra a folyamatokra helyeződött, melyek elősegítik, kialakítják és lehetővé teszik a környezeti elvárások elsajátítását. Most viszont, a szocializáció „miért”-jét elemezve, azokra a motivációkra kerül a hangsúly, melyek arra késztetik az egyént, hogy a szabályoknak, normáknak megfelelően viselkedjék – külső kontroll jelenléte nélkül is. Az ilyen jellegű viselkedést többnyire az internalizáció jeleként értelmezik: a személy belsővé tette, elsajátította a külsőleg felállított elvárást. A fejlődés interaktív szemléletének elterjedésével azonban ez a terminus sokak számára a szocializáció egyirányú folyamatára utal, s ezért újabban ezt a jelenséget autonóm szabályozó aktivitásnak nevezik (Bugental – Goodnow 1998).

2.5.1. AZ AUTONÓM SZABÁLYOZÓ AKTIVITÁS ELSAJÁTÍTÁSÁNAK INDÍTÉKAI ÉS MÓDJAI Félelem

A belső szabályozás legautomatikusabb kialakulási módja bizonyos ingerek és meghatározott válaszok közötti asszociáció alapján épül ki. Egy gyerek, akit szülei bizonyos viselkedésért erősen büntetnek, valószínűleg elkerüléssel fog reagálni arra (azaz nem teszi meg azt), amiért a büntetést korábban kapta. Ebben az esetben nem a kontrollált kognitív válaszok, hanem a perceptuális és érzelmi válaszok fogják a cselekvést és annak szabályozását irányítani. (Mint korábban láttuk, ez a szabályozórendszer hosszú távon mégiscsak a büntetés elvárt valószínűségének függvényében működik.)

2.5.1.1. Rutinszerű viselkedések

A gyerekek, megfigyelve szüleiket, társaikat, a televízióban szereplőket, azt látják, hogy bizonyos szituációkban az emberek közel hasonlóan viselkednek. Ok is megtanulják ezeket a viselkedéseket, melyek a gyakorlás egy adott szintje után már rutinná válnak (ilyen például a köszönés, fogmosás, hajfésülés, reggeli tisztálkodás stb.). Elvégzésüket egy idő után már nem előzi meg mentális mérlegelés, elhagyásuk viszont kellemetlen érzést kelt. Természetesen a szabályok jó része nem így és nem ezért lesz a viselkedés irányítója. Általában azt tapasztalják, hogy azok a viselkedések válhatnak ilyen szokásszerű rutinná, melyek az ún. konvencionális moralitás kategóriájába tartoznak.

2.5.1.2. Mentális szimulációk

A viselkedés belső, autonóm regulációja létrejöhet a szülő és a gyerek közös kognitív konstrukciója révén is. Ezekben az esetekben a szülők, akik érveléssel, magyarázattal látják el a gyerekeikkel szemben állított

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

szabályokat, lehetővé teszik, hogy a gyerek mintegy mentálisan lejátssza, szimulálja viselkedésének lehetséges következményeit. Ha ez a folyamat sikeres, akkor a gyerek emlékezetében tárolódik az esemény-kimenet kapcsolat, annak kognitív és érzelmi komponensével együtt. A szülő ez esetben elsősorban a gyerek értékelőfolyamatait irányítja, és nem direkt követel vagy tilt egy adott viselkedést. Ennek eredményeképpen az elsajátított tartalom és stratégiai ismeret „információalapú" önregulációt tesz lehetővé. Ezt illusztráló példa lehet az a szülő, aki felhívja a gyerek figyelmét arra, hogy cselekedete milyen következménnyel járt valaki másra nézve, és ezzel egyidejűleg a másik fél elképzelt szenvedése felett érzett rosszérzését és bűntudatát is kifejezi. Ebben az esetben a szimuláció, a szituáció képzeletbeli lejátszása során a gyerek szabályozó stratégia és kellő információ birtokába is jut egyszerre.

Könnyen belátható, hogy ez a jelenség nagyon hasonló vagy akár analóg az érvelő szülők indukciós stratégiájával. Hoffman érvelése szerint az indukciós technikák során a releváns információk nem az epizodikusnak nevezett memóriában, hanem a szemantikus memóriában tárolódnak. Az epizodikus memória az erős érzelmi töltetű tartalmak tárolására szolgál, míg a szemantikus a szervezett ismereteket tárolja. Így az olyan intenzív affektív események, mint például a szülők félelemkeltő büntetési stratégiái, az epizodikus, az indukciós eljárások (a magyarázat, érvelés) a szemantikus emlékezetbe kerülnek. Ez utóbbi esetben a gyerek a megértett szabályra fog emlékezni, és nem a szülőre mint a szabály forrására. Továbbá hajlamos lesz a hasonló szituációkból eredő információkat ebbe a szabályba (konklúzióba, információs egységbe) integrálni, minek révén képes lesz egy általánosabb fogalmat (akár erkölcsi szabályt) magáévá tenni.

2.5.1.3. Szülők mint a környezet szervezői

Ez az érvelés arra a Vigotszkij által hangsúlyozott gondolatra utal, mely szerint a szülők akkor nyújtanak optimális segítséget gyermekük fejlődéséhez, ha biztosítják azt, amikor szükség van rá, de visszavonják akkor, ha a gyermek már fokozatosan képes egyedül is boldogulni. Ez esetben a felnőtt sikeres „menedzselése" vezet el oda, hogy a gyerek fokozatosan képes lesz önmagát kipróbálni, viselkedését a korábbi elvárásoknak megfelelően regulálni olyan helyzetekben, amikor akciója következményekkel jár, de a korábban segítséget nyújtó felnőtt nincs jelen.

2.5.2. KÉSZENLÉT A SZOCIALIZÁCIÓRA

Már korábban is utaltunk rá, hogy a szocializáció a mai felfogás szerint nem a szocializáció alanyáért vagy ellenére, hanem vele együtt kiformált folyamat. A szülők és nevelők szerepe, válaszolókészségük jelentősége ebben a folyamatban már közismert, de a szocializálandó gyerek saját szocializációjában való involváltsága csak újabban vált ki figyelmet.

Amikor arra keressük a választ, miért viselkedik a szocializáció alanya környezete elvárásainak megfelelően, miért vélekedik és ítélkezik úgy, mint környezete meghatározó személyei, akkor az engedelmesség jelenségköre kerül a figyelem fókuszába.

Az engedelmesség már kisgyermekkorban sem tekinthető egy olyan egyszerű történésnek, melyben a felnőtt egy meghatározott cselekvését a gyerek egy bizonyos cselekvése követ. Sokkal inkább „az események olyan szekvenciájáról van szó, melyben a későbbi elemeket a korábbi történések határozzák meg" (Minton et al. 1971, idézi Maccoby – Martin 1983).

Nyilvánvaló, hogy engedelmességről csak bizonyos életkor után, a kognitív fejlettség meghatározott szintjén beszélhetünk. A szülők általában a gyerek második életévében tapasztalják, hogy gyerekük figyelmet és némi hajlandóságot is mutat a szülői kérések és utasítások betartására. Noha az utóbbi idők pszichológiai eredményei nyomán nyilvánvalóvá vált, hogy a korai interaktív helyzetekben a másik fél befolyásolására irányuló törekvések egyáltalán nem vagy gyakran dominálóan nem csak a szülőket jellemzik (Bell – Harper 1977), az mindenesetre vitathatatlan, hogy a szülők a második életévtől fokozottan törekednek befolyásuk érvényesítésére. Ettől az életkortól kezdve ugyanis fokozódó szándékosságot és a kompetencia számos jelét (vagy az arra irányuló törekvést) veszik észre gyermeküknél. Ez együtt jár azzal, hogy a szülők ez időtől kezdve hajlamosabbak visszautasítani gyerekük némely kérését vagy annak azonnali teljesítését, és elvárnak valamilyen minimális kooperációt és engedelmességet. Miután nyilvánvalóan nem lehet utasítást adni annak, aki nem érti, hogy engedelmességre kérték, ezért feltételezhetően ez az az időszak, amikor már észlelik a gyerekek azt, hogy valamilyen kérés vagy elvárás irányul feléjük.

2.5.3. ANTICIPATÓRIKUS (ELŐVÉTELEZETT) SZOCIALIZÁCIÓ

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Amikor egy gyerek szerepjátékot (pl. „papás-mamást”, orvosost vagy boltost) játszik, játéka során nem pusztán utánozza a látott szituációkat. De ez nemcsak a szerepjáték keretei között történik így. A későbbi életkorokban a nappali álmodozások, a jövőbeni helyzetek, a várható szerepek (melyeket be kell vagy be szeretne tölteni az egyén) előre elképzelései a gyakorlóterepei, elővételezései és előre elpróbálásai későbbi szerepeknek, előrevetítései a várható elvárásoknak. Ily módon a szocializáció nemcsak konkrét élethelyzetekben zajlik.

Az anticipatórikus szocializáció fogalma olyan mentális aktivitásokat takar, melyek révén társas helyzetek és szerepek képzeletben is megjeleníthetőek és eljátszhatóak az ember szimbólumképző képességei mozgósításával.

Az egyén identitásához hozzátartozik, hogy el tudja magát képzelni többféle (esetleg még nem is tapasztalt) szituációban, és be tudja jósolni várható viselkedését. Ugyanakkor csak olyan szerepeket és helyzeteket tud elővételezni, melyeket ismer vagy el tud képzelni, és azokat fogja preferálni elsősorban, melyek számára vonzerővel bírnak (akár a szocializáló ágensek intenciójával ellentétben is). A vágyott helyzetekben, szerepekben való megjelenés rendkívül erős motivációs késztetést jelenthet az egyén számára: pályát, foglalkozást, nemi szerepviselkedéses stílusokat tűzhet így ki célul önmaga számára, s viselkedése azután e cél elérése érdekében lesz szervezett és célirányos. Így az egyén önmaga számára tűzhet ki szocializációs célokat, amelyekhez a szükséges készségeket, képességeket és egyéb attribútumokat (akár érték- és véleményrendszereket) már nem külső hatásra vagy ösztönzésre, hanem saját belső késztetése miatt alakít ki.

Az anticipatórikus szocializáció a szélesebb szocializációs folyamat része, és része az „önszocializációnak” is. Mint ilyen, fontos szerepet játszik az egyén öndefiníciójában, melynek révén kontrollt tud gyakorolni saját lehetőségei, a szituációk, a változások felett. Bizonyos élethelyzetekben az egyén arra törekszik, hogy előre vagy akár újradefiniálja önmagát, s e folyamat során az anticipált helyzetekben való gyakorlás támpontul szolgálhat.

2.6. IRODALOM

Ainsworth, M. D. S. – Bell, S. M. – Stayton, D. J. 1971. Individual differences in strange situationbehavior inone-year-olds. In: Schaffer, H. R. (ed.): Theoriginsofhumansocialrelations. London, Academic Press.

Ainsworth, M. D. S. – Wittig, B. A. 1969. Attachment and exploratory behavior of one-year-olds in a strange situation. In: Foss, B. M. (ed.): Determinants of infant behavior. Vol. 4. London, Methuen.

Appel, Y. H. 1977. Developmental differences in children’s perception of maternal socialization behavior. Child Development, 48, 1689-1693.

Aries, P H. 1987. Gyermek, család, halál. Budapest, Gondolat.

Aronfreed, J. 1971. The Concept of Internalization. In: Goslin, D. A. (ed.): Handbook of Socialization Theory and Research. Rand McNally and Company, 263-325.

Atkinson, R. L. – Atkinson, R. C. – Smith, E. E. – Bem, D. J. 2002. Pszichológia. Budapest, Osiris. Bacon, M. K. – Child, I. L. – Barry, H. 1963. A cross-cultural study of some correlates of crime.

Journal of Abnormaland Social Psychology, 66, 291-300.

Baldwin, A. L. 1946. Differences in parent behavior toward three- and nine-year-old children.

Journal of Personality, 15, 143-165.

Baldwin, A. L. 1955. Behavior and development in childhood. New York, The Dreyden Press.

Baltes, P. B. – Featherman, D. L. – Lerner, R. M. 1986. Life-span development and behavior. Hillsdale, NJ, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Bandura, A. 1969. Principles of behavior modification. New York, Holt, Rinehart andWinston.

Bandura, A. 1971. Social Learning Theory of Identificatory Processes. In: Goslin, D. A. (ed.): Handbook of Socialization Theory and Research. Rand McNally and Company, 213-263.

Bandura, A. 1976. Szociális tanulás utánzás útján. In: Pataki F (szerk.): Pedagógiaiszociálpszichológia. Budapest, Gondolat, 84-123.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Bandura, A. 1977. Social learning theory. Englewood Cliffs, NJ, Prentice Hall.

Bandura, A. – Ross, D. – Ross, S. A. 1963. Imitation of film-mediated aggresive models. Journal of Abnormal and Social Psychology, 66, 3-11.

Bandura, A. -Walters, R. H. 1965. Social learning andpersonality development. New York, Holt, Rinehart and Winston.

Barker, R. G. 1968. Ecologicalpsychology. Stanford, Calif. Stanford University Press.

Bates, J. E. 1980. The concept of difficult temperament. Merrill-Palmer Quarterly, 26, 299-319.

Bates, J. E. – Freeland, C. A. B. – Lounsbury, M. L. 1979. Measurement of infant difficulties. Child Development, 50, 794-803.

Baumrind, D. 1967. Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior. Genetic Psychology Monographs, 75, 43-88.

Becker, W. C. 1964. Consequences of different kinds of parental discipline. In: Hoffman, M. L. – Hoffman L. W. (eds.): Review of child development research. Vol.1. New York, Russel Sage Foundation.

Becker, W. C. – Peterson, D. R. -Luria, Z. – Shoemaker, D. J. – Hellmer, L. A. 1957. Relations of factors derived from parent-interview ratings to behavior problems of five-years-old. Child Development, 33, 509-535.

Bell, R. Q. 1968. A reinterpretation of the direction of effects in studies of socialization. Psychological Review, 75, 81-95.

Bell, R. Q. 1979. Parent, child, and reciprocal influences. American Psychologist, 34, 821-826.

Bell, R. Q. – Harper, L. V 1977. Child effects onadult. Hillsdale, NJ, Lawrence Erlbaum Associates, Inc. Publishers.

Berkowitz, L. 1973. Control of aggression. In: Caldwell, B. M. – Ricciuti, H. N. (eds.): Review of child developmental research. University of Chicago Press.

Berndt, T. J. 1981. Relations between social cognition, nonsocial cognition, and social behavior: The case of friendship. In: Flavell, J. H. – Ross, L. (eds.): Socialcognitivedevelpoment. Cambridge, England, Cambridge University Press.

Berry, J. W. – Poortinga, Y. H. – Segall, M. H. – Dasen, P R. 1992. Cross-culturalPsyhology: Research and Application. Cambridge University Press.

Bertalanffy, L. von. 1968. Generalsystem theory. New York, Braziller.

Bower, T. G. R. 1977. A primer of infant development. San Francisco, W. H. Freeman

Bowlby, J. 1958. The nature of the child's tie to his mother. International Journal of Psychoanalysis, 39, 350-373.

Bowlby, J. 1969. Attachmentandloss. Vol. 1. Attachment. London, Hogarth.

Brazelton, T. B. – Koslowski, B. – Main, M. 1974. The origins of reciprocity: The early motherinfant ineraction. In: Lewis, M. Rosenblum, L. A. (eds.): The effect of the infant on its caregiver. New York, Wiley.

Brim, O. G., Jr. – Wheeler, S. 1966. Socialization after childhood: Two essays. New York, John Wiley and Sons.

Bronfenbenner, U. 1974. Developmental research, public policy, and the ecology of childhood. Child Developmnet, 45, 1-5.

Bronfenbenner, U. 1977. Toward an experimental ecology of human development. American Psychologist, July, 513-531.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Bronfenbrenner, U. – Crouter, A. C. 1983. The evolution of enviromental models in develop- mental research. In: Mussen, P. (ed.): Handbook of childpchychology. Vol 1. History, theory and method. John Wiley and Sons, 357-415.

Buda B. 1990. A serdülőkor szociálpszichológiája. In: Kósa É. – RitoóknéÁ. M. (szerk.): Fejlődéslélektan. Szöveggyűjtemény. Budapest, Tankönyvkiadó.

Bugental, D. B. – Goodnow, J. J. 1998. Socialization Processes. In: Damon, W. – Eisenberg, N. (eds.): Handbook of Child Psychology. 5th ed. Vol. 3.

Chandler, M. – Boyes, M. 1982. Social-cognitive theories. In: Wolman, B. (ed.): Handbook of developmentalpsycholgy. Englewood Cliffs, NJ, Prentice Hall.

Clarke-Stewart, K. A. 1973. Interactions between mothers and their children: Characteristics and consequences. Monographs of the Society for Research in Child Development, 38, 6-7.

Clausen, J. A. (ed.) 1968. Socialization and society. Little, Brown and Company, Inc.

Cole, M. – Cole, S. R. 2003. Fejlődéslélektan. Budapest, Osiris.

Constanzo, P. R. – Fraenkel, P. 1987. Social influence, socialization, and the development of social cognition: The heart of the matter. In: Eisenberg, N. (ed.): Contemporary topics in developmental psychology. A Wiley-Interscience Publication. John Wiley and Sons, 190-217.

Criswell, J. H. 1939. Social structure revealed in a sociometric test. Sociomerty, 2, 69-75.

Denenberg, V H. – Thoman, E. B. 1976. From animal to infant research.In: Tjossem,T.D.

(ed.): *Intervention Strategiesfor High-RiskInfantsandYoung Children.* Baltimore, University Park Press.

Fantz, R. L. 1963. Patterns of vision in newborn infants. Science, 140, 296-297.

Feilitzen, C. von. 1976. The function served by the media. In: Brown, J. (ed.): Children and television. London, Collier Macmillan, 90-116.

Feshbach, S. 1970. Aggression. In: Mussen, P. H. (ed.): Carmichael's manual of child psychology. 3rd ed. New York, Wiley.

Freud, A. 1937. *The ego and the mechanism of defense.* London, Hogarth.

Freud, S. 1933. *New Introductory Lectures on Psychoanalysis.* London, Hogarth.

Gander, M. J. – Gardiner, H. W. 1981. Child and adolescent development.Little, Brownand

Company.

Gergen, K. J. 1982. Towardtransformation in socialknowledge. New York, Springer.

Gill, D. G. 1970. Violenceagainst children. Cambridge, Mass., Harvard University Press.

Gnepp, J. – Gould, M. E. 1985. The development of personalized inferences: Understanding other people's emotional reactions in light of their previous experiences. Child Development, 56, 114-132.

Goldfarb, W. 1943. Infant rearing and problem behavior. American Journal of Orthopsychiatry, 13, 249-265.

Goslin, D. A. (ed.) 1971. Handbook of Socialization Theory and Research. Chicago, Rand McNally and Company.

Hartup, W. W. 1983. Peer relation. In: Mussen, P. H. (ed.): Handbook of Child Psychology. 4th ed. John Wiley and Sons. Vol. 4. 103-197.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Hartup, W. W. – Brady, J. E. – Newcomb, A. F. 1983. Social cognition and social interaction in childhood. In: Higgins, E. T. – Ruble, D. N. – Hartup, W. W. (eds.): Social cognition and social development. New York, Cambridge University Press.

Hetherington, E. M. 1983. Preface to volume IV In: Mussen, P (ed.): Handbook of child pchychology. Socialisation, personality and social development. John Wiley and Sons.

Hill, R. – Aldous, J. 1971. Socialization for Marriage and Parenthood. In: Goslin, D. A. (ed.): Handbook of Socialization Theory and Research. Chicago, Rand McNally and Company, 885-951.

Hillenbrand, E. D. 1965. The relationship of psychological, medical,andfeedingvariablestobreastfeeding. Unpublished master thesis. Georg Washington University.

Hinde, R. A. 1975. *Mothers'andinfant's roles: Distinguishing thequestion to beasked.* Ciba Foundation Symposium, 33, 5-13.

Hinde, R. A. 1976. Interactions, relationships and social structure. Man, 11, 1-17.

Holland, D. – Quinn, N. (eds.) 1987. CulturalModelsinLanguageandThought. Cambridge, Cambridge University Press.

Kagan, J. 1970. The determinats of attention in ifants. American Scientist, 58, 298-306.

Kagitcibasi, C. 1996. Family andhuman development across cultures. Aview from the other side. Mahwah, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Kennel, J. H.-Jerauld, R.-Wolfe, H. -Chesler, D. -Kreger, N. C.-McAlpine, W. -Steffa, M.- Klaus, M. H. 1974. Maternal behavior one year after early and extended post-partum contact. DevelopmentalMedicine and ChildNeurology, 16, 172.

Klaus, M. H. – Kennel, J. H. 1976. Maternal-infant bonding. St.Luis, Mosby.

Klein, M. – Stern, L. 1971. Low birth weight and the battered child syndrome. American Journal of Deseases of Childhood, 122, 15-18.

Kohlberg, L. A. 1966. A cognitive-developmental analysis of children's sex-role concepts and attitudes. In: Maccoby, E. E. (ed.): The development of sex differences. Stanford University Press.

Korner, A. F 1974. The effect of the infant's state, level of arousal, sex and ontogenetic stage on the caregiver. In: Lewis, M. – Rosenblum, L. (eds.): The effect of the infant on the caregiver. New York, Wiley.

Kulcsár Zs. 1975. Személyiségpszichológia. Budapest, Tankönyvkiadó.

Ladd, G. W. – Mize, J. A. 1983. A cognitive-social learning model of social-skill training.

PsychologicalReview, 90, 127-157.

Laszlo, E. 1972. *Introductionto systemphilosophy: Towardanewparadigmof contemporarythought.* New York, Harper and Row.

Lazarsfeld, P F 1955. Why is so littleknown about the effects of television on children, and what can be done? Public Opinion Quarterly, 19, 243-251.

Lepper, M. R. 1982. Social control processes, attributions of motivation, and internalization of social values. In: Higgins, E. T. et al. (eds.): Social cognition and social behavior: Developmental perspectives. Cambridge, Cambridge University Press.

Lepper, M. R.-Greene, D. (eds.) 1978. *The hidden costs of reward: New perspectives on the psychology of human motivation.* Hillsdale, NJ, Erlbaum.

Levine, A. 1986. Profile. In: Scarr, S. et al.: Understandingdevelopment. Harcourt Brace Jovanovich, Publishers, 45-49.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

LeVine, R. A. 1971. Culture, Personality and Socialization: An Evolutionary View. In: Goslin, D. A. (ed.): Handbook of Socialization Theory and Research. Rand McNally and Company, 503-543.

Lewin, K. 1954. Behavior and development as a function of the total situation. In: Charmicael (ed.): Manual of child psychology. 2nd ed. New York, McGraw-Hill.

Lewin, K. 1983. Enviromental forces in child behavior and development. In: Murchison (ed.): A Handbook of Child Psychology. Worcester, Mass., Clark University Press.

Lewin, K. – Lippitt, R. – White, R. K. 1939. Patterns of aggressive behavior in experimentally created social climates. Journal of Social Psychology, 10, 271-299.

Liebert, R. M. -Neale, J. M. -Davidson, E. S. 1973. The early window: Effects of television on children andyouth. New York, Pergamon Press.

Liebert, R. M. – Wicks-Nelson, R. – Kail, R. V 1986. Developmental Psychology. 4th ed. Englewood Cliffs, NJ, Prentice-Hall.

Lorenz, K. 1958. The evolution of behavior. Scientific American, 199, 67-78.

Lorenz, K. 1965. Evolution and modification of behavior. Chicago, University of Chicago Press.

Lurija, A. L. 1975. Válogatott tanulmányok. Budapest, Gondolat.

McCall, R. B. 1974. Exploratory manipulation and play in the human infant. Monographs of the Society for Research in Child Development, 39.

Maccoby, E. E. 1951. Television: its impact on school children. Public Opinion Quarterly, 15, 421-444.

Maccoby, E. E. – Martin, J. A. 1983. Socialization in the context of the family: parent-child interaction. In: Mussen, P H. (ed.): Handbook of Child Psychology. Vol. 4. John Wiley & Sons.

Maccoby, E. E. – Masters, J. C. 1970. Attachment and dependency. In: Mussen, P. H. (ed.): Carmichael's manuel of child psychology. 3rd ed. New York, Wiley.

McCoy, C. L. – Masters, J. C. 1985. The development of children’s startegies for the social control of emotion. Child Development, 56, 1214-1222.

Magnusson, D. 1985. Implications of an interactional paradigm for research on human development. International Journal of Behavioral Development, 8, 115-137.

Martin, J. A. 1981. A longitudinal study of the consequences of early motherinfant interaction: a misroanalytic approach. Monographs ofthe Societyfor Research in Child Development, 46 (3), Serial No 190.

Mead, M.1928. Coming of age in Samoa. New York, Morrow.

Mérei F – V Binét Á. 1975. Gyermeklélektan. Budapest, Gondolat.

Middleton, J. (ed.) 1970. From child to adult. New York, Natural History Press.

Miller, D. R. 1971. Psychoanalytic Theory of Development: A Re-Evaluation. In: Goslin, D. A. (ed.): Handbook of Socialization Theory and Research. Chicago, Rand McNally and Company, 481-503.

Mischel, W. – Mischel, H. 1976. A cognitive social-learning approach to morality and self- regulation. In: Lickona, T. (ed.): Moral development and behavior. New York, Holt, Rinehart and Winston.

Mischel, W. 1979. On the interface of cognition and personailty: Beyond the person-situation debate. In: Mussen, P. H. (ed.): Carmichael's Manual of child psychology. Vol. 2. New York, John Wiley.

Mowrer, O. H. 1950. Learning theory andpersonality dynamics. New York, Ronald Press.

Mussen, P (ed.) 1983. Handbook of child psychology. New York, John Wiley and Sons.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Ogbu, J. 1981. Origins of human competence. A cultural-ecological perspective. Child Development, 52, 413-429.

Ogbu, J. 1990. Cultural model, identity and literacy. In: Stigler, J. W. – Schweder, R. A. – Herdt, G. (eds.): Cultural psychology. Cambridge, Cambridge Univ. Press, 520-542.

Parke, R. D. 1976. A büntetés szerepe a szocializációs folyamatban. In: Pataki F (szerk.): Pedagógiaiszociálpszichológia. Budapest, Gondolat, 177-212.

Parke, R. D. 1978. Children's home enviroment: Social and cogvitive effects. In: Altman, I. – Wohlwill, J. F (eds.): Chilren and the enviroment. New York, Plenum Press.

Patterson, G. R. 1982. Coercive family process. Eugene, Castalia Press.

Piaget, J. 1967. A gyermek logikájától az ifjú logikájáig. Budapest, Akadémiai Kiadó.

Piaget, J. 1970a. Az értelmi műveletek és fejlődésük. In: uő: Válogatott tanulmányok. Szerk. Kiss Á. Budapest, Gondolat, 275-346.

Piaget, J. 1970b. Az értelmi fejlődés társadalmi tényezői. In: uő: Válogatott tanulmányok. Szerk. Kiss Á. Budapest, Gondolat, 354-365.

Piaget, J. 1978. Szimbólumképzés gyermekkorban. Budapest, Gondolat.

Poulos, R. W. – Liebert, R. W. 1972. Influence of modeling, exhortative verbalization, and surveillance on children's sharing. Developmental Psychology, 6, 402-408.

Roopnarine, J. L. – Carter, D. B. 1992. The Cultural Context of Socialization. In: Roopnarine, J. L. – Carter, D. B. (eds.): Parent-ChildSocialization in Diverse Cultures. Nordwood, New Jersey, Ablex Publishing Cooperation.

Rosenblatt, P C. – Cunningham, M. R. 1976. Television watching and family tensions. Journal of Marriage and the Family, 38(1), 105-111.

Rubin, K. H. – Bukowski, W. – Parker, J. G. 1998. Peer Interactions, Relationships, and Groups. In: Damon, W. – Eisenberg, N. (eds.): Handbook of Child Psychology. 5th ed. Vol. 3. 619-701.

Rutter, M. 1981. Maternaldeprivation reassessed. 2nd ed. New York, Penguin Books.

Sameroff, A. J. 1983. Developmental systems: Contexts and evaluation. In: Mussen, P H. (ed.): Handbook of Child Psychology. 4th ed. Vol. 1.

Scarr, S.-Weinberg, R.-Levine, A. 1986. Understandingdevelopment. HarcourtBraceJovanovich, Publishers.

Schaefer, E. S. 1959. A circumplex model for maternal behavior. Journal of Abnormal and Social Psychology, 59, 226-235. G.

Schaefer, E. S. 1963. Parent-child interactional pattern and parental attitudes. In: Rosenthal, D. (ed.): The Genuin Quadruplets. New York, Basic Books.

Schaie, K. W. 1970. A reinterpretation of age-related changes in cognitiv structure and functioning. In: Goulet, L. R. – Baltes, P. H. (eds.): Life span developmental psychology: Research and Theory. New York, Academic Press.

Sears, R. R. 1951. A theoretical framework for personality and social behavior. American Psychologists, 6, 476-483.

Sears, R. R. – Maccoby, E. E. – Levin, H. 1957. Patterns of child rearing. Evanston, Ill., Row Peterson.

Sears, R. R. – Rau, L. – Alpert, R. 1965. Identification and Child Rearing. Stanford, Stanford Univ. Press.

Segall, M. H. – Dasen, P R. – Berry, J. W. – Poortinga, Y. H. 1990. Human behavior in global perspective. New York, Pergamon Press.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Shantz, C. U. 1975. The development of social cognition. In: Hetherington, E. M. (ed.): Review of Child development Research. Vol. 5. Chicago, University of Chicago Press.

Siegel, G. M. 1963. Adult verbal behavior with retarded children labeled as „high" or „low" in verbal ability. American Journal of MentalDeficiency, 68, 417-428.

Sinha, D. (ed.) 1981. Socialization of the Indian Child. New Delhi, Concept Publishing House.

Spitz, R A. 1945. Hospitalism: an inquiry into the genesis of psychiatric conditions in early childhood. Psychoanalitis Study of the Child, 1, 153-172.

Sroufe, L. A. 1979a. Socio-emotional development. In: Osofsky, J. (ed.): Handbook of Infant Development. New York, John Wiley.

Sroufe, L. A. 1979b. The coherence of individual development. American Psychologist, 34, 834-841.

Stigler, J. W. – Schweder, R. A. – Herdt, G. 1990. Cultural psychology. Cambridge, Cambridge Univ. Press.

Symonds, P. M. 1939. The psychology ofparent-child relationship. New York, Appleton-Century.

Thomas, A. – Chess, S. 1977. Temperament and development. New York, Brunner-Mazel.

Thomas, A. – Chess, S. – Birch, H. G. 1970. The origin of personality. Scientific American, 223, 102-109.

Tinbergen, N. 1953. Social behavior in animals. London, Methuen and Co. Ltd.

Uzgiris, I. C. 1981. Two functions of imitation during infancy. International Journal of Behavioral Development, 4, 1-12.

Valsiner, J. 1989a. Howcan developmental psychology become „culture-inclusive"? In: id. (ed.): Child development in cultural context. Hogrefe and Huber Publishers, 1-11.

Valsiner, J. 1989b. Organization of children's social development in poligamic families. In: id. (ed.): Child development in cultural context. Hogrefe and Huber Publishers, 67-87.

Vigotszkij, L. Sz. 1956. Gondolkodás és beszéd. Budapest, Akadémiai Kiadó.

Wagner, D. A. – Stevenson, H. W. (eds.) 1982. Cultural perspectives on child development. San Francisco, W. H. Freeman.

Waldrop, M. F. – Halverson, C. F. 1971. Minor physical anomalities and hyperactive behavior in young children. In: Hellmuth, J. (ed.): The exceptional infant. Vol. 2. Seattle, Special Child Publications.

Wallon, H. 1946. Az én és a másik. In: uő: Válogatott tanulmányok. Vál. és bev. Mérei F Budapest, Gondolat, 260-274.

Whitehurst, G. J. – Vasta, R. 1977. Child behavior. Boston, Houghton Mifflin.

Whiting, J. W. M. – Child, I. L. 1953. Child training andpersonality: A cross-culturalstudy. New Haven, Conn., Yale University Press.

Yarrow, L. J. 1963. Reseach in dimension of early maternal care. Merrill-Palmer Quarterly, 9, 1011-114.

Zajonc, R. B. 1984. A kogníció és a szociális kogníció. Történeti áttekintés. In: Hunyady Gy. (szerk.): Szociálpszichológia. 2. kiad. Budapest, Gondolat, 544-580.

Zigler, E. – Child, I. L. 1969. Socialization. In: Lindzey, G. – Aronson, E. (eds.): Handbook of Social Psychology. 2nd ed. Vol. 3. Addison-Wesley.

3. A GYERMEKKOR ÉS A GYERMEKNEVELÉS TÖRTÉNETI TÁVLATOKBAN –VAJDA ZSUZSANNA

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Az előző fejezetben elméleti szempontból elemeztük az egyéni fejlődés és a kulturális környezet hatásainak egymásba szövődő szálait. Most részletesen is kitérünk a történeti változatok bemutatására. A szülők és gyermekek közötti anyagi, jogi, érzelmi kapcsolatok a társadalmakat meghatározó rendszerek és intézmények legfontosabbjai, az adott kor gazdasági és kulturális sajátosságainak hordozói: a gyermeknevelés feltételrendszere és értékei elválaszthatatlanul összefüggenek azzal, ahogyan az adott társadalmak tagjai önmagukról, az emberről, az emberi természetről vélekednek. Már az ókorban megfigyelték a fejlődés fontosabb szakaszait. A filozófiatörténet jó néhány meghatározó alakját az ókortól napjainkig egyaránt elődeként tartja számon a neveléstörténet és a pszichológia.

A mai történeti tudományok egyre nagyobb érdeklődéssel fordulnak a gondolkodók vélekedéseivel összetett kapcsolatban lévő mindennapi gyakorlat kérdései felé. A gyermeknevelés múltbeli változatainak vizsgálatára új tudományos megközelítés született – széles körben használatos elnevezéssel: a „gyermekkor története” –, amely a kultúrtörténet más emlékeivel – képzőművészeti, szépirodalmi alkotásokkal, törvényszövegekkel stb. – igyekszik az írott forrásokat értelmezni vagy kiegészíteni. E megközelítés kutatási eredményeit az elmúlt években a hazai közönség is megismerhette (Pukánszky 2001, Shahar 2000, Boreczky 1997, Szabolcs 1999,2000).

A források gazdagsága ellenére azonban nehezen kristályosodnak ki azok a szempontok, amelyek segítségével a gyerekkor emlékei rendszerezhetők. A hagyományos neveléstörténet elsősorban eszmék és intézmények történetét dolgozza fel. A „mindennapok története” kategóriájába tartozó gyermekkortörténet meghatározó folyamatainak rekonstruálásában – ha egyáltalán feltételezzük, hogy e történet vagy bizonyos korszakai folyamatként is felfoghatók – nem igazít el sem az eszmék, sem az intézmények története. A megfelelő történeti-elméleti keret hiánya a gyermekkor történetének interpretációját lényegében két ellentétes állítás köré szervezte. Az egyik Aries, a francia Annales folyóirat köré csoportosult viselkedéstörténeti iskola tagjának nevéhez kapcsolódik.

Aries nézetei szerint a gyermekkor mint elkülönült életkori szakasz csak az újkorban jelent meg az európai gondolkodásban és mentalitásban. A felnőttek, a szülők a mainál jóval csekélyebb érdeklődést tulajdonítottak a kisgyermekek iránt, akik a magas csecsemőhalandóság miatt tünékeny, esendő lények voltak, felcseperedésük után pedig minden átmenet nélkül betagolták őket a felnőttek társadalmába. Aries szerint ennek tudható be, hogy az újkor előtt a gyermekeket nem ábrázolták képzőművészeti alkotásokon, mint ahogyan gyakorlatilag nem szerepelnek a szépirodalomban sem. Aries példákkal támasztja alá, hogy a szülők gyakran nem tudták pontosan, mikor születtek a gyerekeik, és elvesztésüket kevésbé érezték tragikusnak, mint a mai szülők. A gyermekek mindig együtt voltak a felnőttekkel, a későbbi tabuk nem léteztek a számukra: tanúi voltak a születésnek, a halálnak, a szexualitásnak. 6-7 éves koruk elérése után a felnőttekéhez hasonló ruhákba öltöztették és a felnőttekhez hasonló módon kezelték őket. A ma kisiskoláskornak nevezett életkort elérve az egyszerűbb családok gyermekei inasnak, szolgálatba álltak. Az intimitás idegen volt a kor emberétől: a ház, a lakás nem a meghittség színtere volt, ott a háziakon kívül szolgák, vándorok, vendégek fordultak meg. Az emberek még a hálószobában sem voltak egyedül. A képzőművészeti alkotásokon ritka a család ábrázolása, annál inkább látható a szélesebb közösség: szomszédok, asszonyok, gyermekek, akik sokan vannak ugyan, de nem idegenek egymásnak – ez a viszonylag tagolatlan csoport jelenti a polgárosodás előtt a szocializáció legfőbb közegét.

„Ilyen körülmények közt a gyermek nagyon hamar kikerült saját családjából, még ha – ami nem is minden esetben következett be – később felnőttként vissza is tért oda. A család tehát nem hozhatott létre mély érzelmi egységet a szülők és a gyermekek között. Ez nem azt jelenti, mintha a szülők nem szerették volna gyermekeiket, de nem annyira az ő érdekükben, a hozzájuk való kötődés miatt foglalkoztak velük, mint inkább azért, hogy a gyermekek hozzájáruljanak a közös műhöz, a család boldogulásához.” (Aries, 1980, 253.)

A szülők és gyermekeik kapcsolata valamikor a XV. és XVII. század között megváltozott. A polgárosodás kezdeteitől a születés mellett egyre fontosabb lesz az érdem, a jó hírnév; ennek kapcsán előtérbe kerülnek az érintkezés, a viselkedés szabályai. Megnő a tanulás jelentősége a gyermek életében. A társadalmi szerkezetváltozás emellett a régi közösségek felbomlását, a családok jelentőségének növekedését idézi elő. Kezdetben csak az arisztokrácia körében, a XVIII. századra már minden társadalmi rétegre kiterjedően a család zárt közeggé vált – írja Aries (1987).

Aries ötvenes években keletkezett, befejezetlen munkája határozottan emlékeztet Norbert Elias kalandos sorsú könyvére, A civilizáció folyamatára (1987), és részben azonosak a két szerző által használt források is. Nem kizárt, hogy Aries ismerte Elias eredetileg 1939-ben Londonban német nyelven megjelent, de akkor felfedezetlen, és csak 1969-ben újra kiadott művét, bár sehol sem említi Elias nevét.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Elsőként Elias állapította meg, hogy a modernizáció gyermekfelfogása történeti képződmény. Elias nem kifejezetten a gyermeknevelléssel foglalkozik, de az általa vizsgált hétköznapi szokások összefüggnek a gyermeknevelés, a gyermek családi helyzete sajátosságaival. Nem komplex viselkedéses egységeket – mint például a gyermeknevelés vagy a szexualitás –, hanem apró, látszólag jelentéktelen hétköznapi szokások – étkezés, evőeszköz-használat, orrfújás, köpködés, a hálóhelyiségben való tartózkodás – változásait vette górcső alá.

A testi funkciók – evés, orrtörlés, köpködés, ürítés, alvás, szexualitás – kielégítésével kapcsolatos illemszabályokkal először az újkor kezdetén találkozunk – hívja fel a figyelmet Elias. Az intelmek célja, hogy a fenti funkciók ösztönszerű kielégítésével kapcsolatban feszélyezettségérzést, szégyent ébresszen az emberekben. Ez a belső nyomás fog elvezetni a szükségletekhez kapcsolódó affektusok, majd ennek megfelelően az adott szükségletek kontrolljához. A belső átalakulás megtörténtét jelzi, hogy néhány emberöltő után az új nemzedékek már a szükséglet kontrollált módját érzik természetesnek, és a középkori szokások undort keltenek bennük.

„A társadalmi norma, melyhez az egyént először kívülről, idegen kényszer révén illesztik, végül többé-kevésbé súrlódásmentesen termelődik újjá benne, olyan belső kényszer révén, mely bizonyos mértékig akkor is működik, ha ő maga tudatosan ezt nem kívánja.” (Elias 1987, 265.)

Eközben új szükségletek keletkezhetnek, és megszűnhetnek régiek, mint például a köpködés.

Elias egyik legfontosabb, a történeti forrásanyaggal alátámasztott megfigyelése, hogy a szokásokban bekövetkezett átalakulások, amelyek a testi funkciók elrejtését, az ösztönös késztetéseken való uralkodást célozták, nem kapcsolhatók egészségügyi belátáshoz. Az étkezési szokások megváltozását („Ne nyúlj kézzel a tálba, használj evőeszközöket!”), a köpködés illetlen voltát, az anyagcsere-funkciók kivonását a nyilvános érintkezés köréből nem higiénés okokból javasolják a XVI. századi illemtankönyvek, a tisztaság egészségmegőrző szerepe még nem volt ismert. A középkori embernek volt villája, evőeszköze, néha színaranyból, de elsősorban „státusszimbólum” volt, nem pedig használati tárgy. A szokások megváltozásának útja Elias feltevése szerint a hierarchiában magasabban állók, az udvar, a nemesség, az arisztokrácia viselkedésének megváltozása. Az udvari hierarchiák felbomlása, a különböző származású polgári rétegek magasabb pozíciókba emelkedése tette szükségessé az érintkezés, az emberi együttlét uniformizálódását, az affektus- kontrollt. Ez utóbbi lehetővé tette a közvetlenebb érintkezést, védelmet nyújtott akkor, amikor fellazult a korábban a viselkedést külső erővel korlátozó középkori hierarchia. A szociálisan magasabb rendűek igyekeznek kikényszeríteni az alacsonyabb rendűekből az ösztönösségről való lemondást.

A testi szükségletekhez kapcsolódó szokások megváltozása nem hagyhatja érintetlenül a szülő-gyermek kapcsolatokat sem. A gyermek felnevelkedése során rövidített formában megismétlődik évszázadok történelmi-társadalmi folyamata, melyben növekvő szégyenérzet övezte a testi funkciókat.

„Csak viszonylag későn, amikor a polgári rétegek, tehát a korábbihoz képest viszonylag sok azonos szociális helyzetű emberből álló tömegrétegek váltak uralkodó réteggé, lesz a család az ösztönösségről való lemondás egyedüli, pontosabban elsődleges és uralkodó műhelyévé; csak ekkor válik a gyermeknek a szülőktől való függése a társadalmilag szükséges affektus- szabályozás és modellálás legkorábbi és különösen fontos, különösen intenzív erőforrásává.” (Elias 1987, 277.)

Megjegyzendő, hogy a sokszorosan elcsépelt, Rousseau-nak tulajdonított mondás

- „A gyermek nem kis felnőtt” – pontosan azért tesz szert egyre nagyobb jelentőségre a XIX. századtól kezdve, mert a modernizáció gyermekfelfogásának lényegét
- a gyerekek különleges, a felnőttekétől eltérő sajátosságait, a különleges bánásmód igényét – fogalmazza meg.

A gyermekkor és a gyermeknevelés múltjának kutatásában sajátos fordulatot jelent az Ariest szenvedélyesen bíráló DeMause A gyermekkor története című munkájának megjelenése (1983; a kötetnek DeMause voltaképpen csupán a szerkesztője és az egyik tanulmány szerzője). DeMause a szülő-gyermek kapcsolatokban bekövetkező változásokat pszichogén, a történelmi-társadalmi változásoktól független folyamat eredményének tartja. E folyamat DeMause szerint is fejlődésnek minősíthető; álláspontja szerint a fejlődés eszméje a tudományosság alapfeltétele, és a fejlődésgondolat hiánya az oka, hogy a pszichoanalízis nem vált valódi tudománnyá. A szöveggyűjtemény bevezetőjében a következőket írja:

„Freud, Róheim, Kardiner és mások minden erőfeszítése, hogy létrehozzák a változás elméletét, végül színtiszta tyúk vagy tojás vitába torkollott arról, hogy a gyermeknevelés függ-e a kultúrától, vagy fordítva. Többszörösen

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

bizonyítást nyert, hogy a gyermeknevelési eljárások képezik a felnőtt személyiség alapját. Minden pszichoanalitikus, aki feltette ezt a kérdést, megakadt az eredet kérdésén." (DeMause 1998, 3.)

DeMause szerint a gyermeknevelés átalakulása a történelem folyamán a személyiségben bekövetkező „pszichogenikus" változásoknak köszönhető, amelyek a szülő-gyermek interakciók szukcesszív láncolatában gyökereznek. Így ez a folyamat független a társadalmi és műszaki fejlődéstől, hajtóereje részben a szülők regressziós szükséglete, részben a gyermek küzdelme a kapcsolatért. A „gyermekkor története" során a felnőtt és a gyermek egyre szorosabb kapcsolatra tett szert, eközben DeMause szerint a pszichés távolság legyőzésének minden egyes állomása új szorongást keltett a szülőkben. Ez a feltételezett felnőtti szorongás a múltban durva, kegyetlen gyermeknevelési gyakorlathoz vezetett. Napjainkhoz, a jelenhez közeledve azonban általános javulás következett be a gyermekekkel való bánásmódban. E javulás mechanizmusa, hogy a szülők – miközben újra és újra regrediálnak gyermekeik pszichikus életkorához, és feldolgozzák szorongásait – nemzedékről nemzedékre alkalmasabbakká válnak arra, hogy megfelelően reagáljanak gyermekeik szükségleteire.

DeMause tanulmányában gondos akkurátussággal sorakoztatja fel a gyermeknevelés történetének legborzalmasabb, leginkább elrettentő emlékeit: a kényelmetlen, egészségtelen pólyától a gyermekgyilkosságon és kitevésen, a hideg vízben való edzésen keresztül a szigorú testi fenyítésig. DeMause vélekedése szerint még a balesetek is lényegében a szülők agresszív, szadista projekcióinak voltak köszönhetőek. Ez utóbbi álláspontot Shulamith Shahar magyarul is megjelent kötetében alapvetően kétségbe vonja (2000).

A szülő-gyermek kapcsolat múltjával foglalkozó munkák egy részéről – ez a gyanú DeMause-szal kapcsolatban is felvethető – világosan látható, hogy legalább annyira szólnak a szenzációkra szomjazó közönségnek, mint a tudománynak. Húsz évvel ezelőtt azonban ez még nem volt ennyire világos: DeMause hatásossága és leegyszerűsítő sémája méltatlanul „tematizálja" a gyermekkor történeti összehasonlításának szakmai irodalmát. Álláspontjához, amely szerint a nevelés múltja voltaképpen nem egyéb, mint a gyermekek kínzásának története, mások is csatlakoztak: hasonlóképpen vélekednek az ún. „fekete pedagógia" hívei (Pukánszky 2001). Hasonlóképpen igyekszik E. Badinter (1999) Szent Ágostontól, a spanyol prédikátortól, Vivéstől és másoktól idézett szemelvényekkel meggyőzni az olvasót, hogy a középkorban és a kora újkorban a szülők gonosznak és zavarónak tartották a gyerekeket. Badinter olvasatában a gyermek megvetését igazolja, hogy a felnőttek „játékszernek használták" a gyerekeket; az orvosok érdektelenségének és közönyének tulajdonítja a gyermekgyógyászat hiányát – a XVIII. században, vagyis mintegy száz évvel a modern orvostudomány létrejötte előtt.[5]

A történetietlen adatkezelés és a prekoncepciózusság mellett DeMause és a hozzá hasonló koncepciót képviselők legnagyobb gyengesége, hogy a gyermekfelfogás változásait egy az Ariesétől és Eliasétól merőben különböző, leegyszerűsítő dimenzióba helyezik át: az egyéb feltételekről leválasztott szülői attitűdöt, a szülői érzelmeket teszik meg a gyermekfelfogás történeti változásának tengelyévé. A szülői érzelmek megítélésében hamarosan kikristályosodnak az egymással polárisan szemben álló nézetek, melyek képviselői általában csak abban értenek egyet, hogy Ariest kritizálják.

A már idézett, a fentieknél lényegesen nívósabb szerző, Shulamith Shahar (2000) hatalmas és autentikus forrásanyagot feldolgozó könyve mindenképp tanulságos. Ugyanakkor Shahar értelmezési szempontja éppen annak alátámasztása, hogy a szülők gyermekeik iránti szeretete egyetemes. Bizonyos értelemben – mint arra hamarosan még kitérünk – magunk is ezt tekintjük a szülői attitűd alaphelyzetének, Shahar érvelése azonban – a DeMause-éhoz hasonlóan – fenomenológiai, anekdotikus jellegű, miközben maga is azt bizonygatja, hogy a szülői viselkedést valójában nem lehet egy-egy aspektus kiemeléséből megítélni:

„Az írott forrásokból az derül ki, hogy a kisgyermekeket a felnőttek szerették, viselkedésüket és képzeletük működését megértették, sőt rosszalkodásukat is türelemmel, már-már elnéző engedékenységgel fogadták." (Shahar 2000, 175.)

A történeti vitában látszólag kiutat kínálnának a szociobiológiai érvek, amelyeket L. Pollock képvisel (1998). Álláspontja szerint az embert a gyermekei iránti szeretetre és gyengédségre predesztinálja a rá jellemző szaporodási stratégia. Az ember biológiai sajátosságait tekintve ugyanis az ún. „K" szelekcionista csoportba tartozik. Ez azt jelenti, hogy viszonylag kevés utódja születik, egy-egy utód kihordása igénybe veszi a szervezetet, vagyis biológiai értelemben akkor biztosított a fennmaradása, ha a megszületett gyermekek közül minél többen fel is nevelkednek.

[5] A szerző, Badinter egyik megdöbbentően történetietlen érve, hogy az orvosok ugyan felismerték a gyermekbetegségeket – a bárányhimlőt, a diftériát, a skarlátot stb. -, gyógyítómunkájuk (több mint egy évszázaddal a vírusok, a baktériumok és az immunizáció felfedezése előtt) mégsem volt eredményes.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Csakhogy Pollock szintén egyoldalúan a szülői attitűdre vonatkozó anekdotikus adatokat gyűjtötte össze, főként azokat, amelyek a gyermekkort szép, kedves időszakként értékelik. Így például felsorolja, milyen kedveskedő szimbolikus nevekkel illették a XVI. századi szülők gyermekeiket: „palánta", „madár", „áldás" és „vigasz". Igaz, a XVIII. században már „gond" és „teher", a XIX. században pedig „istencsapása" és „megpróbáltatás" is előfordul (1998, 186.). Hasonlóan jár el az egyébként tárgyilagosságra törekvő Shahar (2000), aki például Ariesszel vitázva felidézi, hogy Lincolni Hugo, egy XII. században élt püspök nagy szeretettel játszott egy néhány hónapos csecsemővel, majd lelkesen beszámolt róla, milyen kedves volt a kisgyermek. Shahar így kommentálja az idézetet: „Ha a kisgyermekeknek valóban nem lett volna helyük a középkori kultúrában, születhetett volna ilyen leírás?" (164.)

Valójában nincs túl nagy információértéke, hogy a felnőttekből ötszáz évvel ezelőtt is gyengéd érzelmeket váltott ki a kedves gyermekek látványa. Bármely kultúrára, így napjainkra nézve is igaz, hogy éppen olyan könnyű a szülői szeretet és ragaszkodás tanújeleinek sokaságát összegyűjteni, mint a durvaságét és a szeretet hiányáét. Mindig voltak, vannak és lesznek gyerekszerető és önfeláldozó, illetve önző és elutasító szülők. Mi több: még az is előfordul, hogy ugyanaz a szülő időnként szeretettel, máskor indulatosan bánik ugyanazzal vagy különböző gyerekeivel. A szülői érzelmek és attitűd éppen olyan komplex viselkedés, mint minden más emberi megnyilvánulás, amelynek értelmére a kontextus ismerete nélkül csak nagyon durva becslést tehetünk. A szülők saját érzelmeiket is az adott helyzet sajátosságaihoz szabják, értelmezik a valóságot, és annak megfelelően alakítják a viselkedést. A kutatónak, aki képet szeretne alkotni a szülői érzelmekről, ismernie kell a motívumokat és a következményeket is.

Így például Shahar amellett érvel, hogy a szülői gondatlanság hátterében a természettudományos ismeretek, az oksági gondolkodás hiánya rejlik. A csecsemők elpusztításának mai szemmel elborzasztó gyakorlatával kapcsolatban fontosnak látja megjegyezni, hogy a csecsemők kitevése nem feltétlenül tükrözte az adott család általános viszonyát a gyermekvállalás, gyermeknevelés iránt. A csecsemőjüket dajkaságba adó vagy akár elpusztító szülők a többi gyermeküket rendben felnevelték. A csecsemőgyilkosság elterjedt szokása ellenére az idősebb gyermek megölése, megkínzása abban a korban is a legszörnyűbb bűnnek, a legszadistább cselekedetnek számított.

Kétségtelen, hogy nagyon sokféle szülői bánásmóddal találkozunk, ezek jó része mai szemmel elborzasztónak, kegyetlennek tűnhet. A másik oldalon azonban igaza van Shaharnak, amikor megállapítja:

„A fejlődési folyamat jelentős része biológiai folyamat, és a társadalom folyamatos létezése nem lehetséges annak felismerése nélkül (és az ehhez a felismeréshez hangolt magatartás nélkül), hogy életben maradásához a gyermek bizonyos korig gondozást és védelmet igényel. Fizikai valójában egyetlen társadalom sem maradhat fenn a gyermekgondozás hagyománya nélkül." (2000, 15.)

A gyermekvállalás és gyermekgondozás evolúciós alapjairól egy korábbi fejezetben már volt szó. A biológiai tulajdonságok léte elsősorban abból szűrhető le, hogy a különböző korokban élt szülőknek és gyerekeknek vannak közös vonásaik. Minket azonban most a különbségek érdekelnek, a kultúráknak azonos helyzetekben alkalmazott eltérő megoldásai.

3.1. GYERMEKEK ES GYERMEKKOR A MODERNITAS ELŐTT

A legfontosabb kérdés, hogy egyáltalán teremthető-e rendszer az egymástól időben és térben távol eső emlékek között? Jogos-e egységben látni a középkori itáliai városállamokban a kora újkorban megfigyelt gyermeknevelési módszereket az ugyanakkor élt angol földművesével? Áttekintve a már említett szerzők és mások által összegyűjtött, valóban lenyűgöző és érdekes emlékeket, nagyon erős a kétség, hogy önmagában a történelmi idő – a tény, hogy az adott emlék a középkorból vagy a kora újkorból származik – értelmezési keretnek tekinthető-e. Ezen túlmenően felmerül a kérdés, hogy a ma hozzáférhető írott források vajon a lakosság milyen hányadának életéről adnak számot azokban az évszázadokban, amikor az embereknek csak egy töredéke írt és olvasott? Kialakulhatott-e a maihoz hasonló közfelfogás olyan feltételek között, amikor az emberek csak igen szűk körben érintkeztek egymással?

A mai gyermekképet – miként hamarosan visszatérünk rá – a modern tömegkommunikáció alakítja és homogenizálja. Az írásbeliség, az urbanizáció, a tömegközlekedés elterjedése előtt az emberek többsége vajmi keveset tudhatott arról, hogyan nevelik a gyerekeiket, mit gondolnak a felnőttek és a gyerekek viszonyáról más közösségek tagjai. Hiányoztak a maihoz hasonló, részben tudományos alapú normák is, ezért az orvostudomány, a pszichológia megjelenése előtt a mainál sokkal ellentmondásosabb volt az emberek elképzelése azzal kapcsolatban, hogy mi használ és mi árt a gyereknek. Jóval korlátozottabb körben alakultak ki hasonló eljárások és szokások – legalábbis a szociális konstrukciók szintjén. Ugyanakkor vannak döntő, alapvető társadalmi-

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

gazdasági körülmények, amelyek következményei nagymértékben meghatározzák a gyereknevelés feltételrendszerét. Nézzünk néhányat ezek közül.

3.1.1. A magas csecsemőhalandóság és a családtervezés korlátozott volta

Massimo Livi-Bacci „a súlyos rendezetlenség állapotaként" jellemzi azt a sajátos helyzetet, hogy a modernizáció előtt megszületett gyermekeknek gyakran csak a kisebbik hányada élte túl a szülőket. Bár a maihoz hasonló népszámlálási adatokkal nem rendelkezünk, a különböző régiókban és időszakokban gyűjtött adatok egyértelműen alátámasztják, hogy az újszülötteknek gyakran a fele – vagy kevesebb, mint a fele – érte meg a felnőttkort. Gélis (1980) szintén Franciaországra vonatkozó adatai szerint 1740 és 1789 között 1000 újszülöttből 720 érte meg az első, 547 az ötödik, és 525 a tizedik születésnapját – a felnőttségig az arány gyakran 50% alá csökkent. Stone (1977) adatai szerint a XVII. századi Franciaországban a korabeli egyházi és világi anyakönyvi adatok alapján az első évben meghalt csecsemők aránya 15-30% között volt, átlagban 21%. Stone idézi egy Milánó környéki orvos XVIII. század végi feljegyzéseit is, amelyek szerint a gyermekek egyharmada már a születés utáni hetekben meghalt. Ez a régió ugyanakkor nem volt Európa különösen szegény vagy háborúktól sújtott része. A háborúk sújtotta, széttagolt Németföldön sem volt jobb a helyzet: Imhof (1992, 261.) becslései szerint 1680- ban 19 újszülöttből 9-en érték meg a 25 éves kort. A magas csecsemőhalandóságnak az utódlás kérdésén keresztül igen jelentős szerepe volt az európai politika történetében, az európai uralkodóházak kivétel nélkül szembekerültek vele. Az örökös léte vagy hiánya, az ennek következtében vívott háborúk, szövetségek, egyházszakadás folyamatosan átrajzolták Európa térképét, emberek millióinak sorsát alakították.

Ugyanakkor mind a születések, mind a csecsemőhalálozások száma és különösen a háttere csak nagyon durván becsülhető, és gyakorlatilag kontrollálhatatlan, ha nincs pontos anyakönyvezés, és a népesség elemi szinten sem rendelkezik a betegségekre és az egészségre vonatkozó ismeretekkel. A modern, szervezett közigazgatás és orvostudomány létrejötte előtt egyrészt rejtve maradhatott a gyermek születése, másrészt gyakorlatilag nem lehetett különbséget tenni a betegség, a baleset és a szándékosan előidézett halál között. Csupán egy példa: Shahar (2000, 218.) említi, hogy az ágyban agyonnyomott csecsemők esetében – ez az újkorban gyakori eset – lehetetlenség volt megállapítani, hogy a halál a véletlen műve volt-e, vagy leplezett gyilkosság. (Feltevések szerint még a mai feltételek között sem mindig derül fény az újszülöttek elpusztítására.) A csecsemőgyilkosság ténye ott azonosítható, ahol ez a család létszámának szabályozására irányuló tudatos stratégia volt, így például a távol-keleti országokban. A nyílt szándékossággal előidézett csecsemőhalál feltehetően ritkább volt Európában, ahol a keresztény egyházak az időszámítás kezdete óta elítélték, és küzdöttek ellene. Rejtettebb formáinak, a gyermek halálához vezető, félig vagy egészen szándékos praktikáknak azonban széles spektruma létezett, a „váltott gyermek" kitevésétől a súlyos elhanyagolásig.

Bálint Alice Róheim Géza Dél-Ausztráliában végzett antropológiai megfigyeléseit, illetve a magyar néprajzi adatokat összegezve a következőket írta:

„...minden megszületett gyermek kívánt gyermek is. Az »elhajtás« ténye különösen fontos tényező az anya és gyermek viszonyában. A Föld összes asszonyai ismerik a mesterséges abortuszt, tehát végeredményben ők döntenek a gyermek léte vagy nemléte felett." (1990,49.)

Mindazt tekintetbe véve, amit a modernizáció előtti gyermeknevelésről tudunk, le kell szögeznünk, hogy álláspontja csak részben igaz. A születésszámot korlátozó praktikák és a feltehetően bizonyos gyakorisággal valóban előforduló pszichés meddőség ellenére minden bizonnyal születtek, sőt szép számban fel is nevelkedtek olyan gyerekek, akiket a szülők nem kívántak, ám feltehetően nagy részük több vagy kevesebb érzelemmel teljesítette velük szemben szülői kötelességét. A másik oldalról viszont tekintetbe veendő az a tény, hogy az esendő csecsemő ténylegesen csak akkor marad életben (bár távolról sem minden esetben), ha a vele kapcsolatban álló felnőttek tudatos erőfeszítéseket tesznek ennek érdekében.

A csecsemő- és gyermekhalandóságot radikálisan csupán a XIX. században sikerült visszaszorítani, az orvostudomány és a fejlett közigazgatás segítségével.

Kerpel-Fronius (1969) adatai szerint Magyarországon a XIX-XX. század fordulóján még mindig igen magas, 20-26% volt az egyéves koruk alatt meghaltak aránya, közöttük azonban a korábbinál jóval alacsonyabb, kevesebb mint 10% az újszülött. Az újszülöttek javuló túlélésében fontos szerepet játszik az egészségügyi ellátás, ajavuló higiéniai feltételek. Ebben az időben a csecsemők halálának vezető oka a bélhurut, a nem megfelelő táplálkozás következtében. A csecsemőhalálozás folyamatosan csökken a XX. század folyamán, csak a két világháború alatt növekszik meg átmenetileg.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

A hatvanas évekre a fejlett országokban „az előttünk élő orvosgeneráció számára soha nem remélt értékre” (Kerpel-Fronius 1969, 24.), 20 ezrelék alá esett az egy éven alul meghalt gyermekek aránya. Mára ez az arány tovább javult, már nem éri el a 10 ezreléket.

A szülői attitűdöt a gyermekkor-történeti kutatás középpontjába állító vitában a nézőpontok ütközésének egyik felülete annak a kérdése, hogy hogyan vették tudomásul a múltbéli szülők gyermekeik halálát. Aries szerint a szülői gyászt – a csecsemő- és gyermekhalandóság gyakori volta miatt – belenyugvás jellemezte. Más szerzők a gyermekük elvesztését keservesen megszenvedő, gyászoló szülőket idézik. Például Shahar arról ír, hogy a középkori egyház rendszeresen mérsékletre inti a gyermeküket „túlzottan” gyászoló szülőket (1998, 259.). Agyermekek halála miatt érzett szülői szomorúság kétségkívül nem új fejlemény, mindennaposssága és elháríthatatlansága azonban a mai ember számára alkalmanként meglepő fájdalomenyhítő stratégiák alkalmazására késztette a szülőket. A sokféle törekvés közül csak néhány: feltehetően sokan igyekeztek meggátolni a csecsemő iránti kötődést, amely a gyermek későbbi elvesztését különösen fájdalmassá tette. Feltételezések szerint részben ennek is köszönhető a szoptatós dajkák elterjedt igénybevétele a tehetősebb családok körében. Ezen túlmenően a legújabb kor előtti emberek többsége őszintén hitt a túlvilágban, sokan azzal vigasztalták magukat, hogy a gyerekeiknek jobb lesz a mennyországban, mint a földi nyomorban.

Imhof (1992) történelmi szociográfiájában két német település XVII. századi népesedési adatait hasonlítja össze. A két kicsi falu egyike, a katolikus Gabelbach Dél-Németországban, a hasonló nagyságú lutheránus Hesel pedig a Frízföldön helyezkedik el. A két község hasonló módon gazdálkodott, a természeti-földrajzi körülményekben nem voltak jelentős különbségek. Gabelbach azonban olyan területen helyezkedett el, amelyen több hullámban is végigsöpört a harmincéves háború (1618-1648), s a nyomában járványok és éhínségek. Hesel lakossága ugyanekkor a történelmi viharoktól távol, több évszázados békességben élte életét.

A két település demográfiai adatai a 1780-1899-es időszakra nézve érdekes eltéréseket mutattak. Heselben a csecsemőhalandóság ebben az időszakban 13%-os volt, a fele az adott időszak csecsemőhalandósági átlagának. Gabelbachban ugyanez az arány 34%-os. A különbség annak volt betudható, hogy Heselben hosszabb idő elteltével követték egymást a gyermekek, az anyák feltehetően az elnyújtott szoptatást alkalmazták a születések korlátozása érdekében. A két településen a vizsgált időszakban a termékenységi mutatók lényegében nem különböztek: mindkét faluban családonként 4-5 gyermek érte meg első születésnapját. Csakhogy Gabelbachban harmadával több gyermek született, a szülők még a XIX. század fordulóján is minden harmadik gyermeküket eltemették, míg Heselben „csupán” minden hetediket. A ritkább szülések következtében Heselben egyharmadával ritkább volt az anyai halálozás, mint Gabelbachban.

Bár az idézett népesedési adatokat jóval a harmincéves háború és a pestisjárványok pusztítása után jegyezték fel, Imhof feltételezése szerint hosszabb folyamatról van szó, amelynek hatása a múlt században szűnt meg véglegesen. Feltevését

SüBmilch porosz királyi egyházi elöljáró, a népesedéstudomány német megalapítójának a XVIII. század elején keletkezett feljegyzéseivel támasztja alá. SüBmilchnek feltűntek a szoptatási szokások rendkívüli eltérései, és felismerte, hogy a szoptatás elnyújtása a fogamzás megakadályozását szolgálta, részben az anya életének védelmében. A családtervezés, a szoptatás, illetve annak elnyújtása nemcsak a gyermek életben maradási esélyeit alakítja, hanem a szülők kötődését, gyermekeikkel való kapcsolatát is, ekként fontos alkotórésze a kultúrát alakító tényezőknek.

3.1.2. A gyerekek szerepe a munkamegosztásban

A gyerekek életét alapvetően meghatározó másik körülmény, hogy a társadalmak túlnyomó többségében – így a középkori, sőt legújabb kori Európában is – a gyerekeknek már egészen kicsi koruktól hozzá kellett járulniuk önmaguk és a családjuk fenntartásához. Dolgozniuk kellett azért is, mert nagyon nagy volt az élőmunkaigény, és azért is, mert a felnőttek is gyakran meghaltak fiatalon, vagyis a gyerekek a „munkaerőkészlet” nélkülözhetetlen tartozékai voltak. A mezőgazdaságban szüleikkel vagy másokkal dolgoztak, a városokban tanoncnak álltak. AXVI. században több forrás is említi, mennyire elterjedt volt Angliában, hogy a szülők a serdülőkor küszöbén más családokhoz adták gyermekeiket (Tucker 1998). A tanoncság, amely a 7-15 éves gyerekek elfoglaltsága volt, a középkori Európában azt jelentette, hogy a gyerekek a mester családjával éltek, és ott gyakran igen keserves sorsuk volt. Pontos statisztikákkal természetesen nem rendelkezünk a dolgozó gyerekek számával kapcsolatban, csupán egy-egy szórványos adattal: az 1427-es firenzei összeírás (Catasto) adatai szerint a szolgák és a háztartásfőknek alárendeltek csaknem 40%-a 8-17 éves serdülő és gyerek (Shahar 2000, 390.). Ugyancsak Shahar írja le azt az egészen a XX. századig élő paraszti szokást, hogy a gyerekeket már egészen fiatal korukban más gazdákhoz küldték dolgozni (404.).

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Miként az 1925-ben született s néhány éve elhunyt színész, Szirtes Ádám önéletrajza (1997) tükrözi, a szegény mezőgazdasági népesség körében a gyerekek még a XX. század első évtizedeiben is dolgoztak kicsi koruktól kezdve (a jelenség egyébként széles körben ismert a szépirodalom és a szociográfia leírásaiból, valamint a kortárs politikai mozgalmak célkitűzéseiből). Szirtes Ádám maga és testvérei már 8-10 éves korukban dolgoztak a saját ennivalójuk fejében, 12 éves korukban pedig summásnak álltak. Hazai néprajzi kutatások tanúsága szerint a falusi gyerekek 4-5 éves korukban már libát, baromfit őriztek.

A tankötelezettség bevezetése – mint az iskoláról szóló fejezetben még kitérünk rá – számos európai országban azt a célt szolgálta, hogy állami nyomást gyakoroljanak a gyerekek dolgoztatásának visszaszorítására.

3.1.3. A felnevelkedés eltérő feltételrendszere

A mainál lényegesen általánosabb volt, hogy a gyerekeket részben vagy egész gyerekkorukban nem a szüleik nevelték, a családi életnek nem volt a maihoz hasonló rendje, sem időkorlátai. A háztartásokban eleve többen, bonyolult kapcsolatban lévők éltek együtt. Másrészt a szülők gyakran a legjobb szándékuk ellenére sem tudták gyerekeiket felnevelni, mert meghaltak még a gyerekek felserdülése előtt. Sommerville adatai szerint a XVII. században Normandiában az átlagos szülő 51 éves korában halt meg, III. György angol király korában az angol házaspároknak kevesebb mint egyharmada érte meg együtt az ezüstlakodalmat (Sommerville 1982, 150.).

A kora újkori magyar nemesség gyermekeinek életéről szóló kötetben külön fejezet szól a nemesi árvákról (Horn 1996). Pontos demográfiai adatokkal ugyan ebből az időből még nem rendelkezünk, de a szerző közöl néhány illusztratív példát: az Esterházy családban 1600 és 1650 között 43 gyermek született, ebből 28-an érték meg a nagykorúságukat. A 28 gyermekből 18 árván vagy félárván nevelkedett fel. A felsővadászi Rákóczi családban az egész század során mindössze 17 gyermek született, közülük 12-en nevelkedtek fel, ebből 6-an mindkét, további 4-en pedig egyik szülőjüket elveszítették nagykorúságuk előtt. A Zrínyi családban a században született 10 gyermekből 1 apátlan és 5 teljesen árván nevelkedett (Horn 1996, 51.).

Bár viszonylag pontos halálozási adatokkal csak a XVIII. századtól kezdve rendelkezünk, bizonyosra vehető, hogy a kezük munkájából lényegesen rosszabb feltételek között élők körében sem voltak jobbak az életfeltételek. Egy USA-beli adat szerint még 1900-ban is minden negyedik gyermeknek azzal kellett számolnia, hogy tizenöt éves kora előtt elveszíti valamelyik szülőjét (Uhlenberg 1985). Ez az arányszám a következő száz évben a töredékére, 2-3%-ra csökkent.

A jóval idősebb apák gyakran nem érték meg gyermekeik felnőttkorát: a gyermekeiknek szóló naplóknak, leveleknek az volt a célja, hogy legalább eszmei jelenlétüket biztosítsák gyermekeik életében.

Horn Ildikó magyar arisztokrata családok gyermeknevelési szokásairól írott tanulmányában olvasható, hogyan próbálták a szülők csökkenteni gyerekeik kiszolgáltatottságát haláluk esetén gyám kijelölésével, végrendelet írásával. Az árvák helyzete mindennek ellenére még az arisztokrata családokban is teljességgel bizonytalan volt: előfordult, hogy gyámjaik vagy rokonaik megfosztották őket a javaiktól, és nem biztosították számukra a megfelelő körülményeket. A magyar főurak egy része – Esterházy Miklós nádor, Zrínyi Miklós, Nádasdy Ferenc – magához vette az árván maradt fiatal nemeseket, akik később feltétel nélküli támogatóikká váltak (Horn 1996, 55.).

A munkájukból élők háztartásában nem volt nélkülözhető sem a férj, sem a feleség, ezért az esküvő gyakran már nem sokkal a haláleset után bekövetkezett. A mostoha állandó jelenléte a népmesékben minden bizonnyal összefügg azzal a ténnyel, hogy az új házastárs és féltestvérek megjelenése gyakran súlyos lelki és anyagi megpróbáltatásokat jelentett.

A gyerekek életük későbbi szakaszában (7-10 éves korukban) a mainál jóval gyakrabban nevelkedtek vér szerinti szüleiktől távol. M. Anderson (1971) említi a „szülő nélküli” gyerekeket, akik jelentős számban voltak jelen mind a falusi, mind a városi Angliában. Ezek a különös „unokák” feltehetően részben házasságon kívül született gyerekek vagy a távol lévő szülők, esetleg új házasságot kötött anya gyerekei, valamint árva gyerekek voltak. A gyerekek egy része más rokonnál, nagyszülőnél nevelkedett, mert a saját családja háztartása túlzsúfolt volt, vagy segített az idős nagyszülőnél. Anderson megjegyzi, hogy a „kölcsönadott gyermek” nem ritkaság a mai ipari munkások körében sem (227.). Elterjedt volt a más családnál neveltetés a főúri arisztokrácia körében is.

Végül nem hagyható figyelmen kívül az a körülmény, hogy a családok, hacsak tehették, szolgákra, dajkákra, segítőkre bízták kisgyermekük nevelését, nevelőkre az idősebbekét. A fizetett nevelők alkalmanként megértő és

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

a gyermek iránt elkötelezett, máskor a szülők háta mögött vagy tudtukkal kegyetlen volta annyira egyetemes élmény, hogy irodalmi művek sokaságában találkozunk vele Shakespeare drámáitól Dickens regényeiig.

3.1.4. A gyerekkor és a fejlődés linearitása

A gyermekek életét meghatározó feltételek között egy negyedik, igen fontos körülmény a gyerekkor linearitása a családon belül. John Demos (1972) amerikai kutató a gyarmati Amerika elsőként betelepült régiója, a XVII. századi Plymouth lakóinak családi életét tanulmányozva arra hívja fel a figyelmet, hogy a XIX. század előtt nem létezett a mai értelemben vett „nemzedék" fogalma. Az általa vizsgált családokban kb. két év telt el a gyermekek születése között. (Ez a helyzet általában akkor alakul ki, ha a mintegy egyéves korig tartó szoptatás a természetes fogamzásgátlás. A Demos által vizsgált családok esetében feltehetően erről volt szó, mivel a két évnél kisebb korkülönbséggel elsősorban akkor találkozott, ha az idősebbik gyermek születése után nem sokkal meghalt, ezért az anya nem szoptatott.) A folyamatos születések következtében a családokban különböző életkorú gyerekek éltek együtt: egy negyvenes éveiben lévő apának lehetett egyidejűleg családalapítás előtt álló gyermeke és csecsemője. Vagyis az akkori családok szerkezete és összetétele alapvetően különbözött a maiakétól. Ma a szülők lehetőleg szűk intervallumon – 1-5 éven belül – hozzák világra gyermekeiket. A családtervezés általánossá válása óta a családokban – ha egyáltalán több gyermeket nevelnek – általában 1-6 év a gyerekek közötti korkülönbség. Demos tanulmánya megírásának idején, a hetvenes években az átlagos amerikai anya 26 éves volt, amikor első gyermeke megszületett.

A gyermekeiket tervezetten világra hozó mai családokban tehát viszonylag nagy és hasonló mértékű korkülönbség van a szülők és a gyerekek között. Ezzel szemben a sokgyermekes családban a gyermekek az érettség skáláján különböző pozíciókat foglaltak el és folyamatosan haladtak, felnevelkedésükre a fokozatosság volt jellemző. E fokozatosság létére utal a hazai történeti kutatások egy érdekes adata: a század első évtizedeiben a paraszti nagycsaládban, ahol a legfiatalabb és a legidősebb gyermekek között jelentős életkori különbségek voltak, a kisebb gyermekek nemcsak a szülőket, hanem az idősebb testvéreket is magázták. A jóval idősebb testvér a szülőkkel egy nemzedékbe tartozott.

A nagycsaládban a gyermekgondozást nemcsak az anya végzi, hanem mindenképpen a „többszörös anyaság" valamilyen formája valósul meg. A testvérek körében alcsoportok, mikrotársadalmak jönnek létre, a szülők preferenciái soha nem oszlanak meg egyenlően a gyerekek között (még akkor sem, ha erre fokozott erőfeszítést tesznek). A testvérsor különböző fokain lévő gyermekek helyzete a legtöbb esetben objektíve is nagymértékben különbözött: az idősebbekre általában több teher hárult, gyakran kevesebb anyagi forrás jutott, mint a fiatalabbakra; a családban gyakran kiválasztottak egy vagy két gyermeket, akik számára különleges feltételeket igyekeztek biztosítani.

A szülők életkora a gyermek születésekor fontos változó a felnevelkedés körülményeit tekintve. A korai szülés, amely nem sokkal az anya nemi érettségének bekövetkezése után történik, meggyorsítja a nemzedéki forgást, és csökkenti a távolságot a szülők és a gyermekek között. Ha a korai gyermekszülés több nemzedéken át folytatódik, akkor lényegesen kevésbé érvényesül a nemzedékhez és életkorhoz fűződő családi autoritás. A fentiekkel ellentétes irányú folyamatok zajlanak, ha a szülés viszonylag későn következik be. Ha nagy a korkülönbség, a szülők és a gyermekek szociális tapasztalatai lényegesen különböznek egymástól, aminek különösen nagy jelentősége lehet egy gyorsan változó világban, vagyis napjaink társadalmában (Elder 1998).

Az újkor előtt a szülői, jobban mondva apai autoritás biztosítása gyakran azáltal valósult meg, hogy a férj jóval, esetleg egy fél nemzedéknyivel is idősebb volt, mint a felesége.

Klapisch (1972) a XV századi Toscanában végzett kutatásai szerint ebben az időszakban az volt a szokás, hogy a férfiak 32-33 éves korukban nősültek, a férjek átlagban 13 évvel voltak idősebbek a feleségüknél, a jómódúaknál pedig ennél is több, gyakran 15 év volt a férj és a feleség között. A családfő átlagos életkora ugyanakkor régiónként változott, például Firenzében a háztartások 43,6%-ában volt a családfő idősebb, mint 45 éves, Arezzóban és a kisebb településeken ugyanez az arány 62% (Klapisch 1972, 272.).

Mindez azonban nem jelentette, hogy minden esetben idősebb férfi vagy akár csak férfi lett volna a családfő: az esetek meglehetősen nagy százalékában – például Firenzében a családok 15, Arezzóban 23, vidéken pedig a családoknak mintegy 10%-ában – nő volt a családfő. A női családfő sokkal gyakoribb volt a szegényebb népességen belül, a jómódú firenzeiek körében mindössze 2%. A fenti adatok annak ellenére figyelemre méltóak, hogy tudjuk: nők minden bizonnyal csak akkor lehettek családfők, ha a férjük meghalt, vagy nem élt velük egy háztartásban. Emellett tekintetbe kell venni, hogy Klapisch adatai szerint a XVI. századi Toscanában a mai szemléletünk és társadalmi tapasztalataink szerint igen torz demográfiai helyzet volt: a férfiak száma rendkívüli mértékben meghaladta a nőkét. Firenze városában például 158 férfi esett 100 nőre, ami még akkor is

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

a nemek egyensúlyának megromlását sejteti, ha feltételezhető, hogy az adók miatt igyekeztek torzítani a statisztikákat.

A jóval idősebb apa rendkívül gyakori volt a Távol-Keleten és az iszlám világban. A szülők közötti korkülönbség nemcsak az apa és az anya gyökeresen eltérő szülői szerepét hozta magával, hanem azt is, hogy a nők státusa a gyermekekéhez állt közelebb, mivel életkorban is inkább tartoztak a gyerekek nemzedékéhez.

3.1.5. „Gyerekes" felnőttek és „koravén" gyerekek

A gyerekek és a felnőttek közötti lineáris különbség tükröződött a viselkedés hasonlóságában is. Huizinga (1976) arra hívja fel a figyelmet, hogy a felnőttek is gyerekesebbek voltak: amellett, hogy szórakozási lehetőségeik, életmódjuk alig különbözött a gyerekekétől, a mai ember számára fontos különbség, az Elias által is vizsgált impulzuskontroll – hétköznapi nyelven az önuralom és önszabályozás – terén is jóval kisebb volt az életkorral párhuzamosan zajló előrehaladás. A felnőtti társadalomban való viselkedés elsajátításában a felnőttekkel együtt végzett munka mellett jóval fontosabb szerepet játszottak a külső korlátok, kényszerek. A munkakényszer, amely megakadályozta a gyerekeket abban, hogy életkoruknak megfelelő tevékenységgel töltsék az időt, minden bizonnyal hozzájárult a gyermeknevelésben uralkodó szigorhoz, amelyet oly gyakran vetnek a régi szülők szemére a mai kritikusok. Shahar arra is felhívja a figyelmet, hogy különbséget kell tenni a nevelési célú „kontrollált verés" és a kegyetlenkedés között. Az utóbbit minden kor gondolkodói ostorozták, még Szent Ágoston is, aki pedig a bűnben fogant gyermekkel szembeni szülői szigor híve volt.

Ugyanakkor az agresszió általános megítélése is más volt: e tényt a kultúr- történészek sokasága elemezte, Eliastól Foucault-ig. A felnőttek játékai, vásári mulatságai is gyakran verekedésbe fulladtak, nem meglepő, ha a gyerekek utánozták a felnőtteket, jóváhagyásukkal vagy a hiányzó felügyelet miatt verekedtek. Endrei ésZolnay (1986) a játék történetéről szóló könyvében idézi a koraújkor kegyetlenkedő, durva játékait, ugratásait: a XV. században Freiburgban a német és francia gyerekek szabályos háborúkat vívtak egymással, fakarddal, kéregpáncélba öltözve, melyeket a városi tanács végül 1409-ben betiltott. Brueghel Gyermekjátékok című festményén is egyértelműen goromba játékok láthatók.

A családhoz képest jóval gyakrabban fordult elő a gyerekekkel szembeni durvaság idegenek részéről: sokszor durvák voltak a tanítók, a mesterek az inasokkal, a gazda a gyermekcselédekkel. Sokszor azonban a durva és szigorú mesternél eltöltött tanoncidő volt az egyetlen lehetőség, hogy a gyerekek később megélhetéshez jussanak.

A gyerekek és a szülők között gyakran kiéleződtek a konfliktusok. Shahar szerint a gyakori szokás, hogy a serdülőkorú gyerekeket a főúri családok más udvarokba, a városiak pedig tanoncnak küldték, azzal is összefüggött, hogy a szülők nem bírtak serdülő gyerekükkel, és abban reménykedtek, hogy az idegenek inkább megnevelik őket.

Zumthor (1985) írja, hogy a polgárosodóXVII. századi Hollandiában a gyerekek jószerével az utcán nevelkedtek. A gazdag szülők azért küldték ki a gyermekeket, hogy ne piszkítsák be a házat, a szegény családok pedig azért, mert a lakásban kevés volt a hely. A szabadtéri nevelés egyedülálló volt Európában, amin minden külföldi meghökkent – írja Zumthor –, különösen azért, mert a gyerekek rendetlenkedtek az utcán, gúnyolódtak az idegeneken, kővel dobálták őket. (Ebből a hangulatból tükröznek valamit a korabeli németalföldi festészet életképei, a gyerekek azokon is a legtöbbször épp valami csintalanságot követnek el.) Ilyen körülmények között a gyerekek szeszélyessé és kezelhetetlenné váltak – állapítják meg a kortársak.

„A fékezhetetlen fiatalok szokásai a jó társasághoz tartozó családokban csaknem megoldhatatlan problémákat okoztak. Akadt azonban egy lépten-nyomon alkalmazott, erélyes eljárás. A garázda fiatalembert Indonéziába küldték. A Fokföld vagy Jáva felé induló hajók legénysége nemegyszer olyan makacs fiúkból verbuválódott, akiket apjuk törvény adta jogánál fogva szerződtetett le matróznak." (117.)

Összességében tehát a modernizáció előtti gyermeknevelés feltételei alapvetően különböztek a maiaktól. Van-e egyáltalán olyan kategória, amely összefoglalhatja a különbségeket? Ez a kategória a gyerekek és a felnőttek közötti linearitás, vagyis pontosan az, amit Aries az elkülönülés hiányaként jelöl meg, és amelyet Rousseau bírál. Minden jel szerint tehát a modernizáció előtt elmosódottak voltak a felnőttek és a gyerekek életét, az életszakaszokat a mai értelemben elválasztó határok, jóval kevésbé kapcsolódtak meghatározott életkori periódusokhoz, mint ma, és sokkal kevésbé voltak egységesek eltérő kulturális-társadalmi feltételek között. Aries lényeges érvei közé tartozik, hogy a házasodás, a felnőtté válás, a munkába lépés időpontja igen széles skálán mozgott a modernitást megelőző évszázadokban. Ugyanakkor az Ariest bíráló Shahar is hasonló következtetésre jut, amikor ezt írja:

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

„A középkorban valójában nem volt az érettségnek egységesen meghatározott életkora. Más volt a házasságkötés alsó korhatára, más az örökségről való szabad rendelkezésé, más korban kezdhetett valaki pereskedni, büntető- és polgári perekben tanúskodni, a törvény előtt teljes jogi felelősséget vállalni, s más korban állhatott szerzetesnek. Az önálló vagyonkezelés joga a szóban forgó vagyon fajtájától függően változott.” (2000, 56.)

3.2. A GYERMEKKOR ES A MODERNIZACIO

A gyermekfelfogás és a gyermekekkel való bánásmód történetében biztonsággal csak körülbelül a felvilágosodástól napjainkig rekonstruálható a folyamatos javulás – legalábbis ami a folyamatosan bővülő középosztályt illeti. Az ok a társadalomfejlődés egésze, amelynek eszmei alapját a racionális gondolkodás térhódítása és az anyagi világ megismerése táplálja. A javulás nem volt egyenletes: az ipari forradalom sok tekintetben még rontott is a gyerekek helyzetén. Az általános jólét gyarapodásával, a táplálkozás javulásával, a nagy járványok visszaszorításával azonban a mai fejlett országokban, de fokozatosan a világ más régióiban is, csökkenni kezdett a csecsemőhalandóság. Emellett egyre tovább is élnek az emberek, Európa lakossága az 1700-as évek végétől folyamatosan és lendületesen gyarapszik, az elmúlt kétszáz évben megnégyszereződött.

A várható élettartam megnövekedése és homogenizálódása gyökeres változásokat idézett elő az emberek viselkedésében és életterveiben. Az élet tervezhetővé változik, az egyes életszakaszok elhatárolódnak és egyre hosszabbá válnak. Megváltozik a korfa, az össznépességen belül fokozatosan csökken a húsz éven aluliak, és nő az idősek aránya. A XX. században először jelenik meg társadalmi léptékben az idős, 50-60 éven felüli korosztály, ami a társadalompolitika (nyugdíjrendszerek) létrejöttét vonja maga után.

Livi-Bacci alábbi, az Olaszországban lezajlott változásokat tükröző táblázatáról leolvashatók a rendkívüli változások és az életutak homogenizálódása is. Így a korfa, a várható élettartam, az egy nőre jutó gyermekek száma radikálisan megváltozott: míg 1881-ben még 160 ezrelékes eltérés van a 15. és 50. életévüket elérők között (miközben a 15. évüket megérők sem érik el a megszületettek 60%-át), száz évvel később a különbség már minimális. Ugyanakkor a gyermekszülési átlagéletkor alacsonyabb, mint a XIX. század végén, amikor a termékenységet még jóval kevésbé szabályozták, és sokkal több nő szült foganóképes korának későbbi szakaszában. Az átlagosan háromfős családméret alapvetően szintén a zsugorodó, maximálisan egy- vagy kétgyermekes családmodellnek köszönhető.

A nyugati típusú kultúrákban a szülők és a gyermekek kapcsolatait nagymértékben befolyásolta a csecsemőhalandóság csökkenése, a fogamzásgátlási technikák tökéletesedése. Nőtt a szülők tudatossága a családtervezés, gyermeknevelés terén; a társadalmi változások tükrében más értelmezést nyertek az érzelmek, az intim kapcsolatok. A családok egyre nagyobb hányada lett „nukleáris”, csak a szülőkből és gyermekeikből álló család. Ez a családforma nemcsak általánossá, hanem normává is válik, a városodással egyre gyakrabban térben is elkülönül a szomszédoktól, rokonoktól. Az alternatív életformák nagyrészt felszámolódnak, csökken az egyedülállók és a mások családjával élők aránya. A születésszám tehát az átmeneti növekedés után ismét zsugorodik, de úgy, hogy a korábbi történelmi szakaszokhoz képest több család van, így, bár az egyes családoknak kevesebb a gyermeke, a javuló halálozási statisztikák következtében mégis igen jelentős népszaporulat következett be. Az európai országok szinte mindegyikében 1870 és 1987 között is a duplájára nőtt a népesség, a világháborúk, a kivándorlási hullámok és a terjedő fogamzásgátlás ellenére (Livi-Bacci 1999, 174.).

1.1. táblázat - 1. TÁBLÁZAT A demográfiai átmenet Olaszországban (1881 és 1981)

Demográfiai mutató	Kb. 1881	Kb. 1981
Születések száma (1000 főre)	36,5	11,4
Halálozás (1000 főre)	28,7	9,6
Természetes szaporodás (1000 főre)	7,8	1,4
Várható élettertam (e_0, férfi és nő)	35,4	74,4
Életben maradás 15 éves korban	584	982

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

(1000 fő)		
Életben maradás 50 éves korban (1000 fő)	414	936
Életben maradás 80 éves korban (1000 fő)	65,0	422
Az első házasságkötés életkora (nő)	24,1	24,0
Gyermekszülési átlagéletkor	(30,0)	27,6
Átlagéletkor az utolsó gyermek születésekor	(39,0)	30,0
Házasságot nem kötött nők 50 éves korban (%)	12,1	10,2
Egy nőre jutó gyermekek száma (TFR)	4,98	1,58
Nettó reprodukciós ráta	1,26	0,76
A természetes szaporulat intrinzik rátája (r-%)	0,77	-0,99
0-14 éves népesség (%)	32,2	21,4
15-64 éves népesség (%)	62,7	65,3
65 éves és idősebb népesség (%)	5,1	13,3
Az egy férjezett nőre jutó gyermekek száma	5,6	1,7
Átlagos családméret	4,5	3,0

Forrás: Livi-Bacci 1999, 163.

Az európai népesedési helyzet különleges összetevője a kivándorlás, amely a század első másfél évtizedében a népszaporulatnak mintegy harmadát tette ki. Livi-Bacci ezzel kapcsolatban arra hívja fel a figyelmet, hogy a mai fejlett országok mezőgazdasági régióiban a termelékenység javulása a termékenység átmeneti növekedéséhez vezetett a jobb táplálkozási és egészségügyi feltételek következtében. E népességtöbblet ellátása azonban nehézséget okozott, és átmenetileg növelte a szegénységet. Többek között ezt a népességtöbbletet „szívta fel" a kivándorlási hullám. A kivándorlás lényegesen lassúbb ütemű volt azokban az országokban, amelyekben az ipar és a szolgáltatás teremtett új munkalehetőségeket a mezőgazdaságban már megélhetést nem találók számára.

A tudomány és a gazdaság fejlődésével párhuzamosan a XIX. században jöttek létre a gyermekek mai életét meghatározó jogi és egészségügyi intézmények. A gyermekbetegségeket a szervezett egészségügy és a gyermekekre fordított különleges figyelem segítségével sikerült leküzdeni. Iskola már több mint kétezer éve létezett, de az iskolába járás távolról sem volt általános. Ahhoz, hogy sor kerülhessen az egyének tömegeinek államilag szervezett oktatására, a termelékenység és az általános életszínvonal növekedésére volt szükség: arra, hogy a társadalom tömegméretekben nélkülözni tudja a gyermekek munkáját. A gyermekek sorsa és neveltetése ettől kezdve vált a családok privát ügyéből közüggyé. Törvények születtek a szülők egyoldalú döntési jogának korlátozására, létrejöttek az oktatás és nevelés közintézményei, a gyermekgyógyászat és gyermekvédelem. A XIX. században Európa szinte minden országában jelentős erőfeszítések történtek az általános tankötelezettség bevezetésére. A mai bírálatok fényében, amelyek az iskolát a gyermeki autonómia és kreativitás

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

veszélyeztetőjeként tüntetik fel, teljességgel feledésbe merült, hogy az általános tankötelezettség megteremtésekor az iskolában testesült meg a gyerekek védett, elkülönült világa. Így látszott biztosíthatónak, hogy az oktatás és nevelés szakszerűen, a gyerekek életkori sajátosságainak megfelelő módon folyjék. (Az iskola és a közoktatás kultúrára gyakorolt hatására az iskoláról szóló fejezetben részletesen is kitérünk.)

A gyerekek és a felnőttek életének elkülönülésében az iskola alapvető szerepet játszik. A tanulás a gyerekkor jellemző tevékenysége lesz, előtérbe kerül a gyerekkor felkészülésjellege. Agyerekkor szakaszai élesebbé válnak azáltal, hogy a különböző oktatási intézményekbe járó gyerekek értelmi fejlődése megjósolhatóbb, mint bármikor. A felnőttkorba való átlépést a tanulás befejezése, az önálló munka elkezdése jelzi.

A társadalmi igényekre reflektálva, és kihasználva, hogy az oktatási intézményekben életkorok szerint csoportosított gyerekek kínálnak kutatási terepet, gyors fejlődésnek indult a gyerekek sajátos gondolkodás- és viselkedésmódjának pszichológiai kutatása. A gyermeki fejlődés vizsgálatának eredményei széles körben alátámasztották, hogy a gyermek gondolkodása és világképe minőségileg különbözik a felnőttekétől. E különbségek részben a gyerekek biológiai alapú sajátosságaiból, a felnőttekétől eltérő képességeiből adódnak. Másrészt azonban létüket megerősítik és meghatározott formába öntik a gyermeknevelés egyetemessé váló különleges intézményei.

A gyermek pszichológiai sajátosságainak ismerete hozzájárult a tekintélyelv kizárólagosságán, a felnőtti lét követelményeinek merev képviseletén alapuló gyermeknevelés visszaszorításához, ugyanakkor fontossá tette a szakszerűséget a gyerekekkel való bánásmódban. Mai gyermekfelfogásunk, amely a gyerekek életét meghatározó társadalompolitikai és jogi intézményekben is érvényesül, ebből a múlt század derekán született eszmeiségből és értékvilágból eredezteti magát. Számos körülmény ugyanakkor arra enged következtetni, hogy a XX. század küszöbén ismét megszűnőben van a gyerekek védett világa.

3.3. A „POSZTMODERN" GYERMEKKOR

Míg a hatvanas-hetvenes évekig a gyermekkor a felnőttkorra való felkészülés, az ifjúkor egyértelműen a foglalkoztatottak társadalmába vezető bekapcsolódás szakasza volt, az elmúlt negyedszázadban az életszakaszok egyre kevésbé különböznek, a határok bizonytalanná váltak. A gyermekek és felnőttek közötti különbség csökken, és ismét a linearitás felé mutat. Több gazdasági és kulturális feltétel kumulatív hatása idézte elő a gyerekek státusában bekövetkező változásokat.

Kétségkívül az egyik legfontosabb, a gyerekek helyzetét meghatározó körülmény a demográfiai szerkezet változása. Az európai népesség száma a XX. század derekától kezdve gyorsuló csökkenésnek indult, ma példátlanul kevés gyermek születik valamennyi európai országban, nem biztosítva a népesség reprodukcióját. Ezzel szemben a világ szegény országaiban csak lassan csökken a gyermekszám, a népesség és a materiális források közötti kapcsolat felborult. Az egész világra vetítve a XX. század végére súlyos aránytalanságok alakultak ki a népesség és a források kapcsolatában.

A fejlett országok középosztályához tartozó, együtt élő párok is kevesebb gyermeket vállalnak, és új jelenségként terjed az akaratlagos gyermektelenség. Ez utóbbi tekintetében figyelemre méltóak a hazai változások. Magyarországon a születések számának hetvenes években bekövetkezett zsugorodása alapvetően az egy-egy családban született gyermekek számának csökkenéséből fakadt, míg ma ehhez a gyermektelenek magas aránya társul. A kilencvenes évekig a középiskolások gyakorlatilag valamennyien gyermekkel képzelték el az életüket, ma azonban már tizenéves korukban is egyre kevesebben tervezik, hogy szülői szerepet is vállalnak. A születések számának csökkenésében az egyik jelentős tényező a házasodási-együttélési kedv csökkenése, a megkötött házasságok felbomlása. Hobsbawm nagyszabású „globális" történelmi esszéjének adatai azt mutatják, hogy a fenti szempontokban jelzett, a hatvanas évek végén kezdődött változások a fejlett világban a nyolcvanas évek közepére-végére váltak drámai méretűvé (1998, 11. fejezet). Angliában és Walesben 1938-ban még minden 58. házasságra jutott egy válás, a nyolcvanas évek derekára viszont már csaknem minden 2.-ra. A válások aránya gyorsabban nőtt azokban az országokban, ahol korábban viszonylag konzervatív volt a közfelfogás, így Franciaországban és Hollandiában 1970 és 1985 között durván megháromszorozódott. Európa más országaiban kisebb mértékben ugyan, de radikálisan növekedett.

A posztmodern társadalmakban a gyerek- és ifjúsági korosztály összezsugorodik. A kilencvenes évekre a kumulatív hatások folytán a fejlett országok saját lakossága körében a gyerekek és fiatalok aránya a korábbi 25%-ról 20%-ra vagy még tovább csökken, ezzel párhuzamosan nő és fokozatosan a lakosság negyedrészét teszi ki a 60 éven felüliek aránya. A fejlett országokban a korfa jellegzetes módon változik: míg a fejlődés korábbi fázisaiban a 25 éven aluliak a lakosság 25-30%-át jelentették, ma ez az arány tovább zsugorodik, miközben fokozatosan növekszik a 65 évnél idősebbek csoportja. Az alacsony születésszám nemcsak a demográfiai

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

feltételek körében bizonyulhat öngerjesztő folyamatnak, az idősebb korosztály növekvő aránya a társadalomban más kulturális és intézményi változásokat is gerjeszt. Így például a közelmúltban a szociálpolitikai intézkedések kapcsán elhangzott: nem méltányos, hogy a gyermektelenek támogassák az oktatás, gyermekgondozás célját szolgáló intézményeket. Érdemes e ténnyel összevetni, hogy a két világháború között még több országban létezett a gyermektelenek adóztatása. A családi élet változásai közé tartozik a családi keretek meggyengülése, a család szereplőinek változása: csökken a felnőttek támasznyújtó képessége, a generációk elkülönülése. (E problémákra a családról szóló fejezetben térünk ki részleteiben.)

A globalizáció ismert körülményei közé tartozik, hogy az egyes országok között nőnek az anyagi-jövedelmi különbségek: ritkábban esik szó arról a tényről, hogy a jövedelmi polarizáció a gazdag országokban is folyamatosan előrehalad. A jövedelmi szerkezet „széthúzódásának" eredményeképpen a modernizáció nyerteseinek tekinthető középosztály – amely igen jelentős részben az értelmiségből és az állami tisztviselői karból került ki – mind létszámát, mind társadalmi megbecsülését tekintve folyamatosan gyengül és gyérül, míg a felső középosztály valamivel, az igen alacsony jövedelműek rétege minden korábbinál népesebb, és egyre kirívóbbak a különbségek is.

E folyamat során a korábbinál jóval kedvezőtlenebbé válik minden olyan társadalmi csoport helyzete, amely nem tudja maga megvédeni az érdekeit, így a gyerekeké és a fiataloké is. A gyermekek-fiatalok szegénysége a globalizált világ egyik legnagyobb problémája, amely távolról sem a szegény országok jellegzetessége. Az okok viszonylag ismertek: bár a fejlett országok mindegyikében folyamatosan csökken a születések száma, az alacsony jövedelműekre ez általában nem vonatkozik. A fejlett országokban az etnikai kisebbségek (így az USA-ban a latin ajkú, dél-amerikai származású, az európai országokban a hetvenes évek óta tömegesen bevándorolt dél-európai és észak-afrikai vendégmunkások, Közép-Európában a cigányok) körében ma is jóval magasabb a családokban nevelkedő gyermekek száma. A gyermekmunka a szegény országokban feltehetően sohasem szűnt meg egészen, mára azonban a globális panoráma része lett. A szegény országok gyermekei futószalagok mellett készítik a fejlett országok használati cikkeit, ruháit, cipőit, a látványt a fejlett országok lakói tv-képernyőjükön élvezhetik. (A gyermekmunka ellen tiltakozókat általában ugyanazzal szerelik le, mint a XIX. században: a családjuk éhen halna a gyerekek munkája nélkül. Csak azt nem fűzik hozzá, hogy a felnőttek az irreálisan alacsony bérek miatt nem vállalják a munkát.) A nyomorgó földrészeken egyre gyakrabban találkozhatunk bandákba verődött, felfegyverzett gyerekekkel, akiket vagy politikai csoportosulások használnak fel a maguk céljaira, vagy a saját megélhetésüket keresik puskával a kezükben. A gyermekmunka és a korábban a felnőttekre jellemzőnek tekintett tevékenységek – versenysport, vállalkozás, felnőtti szórakozás – egyre fiatalabb korban kezdődnek el. A szexuális érés a XX. században egyre korábban kezdődik el, és a földrajzi régiók hatása megszűnni látszik.

A felnőttek és a gyerekek közötti különbségek megváltozásának okai között minden bizonnyal az egyik legjelentősebb, hogy a társadalmi integráció legfontosabb mechanizmusa a XXI. század elején a fogyasztás. A piaci mechanizmusok és a fogyasztás kiterjedése az élet minden szegmensére számos más körülmény, így a média szerepének alakulásában is döntő szerepet játszik.

A gyerekek a gazdasági vállalkozások és a valamikori etikai szabályokat semmibe vevő reklám erőfeszítéseinek nyomában egyre inkább a felnőttektől független, önálló fogyasztókká válnak. A fogyasztásra ösztökélés gyakorlatilag már a születéskor megkezdődik: a gyermekgondozás valamennyi kelléke fogyasztói tétellé változott, a babakocsitól az üdítőitalokon és ételeken át a papírpelenkáig. Így a gyermeknevelés költségei a fejlett országokban hallatlanul megnőnek, miközben eltűnnek a boltokból az olcsóbb, praktikus és gyakran lényegesen egészségesebb árucikkek, a textilpelenkák, az egyszerű ruhák, babakádak, bútorok. Ugyanakkor a gyermekkel kapcsolatba hozható fogyasztási cikkek látványossága, divatossága – és természetesen ezekből kikövetkeztethető költségei – a szülők közötti társas összehasonlítás, a jó szülőség kritériumává válnak. Ezek a körülmények többek között hozzájárulnak a gyermekvállalási kedv csökkenéséhez, a születésszám zuhanásához.

A gyerekek és a felnőttek közötti távolság zsugorodását a kultúra jellegzetes változásai is támogatják. Az egyre gyorsabban változó és technicizálódó kultúra következtében növekszik a különbség a szülők és a gyerekek tudása, élményvilága között. A gyerekek a technikai kultúra számos területén saját tanulási folyamataik segítségével vagy kortársi tapasztalatok által, és nem a felnőttek közvetítésével szerzik meg a tudást. Az elektronikai eszközök, számítógépek, mobiltelefonok világában a gyerekek-fiatalok nagyobb biztonsággal mozognak, jobban kiismerik magukat, mint a szülők, tanárok; az idősebb generáció tapasztalata leértékelődik, a befolyása pedig csökken.

Az elmúlt mintegy másfél évtizedben a mindennapok gyakorlatában lényegében felszámolódtak azok az elkülönült terek, amelyekkel korábban a felnőttek, illetve a gyerekek rendelkeztek. A folyamat a családi otthonokban is észlelhető: a fejlett országokban a viszonylag tehetős népesség körében jóval több gyereknek van

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

saját szobája, mint ötven évvel ezelőtt. A kisgyermekek azonban a lakás bármely helyiségében lehetnek, nem kímélve a lakberendezést és a felnőttek használati tárgyait, valamint sajnálatos módon gyakran veszélybe sodorva saját testi épségüket. A felnőttek és a gyerekek életének idő- és térbeli egybeolvadását jelzi, hogy a járni éppen megtanult óvodás vagy kisiskolás gyerekek egyre nagyobb számban vannak jelen a vendéglőkben, munkahelyeken, kórházakban és hosszú utazásokon. A vendéglők egy része gyermekületeket szerzett be, bár a gyerekek életkori sajátosságaiknak megfelelően nem szeretnek egy helyben ülni, unják a felnőttek beszélgetését, összességében nem élvezetes számukra az éttermi étkezés. Nem a gyerekek igénylik, hogy elkísérjék anyjukat annak munkahelyére vagy egyéb, fel- nőttes elfoglaltságok színhelyére. A filmekben, televíziós sorozatokban gyakran lehet látni gyerekeket a kórházban, a műtőben, amint a felnőttek elnéző mosollyal figyelik kockázatos rakoncátlankodásukat. Mindezt a pedagógia új elveit hirdetők a gyermeki emancipáció üdvözlendő fejleményének tartják. A valóságban azonban a gyerekek állandó jelenléte sokkal inkább a felnőttek növekvő kényelemigényének, az alkalmazkodás és a lemondás elutasításának tudható be. A kisgyerek fokozott alvásigénye, a rendszeresség és biztonság feltételeinek megteremtése megkövetelné, hogy a felnőttek ennek megfelelően alakítsák ki a környezetet és saját életrendjüket. Ez azonban nem felel meg a fogyasztói életmódban mind a materiális feltételek, mind a domináns ideológiák által elősegített, a vágyak és igények azonnali kielégítésére törekvő mentalitásnak.

Az életkori sajátosságok jelentőségének háttérbe szorulása a tudományok gyermekfelfogásában és a szakmai szóhasználatban is tükröződik: a kilencvenes évek angol nyelvű szakirodalmában még véletlenül sem találkozhatunk a „kisgyermek” kifejezéssel: az óvodások neve „fiatal gyermek” vagy „nagyon fiatal gyermek” (young child). A gyerekek életkor szerinti csoportosítása az óvodákban konzervatív álláspontnak tűnik: divat a vegyes csoportok szervezése, pedig mind a foglalkozások, mind a biztonság nehezebben oldható meg, a gyerekekkel való csoportos foglalkozásban minden szempontból hatékonyabb a hasonló életkorú gyerekekkel való foglalkozás.

Egyre inkább talajvesztettnek tűnik – mint az iskoláról szóló fejezetben részletesen kifejtjük – az elkülönült gyermekkor modernizációs vívmánya, az iskola is.

A gyermekkép változásai nem hagyták érintetlenül a jogintézményeket sem. 1998-1999-ben az Egyesült Államok több államában ténylegesen egyesítették a fiatal- és felnőttkorúak jogi kezelését, a büntethetőségi korhatár ténylegesen megszűnt, sőt vannak olyan államok, ahol halálos ítéletet is kiszabnak és végre is hajtanak fiatalkorúak esetében. 1989 óta összesen 16 ilyen eset volt (Lamb 2003). Megjegyzendő, hogy e tekintetben egyértelmű különbség van az Egyesült Államok és az EU-országok jogrendje között: az utóbbiakban fennmaradt a fiatalkorúak elkülönített jogi kezelése, és – mint köztudomású – a halálbüntetés egyáltalán nem szerepel a kiszabható büntetések között.

A posztmodern gyermekkép egyre kevésbé tartalmazza a gyermek különleges tulajdonságait, a felnőttétől eltérő világértelmezését és képességeit. A szemléleti változás abban is tükröződik, hogy a szülők és az intézmények maguk is jóval kevésbé vannak tekintettel a gyerekek különleges tulajdonságaira. Minden évben előfordulnak súlyos, halálos balesetek amiatt, hogy az egészen kicsi gyerekek belefulladnak a családi ház felnőttszemmel veszélytelen medencéjébe, hogy a garázsból hátráló autóval elütik őket. A gyerekekre leselkedő veszélyek növekednek azáltal is, hogy a felnőttek gyakran a szükséges esetekben sem korlátozzák őket. A szülői koncepció és korlátozás hiánya szerepet játszik napjaink egyik legnagyobb közegészségügyi kockázata, a drága és egészségtelen élelmiszerek reklámjaival bombázott gyerekek elhízásában is.

3.4. GYERMEKKÉP A KULTÚRSZOCIOLÓGIAI IRODALOMBAN

A gyermekkor különleges státusának megszűnésével kapcsolatban a társadalomszociológia képviselőinek körében szétváló, polarizálódó véleményekkel találkozunk. Chris Jenks (1996) a nyolcvanas évek elején jelentette meg A gyermekkor szociológiája című könyvét. A szerző javaslata, hogy a gyermekek és a gyermekkor vizsgálatának ne a felnőttekkel való összehasonlítás legyen az alapja, hanem a gyerekeket „a konkrét társadalmi gyakorlat” szemszögéből vizsgálják. E javaslat első látásra tetszetős, mivel kapcsolódik a gyermekek formális emancipációjának mozgalmához. A valóságban azonban észrevétlenül a „gyerek” fogalmának, a minősítés támpontjainak kiürítéséről van szó: a gyerek és a felnőtt nyelvileg és kulturálisan egymást értelmező fogalmak. Ez a viszonyítás tehát nem szüntethető meg, figyelmen kívül hagyása voltaképpen ideológiai alapot jelent a gyerekek megkülönböztetett bánásmódjának felszámolásához, egyidejűleg kaotikussá és értelmetlenné teszi a gyerekek vizsgálatát.

Hasonló álláspontra helyezkedik James és Prout (1990), hangsúlyozva, hogy a gyerekkor kialakulásában a gyerek természetes tulajdonságai nem játszanak szerepet, a gyerekkor alapjaiban szociális konstrukció. Mindhárom szerző – miként Golnhoffer és Szabolcs (1999) is felhívja rá a figyelmet – a gyermekkorral

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

szemben támasztott normatív szemléletet kritizálja. A normatív szempontok helyettesítése leíró szempontokkal azonban csak látszólag vezet az értékektől mentes, tárgyilagos értékeléshez. A valóságban a normativitástól egyetlen diskurzus sem tud szabadulni, értékmentes leírás nem létezik.

A normatív keretből tehát nem tudunk kilépni, legfeljebb egy másik morális univerzumba kerülünk. Ezt tükrözi James és Prout álláspontja a harmadik világban élő, keresőmunkát végző gyerekekkel kapcsolatban. A szerzők a gyermekfelfogásban bekövetkezett paradigmaváltozást részben annak tulajdonítják, hogy ma „a világ gyerekeinek" konstrukciójával van dolgunk, ahelyett hogy a „mi gyerekeinkről" és az „ő gyerekeikről" beszélnénk. Szertefoszlott a védett, rózsaszínű gyerekkor illúziója – állapítják meg. A gyermekkor „nyugati koncepciójának" kivitele a harmadik világba azzal a következménnyel járt, hogy például a keresőfoglalkozást végző gyerekek „mindennapi aktivitását" devianciának vagy kriminalitásnak tüntetik fel. Ez utóbbi azonban a szerzők inkorrekt csúsztatása: a gyermekmunka senki szemében sem a gyermek, hanem az őt foglalkoztatók devianciája vagy kriminalitása.

James és Prout szemlélete alapján semmi kivetnivaló nincs az angol gyermekmunka XIX. századi történetében sem. Kétségtelen, hogy – mint a szerzők állítják – a dolgozó gyerekek inkább részeivé válnak a felnőttek világának, mint akkor, ha a felnőtt-társadalom védelmet biztosít a számukra. Ám csak a józan észtől teljes mértékig elrugaszkodott ítélet állíthatja, hogy ez a gyerekek döntésétől vagy választásától függ. Vagy állíthatja-e bárki, hogy az afrikai-ázsiai háborúkban fegyverrel részt vevő gyerekek maguk kezdeményezték a harci eseményeket?

Közbevethetnénk, hogy a gyerekek a modernitás szocializációs intézményeinek, az iskolának, az óvodának vagy a gyermekvédelemnek sem aktív résztvevői, nem az ő döntésük, hogy iskolába járnak, vagy hogy a törvény fellép brutális szüleikkel szemben. Csakhogy a modernitás gyermekfelfogásának megfelelően a felnőttek az ezzel kapcsolatos felelősség teljes tudatában cselekedtek, míg a Jenks, James és Prout által képviselt gyermekfelfogás a felelősséget a gyerekekre ruházza. E gondolatmenet másik hibája, hogy a modernizációt mechanikusan azonosítja a „nyugatosodással". Holott a modernitás során történt változások nem értelmezhetők pusztán kulturális hatásként: az emberek szervezete, biológiai sajátosságai is megváltoztak. A kímélet és a kivételes bánásmód az első életévek során egyenes összefüggésben van a korai halálozások csökkenésével, a javuló egészségi állapottal, a hosszabb élettartammal, a foganó- és nemzőképesség megnyúlt voltával, ennek köszönhető az átlagmagasság növekedése és az erőteljesebb fizikum is.

Az „elveszett gyerekkor" nyolcvanas években, elsősorban a médiakultúrával kapcsolatban meghonosodott kifejezését a kilencvenes években a „gyerekkor halála" váltotta fel. E bizarr szóösszetétel amellett, hogy a gyerekek és a halál összekapcsolásának provokatív sugalmazása jótékonyan hatott az erről szóló munkák eladhatóságára, egyszersmind arra is utal, hogy a gyerekkor eltűnése immár visszafordíthatatlan. David Buckingham (2002) magyar nyelven is megjelent könyve is ezt a címet viseli: A gyermekkor halála után. Buckingham nem vitatja, hogy – miként a kritikai irodalom képviselői állítják – a modernizáció által teremtett vívmányok valóban megszűnőben vannak. Alapvetően az Egyesült Királyságban élő gyermekekkel foglalkozik, akik között becslések szerint mintegy százezer a hajléktalan. Könyvében olvashatunk a családi élet eróziójáról, a gyermekekkel szembeni erőszak burjánzásáról, az iskolák piacosodásáról, a szűkülő munkaerőpiacról, a növekvő etnikai egyenlőtlenségekről – a tárgyilagos elbeszélő hangján. Bírálóan jegyzi meg, hogy más szociológusok – például a magyar nyelven is gyakran idézett Postman (1983) és Winn (1990), valamint Steinberg és Kincheloe (1997) – „mindezt nem ambivalens rácsodálkozással szemlélik", hanem elborzadnak tőle. Buckingham tehát a minősítést, a kritikai hozzáállást utasítja el, miközben tisztában van a válság tüneteivel. A szerző mindennek ellenére gyakran kiesik leíró szerepéből: erőteljesen bírálja „a gyermeklét haláláról huhogókat" (miközben saját könyvének ugyanezt a címet adja), de a médiahatásokra optimistán tekintőket is, azokat, akik a szülőkre igyekeznek hárítani a nevelés felelősségét, valamint azokat, „akik amolyan vakhittel mindent a fiatalság bölcsességére bíznak" (98-99.). Mindez nem gátolja abban, hogy a könyv konklúziójaként határozottan képviselje: a gyerekeknek maguknak kellene a problémáikat megoldaniuk. Az iskolák legnagyobb problémája, hogy a fogyasztói választások ellenére „a gyerekeknek még mindig kevés a beleszólása az iskoláztatás mindennapi megszervezésébe, az alaptantervről nem is szólva" (115.). Azt is világosan látja, hogy a gyermekek különleges kezelése egyidejűleg szolgálja a gyerekek védelmét és irányítását, a kettő nem elválasztható. Azonban ahelyett, hogy vizsgálat tárgyává tenné a védelem és az irányítás közötti, történetileg is sokrétű viszonyt, ismételten megállapítja, hogy a gyerekek modernitásbeli konstrukciója voltaképpen kizárást jelent a felnőttek világából.

Buckingham könyvéből voltaképpen mindkét oldal kedve szerint meríthet érveket, ám bármennyire is zavaró és logikátlan az egymásnak ellentmondó, váltogatott szempontok alapján értékelt nézetek halmaza, a szerző álláspontja világos: a gyerekek megkülönböztetése minden szempontból megszüntetendő. Ennek érdekében erősíteni kell politikai jogaikat, többek között szavazati jogot kell biztosítani a tizenéveseknek – a szerző

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

könnyedén átsiklik a feltétlenül újratermelődő kérdés felett, hogy mi volna az optimális korhatár. Aktívabb részvételt kell biztosítani a gyerekek számára a médiában, és olyan eszközöket kell teremteni, amelyekkel „maguk a gyerekek közvetlenebbül, kollektíven és hangosabban szólhatnak a műsorszolgáltatókhoz és a politikacsinálókhoz" – szögezi le (319.). Az ehhez szükséges tudást azonban mégiscsak a felnőttek által szervezett médiaoktatás során lehet elsajátítani, ezért azt mindenki számára ki kell terjeszteni. Emellett szükség van a médiakommunikáció megvalósulására is „a szülők és a gyerekek, a médiaszolgáltatók, a politikacsinálók és a közönség" között, a nyilvánosság olyan új intézményeinek megteremtésére, amelyek a lakosság minden rétegét résztvevővé teszik (323.).

Buckinghammel szemben Barry Sanders (1995) Postman (1983) korábbi álláspontjához csatlakozik, hangsúlyozva, hogy az elvont gondolkodás képességének kialakulása a szóbeli, illetve írott műveltséghez kapcsolódik. Az írni-olvasni nem tudók képtelenek a szintézisre és absztrakcióra, vagyis nem tudnak távolságot teremteni saját tapasztalataiktól – véli Sanders, aki Postmanhez hasonlóan veszélyben látja az egyéniség kialakulását. Úgy véli, a televízió megakadályozza az egészséges érzelmi-intellektuális fejlődést, és alapvető szerepet játszik az erőszak megdöbbentő terjedésében. Sanders nagy fontosságot tulajdonít a nukleáris családnak és az írott kultúra mellett a szóbeli kommunikációnak, a mesének, beszélgetésnek. Ellenséges a női munkavállalással szemben, és aggodalommal figyeli az iskolák és az iskolai tanulás kommercializálódását.

Míg Sanders álláspontja több ponton is a jobboldali konzervativizmushoz áll közel, a Steinberg és Kincheloe által szerkesztett Kinderculture című cikkgyűjtemény (1997) tanulmányai a baloldali radikális társadalombírálatot képviselik (a cím részben a „kindertojás" itthon is jól ismert elnevezésére utal). A szerkesztők bevezető tanulmánya a posztmodern gyermekkor általános jellegzetességeit vázolja fel. Steinberg és Kincheloe szerint az emberek többsége nincsen tudatában, hogy a gyermekkor gyökeresen átalakult a XX. század második felében, miközben ők is hangsúlyozni igyekeznek, hogy a gyerekkor nem egyszerűen biológiai entitás, hanem szociális és történelmi „műtermék". Postmanhez hasonlóan úgy vélekednek, hogy a „hagyományos nyugati gyerekkor" csúcspontja az 1850-1950 közötti század, amikor kivonták a gyerekeket a munkából, és iskolába küldték őket. Bírálják Piaget álláspontját, amely szerint a gyerekek bizonyos tulajdonságai függetlenek a kultúrától és a társadalomtól. A gyermekkori fejlődés biológiai szakaszai nem rögzítettek, és ha a gyerekek képességeit az ezek alapján mesterségesen megállapított taxonómiákhoz mérjük, keveredik a képességek, illetve a gazdasági-társadalmi privilégiumok hatása – szögezik le.[6]

A szerzők megállapítása szerint az intézmények nem reagáltak a nem hagyományos családformák számának radikális növekedésére, az egyedülálló anyák gyarapodó számára. Az anyák gyakran kénytelenek dolgozni, ennek ellenére a szegénység fenyegetettségében élnek. Emellett a változó gazdasági realitások és a gyerekek hozzáférése a felnőttvilág titkaihoz drasztikus változásokat idézett elő: a hagyományos gyerekkor szelleme „kijött a palackból", és már nem lehetséges visszadugni. A szakértők és a laikusok körében is mind gyakrabban hangzik el, hogy a „gyerekkor elveszett", a „gyerekek túl gyorsan nőnek fel", stb. A populáris kultúra telítve van a gyerekekről szóló rémisztő, elborzasztó történetekkel: gyermekgyilkos anyák, gyilkos és szadista gyerekek, gyerekeket kínzó bébiszitterek. Még a biztonságos kertvárosban is elhagyatottak, támasz nélküliek a gyerekek.

A szerzők a multinacionális vállalatok által teremtett kultúrát tekintik a gyerekkort veszélyeztető fő tényezőnek. A gyerekek ismeretszerzése nemcsak az iskolában zajlik, hanem az élet minden helyszínén, a bevásárlóközpontban, könyvtárban, televíziók és mozik által. Az itt zajló „oktatás" a szocializáció fontos része. Steinberg és Kincheloe nehezményezi, hogy a gyerekek életét körülvevő kulturális feltételek olyan kevéssé képezik tudományos kutatások tárgyát. A gyerekek szórakoztatása nyílt szociális tér – hívják fel a figyelmet a szerzők-, ahol politikai, gazdasági és társadalmi erők küzdenek, hogy megkaparintsák az ellenőrzést. A gyermekkultúrában sajátos hatalmi csoportosulások vannak jelen, amelyek gyakran változnak, néha alkalmi szövetségek során alakulnak ki. A ma embere számára a fogyasztás az identitás, a társadalmi státus, a hatalom forrása: ez a sajátos konstelláció az egyéni vágyak gyarmatosításához vezet. A populáris kultúra érzelmi élményekkel látja el a gyermeket, óriási hatással van az önmeghatározására és ezen keresztül arra, ahogyan az életét kialakítani igyekszik. A hatalom képviselői belépnek az egyének magánéletébe és magántudatába. A hatalmas információáradat, amely körülvesz bennünket, értelmetlenné teszi az elköteleződést, azt, hogy jelentőséget tulajdonítsunk dolgoknak.

Steinberg és Kincheloe elismerik, hogy a kereskedelmi televíziónak vannak érdemei a demokrácia szolgálatában, de ez – a vietnami háború bírálata, a Wa- tergate-botrány leleplezése – álláspontjuk szerint inkább kivétel. A kereskedelmi televíziók által működtetett kinderkultúrához semmi köze a demokratikus

[6] A képességek – mint azt az intelligenciával kapcsolatos fejezetben részletesen is igyekeztem kifejteni – a valóságban szétválaszthatatlanul tartalmazzák az öröklött képességeket és a (privilegizált vagy szegényes) környezet hatását. (Lásd még az általam szerkesztett kötetben: Az intelligencia és az IQ-vita. Budapest, Akadémiai Kiadó, 2002.)

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

értékeknek- szögezik le a szerzők-, itt kizárólag a profitszerzés a szempont. Hasonlóképpen nincs befolyása az élet e rendkívül fontos területére a demokratikusan választott politikusoknak: az új nemzedékek nevelői voltaképpen a gazdasági korporációk. A nagyvállalati pedagógia rendkívül hatékony: a valamikori osztálytermet mágikus királyságokkal, animációs fantáziákkal, interaktív videókkal stb. helyettesítette. A nagyvállalati Amerika forradalmasította a gyerekkort a televízión keresztül. A gazdasági szervezetek emellett gyakran jelen vannak a civil szerveződésekben, többek között a gyerekaktivista szervezetekben szponzorként, és ezáltal befolyásolják működésüket is. Az amerikai történelmet újraírják a nagyvállalatok speciális igényei szerint: a gyerekek egyre kevesebbet tudnak a hódító múltról, a feketék rabszolgaságáról, mivel a filmekben a fekete rabszolgák, indiánok boldogok, mosolyognak. A tömegtájékoztatás mindennemű kontroll alól kikerült, miközben lehetősége van rá, hogy alapvetően befolyásolja a gyerekek életét. A gyermeknevelésben érdekelteknek, a szülőknek és pedagógusoknak meg kell érteniük a hatalmi mechanizmusok működését: azt, hogy a tömegek és a kultúra kölcsönösen alakítják egymást – hangsúlyozzák a szerzők. Ahogyan az osztálytermi oktatás sem pártatlan, a tanárok sem érdektelen üzenetközvetítők, a nagyvállalatok által teremtett és irányított „kinderkultúra” sem ideológiamentes. Szülői és állampolgári kötelességünk – állapítják meg –, hogy tanulmányozzuk a nagyvállalatok által kialakított tantervet, valamint annak szociális és politikai hatását. Mint szülők, állampolgárok és tanárok, meg kell találnunk a módját, hogy a nagy gazdasági szervezeteken számon kérjük a pedagógiai jellegzetességeket, a gyermekkultúrát, amit létrehoznak.

Steinberg és Kincheloe szerint a gyerekek nevelése és a velük való együttműködés irányítása azért válik egyre nehezebbé, mert a posztmodern gyerekek nem látják magukat esendőnek, és nem gondolják, hogy bármihez is szükségük volna a felnőttek engedélyére: elvileg minden információval rendelkeznek, amivel a felnőttek. A gyerekek és a felnőttek szembekerülnek egymással: a feje tetejére állított kinderkultúra nem fogadja el a felnőtti rendet. A durva és erotikus televíziós műsorokon nevelkedett posztmodern gyerek érzelmi reakciói minimálisak. A jelenlegi helyzet visszahatása a „világgyermek” iránti gyűlölet – írja a szerzőpáros. A hatalommal rendelkező gyerek fenyegető a felnőttekre nézve. Steinberg és Kincheloe ennek a félelemnek a megnyilvánulását látja a gyermekeket megjelenítő horrorfilmek megjelenésében, mint a Magyarországon is játszott Ördögűző, amely voltaképpen egy hasonló témájú sorozat része volt. Az erőszakos kinderkultúra az agressziót tartja a leghatékonyabb eszköznek a problémák megoldásában – a videojátékok és az interaktív médiajátékok az erőszak további esztétizálásához vezetnek, még több vér, durvaság van bennük. Az erőszak „természetes amfetaminná” válik – „Szórakozz a halálon” a jelszó –, amelynek célja, hogy elűzze a posztmodern gyermek unalmát. A kilencvenes években a politikai klíma is ellenséges a gyerekekkel szemben: a konzervatívok a szigorú szeretetet javasolják. A kriminális gyerekeket bebörtönzik, ez azonban nincs sem elrettentő, sem korrigáló hatással a viselkedésükre. A fiatalkorú bűnelkövetők nevét már nem igyekeznek eltitkolni a nyilvánosság elől, ifjúsági büntetőtáborokat hoztak létre a fiatalkorú bűnelkövetők „megne- velésére”.

A kortárs médiakultúra egyáltalán nem vesz tudomást a szegények és etnikai kisebbségek problémáiról. A szociális problémák súlyosbodása és a reménytelenség a gyerekek és fiatalok öngyilkosságaiban ölt testet: míg a hatvanas évekig említésre sem volt méltó, a kilencvenes években valóságos járványa volt tapasztalható a fiatalok körében.

Steinberg és Kincheloe erőteljesen bírálják a gyermekintézményeket is, amelyek általában költség-haszon elven működnek, inkább megőrzést, mint gondozást vagy nevelést végeznek. Általánossá vált a gyerekeket gondozók patologizálódása, fokozódtak a visszaélések egyházi személyek és pedagógusok részéről – állapítják meg. Az erre adott válaszok egyike a túlkontrollálás: a fősodor tudományos pszichológiája csupán maszkírozza kontrolláló szerepét. „A játék átadja a helyét a képességfejlesztésnek, amely minden ízében áthatja a gyerek életét.” (48.) A szegény gyerekeket veszélyeztetett gyerekeknek minősítik, gyógyszerek és drill segítségével próbálják csökkenteni a káoszt az életükben.

A kötet egy másik fejezetében esik szó az interaktív videojátékokról, amelyek gyakorlatilag kivétel nélkül erőszakos tartalmúak, az erőszak esztétizálásáról és az erőszakkal szembeni gátlások felszámolódásáról (Provenzo 1997, McLaren – Morris 1997). A tanulmány szerzőinek állításait alátámasztja a Discovery Channel televíziós csatornán vetített film, amelynek címe Az erőszak vírusa. A filmben megszólaló katonai kiképző elmondja, hogy a hadseregben az erőszakos videojátékokhoz hasonló eszközökkel győzik le a katonák belső averzióját az öléssel szemben. A tiszt meglepődve konstatálta, hogy a Columbine középiskolában lövöldöző ámokfutó fiatalok (ezt az esetet örökítette meg Michael Moore Magyarországon Kóla, puska, sültkrumpli címmel vetített filmjében) meglepően pontosan céloztak ahhoz képest, hogy korábban nem használtak fegyvert. A fiatalok itt és más esetekben is szimulációs játékok segítségével gyakorolták a céllövést.

A gyerekek mai helyzetét az emberek többsége alighanem aggasztónak ítélné, a „gyermek mindenek fölött álló érdeke” gyakori hangoztatása ellenére. Erről mindennél ékesebben árulkodik a szülési hajlandóság csökkenése, a bulvársajtó által meglovagolt és tovább gerjesztett szkepszis és kedvetlenség a szülői szereppel és a

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

gyermeknevelléssel kapcsolatban. A kérdésre, változtathat-e bárki ezen a helyzeten, nem könnyű felelni. Lehetséges, hogy a modernizáció által teremtett gyermekfelfogás valóban a múlté, és jó időre vagy talán soha nem tér vissza a gyerekek védett, privilegizált helyzete. Más kérdés, hogy a gyerekek iránt elkötelezett felnőttek ezt a helyzetet soha nem fogják természetesként elfogadni. A gyerekek megkülönböztetett védelme, bár feltételeit a modernizáció teremtette meg, ősi kulturális érték, amely nemcsak ajövővel köt össze, hanem a közösség gyenge és kiszolgáltatott tagjai iránti kímélet örök erkölcsi parancsával is.

3.5. IRODALOM

Anderson, M. 1971. Family Structure in Nineteenth Century Lancashire. London, Harmonsword.

Aries, P 19787. Gyermek, család, halál. Budapest, Gondolat.

Badinter, E. 1999. A szerető anya. Debrecen, Csokonai Kiadó.

Bálint A. 1990. Az anya iránti szeretet és az anyai szeretet. In: Anya és gyermek. Budapest, Párbeszéd Kiadó, 39-59.

BoreczkyÁ. 1997. A gyermekkor változó színterei. Budapest, Eötvös J. Kiadó.

Buckingham, D. 2002. A gyermekkor halála után. Budapest, Helikon.

DeMause, L. 1998. A gyermekkor története. In: Vajda Zs. – Pukánszky B. (szerk.): A gyermekkor története. Szöveggyűjtemény. Budapest, Eötvös J. Kiadó.

Demos, J. 1972. Demography and psychology in the historical study of family life: a personal report. In: Laslett, P. -Wall, R. (eds.): Household and family in pasttime. Cambridge, Cambridge Univ. Press, 561-571.

Elder, G. H. 1998. The life course. In: Damon, W. (ed.): Handbook of Child Development. New Jersey, Lawrence Erlbaum.

Elias, N. 1987. A civilizáció folyamata. Budapest, Gondolat.

Endrei W. -Zolnay L. 1986: Társasjáték és szórakozás a régi Európában. Budapest, Corvina.

Gábor K. 1992. Civilizációs korszakváltás és az ifjúság. Szeged, JATEPRESS.

Gélis, J. 1980. Der Wegins Leben. Geburt undKindheit infrüheren Zeit. München, Suhrkamp Verlag.

Golnhoffer E. – Szabolcs É. 1999. A gyermekkor kutatása új megközelítésben. Műhely, XXII/5-6.

Goody, J. 1972. The evolution of the family. In: Laslett, P. -Wall, R. (eds.): Household and family in pasttime. Cambridge, Cambridge Univ. Press, 103-124.

Goody, J. 2000. The European Family. Oxford, Blackwell Publishers.

Hobsbawm, E. J. 1998. A rövid huszadik század. A szélsőségek kora. Budapest, Európa.

Horn I. 1996. Nemesi árvák. In: Péter K. (szerk.): Gyermek a kora újkori Magyarországon. Budapest, MTA Történettudományi Intézet.

Huizinga, J. 1976. A középkor alkonya. Budapest, Magyar Helikon.

Imhof, A. 1992. Elveszített világok. Budapest, Akadémiai.

James, A. – Prout, A. (eds.) 1990. ConstructingandReconstructing Childhood. Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood. London, Falmer.

Janssens, A. 1993. Family and Social Change. Thehouseholdas aprocess in an industrializing community. Cambridge, Cambridge Univ. Press.

Jenks, C. 1996. Childhood. London, Routledge.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Kerpel-Fronius Ö. 1969. Gyermekgyógyászat. Budapest, Medicina.

Klapisch, C. 1972. Household and family in Tuscany in 1427. In: Laslett, P. – Wall, R. (eds.):

Household and family in past time. Cambridge, Cambridge Univ. Press, 267-283.

Ladurie, E. 1997. Montaillou. Budapest, Osiris.

Lamb, S. 2003. Capitalpenalty in the USA. Előadás, elhangzott az Association for Moral Education (AME) éves konferenciáján. Krakkó, július 17-20.

Lasch, C. 1996. Az önimádat társadalma. Budapest, Európa.

Laslett, P – Wall, R. (eds.) 1972. Household and family in past time. Cambridge, Cambridge Univ. Press.

Livi-Bacci, M. 1999. A világ népességének rövid története. Budapest, Osiris.

McLaren, P. – Morris, J. 1997. Mighty Morphin Power Rangers: The Aestetics of Phallo- Militaristic Justice. In: Steinberg, S. – Kincheloe, J. L. (eds.): Kinderkulture- The Corporate Construction of Childhood. Colorado, Westview Press, 115-127.

Meyrowitz, J. 1985. No Sense of Place. The Impact of Electronic Media on Social Behavior. Oxford, Oxford Univ. Press.

O'Neill, N. – O'Neill, G. 1972. Open Marriage. A new life style for couples. New York, London, Plenum Press.

Péter K. 1996. A gyermekek első tíz esztendeje. In: Péter K. (szerk.): Gyermek a kora újkori Magyarországon. Budapest, Történettudományi Intézet.

Pollock, L. A. 1998. A gyermekekkel kapcsolatos attitűdök. In: Vajda Zs. – Pukánszky B. (szerk.): A gyermekkor története. Szöveggyűjtemény. Budapest, Eötvös J. Kiadó.

Postman, N. 1983. The Disappearence of Childhood. London, Allen.

Provenzo, E. F, Jr. 1997. Video Games and the Emergence of Interactive Media for Children. In: Steinberg, S. – Kincheloe, J. L. (eds.): Kinderkulture – The Corporate Construction of Childhood. Colorado, Westview Press, 103-115.

Pukánszky B. 2001. A gyermekkor története. Budapest, Műszaki Könyvkiadó.

Ross, J. B. 1998. A középosztálybeli gyermek a városiasodó Itáliában a 14. századtól a 16. századig. In: Vajda Zs. – Pukánszky B. (szerk.): A gyermekkor története. Szöveggyűjtemény. Budapest, Eötvös József Kiadó.

Sanders, B. 1995. A is for Ox: The Collapse of Literacy and the Rise of Violence in Electronic Age. New York, Vintage.

Shahar, S. 1998. Az utódnemzéssel kapcsolatos magatartásformák és gyermekkép a középkori kultúrában; Csecsemőgyilkosság, kitevés, balesetek. In: Vajda Zs. – Pukánszky B. (szerk.): A gyermekkor története. Szöveggyűjtemény. Budapest, Eötvös József Kiadó.

Shahar, S. 2000. Gyermekek a középkorban. Budapest, Osiris.

Sommerville, J. 1982. The Rise andFall of Childhood. London, Blackwell.

Steinberg, S. – Kincheloe, J. L. 1997. No more Secrets – Kinderculture, Information Saturation and the Postmodern Childhood. In: Steinberg, S. – Kincheloe, J. L. (eds.): Kinderkulture-The Corporate Construction of Childhood. Colorado, Westview Press, 1-31.

Stone, L. 1977. The Family, Sex and Marriage In England 1500-1800. London, Weidenfeld and Nicholson.

Szabolcs É. 1999. Tartalomelemzés a gyermekkortörténet kutatásában. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Szabolcs É. 2000. Neveléstörténet és gyermekkortörténet. In: Pukánszky B. (szerk.): A gyermek évszázada. Budapest, Osiris.

Szirtes Á. 1997. Életünk, életem! Budapest, Kijárat Kiadó.

Tucker, M. J. 1998. A gyermek mint kezdet és vég: gyermeknevelés a 15-16. századi Angliában. In: Vajda Zs. – Pukánszky B. (szerk.): A gyermekkortörténete. Szöveggyűjtemény. Budapest, Eötvös J. Kiadó.

Uhlenberg, P. 1985. Death and the Family. In: Hiner, R. – Hawes, J. (eds.): Growingup in America. Chicago, Univ. Illinois Press.

Vajda Zs. 1996. Viták a gyermekkor történeti kutatásában. Pszichológia, 3, 285-299.

Vajda Zs. 1997. Elveszett gyerekkor. 2000, 11, 46-52.

Winn, M. 1990. Gyerekek gyerekkor nélkül. Budapest, Kossuth.

Zumthor, P 1985. Hollandia hétköznapjai Rembrandt korában. Budapest, Gondolat.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

2. fejezet - II. RÉSZ – FELNEVELKEDÉS: AZ ELSŐDLEGES KÖRNYEZET

1. A CSALAD – VAJDA ZSUZSANNA

1.1. A CSALÁD A TÖRÉNELEMBEN

1.1.1. A nukleáris család

A XIX. században megszületett empirikus társadalomtudományok, a családszociológia, a fejlődés- és neveléslélektan, a családterápia a nyugati típusú, a modernizáció során általánossá vált nukleáris családmodellt tekintik „természetes” alapnak. Márpedig annak ellenére, hogy ez az együttélési forma rendkívül széles körben létezik, mégis történeti formáció: ezzel éppen a napjainkban tapasztalható jelenségek, a családi élet diverzifikálódása, az alternatív együttélési formák terjedése szembesítik a kutatókat. Ezért a családi élet és a felnevelkedés részben funkcionális, de elkerülhetetlenül a mára jellemző leírása előtt arról lesz szó, hogy mi a családok antropológiai funkciója, és hogyan kapcsolódik össze e funkció a változó társadalmi-történelmi feltételekkel.

A családi élet tudományos értelmezésére és vizsgálatára a XIX. század második felében történtek az első kísérletek. A rendszeralkotás alapját itt is – miként a tudomány más területein – az evolúció feltevése képezte. A gondolat a XIX. századi társadalomtudományra, ezen belül többek között Marxra és Engelsre is nagy hatást gyakorló Lewis Morgantől származik. Morgan (1988) a családtörténeti és családszociológiai kutatásokat évtizedeken át meghatározó feltevése szerint a mai, monogám család korai elődje a csoportházasság, ezt követően a patriarchális nagycsalád – e három fő forma szekvencionálisan követte volna egymást a történelemben. Morgantól és a XIX. századi antropológiától származik az az álláspont, hogy a monogám nukleáris család viszonylag újszerű fejlemény, a civilizáció és a mo- dernitás terméke. Hasonló szellemben fogant Frédéric Le Play feltevése, amely szerint a család integrációs szerepének változásai során a törzscsalád az együtt gazdálkodó patriarchális családot váltotta fel.

AXX. század második felében előtérbe kerülő családtörténeti kutatások a családi élet evolúciójára vonatkozó feltételezéseket nem támasztották alá. E kutatások egyik kezdeményezője és résztvevője Peter Laslett, a klasszikus jelentőségű Household andfamily in pasttime ([Háztartás és család a történelemben] 1972) című kötet egyik szerkesztője.

Laslett bevezető tanulmányában kétségbe vonja az evolúciós megközelítés érvényességét, valamint azt a konkrét feltevést is, hogy a „nagycsalád” az emberi együttélés archaikusabb formája volna, mint a „magcsalád”. Álláspontja szerint a család evolúciójára vonatkozó nézeteknek határozott morális üzenete van: a mo- dernitás fejlett országainak monogám nukleáris családja a legfejlettebb, a „primitív”, a „kevésbé fejlett” társadalmak pedig az ipari társadalmak korábbi fejlettségi szintjét jelentik. A kortárs és történeti demográfiai adatok tanúsága szerint a családnagyság a kultúrák többségében nem mutatott szélsőséges ingadozást, az együtt élők száma átlagosan 3-6 fő között mozog. Laslett bevezető tanulmánya szerint a háromgenerációs család egyetlen vizsgált régióban, egyik történelmi periódusban sem fordult elő gyakrabban, mint a lakosság 20%-ánál, és mindenütt jóval gyakoribb volt falusi, mint városi környezetben. Burch (1972) a Laslett és Wall által szerkesztett kötetben szereplő tanulmányában az ENSZ 1967-es demográfiai évkönyve alapján azt állapította meg, hogy a családok nagysága a XX. század hatvanas éveiben is 6 fő körül mozgott. Burch feltételezi, hogy az ennél nagyobb családok együttműködése gazdasági és szociálpszichológiai nehézségekbe ütközik.

Laslett álláspontja sokféle bírálatot kapott. Ezek közé tartozott, hogy a nagycsalád ritkább előfordulása a modernizációt megelőzően a jóval rövidebb élettartammal is összefügghet: alapvetően az korlátozta a több nemzedék együttélését, hogy az emberek többsége nem vagy nem sokkal élte túl gyermekei házasságkötését és unokáinak születését.

A monogámián alapuló magcsalád univerzális jellegét nem támasztják alá a kultúrközi, illetve etológiai megfigyelések sem. A történelmi és kulturális távlatokat tekintve a többnejűség (különösen, ha tekintetbe

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

vesszük a nem legalizált, de tartós nemi partnerség félig-meddig rejtett formáit is: „ágyas”, „maitresse” stb.) feltehetően a partnerség gyakoribb formája, mint a monogám házasság (Bereczkei 1991,2003).

Goody (1972) Lasletthez hasonlóan hangsúlyozni igyekszik, hogy a családok életében több a történelmi korokon és régiókon keresztülhúzódó hasonlóság, mint a különbség, és a nukleáris családnak minden körülmények között kulcsszerepe van. Goody ugyanakkor arra is felhívja a figyelmet, hogy a preindusztriális társadalmakban a termelési egység a legfontosabb, ez határozza meg a családok nagyságát is. A paraszti gazdaságban a gazdálkodási feltételek függvényében 3-11 fő között volt a családok nagysága. Az együtt élők számát azonban befolyásolja a gyermekek száma, a monogámia iránti elkötelezettség, az öröklés rendje, a migráció és a gazdálkodás. A lineárisan (extended) és a laterálisan (expanded) kiterjedt családok a különböző kultúrákban más és más arányban fordultak elő. Goody szerint a háztartás átlagos nagysága inkább társadalmi réteghez kötött, mint régióhoz, legalábbis a preindusztriális társadalmakban a magasabb társadalmi rétegbe tartozók családja általában nagyobb. Afrika bizonyos területein az Európában szokásosnál jóval nagyobb együtt dolgozó vagy együtt élő egységek is létrejöhettek: Ghanában gyakran igen sokan, alkalmanként tizenötnél is többen laknak együtt, egész nemzetségek élnek közös fedél alatt. Ugyanakkor az együtt dolgozók csoportja általában háromfős, ettől eltérő nagyságú és összetételű azoknak a csoportja, akik közösen fogyasztanak, és egy újabb formáció a reproduktív egység.

Csaknem harminc évvel később, 2000-ben készült családtörténeti munkájában Goody határozottabban foglal állást a nukleáris családok egyetemessége mellett. Leszögezi, hogy az összegyűlt ismeretanyag tanúsága szerint nem ismerünk olyan kultúrát, ahol az elemi vagy nukleáris család ne lett volna fontos. Az esetek túlnyomó többségében azonos háztartásban is éltek a nukleáris család tagjai. A nukleáris családnak gyakran akkor is jelentősége van, ha jogilag nem ez a domináns forma, a termelés és a reprodukció alapegysége általában kicsi, és a variációk nem túlságosan széles körben mozognak. Ezen túlmenően még azokban a társadalmakban is, ahol az öröklés rendje unilineáris (az apai család rangja és vagyona örökítődik a fiúkra), elismerik, hogy az anyai családtagok is vérrokonokká válnak. Végül, emeli ki Goody, nem ismerünk olyan társadalmat, ahol a szülők és a gyerekek közötti kapcsolatok ne volnának különlegesen fontosak mind jogilag, mind érzelmileg. A pár tagjai közötti érzelmi kapcsolat, valamint a szülők gyerekeik iránti szeretete – írja Goody – és a gyerekek halála esetén érzett gyász nem európai és nem XVI. századi találmány, nem is a római kultúrában gyökerező európai hagyomány. A párkapcsolathoz hozzátartozik a gyermekgondozás, és mindebből következik a házastársi és a gyermekek iránti szeretet és ragaszkodás.

Hogyan vélekedjünk tehát a magcsaládok valódi szerepéről? Kétségtelen, hogy mindenféle rokonság a „családon alapul, és a családban kezdődik” (Faragó 1983, 225.): vagyis egy férfi és egy nő tartós nemi kapcsolata, a szülőség az a pont, amelyből a tágabb szerveződés kiindul. A nukleáris család egyetemessége mellett érvelők például hangsúlyozni szokták, hogy még a többnejűség feltételei között is a legtöbb esetben van „főfeleség” vagy első feleség. Ezáltal látják alátámasztva, hogy az intézményes kapcsolat biológiai-evolúciós funkciók szerint szerveződik.

A valóságban azonban a magcsalád elkülönülésének vagy más relációkba való beágyazottságának mértéke igen széles skálán változik, és ezek a feltételek nem hagyják érintetlenül az eredeti, reprodukciós funkciókat sem. Mindenképpen magyarázatra szorul az a tény is, hogy a XIX. századi modernizációs folyamatok során a világ számos országában a korábbinál jóval gyakoribbá és normatívvá vált a nukleáris, külön otthonban élő magcsalád, annak ellenére, hogy a megnövekedett élettartam a korábbi periódusokhoz képest nagyobb mértékben tette volna lehetővé különböző nemzedékek együttélését. (Bizonyos feltételek között – például lakáshiány és gyors urbanizáció a XX. század második harmadában, a gyermekfelügyelet megoldatlansága – ez be is következett.)

Félő, hogy Goody az egységet alkotó nukleáris család általánosságának feltételezésével voltaképpen nem elutasítja a nyugati kultúrsovinizmust, hanem implicit módon legitimálja. Ismert tény, hogy a modernizáció előtt a párválasztásban jóval kisebb szerepe volt az egyének érzelmi választásainak – ami minden bizonnyal befolyásolja a házastársak egymás iránti érzelmeit. A szülői attitűdök is sokfélék lehetnek, közülük jó néhányat ma nem tekintenénk a szülői szeretet jelének – sőt, mint láthattuk, mai szemmel akár a szeretet hiányaként is interpretálhatók. Megjegyzendő ugyanakkor, hogy míg a család működésének egészére nézve félrevivő az egységes normák állítása vagy keresése, a reprodukciós funkciót illetően a pszichológia mai tudásának megfelelően rendelkezünk normával. Sokszorosan igazoltnak látszik az a tétel, hogy a csecsemő és kisgyermek egészséges nevelkedéséhez korlátozott számú, a gyermekhez különleges figyelemmel forduló felnőtt gondozókra van szükség, mégpedig nemcsak pszichológiai, hanem élettani értelemben is. Számos adattal rendelkezünk annak alátámasztására, hogy erre a vér szerinti szülők különlegesen alkalmasak. Így többször is regisztrált tény, hogy a szoptatós dajkánál nevelkedő csecsemők körében jóval magasabb volt a halálozás

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

(Imhof 1992, Andorka 1987). Ismert tény az is, hogy a szülők gyakrabban lépnek fel agresszíven vagy brutálisan azokban az esetekben, amikor azt észlelik, hogy a gyermekük nem hasonlít rájuk (Bereczkei 2003).

A közelmúltban a Szaharai Afrikában dúló AIDS-járvány által sújtott csecsemők sorsáról készült empirikus kutatás hívta fel a figyelmet a vér szerinti szülők fontosságára. Afrika déli részében 11 millió árva 15 éven aluli gyermek él, szüleik az AIDS áldozatai lettek. Gondozásukat más családok, rokonok vállalják magukra. Tanzánia északnyugati részén a családok 14%-a, Dél-Ugandában 19%-a nevel nem saját gyermeket.

A szerzőcsoport adatai azt mutatják, hogy a kisgyermekek túlélési esélyei jóval rosszabbak, ha a családban nincsenek jelen saját szüleik. A kutatásban több mint 2000 árva, félárva, illetve szülei AIDS-fertőzése miatt nevelőszülőknél elhelyezett gyermek sorsát követték 3 éven át, 1998-2000 között. A kérdésfeltevés az volt, mennyire függnek össze a gyermek túlélési esélyei az őt nevelő családtagok vérrokonsági fokával (IBR – index of biological relatedness). Az adatok tanúsága szerint a gyermek túlélési esélyei több mint 20%-kal magasabbak voltak, ha legalább az egyik szülő jelen volt a háztartásban. Az anya jelenléte inkább hozzájárult a túléléshez, mint az apáé, és a túléléssel pozitívan korrelált a többnejű háztartásban élő féltestvérekjelenléte is (Bishai et al. 2003). Nem tudhatjuk pontosan, hogy a fent idézett tragikus körülmények között mekkora szerepet játszik a szülők esetleges tudattalan késztetése önmaguk reprodukciójára, illetve a saját gyermek iránti érzelmeket befolyásoló szociális és kulturális nyomás: minden bizonnyal összetett a helyzet. A vér szerinti rokonok, akik születése óta ismerik, erősebben ragaszkodnak a gyermekhez, a szülők tudatosan is előnyben részesítik saját gyermeküket. E komplex hatások azonban legfeljebb elméletileg választhatók szét, a gyakorlatban aligha. Az afrikai tanulmányból levonható következtetés lényege, hogy a gyermekek életben maradásához és felnevelkedéséhez nem elégséges a fizikai és anyagi támogatás, szükségük van gondoskodó, szerető szülőkre is.

1.1.2. Rokoni hálózatok

Levi-Strauss A család története (1996) című kötet előszavában a család működésének kétoldalú meghatározottságára hívja fel a figyelmet. A család egyrészt elemi biológiai szükségletek kielégítésében játszik fontos szerepet, minden társadalomban jelen van, ennek tudható be, hogy az együtt élők létszáma is mutat bizonyos fokú stabilitást. Ugyanakkor – hívja fel a figyelmet Levi-Strauss – a családok meghatározott társadalmi, demográfiai, gazdasági és ideológiai feltételek között működnek. Arra hívja fel a figyelmet, hogy a gazdasági-integratív funkció alkalmanként teljesen elkülönülhet a biológiai alaptól. Így például – idézi fel – az eszkimók és az ausztrál bennszülöttek körében intézményesült formája létezik a feleség „kölcsönadásának”, az élettani apaság kérdéséről ezek a népcsoportok egyáltalán nem vesznek tudomást. A család e társadalmakban elsősorban gazdasági szervezetként működik.

A család szervezeti beágyazottságának vizsgálata arra is felhívja a figyelmet, hogy még a genetikai átörökítés kérdése sem oldható meg egyértelműen a magcsalád középpontba állításával. A magcsalád ugyanis csak az embert sokféle szálon kötő rokonsági rendszerek egyik fajtája. Az egyén rokonsági státusa élete során folyamatosan változik: egy család gyermekeként jön a világra, később szülő, majd nagyszülő, eközben testvér, kollaterális rokon stb. A következőkben a rokoni szerveződések néhány típusát vesszük szemügyre.

A rokoni szerveződések rendkívül bonyolult formákat ölthetnek, nem utolsósorban sajátos módon kapcsolhatnak össze egyéneket és magcsaládokat. A szélesebb család tagjai között kialakult – lakóhelyi, baráti, munkával kapcsolatos – nem rokoni hálózatokba szövődő hálózat fontos szerepet játszik az egyéni fejlődés és életút „ökológiájában”. E hálózatok (network) felépítése iránt egyre nagyobb az érdeklődés a szociológiában és a pszichológiában (Cochran et al. 1990).

A családi élet vizsgálatának leszűkítése a magcsaládra – Faragó (1983) elsősorban az antropológiai kutatásokat bírálja emiatt – figyelmen kívül hagyja az idő dimenzióját, amikor egy családi életciklust (pl. a magcsalád keletkezését és a gyermekek nevelését) teszi vizsgálat tárgyává: a család és rokonság megkülönböztethető annak megfelelően is, hogy egy időben éltek-e, vagy leszármazás révén állnak kapcsolatban. Az egy adott időmetszetben végzett vizsgálat óhatatlanul figyelmen kívül hagyja a több nemzedéken át folytatott közös stratégiákat, az erők összpontosítását vagy a hanyatlást.

Faragó emellett egy másik, igen fontos szempontra is felhívja a figyelmet, amely könnyen elsikkad, amikor a kapcsolatok genetikai természetére esik a hangsúly: a rokonságnak csupán egyik értelmezése a biológiai rokonság. Holott nem kevéssé fontos fajta a nagycsoport: az ún. fiktív rokonok. A fiktív rokonok egy része az affinális (házastársi) családból kerül ki, a másik részük adoptált, illetve rituális rokonokból tevődik össze. Az adoptált, gyermek- vagy felnőttkorban örökbe fogadott családtag szerepe bizonyos társadalmakban, például Japánban kiemelkedően fontos volt. Ugyanakkor az örökbefogadás, a nem vérrokon befogadásának különböző fajtái Európában sem voltak ismeretlenek, a családi gazdálkodás, a vagyon vagy a vallási meggyőződés

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

átörökítése érdekében. Faragó a Baltikum és Németország példáját idézi, mint ahol az adoptálás széles körben elterjedt szokás volt.

A fiktív rokonság másik fajtája a rituális rokonság, idetartozik a felkért-vállalt rokonság, a keresztszülőség. Ugyancsak Faragó idézi Jean-Louis Flandrint, aki kimutatja, hogy a régi francia társadalomban a biológiai származás bizonytalansága miatt a leszármazás inkább jogi, mint biológiai realitás volt, bizonyos időszakokban és területeken nem a rokonság, hanem az apai név és az ősi házhoz tartozás alapján tartották nyilván a származást (Faragó 1983, 235.). Avérségi köteléken kívül más, kli- ens-patrónus jellegű viszonyok is fontos szerepet játszhattak egyének közös életvitelében, a szocializációs feladatok ellátásában. (Köztudomású, hogy a család latin elnevezése – familia – eredetileg háztartást jelentett, a családtagokon kívül magában foglalta a szolgákat, famulusokat is.)

Másrészről olyan nagycsaládi formációkat is ismerünk, ahol az elemi családi viszonyok a szélesebb rokoni kör, a háztartás szövetébe beágyazottak és alig láthatóak. Ismertek együtt gazdálkodó családok, ahol több férj-feleség-gyerek csoport lakik egy formációban, és az ilyen alakzatokban gyakran találkozunk „félbeszakadt formákkal”: nem házas testvérekkel, özvegyekkel, elárvult gyerekekkel (Wolf 1973, 395.). Az összetett családokban élő magcsaládokban általában jellemző, hogy az új tagok szocializálása, a háztartási funkciók ellátása nem feltétlenül a családon belül megy végbe.

A rokoni csoport szerveződhet a nukleáris család köré, de alkothat korporatív csoportot is – állapítja meg Faragó -: a közös háztartásban a rokonságon kívül patró- nus-kliens rendszerű kapcsolatok sokasága jöhet létre. A rokoni hálózat ezen túlmenően tovább bővülhet. Az antropológusok megkülönböztetik a patronímiát, amely a háztartásnál nagyobb egység, és amelyet a közös őstől származó név, bizonyos fokú gazdasági egység, belső szervezeti szabályok, csoportszolidaritás, exogá- mia és ideológiai közösség jellemez. Az ennél is szélesebb körű rokoni csoportok az ágazat és a nemzetség: a nemzetség esetében a vér szerinti közös ős általában már csak rituális, nem biztos, hogy valaha is létezett. A rokoni szerveződések ezenkívül gyakran összekapcsolódnak a területi szerveződéssel: számos olyan alakzatot ismerünk, amelyet kettős, területi és rokoni alapon szerveződő csoportok alkotnak.

A rokoni és családi kapcsolatok tehát egy összetett, időben és térben változó rendszer részét képezik. E funkciójukban egyéneket, gazdálkodási egységeket és nagyobb közösségi formációkat (helyi közösség, régió, állam) kapcsolnak össze. Mint a fenti példákból is láthattuk, amikor kulturális, illetve materiális lehetőség nyílik rá, az emberi kultúrák többségében vannak törekvések a leszármazás, a genetikai rokonság nyilvántartására. A biológiai kötelékek soha nem voltak közömbösek az emberek számára, ápolásukat a kulturális intézmények sokasága is támogatja (névviselés, a tulajdon öröklése stb.). Ajelentőségük azonban változhat, és széles körben találkozunk olyan esetekkel, amikor a valódi kapcsolatot valamilyen szimbólum helyettesíti.

1.1.3. A családi-rokoni hálózatok társadalmi szerveződései

A különféle családi-rokoni formák azonban a társadalmaknak nem mechanikus tartozékai. Faragó már idézett tanulmányában arra hívja fel a figyelmet, hogy a családi együttélés és rokoni érintkezés több fajtája létezik egy adott társadalmon belül is. Ugyanakkor „Ritka a rokonsági rendszerek külső nyomás nélkül bekövetkező, egyszerű diffúzió útján való terjedése.” (Faragó 1983, 233.)

Az egyének és a különböző csoportok megpróbálják illeszteni életterveiket a kultúra és a társadalom által felkínált lehetőségekhez, alkalmazkodásra kényszerülnek, vagy megpróbálnak változtatni e lehetőségeken, és rajtuk keresztül esetleg társadalmi intézményeken. Giovanni Levi, a „mindennapok története” olasz kutatója „történelmi antropológiájában” a következőképpen írja le vizsgálatának előfeltevéseit: „[Arra törekedtünk, hogy] a társadalmat aktív és minden ízében tudatos társadalomnak tekintsük, társadalmi rendszerét pedig a viselkedések és döntések valamely kifejlett, ám korlátozott racionalitás keretében megvalósuló interakció eredményének.” (2001, 40.) E törekvés jegyében Levi egy piemonti kis falu, Santena mikroszociológiai elemzése során azt mutatja meg, amint „a rétegek közötti horizontális, illetve a csoportok és klientúráik közötti vertikális viszonyok törékeny rendje újra és újra felbomlik, majd visszarendeződik” (Levi 2001, 43.).

1.1.4. Kiterjesztett család

A horizontális terjeszkedés legfeljebb három, egy időben élő nemzedékre kiterjedő együttélést vagy szoros kapcsolatokat jelent, amelyek magukban foglalhatják a családi munkamegosztásban aktívan részt vevő szolgákat, patrónusokat is. A kiterjesztett család és a népes háztartás sok esetben a tehetős rétegek együttélési formája volt. Ezekre a háztartásokra jellemző volt, hogy a rokonokon kívül kli- ens-patrónus jellegű kapcsolatrendszereket, szolgákat, cselédeket is magukban foglaltak. Laslett (1972) a hasonló szerveződések

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

tekintetbevétele kapcsán javasolja, hogy a vér szerinti kapcsolatok kizárólagosságára utaló „család” helyett történelmileg helyesebb „háztartásról” beszélni. A kultúrtörténeti emlékek alapján a kettő a tagok gondolkodásában sem különült el. Ladurie híres történeti szociográfiája, amely egy XIII. századi francia falu életét mutatja be korabeli inkvizíciós jegyzőkönyvek alapján, többek között demonstrálja, hogy a lakók számára nem volt különbség a ház, a háztartás és a család között. Az inkvizíció előtt tett vallomásokban a házukról beszélnek abban az értelemben, ahogyan a mai értelemben a családról beszélnénk. Az ostal vagy domus népessége pedig nem szűkül le a mai értelemben vett nukleáris családra: a „cselédség, a család és a szomszédság kevert struktúrájával” állunk szemben (Ladurie 1997, 71.).

Klapisch toscanai kutatásában (1972) azt találta, hogy a tehetős családok körében nagyobbak a háztartások, és gyakoribbak a nagycsaládok. Firenzében a háztartások 92%-a csak egy családmaggal rendelkezett, ugyanez az arány Arezzóban valamivel több mint 90% volt, és vidéken 80%. A gazdagok laknak együtt több családmaggal – a legszegényebbek körében 90% fölött van a nukleáris családok aránya, míg a leggazdagabbak 10-23%-a „többszörös” család. A 472 leggazdagabb család körében csaknem 16%-ban két családmag van, 5,3%-ban három és 2%-ban több. Ugyanakkor az embereknek alig több mint a fele élt szabályos családban, 15% esetében valamilyen oldalági rokon vagy özvegy idős szülő élt a családban, 21%-ban pedig özvegység vagy más miatt egyedülállók éltek.

Hasonló eredményre jut Kaiser (1972) a korai XVII. századi Oroszországról készült kutatásban: a háztartások mintegy felében nukleáris családok élnek együtt, a többgenerációs családok (12%) mellett a népesség egyharmada komplex háztartásokban él (33%). A komplex háztartás sokkal gyakoribb a tehetősebb rétegek körében. A Kaiser által vizsgált nyilvántartásokból az derül ki, hogy az adót nem fizetők (vagyis az igen alacsony jövedelműek) 70%-a egyedül vagy egyszerű háztartásban élt, míg az adót fizetőknek csupán 40%-a élt ugyanúgy, a többiek komplex családban éltek.

Kínában (Wolf 1973) szintén a tehetősek éltek nagyobb családban, a kiterjedt családi formák a szegényparasztoknál hiányoztak. A munkaerő családon belüli felhalmozása a családon belüli gazdasági jólét előfeltétele volt.

Másrészt a nagycsaládi együttélés akkor alakul ki, amikor az a munkamegosztás szempontjából kedvező – írja Lee (1999). A nagycsaládok jóval gyakrabban fordultak elő a mezőgazdaságban dolgozó népesség körében vagy ott, ahol a családtagok mezőgazdasággal is foglalkoztak. A nagycsalád sokszor a kézművesség és céhes ipar feltételei között is elemi munkaszervezetként működik.

A családi munkaszervezet széles körben ismert volt a magyar paraszti társadalomban. Verebélyi Kincső (1991) szerint a magyar parasztcsalád évszázadokon át több generáció – legalább három – olyan együttélésének formája volt, amely mint munkaszervezet is működött, és feltétlenül szükséges volt ahhoz, hogy a megélhetés biztosított legyen.

„Az adott agrártechnika fejlettsége és a társadalmi körülmények mellett alakult ki az a családi forma és méret, amely a családi üzemszervezet optimális működésének a biztosítéka volt. A falu társadalma lényegében a közösséget hálószerűen átfogó, nemzetségméretű családok együttese volt. Az egyén mozgásterét a család helyzete a falu társadalmában messzemenően meghatározta.” (Verebélyi 1991, 119.)

A horizontálisan kiterjesztett család egy különleges fajtáját, amikor azonos nemzedékbe tartozók éltek együtt, gyakran tekintették egzotikus jelenségnek, egy népcsoport sajátos mentalitása eredményének. A valóságban azonban az esetek többségében kiderült, hogy a különleges családformák a gazdálkodás feltételei mentén jöttek létre.

Az európai családkutatásban sokáig az érdeklődés középpontjában állt a szerb családszerveződés egy jellegzetes válfaja, a zadruga, amelyben férfi rokonok – fivérek, nagybácsi és unokaöcs, apa és fiú – lépnek szövetségre. Wolf (1973) szerint a zadrugában szigorú munkamegosztás volt a férfiak és nők, idősek és fiatalok, házasok és nem házasok között. Hammel (1972) azonban arra hívja fel a figyelmet, hogy a zadruga nem állapot, hanem folyamat, amelyet ciklikus változások jellemeznek: a kisebb családi egységekből folyamatosan nagyobbak lesznek, majd ismét részekre bomlanak. Wolf idézett tanulmányában arra is felhívja a figyelmet, hogy a zadrugák nem tagolódtak faluközösségekbe: éppen azért alakultak ki, mert nem volt faluközösség. Több nem nemzedékek szerint szerveződő családmag együttélésével Franciaország déli részén és Korzikán is találkoztak a történeti családkutatók, ezt „fivérségnek” (frereche) nevezték el. Dupaquier és Jadin (1972) korzikai kutatásai azonban arra hívták fel a figyelmet, hogy a családok nagysága szorosan és fordítva függött össze a családfő életkorával: az idősebb korú népességnél már alig fordult elő. Ezért a szerzők arra következtettek, hogy a mintegy 8-10%- ban előforduló, frereche formátumú együttélés kialakulása a gyerekek elárvulásá- nak

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

következménye – a szülők meghaltak, és a gyerekek megpróbáltak együtt élni és gazdálkodni, majd egy idő elmúltával önálló háztartást hoztak létre.

A családi gazdálkodás sikerességét többek között a jogintézmények és az egyéni mentalitások alakították – hívja fel a figyelmet Wolf. Kínában az apa halála után a földet egyenlően osztották meg a fiúk között, mivel az állam az adófizető egységek számát igyekezett maximálni. A parasztcsaládnak azonban az volt az érdeke, hogy minél több földet tartsanak együtt, így a családok közösen gazdálkodtak. A földdel rendelkező család hídfőállást teremtett magának a kereskedelemben vagy a gazdaság más szegmenseiben. „Így az összetett család nemcsak a hanyatlás elleni védőbástya, hanem a társadalmi mobilitás ugródeszkája volt." (Wolf 1973, 398.) Ehhez azonban arra volt szükség, hogy a családokon belül megmaradjon a szükséges kohézió, és az új nemzedékek kövessék az előzőek értékeit.

Wolf egy kínai szerző, Yang beszámolóját idézi arról, hogy a faluban egyetlen család sem volt képes a földbirtokot 3-4 nemzedéknél tovább birtokolni. A családok addig takarékosan éltek, amíg nem sikerült földet vásárolniuk. A második nemzedék azonban egyre többet költött, és keveset keresett. A birtok nem bővült, sőt hamarosan szükségessé vált az eladás. A harmadik-negyedik nemzedék még több földet adott el, és a család nyomorba süllyedt.

„A ciklusnak még száz évre sincs szüksége a végigfutáshoz. A tékozló tagok kihalnak, gyermekeik pedig kezdik újra felhalmozni a vagyont. Mivel szenvedtek és igencsak megismerték a szűkölködést, felismerték, hogy szorgos munka és önmegtagadás szükséges a család sorsának rendbehozatalára. Ekkor már az eredeti család eltűnt, és a helyén több kis, szegény családot találunk. Ezek közül egyik-másik földet kezd vásárolni. Így ugyanaz a kör kezdődik elölről." (Wolf 1973, 409.)

A föld közösségi tulajdona, az eladás-öröklés lehetetlensége Oroszországban a termelés stagnálásához, a mezőgazdasági népesség tartós, a XX. századig tartó nyomorához vezetett. A családfő jogai korlátozottak voltak, a rá eső osztásföldet és a termelés eszközeit a család együttesen birtokolta. Évente változott az egyének által művelt földdarab, az egyének nem tettek erőfeszítéseket a termés növelésére.

A faluközösség volt az adózási egység, ezért szinte lehetetlenség volt, hogy a parasztok kiváljanak belőle, és a jobb megélhetés érdekében a városba vándoroljanak (Krausz 1997).

A családi munkavállalás nemcsak a mezőgazdaságban, hanem az iparban és a szolgáltatásban is meghonosodhatott megfelelő feltételek között.

Young és Willmott (1999) írja, hogy a Bethnal Greenben élő családok körében-bár a kerület nem a Temze partján helyezkedik el – a XX. század elején apáról fiúra szállt a dokkmunkás foglalkozás. Ehhez be kellett lépni a szakszervezetbe, így lehetett egy adott listába bekerülni. „Az apám, a bátyám meg én ugyanabban a részlegben és rendszerint ugyanabban a brigádban dolgoztunk. A másik bátyám pedig a közelben dolgozik..." Azt is elmondták, hogy a háború előtt az apák nemcsak megszerezték a munkát, hanem fel is készítették őket.

„Addig rugdalták a seggüket, amíg rendesen nem sodorták a kötelet. Az apának a fiú volt a segédje. Amíg a fiú tanult, az apja segítette, később pedig a fiúk segítették az apjukat, amikor azok megöregedtek. A férfiak vagy családi brigádokba szerveződtek, amelyekben általában a legidősebb családtag volt a brigádvezető, vagy különböző brigádokban dolgoztak, de ha tudtak, segítettek rokonaiknak. Akadtak szép számmal híres családok – ilyen volt például az egyik közeli dokkban a testvérekből és nagybácsikból álló Repülő tizennyolcak, akik legendásan érzékenyek voltak a tamtamdobok hangjára, amely elárulta nekik, hogy egy hajó jön fölfelé a Temzén. A hajó még ki sem kötött, egyikük már ott volt a kikötőhelynél és munkát kért, s aztán üzent a rokonainak, hogy összeállhat a brigád." (Young – Willmott 1999, 95.)

1.1.5. Vertikális integráció

A család vertikális irányú kapcsolódásai legalább annyira fontosak az életstratégiák meghatározásában, mint a horizontálisak. Faragó bírálóan állapítja meg, hogy az együtt élő családon kívüli korporatív rokoni kapcsolatokról ritkán sikerült információt szerezni (1983,238), sem a csoportok szerkezetét, sem pontos funkcióit nem sikerült megragadni. Figyelemre méltó, hogy Thomas és Znanieczki (2002) a lengyel parasztokról írott híres tanulmánya szerint Lengyelországban a XX. század elején a szélesebb értelemben vett család az egyetlen olyan szervezett társadalmi csoport, amelyhez a parasztember aktív tagként tartozott.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Giovanni Levi (2001) már idézett történeti kutatásában az egymástól elkülönítve élő családmagok együttműködését vizsgálta. Levi könyvének eredeti címe – A nem materiális örökség[1] – utal rá, hogy a szerző a rokonok együttműködésében azokat a mozzanatokat emeli ki, amelyek nem kézzelfogható javak, jövedelmek áramlásához kapcsolódnak.

Levi arra a következtetésre jut, hogy a birtoklás-gazdálkodás alapegysége az adott régióban a több családmagot is integráló nemzetség. A nemzetségeken belül ugyanazok a foglalkozások ismétlődtek, ezáltal a család képes volt fenntartani a gazdaság bizonyos szegmenseiben kivívott pozícióit, át tudta örökíteni az adott foglalkozás érdekében felhalmozott eszközeit és kapcsolatrendszerét. Levi szerint:

„A család ugyanis – mint rokonok és együttműködő szövetségesek együttese – nem azonos kötelezettségekkel és jogokkal bíró egyének szövetséges csoportjaként szerveződik, hanem mint hierarchizált és differenciált, jóllehet erősen összeforrt csoport. A tevékenységek differenciálása, többfrontos stratégiába foglalása egymásba fonja a gazdaság igazgatását és a társadalmi kapcsolatokat, időnként igen összetett szövedéket hozva létre. Ha egyszerre több területen nyílik lehetőség a cselekvésre, az nem csupán a mozgósítható demográfiai potenciálnak köszönhető, hanem a család korábbi története során felhalmozott társadalmi helyzetnek, presztízsnek és gazdagságnak is.” (2001, 93-94.)

A nemzetség csúcsát a család egy-két legtekintélyesebb tagja (gyakran pap) alkotta, akik folyamatosan törekedtek felfelé haladni a vagyoni és kapcsolati hierarchiában. Levi megfogalmazásában ezek a tagok az „ék” szerepét töltötték be: a személyek és családmagok piramisszerű hierarchiáját kiépítve egyesítették a család rendelkezésére álló erőforrásokat. Ily módon egyetlen házaspárcsoport vagy gyakran csak egyetlen személy került előtérbe, „akitől azután anyagi erőforrások, tekintély és biztonság háramlott vissza a nemzetséget alkotó családmagokra” (192.). Az „ék” alakú szerveződés lehetővé tette, hogy a család legbefolyásosabb tagjai irányítsák az egész nemzetség életét. Levi azt is bemutatja, hogy a vertikális családszerveződés nemcsak a családtagok pozíciószerzését segítette elő, hanem lehetővé tette, hogy a rokoni szerveződés egységesen lépjen fel vagy adott esetben szembeszálljon a központi vagy a helyi hatalommal.

A vertikális családszerveződés az arisztokrácia és a polgárság körében széles körben megtalálható. Egy jellegzetes hazai példáját ismerhetjük meg Fejes Judit (1996) tanulmányából, melyben az Esterházy család XVII. századi házassági politikáját és felemelkedését mutatja be.

Esterházy Miklós a XVII. század második felében rendkívüli karriert futott be: apja, a pozsonyi alispán tizedik gyermeke, ennek ellenére olyan sokra viszi, amennyit más főnemesi családok csak több nemzedék alatt tudtak elérni. Családfőként ő irányítja nemcsak saját gyermekei, hanem az egész rokonság pályafutását és párválasztásait. Míg ő maga vagyontalanként harmincéves korában házasodott először, gyermekeinek, akiknek már nem kell egzisztenciát teremteni, jóval hamarabb rendeli el a házasságkötést: a fiúk tanulmányaik befejezése után, húszas éveik elején, a lányok pedig már 14 éves korukban házasságot köthetnek. A házastársakat Esterházy választotta ki, arra törekedvén, hogy saját családját összekapcsolja a régi főnemesi családokkal, ezáltal bővítette és megszilárdította politikai kapcsolatait. Esterházy nemcsak saját gyermekeiről gondoskodott, hanem kevésbé sikeres testvérei gyermekeit is udvarában, a saját gyermekeivel együtt neveltette, unokaöccsei és unokahúgai számára is ő keres házastársat.

Goode (1970) kutatásai szerint a gazdag és befolyásos családokra volt a leginkább jellemző, hogy kiterjedt rokonsággal tartottak kapcsolatot. Goode általánosan is jellemzőnek tartja az európai családok körében, hogy a magasabb társadalmi rétegek tagjai kontrollt gyakorolnak az oldalági rokonok, utódok karrierje, házasodása fölött. A befolyásos arisztokrata és polgári családok nagyfokú lojalitást követeltek meg gyermekeiktől a tanulmányok és az életút terén. (E jelenséget az angol szépirodalom számos darabja tanúsítja.) Goode a nukleáris családot kifejezetten az alsó középosztály jellegzetességének tartja, ahol a nukleáris család szerveződése nagyobb szabadságot jelent: a rokoni támogatás kényszerének megszűnése szabadabb munkavállalást tesz lehetővé.

A vertikális családi kapcsolatok hierarchikus szerveződését sok esetben a jogrend is támogatta. Jelentős hatás az öröklés szabályozása, a leggyakrabban elterjedt formája a primogenitúra, amelynek megfelelően a legidősebb fiú örökölte a családi vagyont. Az öröklés szabályozására sokféle törekvés létezett: Thomas és Zna- nieczki (2002) írja, hogy az idősebb generáció Lengyelországban is igyekezett megakadályozni a családi föld felosztását. A szülők az öröklésnél gyakran előnyben részesítették valamelyik gyermeküket: az elsőszülöttet, a legfiatalabbat vagy azt, aki utolsónak maradt a szülőkkel. Feltehetőleg azonban fontos különbséget jelentett, hogy mennyire volt elterjedt és hatékony az adott országban az öröklés rendjének jogi szabályozása: a

[1] Nem teljesen világos okból a magyar fordításban a könyv alcímét tették meg főcímnek: Egyfalusi ördögűző és a hatalom.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

bizonytalan, hagyományon alapuló korlátozások nehezebben voltak betarthatók. A kora újkori Angliában az öröklés rendjét a politikai hatalom szerveződése is támogatta: csak a háztartásfőknek, a tulajdonnal rendelkezőknek volt szavazati joga. A vertikális családszerveződés elősegíti a hatalomkoncentrációt, emellett a föld nélkül maradtak és az örökségből kizártak munkaerő-tartalékot képeznek (Wolf 1973). Így az öröklés korlátozása szerepet játszott Angliában a gyarmatosításban: az öröklésből kizárt ambiciózus fiatalok számára kedvelt pálya volt a katonáskodás, a részvétel a hódító háborúkban, illetve az ipar munkaerőalapjának megteremtésében.

A vertikális családszerveződés bizonyos feltételek között a polgárosodásban is fennmaradt. Világszerte ismertek az évszázadok óta vagyonos és befolyásos dinasztiák. Európa két korán polgárosodó társadalmában, Angliában és Hollandiában a kereskedőcsaládokban a legidősebb fiúgyermek lehetőleg apja üzletét, foglalkozását folytatta. AJanssens által bemutatott családban ez a szokás csupán a XX. század derekán bomlott fel (Janssens 1993). A vertikális, „ék” jelleggel működő családi szerveződés a magyar falusi társadalomban is jelen van: Verebélyi Kincső említi a Homokmégyen készült kutatást, ahol a családi együttesek a hatvanas években bomlottak fel, bár nyomokban ma is megvannak. Még a nyolcvanas évek derekán is rendkívül fontos volt az első foglalkozás választásánál: nemegyszer a szomszédsági, baráti és munkakapcsolatok is a kiterjedt rokonsági viszonyok szerint szerveződtek (Verebélyi 1991, 119.).

Janssens (1993) Hareven kanadai kutatónő adatait idézi azzal kapcsolatban, hogy a rokoni-családi szálak Amerikában élő emigráns családok esetében is megmaradtak. Az „ék” szerepét az elsőként kivándoroltak töltik be: gyakran szabályos „kivándorlási ügynökségként” működnek, segítenek megteremteni az egzisztenciális feltételeket a boldogulást kereső többi családtag számára. A XX. század első három évtizedében a francia kanadai bevándorlók körében igen intenzívek voltak a családi kapcsolatok. Kanadában a kiterjedt család fennmaradt, és amikor a vizsgált népesség áttelepült az USA-beli Manchesterbe, e családi kapcsolatok tovább éltek. A családcsoporton alapult a gyári munka szerveződése, a mindennapi feladatok megoldása, mint a gyermekgondozásban nyújtott segítség, munkahely szerzése, betegség esetén ápolás stb. A politikai és gazdasági elit körében ma is találkozunk dinasztikus szerveződésekkel, a családok „ék” alakú szerveződése a társadalmi hierarchiában egyike a leghatékonyabb módszereknek a társadalmi pozíciók konzerválására. A családi kapcsolatok mobilitást segítő hatékonysága a modernizációban csökken, de teljes mértékben nem tűnik el.

1.1.6. Rokoni, politikai és területi szerveződés

A horizontális és vertikális terjeszkedés elkülönülő fajtái mellett gyakran találkozunk olyan családi-rokoni szerveződéssel, ahol a kétirányú terjeszkedés együtt van jelen, sőt gyakran magában foglalja a területi egységet is. A skóciai klánokat szokták idézni az olyan családok példája gyanánt, ahol a horizontálisan és vertikálisan kiterjedt rokoni csoport egy egész település vagy településrész életében meghatározóvá vált. Hasonló – bár jellege miatt jóval kevésbé ismert – módon integrálódnak Dél-Olaszország és Szicília életébe a helyi maffiacsoportok.

A terjeszkedés komplex formáinak kialakulása az emberek népes csoportját fűzheti egybe. Ilyenek voltak Kína falvaiban a csuk (Wolf 1973). A rokoni szálakkal összekapcsolódó bonyolult csoportban vannak elemi és összetett családok. A csuk idővel egyre szélesebb körű közösséget alkottak, és amikor megfelelő erőforrásokra tettek szert, nemzetséget alakítottak, amely ugyanattól a férfi őstől származtatta magát. E nemzetség tagjai családfákat rajzoltak, nemzetségi könyveket nyitottak, gondosan őrizték az ősök tábláit, nemzetségi templomot hoztak létre. Kína egyes részein, különösen ahol rizstermesztésből származó jövedelmek voltak, a külkereskedelem pótlólagos forrásokat nyitott, a csuk „hatalmas helyközi, rokonságalapú korporációkká fejlődtek. Egy ilyen csunak lehettek olyan, a szervezet csúcsán álló tagjai, akiknek kötelékei és befolyási szférái egyenesen az országos döntések szférájába nyúltak.” (Wolf 1973,426.) A csu gazdag és szegényebb családokat egyaránt magában foglalt, és a rokoni csoportok tagjait munkavállalás esetén előnyben részesítették a kívülállókkal szemben, ami különösen a túlnépesedés feltételei között bír jelentőséggel. Vagyis a csuk horizontális és vertikális koalíciórendszert alkottak, amely a társadalmi és gazdasági hierarchia legmagasabb szintjéig felért.

A társadalomtörténészek széles körben osztott álláspontja szerint a Távol-Keleten és a Földközi-tenger közelében kialakuló rokoni csoportok között az a döntő különbség, hogy az előbbinél a rokoni csoportok hatalmas vertikális szövevényei, míg az európai szerveződésekben a jóval széttagoltabb patrónus-kliens csoportok domináltak. E körülményeknek szerepet tulajdonítanak a későbbi társadalmi fejlődés eltérő voltában.

1.1.7. A családformák és a modernizáció

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Max Weber szerint a kínaiak azért nem tudták létrehozni a kapitalizmust, mert a családi kapcsolatoknak túl nagy szerepe volt a társadalomban. A családi kapcsolatok dominanciája ellentétes a modern társadalom meritokratikus elveivel, amelyeknek megfelelően a rokoni támogatás helyett az egyének tudása és képességei alapján válik lehetővé a megfelelő pozíciókba történő kiválasztás. Kétségtelen, hogy a modernizációs folyamatok kapcsán a család veszít integráló szerepéből: a XIX. századtól kedve a család a nyugati típusú társadalomban egyre kevésbé jelenti a „mezoszintű" szocializáció, az egyén mikrokörnyezete és a szélesebb körű társadalom közötti közvetítés csatornáit.

Másrészt azonban a család és a rokonság közvetítő-integráló szerepe számos területen fennmaradt vagy új formákban szerveződött meg. A szélesebb értelemben vett család gazdasági vagy személyes támogatást nyújt a tagoknak, erre vagy fiatalkorban van szükség, vagy válsághelyzetekben, például betegség, öregség esetén (Lee 1999). Lee szerint gyakran sztereotípiák alapján közelítik meg a családi együttélés kultúránként eltérő fajtáit. Így például a statisztikák szerint több nemzedék együttélése ma sokkal gyakoribb Ázsiában, mint az USA-ban vagy a nyugat-európai országokban, a kínai és japán szülők az USA-ban is gyakrabban élnek együtt a gyerekeikkel, mint mások. Sokan, köztük kínai kutatók is úgy gondolták, hogy ez a konfuciánus hagyományoknak köszönhető, és tény, hogy azokban a családokban, akik már az Egyesült Államokban születtek, illetve akik otthon is angolul beszélnek, ritkábban fordul elő. Ám Lee egy másik kutatás adatait idézi azzal kapcsolatban, hogy ez a magyarázat leegyszerűsítő: azoknak a gyerekeknek, akik a nagyszülőkkel is egy háztartásban éltek, magasabb volt az életszínvonaluk. A lakásvétel és -fenntartás drága, a nagyszülők korán nyugdíjba mennek, így megkönnyítik a szülők számára, hogy mind a ketten keressenek. Fény derült arra, hogy a több- nemzedékes együttélés az általános életszínvonal kérdése is: a hatvanas évekig Japánban a többnemzedékes családok létszáma csökkent, majd fokozatosan újra nőni kezdett, azzal párhuzamosan, hogy romlott az életszínvonal, és rosszabbak lettek az elhelyezkedési lehetőségek.

Lee arra hívja fel a figyelmet, hogy nincs szükségszerű ellentmondás a családi élet kulturális és strukturális magyarázatai között: az emberek optimalizálni akarják életfeltételeiket, és ennek megfelelően igyekeznek alakítani az együttélés formáit. A funkcionális és kulturális szempontok legfeljebb időlegesen válhatnak el, tartósan nem kerülhetnek szembe.

Ha a biológiai funkciók oly sokféle formát ölthetnek, akkor mi az oka a rokonságok, családformák szívós fennmaradásának a történelem különféle korszakaiban? A biológiai kötöttségek és funkciók mellett a családtagok közötti kapcsolatoknak van egy másik jellegzetessége: ez a kapcsolatok tartóssága és az intézmények (házasság, szülőség) által támogatott kölcsönös függőség. Mindkettőnek nagy szerepe van az emberi tevékenységek összehangolásában, legyen az a megélhetésért végzett munka vagy társadalmi karrier. A családtagok jól ismerik egymást, és mivel inkább ki tudják számítani egymás viselkedését, könnyebb a tevékenységek, érdekek összehangolása. Az ismeretség és a függőség tehát megteremti a kölcsönösség, egyúttal az együttműködés alapjait, így a rokonok igen hatékony közösségként tudtak küzdeni társadalmi pozíciókért a legkülönfélébb kulturális feltételek között.

1.1.8. Középosztályosodás és nukleáris család

E társadalomtörténeti fejtegetés után térjünk vissza a nukleáris család elterjedésére a nyugati társadalomban. A nukleáris család a XIX. századtól a formálódó polgárság, a középosztály családideálja – állapítja meg Segalen (1996). A tömegek proletarizálódása, a „családi bérgazdálkodás" és a rendkívül szűkös lakáskörülmények előidézte kényszerek és függőségek nyilvánvalóan hozzájárultak a saját otthon, a magánélet felértékelődéséhez. Gyanítható, hogy az önálló háztartás, a szülői, anyósi-apósi függőségtől mentes élet vágya nemcsak a XIX. században volt jelen: minden bizonnyal évszázadokon át sok millió fiatal házaspár szenvedett az alkalmazkodás terhei, a zsarnokoskodó idősebb rokonok miatt. Okkal feltételezhető, hogy a saját otthonnal rendelkezés, a szűkebb körű együttélés nem elvont és nem újszerű ideál, ám megfelelő anyagi és gazdasági feltételek kellettek ahhoz, hogy a tömegek életformájává legyen. Ez a lehetőség a fejlett világban aXX. század második felétől válik tömegessé, és lényegében azonos azzal a folyamattal, amelyet középosztályosodásnak nevezünk.

A XIX. századi polgári otthonokban már önállóan lakik a jómódú család, a cselédség elkülönült helyiségekben éli életét, más bejáraton és lépcsőn keresztül közlekedik. A középosztály lakása, amelyből a XX. századi minták erednek, már nem kapcsolódik a műhelyhez vagy bolthoz, ezenkívül a lakók anyagi helyzetéhez mérten tágas, és a családtagoknak külön szobája van (Pukánszky 2001).

Young és Willmott (1999) már idézett, klasszikus szociográfiájának különleges érdeme, hogy „pillanatképet" készít arról a mozzanatról, amikor az ipari foglalkoztatás és középosztályosodás folyamatai végérvényesen felbontják a hagyományos rokoni-települési szerveződéseket. A szerzőket gyakran bírálták amiatt, hogy nem leplezett nosztalgiával szemlélik a folyamat veszteségoldalát: a személyes, családi segítség és szolidaritás

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

megszűnését, a növekvő bezárkózást. Az általuk megragadott fázis az, amikor elkülönül a gazdaságban végzett munka, hozzáférhetővé válnak a társadalmi gondoskodás intézményei, a privát lét elkülönül a nyilvános léttől. Úgy tűnik azonban, hogy e változások mindennek ellenére nem voltak inadaptívak a családi együttélés szempontjából.

A Young és Willmott által bemutatott negyed, Bethnal Green a harmincas években egyértelműen a szegények lakóhelye. A kerület lakóinak száma az ötvenes években már csak feleannyi, jóval emberibb viszonyok jöttek létre, a családok 3-4 szobás lakásokkal rendelkeztek. Az ötvenes években azonban a londoni városi tanács mégsem találta megfelelőnek az ott élők lakáskörülményeit, és komfortos, kertes házas bérlakótelepet épített a számukra. Mintegy 40 ezer ember költözött ki Bethnal Greenből a szociográfiában Greenleigh-nek nevezett telepre.

Young és Willmott megállapítja, hogy a születésszám Kelet-London munkáskerületében az ország más területeihez hasonlóan lecsökkent az ötvenes évekre, a férj és feleség közötti kapcsolatok és a családi szereposztás megváltozott. A férjek apáikkal ellentétben már nem gondolják, hogy a gyereknevelés kizárólag a feleség dolga, míg ők a kocsmában mulatják el a fizetésüket. A házaspárok megtervezik a gyermekeik számát, és azt is, hogy mikor szülessenek. Míg régebben egy nőnek „mindig volt egy gyerek a mellén, és egy a hasában”, a mai asszonyok számára a kismamaidőszak meghatározott időn belül véget ér, és az anya munkába állhat. Ha viszont az asszony keresőmunkát végez, akkor a férjnek is ki kell vennie a részét a háztartásból.

Bár Bethnal Greenben még az ötvenes években is sok volt a szegényes lakás, a körülmények határozottan javultak. 1930-ban két lakásra még három háztartás jutott, húsz évvel később már öt háztartás négy lakásra. Egyre több család jutott saját lakáshoz, amelyek a második világháború után mind kevésbé hasonlítottak a Halbwachs és Pikler által leírt nyomortanyákra. 1911-ben London e negyedében az emberek harmadának nem volt saját szobája, 1941-ben már csak egynegyednek, 1951-ben pedig százból már csak hárman voltak kénytelenek ilyen feltételek között élni. A döntő, a korábbinál sokkal jelentősebb változás a lakáskörülményekben tehát a második világháborút követően következett be. Emellett jelentősen csökkent a munkaidő is: az ötvenes években a napi munkaidő nem lehet több, mint 8 óra, bevezetik az ötnapos munkahetet, így a munkáscsaládoknak is részük van a „víkend” örömeiben. A világ emellett kitágult: nemcsak az emberek, hanem a sajtó, rádió, televízió révén az eszmék is egyre szabadabban áramlanak.

A fiatal házaspárok gyakran valamelyik fél szüleinél kezdték közös életüket, Bethnal Greenben a saját otthon megszerzése a fiatalok legfontosabb célja. Atöbb- ség nem akar a szülőkkel élni, legfeljebb valahol a közelükben. A lakások itt bérlakások, ezért a legfontosabb feladat egy üres bérlakást szerezni a fiatalok számára. A lakásszerzésben fontos szerepet játszik a rokoni közbenjárás, és vannak bérbeadók, akik kimondottan előnyben részesítik a rokonokat. Figyelemre méltó, hogy Bethnal Green lakosságának magvát olyan családok alkották, akik nemzedékek óta éltek azon a helyen. Egy szűkebb csoport a francia hugenották leszármazottaiból került ki, erről árulkodnak a nevek, néhány dokumentum és a szájhagyomány.

A Bethnal Green-i rokonságnak jelentős szerepe van az egyének és családok pályaválasztásában és foglalkoztatásában. Néhány fő foglalkozási csoport: a dokkmunkások, a nyomdászok és a piaci rakodók körében a foglalkozások apáról fiúra szállnak. A családtagok – apák és fiúk, testvérek – gyakran együtt is dolgoznak. A rokonok segítenek egymásnak a munkaszerzésben, és a szakszervezetben is befolyásra tud szert tenni egy-egy rokoni csoport. A Bethnal Greenben élők többsége szakmunkás vagy betanított munkás.

„Minthogy hasonló a munkájuk, az emberek életében sok a közös vonás. Ugyanolyan iskolai képzésben részesültek. A jövedelmi maximumot huszonegy évesen érik el, s életük egész hátralévő részében többé már nem emelkedik a jövedelmük-hacsak nem emelkedik az általános bérszínvonal.” (Young – Willmott 1999, 90.)

A hasonló helyzet megkönnyíti a politikai és érdekvédelmi szervezetek alakítását, a Bethnal Green-iek többsége azonos pártra, a Munkáspártra is szavaz.

A szoros rokoni és szomszédsági kapcsolatok ellenére sokan választják a kiköltözést a kertvárosi telepre a nagyobb kényelem, a korszerűség, az egészségesebb környezet miatt. Az elköltözés után kevesebbet találkoznak Bethnal Greenben maradt rokonaikkal, sokan panaszkodnak a bezártság, az elszigeteltség miatt. Megszűnik a foglalkozások folyamatossága, a gyerekek gyakran távoli vidékekre költöznek.

1.1.9. A modern család

A nukleáris család a XX. század derekára vált széles körű, általános együttélési formává. A század második felétől a fejlett országokban a különböző gazdasági-társadalmi feltételek alakulása következtében egyre több

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

fiatal házaspár élte életét önálló otthonban. A házasodási kedv a második világháború után a fejlett országokban növekszik: a házasodás életkora az ötvenes években mindkét nem esetében csökken (Gelles 1995). Míg az USA-ban a XX. század fordulóján még a férfiak átlagosan 26, a nők átlag 22 éves korukban kötöttek házasságot, 1950-ben az átlagos házasodó férfi 23, a nő 20 éves. A fejlett világban mindenütt nő a házasságot kötők aránya és a termékenység is. A családtervezés általános normává változik, bár a fogamzásgátló tabletták elterjedése előtt gyakran a terhesség művi megszakítása a széles körben alkalmazott születésszabályozási módszer. A gyermekek 95%-a házasságban születik, és több mint kétharmada házasságban is fogan, a házasságon kívüli születések száma csak lassan növekszik a hetvenes évek elejéig.

Talcott Parsons Balesszel írt, a nukleáris családról szóló híres tanulmányában (1964) arra hívja fel a figyelmet, hogy bár az amerikai család mély változásokon ment keresztül, nem helytálló, hogy veszített volna a jelentőségéből. 1920 és 1950 között a házasságkötések lakossági aránya alig változott, és a közhiedelemmel ellentétben csak minimálisan nőtt meg a válások száma, amely korábban, a negyvenes években jelentősen emelkedett. Növekedett a születések korábban, a harmincas években minimálisra csökkent száma is.

Ugyanakkor ötven év alatt, 1900 után csaknem húsz évet emelkedett a várható élettartam. Bár a nők előtt a századfordulótól kezdve fokozatosan megnyíltak a továbbtanulás, a társadalmi mobilitás lehetőségei, a fejlett országokban a hetvenes évekig nők sokasága választotta részben vagy egészben a főhivatású háziasszonyságot vagy anyaságot. Ennek ellenére a nemek közötti szereposztás közelített egymáshoz, mind szélesebb körű az elvárás, hogy a férfiak vegyenek részt az otthoni munkában és a gyermeknevelésben.

Parsons és Bales terjedelmes könyvében nem egyszerű funkcionalista leírását adja a nukleáris családnak – ahogyan sok bírálója feltételezi –, hanem úgy tekint rá, mint a szocializáció optimális közegére, a társadalom alapsejtjére, az egyén és a társadalom közötti közvetítés legmegfelelőbb eszközére. A monogám család mint a civil társadalom alapköve, a természetes erkölcs forrása a polgárosodás alapeszméi közé tartozik, amelyet már Hegel megfogalmazott (Pukánszky 2001). Parsons voltaképpen csupán „operacionalizálja" a Hegel és mások által megfogalmazott ideált, amely a második világháborút követően a fejlett világ középosztályának körében megvalósulni látszott. Az „alapsejt" Parsonsnál szó szerinti értelemben értendő: vélekedése szerint a rokonsági kapcsolatok pozíciókijelölő helyét a családok társadalmi pozíciója, foglalkozása, jövedelme helyettesíti. A nukleáris család optimális szocializációs közeg, mivel a gyerekek felnevelkedve maguk is nukleáris családok alkotói lesznek.

Az ötvenes évek Amerikájára jellemző, hogy a családok saját jövedelmükből élnek. A családi státust a tagok foglalkozása, társadalmi pozíciója határozza meg, ellentétben a hagyományos, a rokonsági kapcsolatok útján támogatott boldogulással. Parsons szerint éppen ezért a nukleáris család az egyén és a társadalom közötti közvetítés ideális eszköze. Fő funkciója a gyerekek szocializációja és a felnőttek személyiségének stabilizálása: ez azáltal valósulhat meg, hogy a gyerekek nukleáris családban nőnek fel, és felnevelkedve nukleáris család tagjai lesznek.

A nukleáris család egyezéseket mutat a kiscsoporttal, állapítja meg: „Mivel a korspecifikus halálozási ráták ugyanúgy adottak, mint a születési arányok, egyik társadalomban sem feltételezhető, hogy a tényleges nukleáris család hétnél több taggal rendelkezne, inkább kevesebbel." A kiscsoport csupán akkor tudja megvalósítani a családi funkciókat, ha a tagok tartósan együtt élnek. Az ideális családban a tagok érzelmileg magas szinten elköteleződnek, és a családnak kell biztosítani az erotikus vonzás és kielégülés terepét is. E szükségletek kielégítése nemcsak engedélyezett, hanem gondosan szabályozott is a családban (Parsons 1988).

A nukleáris családnak – szögezi le Parsons és Bales – generikus jelentősége van: a nukleáris család képviseli a strukturális uniformitást. A világos struktúrára és hierarchiára szükség van, különben a család és a társadalom nem működhet egységes rendszerként.

E részben megvalósult vízió szarkasztikus bírálatával találkozunk az ötvenes évek egyik kedvelt folk-songjában, Pete Seegers dalában, amelynek angol címe Little boxes, azaz „Kicsi kockák". A dal arról szól, hogy a domboldalon csupa egyforma házban élnek egyforma családok, reggel pontosan ugyanabban az időben kijönnek a házból, a gyerekeik bemennek az egyetemre, majd este visszamennek a házba. A dalban sokszor elhangzik: „minden egyforma".

Parsons hiperracionális és idealisztikus elképzelése a család és a társadalom méh- kaptárszerű szerkezetéről kétféle kommentárt is érdemel. Az egyik, hogy az elképzelés meglepően hasonlít a „szocialista család – a társadalom alapsejtje" lassan feledésbe merülő modelljére. A gondolat – a sejtekből felépülő szervezet – egyként megfelelt a modern természettudományból modellező elemzési divatnak és a bürokrácia politikától független hiperracionális szemléletének. Ugyanakkor a század utolsó harmadáig a nukleáris háztartásban és családban élés

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

minden addiginál szélesebb körű és kedvelt együttélési forma lett, amely a korábbi családformáknál nagyobb mértékben tette lehetővé a szülők és gyerekek közötti bensőséges érzelmi kötődések kialakulását, az egyéni nevelést és gondozást. Parsons természetesnek találja a gyerekek függőségét, mivel a pszichoanalízis némileg leegyszerűsített adaptációját alapnak tekintve, meghatározónak tartja az első életévek kapcsolati történéseit. Hangsúlyozza, hogy a fejlődés nem lineáris, hanem spirális folyamat: különböző fázisok sorozata, a személyiségnek az átmenetekben át kell szerveződnie. A szülői, elsősorban anyai visszajelzések – a jutalom vagy a jóváhagyás megtagadása – a viselkedés stabil rendszerének kialakulásához vezet. Később a gyerek függősége szeretetfüggőséggé alakul át.

A XX. századi család Parsonstól származó normatív leírása sok bírálatot váltott ki, ennek ellenére megállapításai évtizedeken át a családszociológia elfogadott té- nyeinek minősültek. Parsons heves bírálatokat kapott amiatt is, mivel az általa ideálisnak tartott családban egyértelmű hierarchiaviszonyok uralkodnak: a férfi a családfő, a feleség, az anya pedig főleg a gyerekek nevelésével foglalkozik. Ennek fényében Parsons különösen hátrányos körülménynek tekinti, hogy a szociálisan válságos helyzetekben a férfiak elveszítik domináló szerepüket, és a társadalom alsó szegmenseiben élő családok gyakran anyaközpontúak.

1.1.10. A posztmodern gyerekkor „ökológiai fülkéi": családi élet a XXI. században

A „baby boom”, az 1-3 gyermeket nevelő nukleáris családok aránya a hetvenes évektől kezdve folyamatosan csökken, és az elmúlt mintegy huszonöt évben a gyerekek mikrokörnyezetében egyre nagyobbak az eltérések és rendezetlenségek, szélesedő skálán mozog a születések ütemezése, egyre kevesebben élnek egész gyermekkorukban vér szerinti apjukkal és anyjukkal. A „hagyományos családi élet” felbomlásáért gyakran a megváltozott szexuális erkölcsöket, a női munkavállalást vagy a médiát szokták okolni. Az alaposabb elemzés azonban megvilágítja, hogy összetett problémáról van szó, amely a posztmodern gazdaság és társadalom működésének integráns része. Az együttélési formák változatossága csak részben tulajdonítható az egyéni szabadság növekedésének, a bővülő választási lehetőségeknek (női munkavállalási lehetőségek, gyermekintézmények). Akialakuló helyzet gyakran nyilvánvalóan kényszer, és nem választás következménye: az egyedülálló szülők, anyák csak egy töredéke képzelte el eleve így az életét, mint ahogyan a gyermeket vállaló férfiak közül sem sokan tervezik el, hogy csupán „láthatáson” találkoznak a gyerekükkel. Általában a munkavállalás változó feltételei vagy éppenséggel a munkalehetőségek hiánya sem képezi a szándékos élettervek részét.

A család szerepének megváltozásában a legfontosabb körülmény, hogy az egyén társadalmi integrációjának lehetőségei egyre inkább a családon kívülre helyeződnek, elsősorban a fogyasztás, a gazdasági szervezetekben és az elektronikus kommunikációban való részvétel közvetítésével valósulnak meg. Ehhez kapcsolódó körülmény, hogy a család hagyományos funkciói közül a XXI. századra a fejlett országok társadalmaiban a korábbi gazdasági-termelő tevékenység lényegében megszűnt, illetve a társadalom szűk szegmensére szorult vissza. A megmaradó gazdasági funkció a fogyasztás-elosztás volna, csakhogy a családi-közösségi döntések ezen a téren is egyre inkább elveszítik a jelentőségüket. A modern fogyasztói reklám, amely mindenütt jelen van – az utcán, a kulturális alkotásokban és egyre inkább a személyes kapcsolatokban is –, az egyének döntését igyekszik befolyásolni.

A kereskedelmi média az egyéneket fogyasztói rétegek szerinti szegmentált műsorokban szólítja meg: külön a nőket, külön a férfiakat, a gazdagokat, a középosztálybelieket és a jómódúakat vagy éppenséggel a gyerekeket. A fogyasztásra ösztökélő gazdasági erők számára a családi szűrő, amely rangsorolna a családtagok, illetve a kielégítendő vágyak és szükségletek között, csupán kerékkötő. A csoportokat nagymértékben a kereskedelmi média alakítja: a tagok között az életnek nem közvetlenül a fogyasztással összefüggő területein is csökken a párbeszéd, mert a kommunikációs teret alapvetően a tömegmédia tölti ki. A televíziós műsorok fontos szerepet töltenek be a mindennapi dialógusokban, a szabadidő strukturálásában és magában az élet szervezésében. Az életstratégia egyre inkább bizonyos fogyasztási stílus követése vagy a részvétel különféle, folyamatosan zajló versenyekben, ami szintén az egyének között folyik, és nem segíti elő a közösségek szerveződését. A fogyasztási szokásaikat identitásuk részének tekintő egyének egyre nehezebben alkalmazkodnak egymáshoz, annál is inkább, mert az alkalmazkodás, az impulzuskontroll tanulása csak személyes úton, közösségi funkciókat őrző család körében lehetséges.

Az együttélési formák diverzifikálódásában szerepet játszó másik körülmény az anómia, a normák hiánya, amely nehezíti a fontos döntéseket, az összekerülő párok életcéljainak, értékeinek összeegyeztetését. Az anómia sokféle oka között fontos helyen szerepel a munka- és gazdasági körülmények folyamatos változása, az országok és országrészek közötti vándorlás, amely lehetetlenné teszi a tartós identitást. Az élet nem igazolja vissza az életút és a kapcsolatok racionális tervezését. A normák meggyengülésének másik oka a definiálható

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

közösségek megszűnése: a normák, még a legelvontabb értéken alapulók is, csak akkor működnek, ha egy meghatározott közösség vagy annak mértékadó tagjai elfogadják őket. Aglobalizációs folyamatok nemcsak a nemzeti identitást, hanem más csoportosulások, köztük a családi közösség működését is veszélyeztetik. (Miközben az identitáskeresés kényszere egyre inkább a merev korlátokat állító szervezetek felé hajtja az embereket: lásd a vallási szekták erősödő működése vagy a nagyvállalatok által szorgalmazott közösségi lojalitás a munkáltató iránt.)

A folyamat két oldala – a normák meggyengülése és a közösségi élet felbomlása – erősíti egymást. A családi szerepek és kapcsolatok kiürülnek, a bizonytalanság következménye az erősödő gyanakvó és ellenséges légkör a nemek és a nemzedékek között.

1.1.11. A nem normatív család

„Egyértelmű volt, hogy valami szokatlan történik a nyugati házassággal" – írja Hobsbawm (1998, 307.). A házasság válsága a nyolcvanas években erősebbé vált. A házasságkötés az egész fejlett világban egyre későbbi életkorban történik, vagy akár el is marad. A kilencvenes évek derekától még a gyermek születése sem vezet feltétlenül a kapcsolat törvényesítéséhez, a gyermekek 25-30%-a élettársi kapcsolatban élő párok vagy egyedülálló anyák gyermeke. Növekvő gazdasági, demográfiai és mentálhigiéniás problémák forrása az egyedül élők rendkívül magas aránya (Utasi 2004). A korábbi történelmi időszakokkal szemben, amikor elsősorban a megözvegyült, gyerekeiket már felnevelt idősek éltek egyedül, ma az egyszemélyes háztartásokat hasonló arányban alkotják 40 éven aluliak. Miként Utasi hazai példái mutatják, a magányos életvitel nem mindig választás következménye. Az egyedülállók túlnyomó többsége saját szándékai szerint csupán elhalasztja a párválasztást, családalapítást – gyakran egzisztenciális bizonytalanság, néha a párkapcsolatok sorozatos meghiúsulása miatt –, de nem akarna végleg lemondani róla.

Az alternatív életformák az egész fejlett világban terjednek, bár az arányuk országonként is változó. A válások száma a kilencvenes években Olaszországban volt a legalacsonyabb (9%), míg az Egyesült Királyságban a legmagasabb (45%). A házasság nélküli együttélés jóval kevésbé jellemzi a déli országokban élőket, mint a Skandináv-félsziget lakóit, és hasonlóképpen sokkal gyakoribb Északon a házasságon kívüli születés: kiugróan magas Izlandon, de Svédországban és Dániában csaknem a gyerekek felének nem házasok a szülei, míg Görögországban ugyanez az arány nem éri el a 4%-ot. (Magyarországon 1999-ben a gyerekek 28%-a született nem házas szülőktől [Szretykó 2001].)

A néhány évtizeddel korábban általánossá vált parsonsi nukleáris családok aránya – amelyekben a gyermek felnevelkedéséig vér szerinti apjával és anyjával élt – az össznépességen belül kisebbséggé változott. A második leggyakoribb családforma, az egyszülős család – amelyet a legtöbb kultúrában úgy értelmeznek, mint amely nem ép, sérült, magyarul: „csonka", az angol szakirodalomban: broken, azaz törött – aránya ma a fejlett országokban a kétszülős, gyermekes háztartások fele-harmada. Egyszülős családon az esetek döntő többségében az anyát és vele élő gyermekét/gyermekeit kell értenünk. Az egyszülős családok száma a közelmúltban két okból is gyarapodott: egyre gyakoribb a válás, különélés, vagy azért, mert a megkötött házasság felbomlik, vagy azért, mert az össze sem házasodott pár külön költözik. Emellett egyre több nő stabil párkapcsolat nélkül szül gyermeket. A gyermeket egyedül vállaló nők két társadalmi csoportból kerülnek ki: az egyik csoport a magas jövedelemmel rendelkező, önálló karrierjét már „megcsinált", jómódú középosztály. A leányanyák másik népes csoportja a jövedelmi skála másik felén elhelyezkedők közül kerül ki: például az Egyesült Államokban az elmúlt húsz év során a születések számának általános csökkenése mellett folyamatosan nőtt a 14-19 éves leányanyák száma (Teachman et al. 1999). A gyermekek nevelésének fő terhei gyakran más rokonokra, nagyszülőkre hárulnak; az újraházasodás folytán új családtagokkal bővül az együttes. (A problémára visszatérünk a válással kapcsolatos fejezetben.)

A családi élet diverzifikálódása a tudományos leírásokra is jellegzetes módon nyomja rá a bélyegét. A házasság és a családi élet problémáit taglaló kézikönyvben az együttélés mai formáit ismertető tanulmány szerzői, DeFrain és Olson (1999) hangsúlyozzák, hogy szándékosan kerülnek minden normatív jellegű minősítést. Ezért nem használják a „nem hagyományos" kifejezést sem: minden, még a szokatlan családformákat is „normatívnak" tekintik. Tanulmányukban (amely az Egyesült Államokra vonatkozik, ám hasonló trendekkel találkozunk más fejlett országokban is) a magányos életvitelt, az együttélést, a gyermektelen családot, az egy-szülős családot, a nem édes gyermeküket nevelő családot, az egyneműek együttélését, a kétkeresős családot, valamint az „együtt nevelést" (amely voltaképpen a házastársak közötti munkamegosztásra utal) sorolják fel újszerű együttélési formák gyanánt. A szerzők azt igyekeznek alátámasztnai, hogy egyik együttélési forma sem értékesebb a másiknál, ezért „pozitív terminológiára van szükség". Ezért többek között hangsúlyozzák, hogy a magányosan élők nem magányosak, hanem „éppen egyedül vannak", az élettársi kapcsolat semmivel sem

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

kevésbé stabil, mint a házasság, és a gyermektelenséget választó házaspárok gyakran sikeresebbek és boldogabbak, mint a gyermekesek.

W. Doherty (1999) ugyanebben a kötetben a következőképpen bírálja a család posztmodern megközelítését:

„A posztmodern elméletek tudatosan aláásták a modern társadalomtudomány erkölcsi ne- utralitását, de a helyére nem került semmi, csupán az erkölcsi relativizmus, legalábbis elméleti szinten. Nem elégséges, ha a posztmodern tudósok közül néhányan hangoztatják, hogy ők természetesen elítélik a családi és társadalmi elnyomást és az erőszakot, ha nem tagolják azt az erkölcsi és etikai hátteret, amelynek alapján meghozzák ezeket az ítéleteket." (214.)

Bírálóan állapítja meg, hogy a család „posztmodern" tanulmányozói túlságosan támaszkodnak a kvalitatív módszerre, és alig veszik tekintetbe az adatokat, a jelenség kvantitatív összefüggéseit, valamint azt, hogy a posztmodern családkutatás elveti a humanizmusban kialakult eszmét, amely szerint az egyének tudatosan és aktívan alakítják saját életüket. Doherty Gergent idézi, aki szerint a mai egyének énje a késői XX. század médiája és társadalma által gerjesztett hatások gyűjteménye. A kötet egy másik szerzője, B. Vargus (1999) amiatt bírálja a posztmodern társadalomtudományt, mert elszakadt az egyéntől és a hétköznapi ember praktikus bölcsességétől.

DeFrain és Olson leírása egyrészt tanúsítja, hogy megfelelő normatív szempontok nélkül tudományos interpretáció sem lehetséges. A „nem normatív leírás" – mint Doherty rámutat – távolról sem értékmentes, hanem propagandisztikus, üdvözlendőnek, pozitív fordulatnak tekintve a normák hiányát. Ám az, hogy egyre gyakrabban találkozunk ilyen leírásokkal, nemcsak a társadalomtudományi gondolkodás hanyatlását mutatja, hanem azt is, hogy a házasság normája valóban válságba került, lévén, hogy a társadalmi gyakorlat túl nagy szegmense nem felel meg neki. A valóságban tehát elsősorban arra a kérdésre is választ kell kapnunk, hogy kutatóként, pszichológusként mit kezdhetünk e helyzettel.

1.1.12. Szempontok a hagyományos család vizsgálatához

Általánosságban nincs elvi-elméleti alapja, hogy az együttélési formák bármelyikét önmagában pozitívabbnak vagy erkölcsileg elfogadhatóbbnak tüntessük fel, mint a másikat. A modernizáció során kialakult család leírásának normatív szempontjait két forrásból meríthetjük. Az első, hogy az együttélési formák változatossága ellenére a fejlett országokban is az emberek 50-70%-a él nukleáris jellegű családban. Ezért nem látszik sem idejétmúltnak, sem fölöslegesnek, ha e családforma jellegzetességeit számba vesszük. A másik oldalról úgy tűnik – és ez a tény is társadalomtudományi interpretációt igényel –, hogy az emberek nem boldogabbak a rendezetlen együttélési formák között. Ha a család integrálófunkciója gyengül, az egyének még kiszolgáltatottabbak. Nem tekinthető esetleges körülménynek, hogy a totális, diktatórikus társadalmak eszmei vezetői csökkenteni igyekeztek a családok jelentőségét.

A második szempont, amelyen a normativitás alapulhat, a gyerekek szempontja. Mint a fejezet elején már szó esett róla, a vér szerinti szülők jelenléte, a magcsalád a gyermeknevelés mai feltételei között számos, a nevelkedés más körülményeit nem jellemző pozitívummal rendelkezik. Ezt nemcsak a kötődésre és a gyermeki egyéniség formálódására vonatkozó kutatások támasztják alá, hanem az a tény is, hogy napjainkban, a dezintegrálódó családokban nevelkedő gyerekek között egyre több a pszichológiai és magatartási zavarral küzdő. A pszichológia különböző területein összegyűjtött megfigyelések és kutatási tapasztalatok sokasága támasztja alá, hogy a család, a szülők alapvető szerepet játszanak az érzelmi élet és a személyiség fejlődésében (Bagdy 1977). A gyerekek számára a család még akkor is fontos védelmező közeg, ha a működésében zavarok vannak – ez a legjobb családok esetében sem teljesen elkerülhető. Idézzük ismét Bálint Alice-t, aki a következőképpen hárítja el a pszichoanalízis aggodalmait a családi élet neurotizáló következményeivel kapcsolatban: „A családi élet biztosítja a gyermek számára a szükséges bacilusokat, illetve indulati feszültségeket, melyeken megedződhet, hogy végül is mindenképpen egész és igaz emberré váljon. Ne féljünk tehát a családi élet bacilusaitól. A sterilitás a lelki fejlődéshez éppoly kevéssé szükséges (sőt ártalmas), mint a testi egészség megőrzéséhez. Aminthogy a kísérletképpen teljesen steril környezetben nevelt kiscsirkék elpusztulnak, úgy gyermekeink is lelki korcsokká válnának, ha minden lelki megrázkódtatástól meg akarnánk őket óvni. De valamint a túlzott sterilitás (higiéné) elleni óvás nem jelenti a piszok, rendetlenség, teljes nemtörődömség dicséretét, úgy a lelkiekben is uralkodnunk kell a bacilusok felett. Ami a testi higiénében a víz, a szappan, az a lélek számára az őszinteség." (Bálint 1990, 123.)

1.2. A CSALÁD FUNKCIÓI

1.2.1. Gazdasági funkció

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Mint a történeti fejezetekben láthattuk, az, hogy a család megélhetését a mezőgazdaságon, az iparon, a kereskedelmen vagy a szolgáltatáson keresztül igyekszik biztosítani, hogy milyenek az adott társadalomban a mobilitási és kommunikációs lehetőségek, rányomja a bélyegét a család méretére, a tagok közötti kapcsolatra és a család működésére.

A XX. század második felében egyre kevesebb az olyan gazdálkodási-pénzkereseti lehetőség, amely a család együttműködését igényli. Igaz, a családok szerepe nő az üzleti életben és a politikában, ez azonban nem terjed ki a tömegekre. A jövedelem megszerzésében ma ritkán működnek együtt a családtagok, legalábbis abban az értelemben, hogy a családon belüli munkamegosztásnak csak nagyon szűk szegmensen belül van jelentősége. A mai családok gazdasági funkcióinak középpontjában nem a termelés, hanem az elosztás áll. A család hozza meg a megszerzett jövedelem felhasználására vonatkozó döntéseket, a család dönt arról, hogy a tagok keresetéből rövid vagy hosszú távú fogyasztásra, beruházásra vagy tartalékképzésre áldoznak-e a családtagok. A család tagjainak az egyes döntésekre nem egyforma a befolyása, ám a családi élet működésének egyik fontos aspektusa a megbeszélés, a közös döntések meghozatala, a tagok érdekeinek, vágyainak, érzéseinek egyeztetése. Mint korábban utaltunk rá, a mai reklám- és fogyasztói ipar sok tekintetben a családi döntések ellen dolgozik: egyénileg közelíti meg a férjet, a feleséget, gyakran etikátlanul kihasználja a gyerekeket a szülők befolyásolására.

1.2.2. Reprodukciós funkció

Alighanem széles körű az egyetértés a tekintetben, hogy a család egyik legfontosabb funkciója a gyermeknevelés, illetve, hogy a gyermeknevelésnek lehetőleg családi körben kell megvalósulnia. A gazdálkodási funkciók mellett nyilvánvalóan az utódok létrehozása és a róluk való gondoskodás a család legfontosabb feladata.

Ma a családalapítást gyakran nem a házasságkötés, hanem a gyermek érkezése jelenti. A partnerkapcsolatok, házasságok egészen más jelleget öltenek, ha a pár gyereket nevel: a közös örömök és büszkeségek, a közös felelősség a közös élet és a kapcsolat új dimenzióit teremti meg. A gyerek teremt a szülők között a vérségi kapcsolathoz hasonló szoros rokonságot, amelybe bevonódnak a távolabbi rokonok, szülők, testvérek is.

A reprodukciós funkció magában foglalja a gyermekekről való fizikai, materiális gondoskodást, valamint a fejlődéshez, szocializációhoz szükséges pszichológiai feltételek biztosítását. Ez utóbbiak alapvetően két fő hatásrendszerbe szerveződnek (Bagdy 1977):

- „Spontán”, vagyis nem tudatosan tervezett, hanem a család életviszonyaiból, kultúrájából, sajátos szerveződéséből, szülői szerepvállalásából következő feltételek, a felnevelkedés közvetlen környezete, a szülők által képviselt azonosulási minták és modellek.

- Tudatosan irányított, tervezett hatások, a család által fontosnak tartott nevelési célok és értékek képviselete, viselkedési szabályok közvetítése, helyeslés, rosszallás, magyarázat – voltaképpen e hatások összességét értjük nevelés alatt.

E két hatásrendszer és bonyolult kapcsolataik részletesebb leírását más fejezetekben (A szocializáció elméleti kérdései, Fejlődési aspektus – családi életciklusok, Szülői-nevelői attitűdök) találja meg az olvasó.

1.2.3. Segítő-, támogatófunkció

A családi támogatás és szolidaritás a fejlett ipari társadalmakban is fontos társadalmi integrációs erő. A gazdálkodási és reprodukciós funkció mellett kiemelkedő fontosságú a család lelki és materiális támaszt nyújtó, védő-óvó szerepe. Adatok sokasága támasztja alá, hogy a nem családban élő emberek egy idő után boldogtalanabbnak érzik magukat, gyakrabban betegszenek meg és korábban halnak meg – a statisztikák szerint különösen így van ez férfiak esetében. (A magyarázat szerint ők profitálnak többet a házasságból, részben a különböző, a legtöbbször nők által végzett szolgáltatások következtében, részben a minden egyenjogúsítás ellenére fennálló hatalomgyakorlási lehetőség miatt [Komlósi 1989].) A család mentálhigiénés védőhatása gyakran annak ellenére is működhet, hogy a családtagok időnként feszült viszonyban vannak (bár természetesen csupán egy határig). A mentálhigiénés funkciók fontossága ugyanakkor arra is rávilágít, miért válhat olykor fojtogatóvá, elviselhetetlenné a szoros kötelék: rossz esetben a negatív befolyás ugyanakkora erővel működik, mint a támogató.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Caplan és Killilea (1976) az egyént támogató, védő csoportosulások legfőbb jellegzetességét abban látja, hogy az egyént személyes síkon, individuumként kezelik. A család védő-támogató funkciói az alábbi típusokba sorolhatók.

1.2.3.1. INFORMÁCIÓK GYŰJTÉSE ÉS ÉRTELMEZÉSE

Az egyének élményeiket és tapasztalataikat rendszeresen megosztják környezetük tagjaival, az események, hírek jelentése az egymáshoz közel állók, együttélők közös értékelésében éri el a célját. A családtagok folyamatosan értékelik, rendszerezik, interpretálják a világban zajló eseményeket, megpróbálják levonni a családot vagy a családtagokat érintő konzekvenciákat, tapasztalataikat beépítik az életstratégiába. E folyamatban fontos szerepet játszanak a családi beszélgetések, sőt viták, amelyek nagymértékben segítenek megformálni az egyének állásfoglalását, kiemelni a fontosabb szempontokat.

Történelmi periódusonként változik, milyen mértékben hasonlít egymásra a családtagok véleménye a politika és az erkölcs különféle kérdéseiben. A hatvanas-hetvenes években a fiatalok a mainál jóval ritkábban osztották teljes mértékben a szülők értékrendjét, napjaink családjaira inkább jellemző a politikai nézetek, pártválasztás kontinuitása. Ez a fejlemény részben azzal kapcsolatos, hogy sokkal kisebb mértékű a társadalmi mobilitás is, az új nemzedék nagy eséllyel ugyanolyan szociális státust fog elfoglalni, mint a szülők.

A szocializációban is rendkívül fontos szerepet tölt be az információk átadása, amelyet a közvetlen környezet a gyermek aktuális felfogóképességéhez illő formában igyekszik közvetíteni. Napjaink egyik szocializációs nehézsége abból adódik, hogy a családnak mind „kapuőri”, mind szelekciós működése csökken. A kapuőri funkciónak elsősorban gyerekek esetében van jelentősége. A modern elektronikai eszközök megjelenése előtt a családok képesek voltak megakadályozni, hogy a gyerekek válogatás nélkül szembesüljenek a felnőttvilág súlyos tényeivel, konfliktusaival. Ha eltitkolni nem is lehetett a tragikus, ijesztő vagy demoralizáló eseményeket, a gyerekek a felnőttek tompító-békítő magyarázatain keresztül szereztek tudomást a történtekről. A televízió által rendelkezésre bocsátott képi információk esetében nemcsak a gyermeknek szóló értelmezés ütközik akadályba, hanem a felnőttek is egyre nehezebben igazodnak el az információrengetegben. Más esetekben – a reklámok esetében – szándékosan alakítják úgy az üzenetet, hogy közvetlenül, és ne a felnőttek magyarázatán keresztül jusson el a gyerekekhez. (Például ezt a célt szolgálja a gyerekek szerepeltetése a reklámokban olyan esetekben is, amikor nem gye- rekeknekvaló árucikket akarnak reklámozni.) G. Gerbner (1999), a mai média egyik kritikus szemlélője különlegesen súlyos problémának tartja, hogy a televíziós műsorok üzenetei a szülők megkerülésével jutnak el a gyerekekhez, akik egy bizonyos életkor alatt minden szempontból felkészületlenek az információk fogadására.

1.2.3.2. VISSZAJELENTŐ-ÚTMUTATÓ RENDSZER

A családtagok minősítik és kommentálják egymás számára a többiek viselkedését, a családtagok viselkedését, a velük történt eseményeket. A férj, a feleség, a gyerek, a testvérek és rokonok visszajelzést, útmutatást, bírálatot vagy megerősítést nyújtanak egymás számára: van ilyen szerepe még az aktuálisan kellemetlen veszekedésnek, családi vitának is. A visszajelzés rendkívül fontos a tagok számára. Ha a család légköre biztonságot nyújtó, akkor az együtt élők belső biztonsága, kommunikációs nívója javul, inkább képesek korrigálni nem megfelelő magatartásukat. Gyakran megnehezíti az együttélést, hogy az egyének nem megfelelő formába öntik a másikra vonatkozó bírálatukat, vagy túlságosan érzékenyekké válnak a bírálattal, a bírálóval szemben. Holott a rokoni, családi bírálat nem helyettesíthető: a családtagok ismerik a legjobban egymást, és tőlük várható el – többek között a távlati célok, érdekek közössége alapján –, hogy valóban „építő bírálatot” gyakoroljanak egymással szemben.

A családban kialakuló sajátos „szereposztás”, a tagok egymásról alkotott véleménye természetesen negatív következményekkel is járhat, sajátos csapdává alakulhat. E jelenséget írja le Eric Berne Emberi játszmák című könyvében. A tartós kapcsolatban élők között mindig létrejön egyfajta szereposztás. Ez arra késztetheti a családtagokat, hogy túlhangsúlyozzák a szerephez kapcsolódó tulajdonságaikat: a kötelességtudó anya egy pillanatra sem tud megfeledkezni a rá váró feladatokról, így folyton újat talál magának; az aggódó nagymama vészterhes jóslatokkal halmozza el a családot; az anyagi korlátot nem ismerő gyerek egyre több igénnyel lép fel. A megmerevedő szerepviselkedés arra készteti a többi szereplőt, hogy ők is a korábbi szereposztásnak megfelelően viselkedjenek: a családtagok sajnálják a mamát, de nem igyekeznek segíteni, a nagymamát rosszkedvűen rendre utasítják, a gyereket pedig nem szembesítik azzal, hogy az igényei megterhelőek a szülők számára. Egy idő után a rögzült szerepekből nem lehet szabadulni, a résztvevők kapcsolataiban egyre több a kínos ismétlődés, a kiúttalan konfliktus, majd a kapcsolatok fokozatosan kiürülnek.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

A tagok megfelelő tudatossága, a kölcsönös ragaszkodás segíthet leküzdeni a megkövesedett szereposztást, mint ahogyan az is tapasztalható, hogy rendkívüli, jó vagy tragikus esemény kapcsán a családi kapcsolatok váratlanul gyökeresen átrendeződnek. A kisbaba érkezése felértékeli az idős rokont, a szürke és érdektelen családtagról kiderül, hogy végtelenül szeretetreméltó, a látszólag csak a vásárlással törődő fiatal hajlandó áldozatot is hozni a szülők vagy a fiatalabb testvérek érdekében. Természetesen a dolgok negatív irányban is változhatnak: lelepleződhetnek színlelt érzelmek, eltitkolt önzés, éles versengés – például öröklés kapcsán. Az élet apró tényeinek megfigyelése arra is megtaníthat, hogyan lehet ismét színessé varázsolni az elszürkült kapcsolatokat: új élmények, a szereposztás tudatos megváltoztatása meglepő módon átalakítja a családtagok egymásról alkotott, megváltoztathatatlannak tűnő véleményét.

1.2.3.3. AZ ÉLETFILOZÓFIA ÉS AZ IDENTITÁS FORRÁSA

Sok pszichológus és társadalomtudós egyetért abban, hogy a legtöbb ember rendelkezik valamilyen életfilozófiával. Bár az emberek nagyon különböző színvonalon képesek megfogalmazni életcéljaikat, a legtöbb ember gondolkodásában nyomon követhető néhány alapvető cél és törekvés, amely köré az egyének élete szerveződik. Adler és az individuálpszichológia életstílusról beszél, amelynek alapjai kisgyermekkorban jönnek létre, az akkori nevelés, családi környezet hatására.

Az egyéni életfilozófia egy másik aspektusát világítja meg az identitás kategóriája. Az identitás arra a tudatos erőfeszítésre utal, ahogyan az egyének önmagukat elhelyezik a szűkebb és tágabb szociális környezet lehetőségeinek, korlátainak, értékeinek, elvárásainak rendszerében. A család, legalábbis a mi kultúrkörünkben, az identitás fontos tartozéka. Az emberek gyakran egész életükben hivatkoznak rá fontos döntéseiknél, hogy neveltetésük, szüleik értékei és elvárásai szerint cselekedtek. Minden családban sokszor elhangzik a mondat: „Ami családunkban ez így szokás” vagy „A mi családunkban ez nem szokás.” Az emberek gyakran hivatkoznak a családi, gyerekkori normákra és elvárásokra, amikor legfőbb értékeik eredetéről esik szó. A legtöbben büszkék vagyunk a nevünkre, kíváncsiak vagyunk az őseinkre, és különösen érzékenyek vagyunk a családot, családtagokat ért sérelemre.

A szülők életfilozófiája és értékválasztása tehát életre szóló hatást gyakorol a gyermekekre, ám sok szülő nincs a tudatában, hogy az életfilozófia tengelyét nem mindig az alkotja, amit szavakban megfogalmaznak, a látszatok mögött rejlő valóságnak sokszor nagyobb az ereje. Más esetekben a szülők sorsa akaratuk ellenére válik negatív életfilozófia forrásává: a gyereküket mindennel elhalmozó apák és anyák vagy nagyszülők olyan környezetet teremthetnek a gyerek számára, ahol nincs értelme az erőfeszítésnek, a nehézségek leküzdésére nem alakul ki használható stratégia. Ám ugyanilyen eredményre vezethet az, ha a szülők minden erőfeszítésük ellenére képtelenek boldogulni, ha újra és újra kudarcot vallanak.

1.2.3.4. REFERENCIA- ÉS KONTROLLCSOPORT

A családnak ez a funkciója szorosan összefügg a visszajelző funkcióval, mégis több annál. A család mint általános referenciacsoport részt vesz az egyéni célok, értékek és vélemények megformálásában, az illető rokonszenvi és ellen- szenvi választásaiban, baráti, a fiatalok partneri kapcsolatainak megítélésében. A közeli családtagok álláspontja nem marad hatástalan akkor sem, ha nem értenek egyet, és konfliktus alakul ki.

A család csoportjellegének a referenciális működésben különleges szerepe van: a többségi véleménynek önmagában nagyobb hatása van az egyéni véleményekre, mint csupán egy másik embernek. Ennek tudható be, hogy a szülőpár egységes véleménye sokkal nagyobb hatást gyakorol, mint az egyedüli szülőé; ha az egész családnak megegyezik a véleménye egy kapcsolatról vagy a családtag valamilyen lépéséről, azzal igen nehéz egyénileg szembeszállni. A családba újonnan belépők, új házastársak, partnerek tisztában vannak a családi vélemény fontosságával, és gyakran találkozunk az e téren kialakuló konfliktusokkal a szépirodalomban is.

1.2.3.5. GYAKORLATI TÁMOGATÁS ÉS SEGÍTSÉGNYÚJTÁS

Bár a családi segítségnyújtás mértéke és módja kultúránként különbözik, az emberek a világ minden részén elsősorban közeli rokonaikhoz fordulnak, ha különleges támogatásra van szükségük, vagy váratlan nehézségeik keletkeznek. Családtagoktól kérünk és kapunk a leggyakrabban anyagi támogatást, szüleinkhez, testvéreinkhez vagy gyerekeinkhez fordulunk nehéz feladatok, betegség vagy válságos helyzetek esetében. Máskor a családi-rokoni segítségnyújtást nem kell külön kérni vagy viszonozni, egyszerűen a kapcsolatból következik. Ez vonatkozik a nemzedékek egymásnak nyújtott segítségére az egymásrautaltság változó időszakaiban (a fiatal szülőknek szükségük lehet saját szüleik segítségére, míg később ők támogatják a szülőket).

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Szintén történetileg változó módon és mértékben, mégis széles körben elterjedt és ismert a családtagok egymást támogató, segítő viselkedése bizonyos gazdasági-társadalmi pozíciók elnyerésében, a karrierben, egyszóval: az egyén társadalmi integrációjában és boldogulásában. Családtagok, rokonok hálózata mentén szövődik a lakóhelyről való elvándorlás gyakran tömeges méreteket öltő stratégiája: a faluból a városba, az egyik országból a jobb életet ígérő másik országba költözéskor közelebbi és távolabbi rokonok segítik egymást. Így egyrészt a távolba szakadtaknak nagyobb esélyük van rá, hogy megőrizzék kultúrájukat, szokásaikat, másrészt a segítségnyújtással megkönnyítik a családtagok számára a beilleszkedést. Utasi (2002) a hazai családi-baráti kapcsolatokat vizsgáló kutatásai azt mutatták, hogy nehezedő gazdasági feltételek mellett a családi szolidaritás sok esetben erősödött, a közeli családtagok gyakran fokozott erőfeszítésekkel igyekeztek az egymást érő hátrányok kompenzálására.

A családi támogatás egyidejűleg a családtól való függést jelenti, így – mint minden más társadalmi jelenségnek – vannak kedvező és negatív oldalai, mind az egyének, mind a közösség szempontjából. Ami az egyéneket illeti, a családi segítség anyagi és egzisztenciális biztonságot adhat, megkönnyítheti a felnőtté válást, a pályaválasztást. A fiatalok, az egyének egy része azonban mindig rabságnak, autonómiája csorbításának érezte a családi döntést, és szabadulni igyekezett. A modernizáció előtt a származásnak mindennél nagyobb szerepe volt az egyének későbbi életútjának meghatározásában, mint láthattuk, gyakran a lakóhelyi közösséget is átszőtték a családi szálak. A modernizáció a XVIII. századtól kezdve egyre szélesebb körben teremtette meg annak feltételeit, hogy a fiatalok képességeik és saját kedvük, érdeklődésük szerint válasszanak pályát maguknak. Ez a lehetőség annál inkább adott, minél nyitottabb, rugalmasabb a társadalom. Akár szimptomatikusnak tekinthetjük napjainkban, hogy ismét egyre többször találkozunk „klánokkal”, dinasztiákkal az élet különböző területein.

A családok egymást segítő stratégiái egy határon túl nem kedvezőek a közösség számára. Az ok nyilvánvaló: a modern társadalmakban, a polgári demokráciákban az érdem szerinti előrejutás a követendő eszmény. A társadalomnak az az érdeke, hogy a különféle feladatokat a legalkalmasabbak végezzék, ez a feltétel pedig közismerten nem biztosított, ha a családtagoknak módja van egymást hatalomhoz juttatni. A családtagok, rokonok szövevénye gyakran felbonthatatlan láncolatot alkot, amely ellenáll minden más típusú racionalitásnak, elősegíti a hatalomkoncentrációt, amely köztudomásúan veszélyezteti a demokratikus államberendezkedést. A családok – legalábbis, ha saját rokonaikról van szó – kétségkívül nem belátók e szempontok tekintetében, az emberek többnyire minden téren igyekszenek rokonaikat segíteni. A jól működő társadalmakban – ha egyáltalán létezik ilyen – létre kell jönnie a családi és társadalmi törekvések egyensúlyának, az adott társadalom működése szempontjából legmegfelelőbb arányának.

1.2.3.6. A PIHENÉS, A SZABADIDŐ ELTÖLTÉSE ÉS A REGENERÁLÓDÁS SZÍNTERE

A család, a rokonság – éppen a kapcsolatok biztonságot nyújtó, feltétel nélküli volta miatt – lehetővé teszi, hogy a tagok „elengedjék magukat”, megszabaduljanak a társadalmi szerepektől és kötöttségektől, „önmaguk” legyenek, esetleg a kívülálló számára értelmetlennek látszó kedvteléseiknek, hobbijuknak hódoljanak. Igaz, teljes mértékben a családtagok sem mentesek az egymással szembeni normatív elvárásoktól: ahol emberek élnek, ott az együttműködés legintimebb szintjét is áthatják az illemszabályok, szokások, implicit szabályok. E normák azonban sokkal kevésbé formálisak, mint az élet más területeit átszövő szabályok: betartásuk alapvetően a felek megegyezésén, rejtett és nyílt alkufolyamatain alapul. Az együttélés informális szabályainak értelmezése sok konfliktus forrása lehet a felek között.

1.3. A CSALÁD MŰKÖDÉSE

Legalábbis részben igazat adhatunk Parsonsnak a tekintetben, hogy a család különleges csoport, amelyre részben érvényesek a csoportalakulás általános szabályai. Az egyének a családban sajátítják el a másokkal, a csoportokban való viselkedés későbbi alapjait. A csoportlélektanban általában három főben határozzák meg a csoportlétszám alsó határát: akkor beszélhetünk csoportról, ha egy emberi közösségben kisebbség és többség keletkezhet. A családcsoportnak, éppúgy, mint minden más csoportnak, szerkezete van: a döntésekben nem egyforma súllyal esik latba az egyes tagok véleménye, a hatalom nem egyenletesen oszlik meg a tagok között, a kommunikáció útja is meghatározott, még ha nem is olyan merevséggel, mint a formális csoportokban.

Bár meglehetősen gazdag empirikus tudással rendelkezünk az emberi társulásokról, csoportokról, a család működése nem minden tekintetben átjárható a tudományos megfigyelés számára. A családi élet és kommunikáció az emberi élet legintimebb szférájában zajlik, és számos, ráadásul családonként különböző, igen bonyolult szabály, kölcsönhatás uralja, melyek jelentős része nem is verbalizálható. E dinamikai erőtér jellegét, a család funkcionálásának kereteit sokféle tényező határozza meg. A család vizsgálatának és értékelésének nehézségei abból fakadnak, hogy – mint a történeti visszatekintésből is láthattuk – az éppen aktuális társadalmi-

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

gazdasági viszonyok szerint változó formát ölt. Emellett azonban még a viszonylag stabil társadalmakban is rétegenként és szubkultúránként különböző családi és együttélési típusokat találunk.

1.3.1. A család mint rendszer

A családcsoport működésének magyarázatában – mint a társadalomtudomány más területein is – a rendszerelmélet alkalmazásával találkozunk. A rendszerszemléletű megközelítés lényege az „egészleges" látásmód: a család e feltevés szerint egységes egész, továbbá az emberi rendszerek önreflexívek, ahol az eseményeket a tagok ellenőrzik, és az események hatása visszatáplálódik a rendszerbe. A családtagok kölcsönös függésben vannak, az események fölötti kontrolljuk és az eseményekbe való bevonódásuk hierarchikus. A családi rendszer alrendszerekhez (szülő-gyerek alrendszer, házastársi alrendszer) és szuprarendszerekhez – a család tágabb környezete – kapcsolódik. A családi rendszer nyitottsága változó, és a család életciklusaitól is függ (Whitchurch – Constantine 1993).

Dallos és Procter (1990) a család rendszerelméleti bemutatása kapcsán azt emeli ki, hogy a család működésében nem lineáris, hanem körkörös oksági viszonyokról beszélünk. Ezen azt kell érteni, hogy a bármelyik családtagot érintő fontos változások az egész rendszer működésére kihatással lehetnek: a hatás mintegy „végiggyűrűzik" valamennyi családtag életén.

Az önreflexivitás azonban csak korlátok között jelenti, hogy a család önszabályozó rendszerként működik. Kétségtelen, a jól működő család egyik legfontosabb tulajdonsága, hogy megőrzi a kontinuitását a változó feltételek között: gyerekek születése, felnevelkedése, a tagok idősödése, a változó életkörülmények, betegségek, halálesetek. Ugyanakkor az „önszabályozó" működés nem mindig valósul meg. Ez utóbbira a legjellemzőbb példa az élőlények szervezetének homeosztatikus működése. Ha az élő szervezet állapotában valamilyen rendkívüli változás következik be, akkor a szervezet arra törekszik, hogy visszaállítsa az eredeti feltételrendszert (pl. a szervezetünk izzadással, az erek tágulásával és más mechanizmusok mozgósításával tartja fenn a testhőmérséklet állandóságát). Az emberi csoportok – akár a család – működésére ez csak részben igaz. Az átlagos esetben bármelyik családtag szerencsés vagy szerencsétlen sorsa, a vele történt fontos események hatása áttevődik a többi családtagra: a sorsközösség a házasságban tudatos vállalás, amelyet az esküvői szertartások szövegei gyakran hangsúlyoznak is. A család azonban működhet az egyes tagok terheinek növelése, de a csökkentése irányában is: a tagok vállalhatják a „puffer" szerepét, tekintettel lehetnek egymás teherbíró képességére, például arra, hogy a gyerekeket, különösen, amíg kicsik, óvatosan és tapintattal kell beavatni a nehézségekbe. Eltitkolhatják az őket ért kellemetlenséget vagy éppenséggel nyereséget a többiek iránti jó vagy rossz szándékból, megtehetik, hogy a családtagoknak csupán egy részét avatják be a dologba. A családot ért hatások „tovagyűrűzése" egyáltalán nem mindig „szabályszerű", még abban az értelemben sem, hogy egy akár évtizedeken át betartott szokás vagy hagyomány is megváltozhat.

A rendszerelméleti megközelítés a közelmúltban kedvelt volt a családi élet disz- funkcióinak és a családtagok pszichopatológiai rendellenességeinek magyarázatában is. Mai pszichológiai-pszichopatológiai ismereteink birtokában aligha vonhatnánk kétségbe, hogy az egyéni viselkedés a közvetlen rokoni-családi kapcsolatok rendszerébe ágyazott. A családtagok viselkedésüket „rászervezik" a hozzátartozó devianciájára, és így bár szóban kárhoztathatják, a gyakorlatban akár meg is akadályozhatják, hogy a férj, feleség, szülő vagy gyerek kikerüljön belőle. A családtagok sajátos önigazolást meríthetnek a közeli rokont fogva tartó körökből: a férj alkoholizmusa lehetővé teheti a feleség számára, hogy a megbocsátó és támogató vagy éppenséggel a mártír szerepének vállalásával felértékelje önmagát; a gyerek devianciája segíthet abban, hogy a házastársak közötti ellenségesség ne kerüljön napvilágra. Hasonlóképpen, a reakciók bonyolult láncolata szerveződik az alkoholista vagy elmebeteg családtag köré.

A családtagok rögzült szerepei – a játszmák – kétségkívül megnehezíthetik az egyének változását. Azonban itt is olyan jelenségről van szó, amit nézhetünk a színéről vagy a fonákjáról. A rokonok viselkedésének számos olyan összetevője van a bajba jutott családtaggal szemben, amely a társas dinamikából következik. Aligha várható el, hogy a feleség ujjongva fogadja a rendszeresen részegeskedő férjet, vagy hogy higgadtan válaszoljon a téveseszmerendszer megnyilvánulásaira. A hozzátartozók spontán reakciói ugyanakkor jelzik az egyén számára, hogy a viselkedésével baj van, e funkció aligha teljesülhetne, ha a családtagok állandóan megfontolnák, hogyan reagáljanak, és valamilyen, a helyzettől némileg független stratégiát követnének. Tény, hogy a viselkedés megmerevedhet és fennmaradhat olyan időszakokban is, amikor már nem felel meg az aktuális állapot feltételeinek. Ilyenkor a pszichológusok, pszichoterapeuták mellett fontos szerep jut a közeli rokonoknak, barátoknak a helyzetértelmezésben, a rossz körök felbontásában, új szerepek megalkotásának elősegítésében.

A családcsoport működésének más jellegzetességei is vannak. A polgárosodott, városi társadalmakban egyre kisebb szerepe van a hagyományos normák és szabályok rendszerének, megszűnt a korábban a munkamegosztás

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

és a hagyományok által kialakított hierarchia. Mindez könnyebbé is és nehezebbé is teszi az együttélést. A merev szabályok, normák, a családfői zsarnokság évszázadokon át keserítették az emberek életét, ugyanakkor kevesebb kibillenésre adtak lehetőséget, és csökkentették az egyének felelősségét. Ma jóval inkább jellemző az anómia, a törvények, szabályok érvényességének gyengülése. Nemcsak a hagyományok hiánya, hanem a funkciók beszűkülése is megnehezíti az egyének számára, hogy megtalálják a nemüknek, szerepüknek megfelelő viselkedési és konfliktusmegoldási stratégiát.

1.3.2. A házasság alrendszere

A családi rendszerek alrendszereket foglalnak magukban: a házaspár alrendszerét, a szülő-gyerek alrendszert és adott esetben a testvérekét. A szülő-gyerek és a testvérek alrendszerének jellegzetességeivel másutt (szocializáció, szülői attitűdök, családtagok szerepe a nevelésben) foglalkozunk részletesen, itt elsősorban a szülők közötti kapcsolat és a házasság szocializációra gyakorolt hatásáról lesz szó.

A házasság, a családi élet alapját képező partnerkapcsolat minősége alapvető fontosságú az egész család működése szempontjából. A szakemberek a modern társadalomtudományok keletkezése óta igyekeznek megfejteni a sikeres házasság titkát, és a többi ember joggal igényelné, hogy megosszák velük e titkokat. A partnerválasztás, illetve a jó házasság, együttélés jellegzetességeivel emellett a bulvársajtó, a populáris munkák százezrei foglalkoznak.

A szociológiai és szociálpszichológiai kutatások több évtizedes eredményei azt támasztják alá, hogy az általános, széles körben használható tanácsokról feltehetően örökre le kell mondanunk. Nem könnyű a tartós együttélés minőségének, sikerességének megállapítása sem: ez utóbbi közvetlenül kapcsolódik az aktuális társadalmi értékekhez. Így ma a sikeresség fontos minősítője lehet az anyagi gyarapodás, a tehetősség – miközben a pénzért és a befolyásért vívott küzdelem gyakran aláássa a kapcsolatok bensőségességét. Egy másik kritérium a kapcsolat tartóssága. E kritériummal szintén az a baj, hogy nem mindig függ össze a pár tagjainak közérzetével, egymás iránti vonzalmával. A kívülállónak lehet olyan élménye, hogy egy pár tagjai csak azért élnek együtt évtizedek óta, hogy felgyűlt feszültségeiket egymáson vezessék le. Gyakran azonban kiderül, hogy a feszült, ingerült hangnem ellenére van érzelmi ragaszkodás a pár tagjai között. Végül állíthatjuk a középpontba a pár tagjainak közérzetét, szubjektív érzéseit a házasság megítélésében, talán ez lehet a megítélés legmegfelelőbb módja.

A kulturális feltételek gyors változásai miatt nemcsak a szakemberek számára egyre nehezebb annak megfogalmazása, hogy melyek a párválasztás, kapcsolatteremtés legmegfelelőbb feltételei, hanem az egyének, gyermeket nevelő családok számára is. A kutatók többsége egyetért abban, hogy az egyének gyerekkorukban sajátítják el a későbbi házastársi viselkedés alapjait, annak ellenére is, hogy – miként Cseh-Szombathy (1979) megállapítja – a gyerekkori tapasztalatok nem feltétlenül kapcsolódnak lineárisan a későbbi házassághoz. A házastársi és szülői szerep gyermekkorban tanult elemei mintegy „hűtőházba kerülnek” a Cseh-Szombathy által idézett kutatások adatai szerint. Buda Béla (1980) álláspontja szerint a későbbi házastársi-partneri viselkedésben a gyermekkorban kialakult sémák és szerepprogramok játsszák a legfontosabb szerepet. Az egyének különböző sémákat alakítanak ki saját élményeik és mentalitásuk alapján. Később a kapcsolat minősége döntő mértékben függ attól, hogy a két fél előzetes sémái mennyire hasonlítanak egymásra. A hasonló társadalmi környezetben nevelkedett fiatalok szerepelvárásai – részben a hasonló tárgyi-anyagi feltételek hatására – inkább hasonlítanak egymásra, ezért a párválasztásban viszonylag gyakori a homogámia, vagyis az azonos társadalmi helyzetűekkel való kapcsolatteremtés. A homogámiára való törekvés és annak sikeressége is függ azonban az aktuális társadalmi feltételektől. Így napjainkban a különböző társadalmi csoportok közötti távolság növekedése miatt egyre nehezebb a sémák „összeillesztése”. A gyerekkori sémák ugyanakkor – nem függetlenül a társadalmi réteghelyzettől – abban is különbözhetnek, hogy milyen mértékű alkalmazkodást vállalnak a partnerek a másikkal szemben, és mit várnak el a másiktól. Az alkalmazkodás mértékét és minőségét az elmúlt évtizedekben nagymértékben befolyásolták a férfi- és női szerepekkel kapcsolatos társadalmi elvárások változásai is.

A házasság/tartós partnerség működésében igen fontos szerepet játszik a szexuális élet. Buda idézett művében (1980) arra hívja fel a figyelmet, hogy a szexuális kapcsolat az alkalmazkodás és együttműködés igen finom és bonyolult stratégiáit követeli meg, amelyeknek gyakran előfeltétele az erős, felfokozott érzelmi állapot. Ezért félrevezető az a napjaik tömegkultúrájában erőteljesen képviselt felfogás, amely szerint a szexualitás, a szexuális kapcsolattal való elégedettség elsősorban a technika kérdése. A szexuális kapcsolat minősége – írja Buda – mindenképpen nagyon fontos szerepet játszik a házasságban, annak ellenére, hogy bizonyos fokig önálló szerephez is juthat: tapasztalatok szerint a kapcsolatok viszonylag jelentős részében – mintegy negyedében – a szexuális kapcsolat nem szűnik meg automatikusan a házasság vagy tartós együttélés megszűnésével.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

A sokféle egyéni és kulturális hatás „keresztтüzében” az együttélés feltételeinek kialakítása azonban mégis alapvetően függ a partnerek elkötelezettségétől, tudatos szándékaitól a házassággal, családdal kapcsolatban. Sem a neveltetés, sem a kulturális hatások nem jelentenek áthághatatlan meghatározottságot azzal kapcsolatban, hogy két ember akar-e és képes-e tartós érzelmi ragaszkodást kialakítani egymással kapcsolatban, amely lehetővé teszi az együttélést és a közös család működtetését.

A házasság működése a tapasztalatok szerint szerepet játszik a gyerekek rövid és hosszú távú alkalmazkodásának, megküzdési képességeinek alakításában (Parke – Buriel 1998). A férj-feleség és a szülő-gyerek alrendszer működése nem független egymástól. Az egymást szerető, jó kapcsolatban lévő szülőknek a gyerekükkel is jobb a kapcsolata. A Parke és Buriel által idézett kutatás (Erel – Burman) eredményei szerint a szülők a legtöbb esetben nem tudták megkímélni a gyerekeket a házastársi konfliktusok hatásaitól, a „puffer”-hatás alig érvényesült. Az apák és a gyerekek kapcsolatára inkább rányomta a bélyegét a házastársi konfliktus, amely továbbgyűrűzött a gyerek kortársaival való viselkedésére. Az ellenséges szülői környezet hajlamossá teheti a gyereket, hogy maga is ellenségesen tekintsen saját szociális tapasztalataira, és negatívan értelmezze mások reakcióit.

Melyek azok a tényezők, amelyek szerepet játszanak a házastársi konfliktusok kialakulásában? A házasság, együttélés minőségét számos egyéni és kulturális körülmény befolyásolja. A változó kulturális és anyagi feltételek között is igaz azonban, hogy a házasságok működését veszélyeztetik az anyagi-gazdasági nehézségek. Különösen nagymértékben élezi a feszültségeket, ha az anyagi helyzet romlása a család létrejötte után következik be. Már az 1929-1933-as gazdasági válság idején is tapasztalták, hogy a családi konfliktusok gyakoribbá váltak a jövedelmek szűkülése, a nehézségek, a nélkülözés hatására (Elder 1998). Ekkor még az anyagi nehézségek, az állásvesztés érzelmileg elsősorban az apákat viselte meg, a mai feltételek között csökken a különbség a szülők között.

A házastársi konfliktusok a gyerekek érzelmi biztonságérzetét veszélyeztetik.

1. Agyerek kevésbé tudja irányítani saját érzelmeit.

2. A konfliktus azt az érzést keltheti a gyerekben, hogy neki kellene szabályoznia a szülők viselkedését. A gyermekpszichoterapeuták régi tapasztalata, hogy a gyerekek különlegesen negatív stresszt és bűntudatot éreznek, ha tanúi lesznek a szülők ellenségességének. A kicsi gyerekek szinte minden esetben látványosan megijednek, és megpróbálják összebékíteni a szülőket.

3. A konfliktusokkal terhelt családi légkör a maga mintájára alakítja a gyerek családról alkotott kognitív képét.

A házasfelek közötti egyetértés hiánya magukat a szülőket is megakadályozza abban, hogy érzelmeiket irányítsák. A szülőket ilyenkor gyakran hidegség, ingerültség jellemzi, s ennek következményei a gyerek hormonális működésében is tetten érhetők. Parke és Buriel (1998) tanulmányában idéz egy másik eredményt is, amely szerint a rejtett, leplezett ellenségesség még nagyobb stresszt okoz, mint a nyílt, ha az utóbbi elkötelezett szülői viselkedéssel társul.

1.4. A FEJLŐDÉSI ASPEKTUS – CSALÁDI ÉLETCIKLUSOK

A családok, éppúgy, mint az egyének, szakaszos fejlődésen mennek keresztül. Ennek alapján a családok megkülönböztethetők aszerint, hogy életüknek melyik fázisában vannak. A szakaszhatárok körül ma szintén sok a bizonytalanság, hiszen a mai családalapítók jóval kevesebb szabályossággal élik az életüket, mint azok, akik az 1950-1970-es években kötöttek házasságot. Így például a gyermekek születését nem mindig előzi meg a házasságkötés, a pároknak közel a fele már nem él együtt, amikor a gyerekek kirepülnek. Az alább ismertetett szakaszok tehát ismét egy, a valóságban számos különböző változatban létező mintát, modellt jelentenek.

1.4.1. A család létrejötte

Évszázadokon át a házasságkötés jelentette a család megalakulásának kezdetét. A házasság társadalmi elfogadottsága a közelmúltban ellentmondásos változásokon ment keresztül. Egyrészt a fogyasztói stílusnak megfelelően egyre népszerűbb lett a költséges és látványos esküvő. Az együtt élő pároknak azonban Magyarországon mintegy harmada, más országokban pedig még nagyobb része – a skandináv országokban immár a fele – nem áll az anyakönyvvezető vagy az oltár elé. Őket saját elhatározásuk köti össze, amelyet gyakran megpecsétel, ha a pár közös gyermeket vállal. A házasság társadalmi megítélésében érdekes fejlemény, hogy ezzel egy időben társadalmi mozgalmak jöttek létre annak érdekében, hogy egynemű párok is törvényes házasságot köthessenek. A USA-ban ez a kérdés még a 2004-es elnökválasztásnak is témája volt.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

A házassággal és együttéléssel kapcsolatos mély ambivalenciákat tükrözi, hogy Franciaországban új jogintézményt készülnek bevezetni, amely átmenet volna a házasság és az élettársi együttélés között. A pár tagjai valamilyen formában törvényesítenék az együttélésüket, de az mégsem minősülne házasságnak.

A házasság ellentmondásos megítélése egyértelműen tükrözi az egyre összetettebbé váló körülmények hatását és az egyéni alkalmazkodás nehézségeit. Azok, akik házasságkötés nélkül élnek együtt, jogosan érvelnek úgy, hogy a megkötött házasságok fele-harmada előbb-utóbb felbomlik, és az arány folyamatosan növekszik. A törvényes kötöttségek felbontása különleges nehézségekkel jár, és gyakran hozzájárul a pár viszonyának elmérgesedéséhez. Az együttélés, a gyermeknevelés alapvetően az emberek elhatározásán múlik – folytatódhatnak az érvek -; az, hogy a törvény szentesíti-e vagy sem, a gyakorlatban semmit sem változtat.

A valóságban a törvényes házasságkötés nem annyira formális aktus, mint ahogyan az az első pillantásra látszik. Az esküvő, még akkor is, ha szűkebb körben tartják, nyilvánvalóvá teszi a pár tagjainak összetartozását. A pár tagjainak nyilvánosan ki kell jelenteniük, hogy együtt akarnak élni. A törvény hozzátartozóknak, sőt a legközelebbi hozzátartozóknak tekinti a házasfeleket a tulajdon, az öröklés, a másik helyett való rendelkezés helyzeteiben. Bár a közelmúltban a gazdaságilag fejlett országokban csaknem mindenütt bővítették az élettársi kapcsolatban tartósan együtt élők jogait, e jogok mégsem teljesen azonosak a házasok jogaival. Többek között azért nem lehet egyenlővé tenni az élettársi kapcsolatban és a hivatalos házasságban élők helyzetét, mert számos visszaélésre nyílik lehetőség. A házasság tehát erősebb kötöttség és nagyobb elkötelezettség, és ennek megvannak a gyakorlati következményei az egyének viselkedésére nézve is.

Számos olyan helyzet van, amikor a kötöttségek zavarnak bennünket, ugyanakkor támpontot és kapaszkodót is jelentenek. Aligha fordul elő, hogy két ember évtizedeken át változatlan intenzitással szeresse egymást és szeressen együtt élni – a rosszabb időszakok, válságok, kísértések átvészelésében gyakran jelentős segítség a korábban meghozott, rögzített döntés. A mai emberek félnek a kötöttségektől, az elkötelezettségtől, azzal párhuzamosan, hogy egyre bizonytalanabbá válnak a körülmények, az élet más területein is csökken a kiszámíthatóság. A kötöttségek hiánya azonban a jelek szerint nem vezet el a boldogsághoz. A fogyasztásra szocializálódott emberek számára különleges nehézséget jelenthet az alkalmazkodás – a jelen társadalmát C. Lasch amerikai szociológus az „önimádat társadalmának” nevezte –, ugyanakkor számos olyan dolog van, amit csak olyan embertől kaphatunk meg, aki elkötelezett, és áldozatra is képes értünk. Valamennyien igényeljük a feltétel nélküli szeretetet és elfogadást: ebben azonban csak akkor lehet részünk, ha magunk is készek vagyunk nyújtani, és ha képesek vagyunk elfogadni lehetőségeink bizonyos fokú korlátozását.

A családalapítási életkor és a gyermek születését megelőző évek száma történelmi koronként és kultúránként nagymértékben eltérő lehet, bizonyos kultúrákban jelentős különbségek vannak a férfiak és a nők házasodási életkora között is. A mai nyugati társadalmakban a férfiak és a nők házasodási életkora között jóval kisebb a különbség, és általános tendenciának mondható a tartós együttélés, házasságkötés, gyermekvállalás későbbi életkorra tolódása. A hetvenes években az első gyermek a házasságkötés utáni másfél éven belül született, és gyakran alig egy éven belül követte a második. Ma a párok a statisztikai átlag szerint Magyarországon és máshol is többet várnak az első gyermekkel, és a gyermekek közötti korkülönbség is nagyobb.

Hagyományosan az alacsonyabb társadalmi rétegekben a fiatalok korábban kötnek házasságot, és a gyermekek születése is hamarabb következik be. Ennek hátterében mind hagyománybeli, mind aktuális kulturális okok szerepelnek. A nagyon fiatalon kötött házasságoknak nagyobb hányada bomlik fel, mint azoké, ahol a felek idősebbek. A válások meglehetősen nagy része egyébként is a házasság első évében vagy éveiben történik. A kezdeti időszak szükségképpen jelentkező alkalmazkodási nehézségeit fokozza a pár fiatalsága, éretlensége, szülőktől való függősége – s mindehhez gyakran anyagi nehézségek is társulnak.

Freeman (1994) családterapeuta a mai együttélési formákat „partnerszerű házasságnak” nevezi, amelyben az egyéni szerepek és feladatok nincsenek jól definiálva, folyamatosan kell kidolgozni őket, miközben nincsenek kialakult irányelvek, amelyek alapként szolgálhatnának. Az együttélés folytán elvárt új szerepek mellett a korábbi kötöttségek, érzelmi kapcsolatok is átrendeződnek: a szülőkkel való viszony, befolyásuk mértéke, a barátokkal ápolt kapcsolat. A fiatalok ugyanakkor új kapcsolatrendszerbe lépnek, hiszen házastársuk új rokonokat és barátokat hoz magával. Az új rokoni-baráti kapcsolatrendszerbe való integrálódás gyakran nehézségekkel, konfliktusokkal jár. A pár kapcsolatát zavarhatja, ha bármelyik fél túlságosan szoros kapcsolatban van saját szüleivel, ha az együttélés kisebb-nagyobb problémáiba túlságosan mélyen beavatódnak más rokonok és barátok. Freeman tapasztalatai szerint mindez nem feltétlenül vezet a kapcsolat megromlásához, de a házasság utáni új „szereposztás” kialakulása ritkán megy végbe érzelmi nehézségek nélkül. A szülők a legritkább esetben tárgyilagosak, ha a saját gyerekükről van szó, így gyakran a jó szándék ellenére beavatkozásuk csökkenti a pár közötti konfliktus konstruktív megoldásának esélyeit.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Freeman arra is felhívja a figyelmet, hogy az együttélés más szempontokból is új feladatok sorát jelenti: közös döntéseket kell hozni a pénzről, a szabadidőről, a gyerekek számáról, a vallásról, a közös értékekről, a barátokról. Általában véve is próbatétel az emberek számára, amikor valaki közelről látja személyes döntéseiket és azok indítékait, illetve amikor e legszemélyesebb döntéseket össze kell egyeztetni valaki másnak a személyes döntéseivel. A formális kötöttség, a házasságkötés vállalása gyakran azért is halasztódik el, mert így elkerülhetőnek látszik, hogy a konfliktusok a fenti problémák bármelyikében kiéleződjenek. Mindez annak ellenére így van, hogy a mai házasságokban gyakran nagyobb tér marad a felek magánéletének, mint más történelmi korokban. Például az együttélés ellenére megmarad a külön gazdálkodás vagy a különálló baráti kör. Természetesen egyénenként nagyon eltérő lehet, mi a legkedvezőbb megoldás ilyen helyzetekben, de a konfliktuskerülés nem feltétlenül a legjobb kiút. Az ellentmondások gyakran csak rejtve maradnak, nem tűnnek el: mivel a fiatalok nem szembesülnek velük nyíltan, a megoldás lehetőségeit sem dolgozzák ki. A rejtett indulatok végül felemészthetik az érzelmi tartalékokat, és mégis a kapcsolat megromlásához vagy felbomlásához vezethetnek.

1.4.2. Szülővé válás, a csecsemők és a szülők

A szülővé válás minden kultúrában befolyásolja az egyén társadalmi státusát. A hetvenes évekig a fejlett társadalmakban is a mainál jóval többen tartották természetesnek, hogy a házaspárok gyermeket is vállalnak, és nemcsak a nők, a férfiak nagy része is úgy gondolta, hogy az anyaság/apaság nemi identitásának fontos alkotóeleme (Harper 1977, 199.).

Mint a posztmodern gyermekfelfogásról szóló szakaszban kitértünk rá, a jelenben jóval kevesebben szeretnének és vállalnak gyermeket. A tudatos gyermektelen- ségben feltehetően sok fontos körülmény komplex hatása játszik szerepet. Itt csak egy szempontot szeretnénk kiemelni: a szülőség megjelenítését a médiában. A kommersz női lapokban, tömegfilmekben a szülés felettébb kellemetlen, az anyaság drámai esemény. E sajátos tömegkultúrának köszönhetően a nők nagy része úgy gondolja, hogy a szülés utáni depresszió mindennapos jelenség (a valóságban előfordulása nem több mint 4-5%). Az újszülöttet is megannyi halálos veszedelem fenyegeti, nem beszélve arról, hogy a nem megfelelő szülői viselkedés egy életre traumatizálja a tömegfigyelemre vadászó cikkek szerint. Nem csoda, ha a fiatalokat elönti a szorongás és a bizonytalanság, amelyek amúgy sem ritkák a gyorsan változó társadalomban, és inkább nem vállalják a gyermekkel járó felelősséget.

A gyermek vagy gyermekek megérkezése alapvetően átalakítja a szülők életét. A kiscsecsemő más élőlényekkel ellentétben teljes egészében függ a szülőktől, ezért a szülőség az első hetekben-hónapokban állandó elfoglaltságot jelent. Born- stein (1995) adatai szerint a szülők legalább kétszer annyi időt töltenek csecsemő gyerekükkel, mint az óvodáskorúval. A csecsemő első tapasztalatait teljes egészében a szülők határozzák meg. A csecsemőkori függőség alapozza meg a szülők és a gyermekek egész életen át tartó szoros kapcsolatát.

A csecsemőkor elég világosan elkülöníthető a gyermekkor többi szakaszaitól, hiszen ez az az időszak, amikor a gyermek még nem tud beszélni és önállóan helyet változtatni, amikor értelmileg még kevéssé hozzáférhető. Nem kétséges, hogy különleges bánásmódot igényel, és különleges felelősséget ró az őt gondozó anyára és apára.

A csecsemők évszázadokon át esendő, tünékeny lények voltak a rendkívül magas halandóság miatt. A polgárosodás után azonban életben maradási esélyeik radikálisan javultak, és a tudományos pszichológia létrejöttével hatalmasra nőtt az érdeklődés a csecsemők fejlődése, pszichológiai sajátosságai iránt: tudósok sokasága figyelte és naplószerűen rögzítette saját gyermekének fejlődését. Darwin elsőszülöttjéről készült feljegyzései (Vázlatok egy csecsemő életéről) rendkívül nagy hatást gyakoroltak a későbbi csecsemővizsgálatokra. Más kutatók, többek között Jean Piaget vagy az ikerkutatásairól ismert René Zazzo munkásságában is fontos szerepet játszott saját gyermekeik megfigyelése. A fejlődésre vonatkozó tudományos megfigyelések nyomában az elmúlt másfél évszázadban a szülőségre, nevelésre vonatkozó népszerű könyvek, később filmek milliói jelentek meg. A csecsemővel való bánásmód a népszerű irodalmon belül is különleges helyet foglal el, a csecsemőgondozás kérdéseiben gyakran heves indulatok csapnak össze például azzal kapcsolatban, hányszor és mit egyen, a hátán vagy a hasán aludjon-e a csecsemő, felvegyük-e, ha sír, stb.

A csecsemővel való foglalkozás lényege a gondozás, részben ebből, részben a kisbaba esendőségéből fakad, hogy jórészt ma is az egészségügy kompetenciájába tartozik. A csecsemőgondozásról írott könyve révén világszerte ismert Benjamin Spock is gyermekorvos volt. Tanulságos, hogy könyvének újabb és újabb kiadásaiban jó néhány dologban a korábbiaktól nemegyszer gyökeresen eltérő álláspontot képviselt. Mint Hardyment (1998) rámutat, a könyv sikere nem kis részben annak köszönhető, hogy a szerző alkalmazkodott a csecsemőgondozás kor szerint változó divatjához. A csecsemővel való bánásmód szemléleti változásait

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

tanulmányozva megállapíthatjuk, hogy a korábban szentenciának tekintett gondozási tanácsok helyére idővel újabb, a korábbiaknak ellentmondó, ám szintén szentenciának tekintett álláspontok kerülnek. A XX. század első évtizedeiben részben a behaviorizmus hatására a szigorú rezsim volt a norma: Watson nyomában még a magyar pszichoanalitikus műveltségű szerzők is arra az álláspontra helyezkedtek, hogy a csecsemőgondozás legfontosabb eszközei az óra és a mérleg. Körülbelül a hatvanas évekig a fejlett világban az a szemlélet volt elfogadott, hogy a szoptatás, tisztába tevés, fürdetés meghatározott órarend szerint történjen, a szülőknek azt tanácsolták, hogy ne legyenek túlságosan szen- zitívek a kisbaba sírására, minél előbb igyekezzenek rászoktatni, hogy aludja át az éjszakát. A gondozásban fontos helyet foglaltak el a higiénia biztosításának feltételei.

Az elmúlt évtizedekben igen jelentős változások történtek, amelyek – bár a nagyközönség ennek aligha van tudatában – összefüggnek a gyermekbetegségek leküzdésével, az antibiotikumok megjelenésével, amelyek segítségével töredékére zuhant a csecsemőhalandóság. Így a higiénia vesztett jelentőségéből. A gondozás és a napirend szigora más, kulturális és társadalmi feltételek következtében enyhült. A mai csecsemőgondozásban a szükségletek minél előbbi kielégítése lett a legalapvetőbb követelmény, a csecsemőgondozás szakértői a korábbihoz hasonló fundamentalizmussal képviselik, hogy a kisbaba súlyos traumát szenved el, ha a szülők nem sietnek azonnal a segítségére, amikor sír, hogy az etetésben, tisztába tevésben a csecsemő vélt igényeihez kell alkalmazkodniuk a szülőknek.

A fejlődés tudományos tanulmányozásának történetében mindig nézetkülönbségek uralkodtak annak kérdésében, hogy mennyire determinálóak a csecsemőkori élmények a későbbi fejlődésre nézve. Mint ismeretes, a pszichoanalízis, elsősorban maga Freud, rendkívül nagy jelentőséget tulajdonított az első éveknek. E feltételezéseket megerősíteni látszottak az etológia által felfedezett „szenzitív periódusok”, létüket azonban csak az állatok esetében sikerült egyértelműen igazolni. Más, a csecsemőkori fejlődést tanulmányozó kutatók múlékonynak tartják a csecsemőkori élmények hatását, abból kiindulva, hogy az idegrendszer ekkor még rendkívül plasztikus és rugalmas. Köztes álláspontra helyezkedett jól ismert „csa- tornamodelljével” Waddington: álláspontja szerint a korai évek hatásai nem közömbösek, de nincs is visszafordíthatatlan következményük (Bornstein 1995).

Nem közömbös ugyanakkor, hogy vajon a csecsemőt ért egyedi élmények és tapasztalatok következményeit vizsgáljuk, vagy tartós, folyamatos életkörülményekét? A pszichológiai jelenségek történeti-kulturális kontextusát vizsgáló gondolkodók – például Róheim Géza, Bálint Alice, illetve, mint láthattuk, Norbert Elias – a gyermeknevelés eltérő gyakorlatát vizsgálva arra a következtetésre jutottak, hogy a családi nevelés jelentősége éppen az első életévek felértékelődésével nőtt meg. A modernizáció szülői szerepre gyakorolt hatását mutatja az az érdekes körülmény is, hogy a premodern társadalmakban a csecsemő-kisgyermek felügyelete gyakran az idősebb testvérek feladata volt. A fejlett országokban ezzel a gyakorlattal nem találkozunk, az idősebb gyermekek iskolába járnak és saját felnőttségükre készülnek (Bornstein 1995).

A csecsemők nagyobb életben maradási esélyei jelentősen elősegítették a szülők erősebb elköteleződését és ragaszkodását. Ugyanakkor a szükségletek és hiányállapotok kielégítésének késleltetését, az agresszív késztetések hatékony kontrollját feltehetően csak úgy lehet megtanítani, ha a gyerekek egyéni „tréningben” részesülnek, gyakorlatilag a születésüktől kezdve. E „tréning” részét képezi a szobatisztaságra szoktatás és a „civilizáció” megannyi szokásának kialakítása, a kézmosástól a különféle tárgyakra való „vigyázásig”. Mindezek – hívja fel a figyelmet Bálint Alice – az udvariassági rendszabályokkal együtt nemcsak a megfelelő szokások kialakítását szolgálják, hanem azért is fontosak, mert általuk javul a gyerek „feszültségtűrő” képessége, az önkontroll és az önuralom alapja.

A csecsemőgondozással kapcsolatos felfogás tehát csak részben függ össze az orvostudomány vagy a pszichológiai tudomány aktuális állásával. Ugyanakkor komplex módon tükrözi a kulturális feltételek változását. A XX. század első évtizedeiben a szocializáció fontos előfeltétele volt a rendre és rendszerre szoktatás, míg a mai fejlett társadalmakban más szempontok kerültek előtérbe. A rendszerességre szoktatás és az önuralom megalapozása nem felel meg a fogyasztói társadalom szocializációs igényeinek. Az időkorlátok, vagy általában a korlátok, a felnőttek életében is jóval kisebb szerepet játszanak, így nemcsak kevésbé látják értelmesnek vagy szükségesnek a gyerekek rendszerre szoktatását, hanem a gyakorlatban is nehezebb megvalósítani. A csecsemő azonos időben történő etetése, altatása a felnőttektől is alkalmazkodást és lemondást kíván.

A csecsemőgondozási szokások sokfélesége arra hívja fel a figyelmet, hogy a gondozás gyakorlatának egészségügyi összefüggései meglehetősen összetettek, vagyis nehezen védhető a bármelyik módszert abszolutizáló szemlélet. A hosszabb távú összefüggéseket tekintve – a kisbabák fejlődésének statisztikai mércéi, a magatartási és mentális zavarok gyakorisága – úgy tűnik, hogy a rendszeresség inkább elősegíti a fejlődést, mint annak hiánya.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

A csecsemővel való bánásmódban természetesen nemcsak az időrend vagy az eszközök, hanem a szülők érzelmei és attitűdjei is alapvető fontosságúak. A szülői viselkedést az elmúlt években longitudinális kutatások segítségével is vizsgálták. Az eredmények tanúsága szerint az anyai figyelem és szenzitivitás a csecsemők iránt, valamint a megfelelően kialakított tárgyi környezet összefügg az értelmi fejlődéssel. Az anyák 99%-a úgy gondolja, hogy egy hónapos kisbabáját bizonyos dolgok érdeklik, 95%-uk örömöt, 84%-uk haragot, 75%-uk meglepetést, 58%-uk félelmet és 34%-uk szomorúságot tulajdonít a csecsemőnek. A csecsemőkkel és a kisgyermekekkel minden kultúrában több időt töltenek az anyák, mint az apák, bár az apák távolról sem közömbösek vagy érdektelenek a kisbabával kapcsolatban (Bornstein 1995) (lásd még Az apák szerepe a gyermeknevelésben, 247-259.).

A szülői feladatok – hívja fel a figyelmet már idézett könyvében Freeman – folyamatos együttműködést és állandó közös döntéshozást követelnek meg a pártól. A kisgyermekek nevelése sok család életében a legszebb korszak, amelyre növekvő nosztalgiával gondolnak idősebb éveikben. A kisgyermekek jelenléte minden emberi közösségben örömforrás, a szülők számára büszkeség és elégedettség forrása. A fiatal felnőtt szülők erejük teljében vannak, a kisgyerekek nevelése, a hozzájuk való alkalmazkodás – ha a józan feltételek között marad – jóval kisebb nehézséget jelent, mint évekkel később, a serdülőkor küszöbén. Ebben az időszakban van a családok legtöbb közös elfoglaltsága, amely valódi örömforrás a tagok számára. A szülők összetartozását növeli, hogy a kiscsecsemő az esetek többségében közel hozza egymáshoz a szélesebb családot is. Az unoka érkezése gyakran megszünteti a valamikori konfliktusokat, a nagyszülők közelebb kerülnek saját gyerekük házastársához és egymáshoz.

A gyermeknevelési problémák azonban küzdőteret is teremthetnek, amelyekbe más konfliktusok feszültségei is bekerülnek. E feszültségek gyakran még évekkel a válás után is fennmaradnak. Az első gyerek megérkezése növelheti a házaspár tagjai közötti feszültségeket, és a házastársi egyetértés vagy egyet nem értés „áttevődik” a csecsemővel kapcsolatos attitűdre. Az önmagukkal és házasságukkal elégedetlen szülők türelmetlenebbek a gyerekkel. A házastársi konfliktus megakadályozhatja, hogy a szülők a csecsemőre figyeljenek, aki így azt tapasztalja, hogy hívójeleire senki sem reagál. Azok az anyák, akik nagyobb szociális támogatottsággal rendelkeztek (férj, saját szülők, rokonok), általában pozitívabban viszonyultak a gyermeknevelés kérdéseihez. A férj támogatása vagy annak hiánya befolyásolta az anyatej mennyiségét és a szoptatás időtartamát is (Bornstein 1995).

A gyermekvállalás tekintetében a mai családok egyre kevésbé követnek hasonló stratégiákat: sokan nem vállalkoznak második vagy harmadik gyerekre, máskor az elsőt csak hosszú évek múlva követi a második; jellegzetes altípus, hogy a sikeres szülők negyvenes éveikben vállalkoznak egy újabb gyermekre. E feltételek természetesen átalakítják a szülő-gyermek és a testvérviszonyt. A második gyermek érkezésekor a szülők kevésbé szoronganak és aggódnak, a gyerekek már egészen kicsi korukban, minden féltékenységük ellenére, szeretik és lekötik egymást. A testvér, mint az ezzel foglalkozó fejezetünkben részletesen is bemutatjuk, fontos szerepet tölt be a szocializációban.

1.4.3. Kisgyermekes családok

A családi élet következő jellegzetes szakasza a kisgyermekek nevelésének korszaka. A kisgyermek életében az a néhány év, amely a „totyogó” korszaktól az iskolába kerülésig eltelik, eseménydús időszak: a fejlődés-lélektani vizsgálatok a kisgyermekkort további alszakaszokra bontják. A családi nevelés szempontjából mégis viszonylag egységesnek tekinthető, mivel körülbelül az iskoláskorig tart az az időszak, amíg a szülőknek döntő szerepük van gyerekeik fejlődésében. (A kisgyermeket nevelő intézményekről, a bölcsődéről és az óvodáról egy későbbi fejezetben lesz szó.)

Bár a kulturális feltételek a kisgyermekek nevelésében is sokféle változatot hozhatnak létre, a kisgyermek fejlődésében vannak univerzális „feladatok”. Ezek közé tartozik:

- a felnőttektől való függőség nagymértékű csökkenése (önálló helyváltoztatás, az akaratlagosság fejlődése, beszéd stb.),
- az énkép és az önreflexió kialakulásának kezdete,
- az önkontroll és az impulzuskontroll alapjainak kialakulása,
- az erkölcsi szocializáció első szakasza,
- a nemi identitás és a nemi szerepek elsajátításának kezdete,

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

- egyre tudatosabb részvétel a szociális dinamikában a családon belül, később pedig a kortársak között (Edwards 1995).

A csecsemőből az első évek során fokozatosan gondolkodó és érző, saját igényeit megfogalmazó egyedi személy válik. A családot gyakran elbűvölő fejlődéssel párhuzamosan változnak a szülők szocializációs technikái is. A beszélni tanuló gyermeket – folyamatos kérdezősködésére válaszolva – a szülők hozzásegítik, hogy elsajátítsa a tájékozódás alapjait, figyelmeztetik a rá leselkedő veszélyekre, illemszabályokat hangoztatnak. Eközben sajátos „alkudozás" folyik a szociális erőtérben: a hétköznapi nyelvben „dackorszaknak" nevezik a gyerekek jellegzetes szembesze- gülési próbálkozásait. A szófogadatlanság ritkán fakad a gyerek „valódi" vágyaiból vagy szándékaiból, bár a szülők gyakran így élik meg a sajátos szeszélyeket vagy az engedelmesség hiányát. Aligha tekinthető tudatos megfontolás eredményének, amikor a hároméves óvodás ragaszkodni látszik hozzá, hogy papucsot viseljen az utcán, vagy bizonyos ételeket semmiképpen nem akar megenni. Bár az engedetlenség bizonyos mértékig normális életkori sajátosság, előfordulása és az engedetlenség nyomában kialakuló konfliktusok élessége és mélysége változó. A különbségek a gyerek és a szülő alkati sajátosságain túl nevelési technikákkal is összefüggnek. A szülők gyakran lényegesen gyakoribbnak érzik a gyerek szófogadatlanságát, mint amilyen az a valóságban, az együttműködés eseteit természetesnek veszik, nem „könyvelik" el magukban. Gyakran megrettennek a gyerek ellenállása láttán, és túlzottan reagálnak, akár úgy, hogy értelmetlenül meghátrálnak a józan észnek ellentmondó kívánságok előtt, akár úgy, hogy indulatosan megtagadják. Holott a szisztematikus megfigyelések tanúsága szerint a gyerekek inkább engedelmeskednek azoknak a felnőtti instrukcióknak, amelyeket megértenek (ez a feltétel az értelmi fejlődéshez kötött, de sok múlik azon, megpróbálják-e a szülők a gyerek aktuális állapotának megfelelően megmagyarázni kívánságaik okait). Az engedelmeskedés attól is függ, hogy a szülő tekintetbe veszi-e a gyerek aktuális állapotát, tevékenységét, valamint attól, hogy a valóban fontos dolgokat kellő határozottsággal képes-e képviselni.

1.4.4. Családok iskolás gyerekekkel

Amikor a gyerek iskolás lesz, a szülők részben terheik csökkenését érzik: 6-7 éves korukban a gyerekek egyre inkább képesek az önellátásra, helyzetek megértésére, belátására. Az iskoláskor első szakasza mind a gyermek fejlődése, mind a családi kapcsolatok szempontjából a legkiegyensúlyozottabbak közé tartozik. A házastársi kapcsolatok, az anyagi helyzet erre az időre általában konszolidálódik, kialakul a szokásrend. A gyerekek az élet egyre több területén lesznek képesek az önellátásra és önkiszolgálásra. A szülőkkel való együttműködés alapvetően megváltozik: a gyerekek fokozatosan szert tesznek az értelmi és az erkölcsi belátás elemeire, ezért egyre inkább megértik és igénylik a magyarázatot. Maccoby nyomán az iskoláskorban alkalmazott szülői irányítási-fegyelmezési technikákat „monitorozásnak" nevezik: a szakemberek által tanácsolt magatartás lényege, hogy amikor a szülők meg akarják győzni a gyereket valamilyen viselkedés helyességéről vagy helytelenségéről, igyekezzenek a lehető legnagyobb mértékben a gyerek saját belátására alapozni.

A 6-7 éves kor legfontosabb fejleménye a mi kultúránk feltételei között az iskola belépése a szocializációs folyamatba. A szülők számára gyakran szorongást okoz, hogy a gyerekük viselkedését, teljesítményét kívülállók értékelik. Az iskolai teljesítménnyel kapcsolatos feszültségek nem mindig a gyerek gyenge teljesítménye miatti aggodalomból fakadnak. A szülők saját nevelésük minősítését látják az iskolában. A közvélemény, a rokonok, ismerősök szemében is fontos dolog a gyerek iskolai teljesítménye. E körülmények szerepet játszanak abban, hogy az iskolai teljesítmény a családi élet és a gyerekekkel való viszony fontos elemévé változik.

1995-ben, általános iskolások szüleivel készült kutatásunkban (Gábor-Vajda) azt találtuk, hogy a szülők társadalmi helyzetüktől függetlenül fontosnak tartják a gyerek iskolai boldogulását, a gyerek nevelését az iskolával közös ügynek tekintik.

Gyakran azonban a szülők egyszerre szerették volna, ha a gyerekük sokat tanul, és azt is, hogy ne legyen rajta túlságosan nagy teher. Ritkán kifogásolták a tanárok fegyelmező tevékenységét, sőt inkább számon kérték annak hiányát.

A megkérdezett szülők bíztak az iskolában, nem tekintették hivatalnak (mint a rendőrséget vagy az adóhivatalt). A pedagógusokkal való elégedettség a gyerekek életkorával párhuzamosan csökkent, a felső tagozatosok szülei kevésbé voltak elégedettek a tanárokkal, mint az alsósoké. A megkérdezett három fővárosi iskola egyikében sem működtek jól a szülői fórumok, a szülők többsége nem igényelte, hogy jóval több beleszólása legyen az iskola ügyeibe.

Az iskolai sikerességre irányuló kutatások eredményei egyöntetűen arra hívják fel a figyelmet, hogy a szülői-családi háttér igen fontos szerepet játszik az iskolai sikerességben: a szülői elvárások szorosan korrelálnak a gyerek sikerességével. Ez az összefüggés azonban egyes kutatási eredmények szerint nem egyformán jellemző a

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

különböző társadalmi rétegekre. Collins és munkatársai (1996) több kutatás tapasztalatait összegezve arra hívják fel a figyelmet, hogy az iskola megkezdésekor mind a középosztálybeli, mind a munkásszármazású szülők elvárásai nagy hatással voltak a gyerekek osztályzataira. Később azonban az összefüggés elsősorban a középosztálybeli szülők esetében maradt fenn, a munkáscsaládok gyermekeit kevésbé befolyásolták a szülői elvárások. A gyerek teljesítményére vonatkozó szülői vélekedések országonként is változnak: Stevenson és Stigler (1992) kutatásai arra hívták fel a figyelmet, hogy a japán és a kínai szülők amerikai társaiknál lényegesen nagyobb szerepet tulajdonítanak a gyerek erőfeszítésének, mint a képességeinek. Ezek a szülői vélekedések önbeteljesítő jóslatként tükröződtek a gyerekek osztályzataiban.

A szülők a munkára serkentő elvárásokon kívül más módokon is befolyásolják gyermekeik iskolai teljesítményét: a házi feladatban, otthoni tanulásban való részvételük is jótékonyan hat a későbbi osztályzatokra. A házassági konfliktusok, családi nehézségek ugyanakkor az esetek túlnyomó többségében azonnal megmutatkoznak a csökkent motiváltságban és az iskolai teljesítmény romlásában.

Az iskolába járással egy időben nő a kortársak, barátok száma és jelentősége a gyerekek életében. A szülők többsége bátorítja a gyereke barátkozását. A kortársak megjelenése kétségkívül megnehezíti a szülői kontrollt, több értelemben is: a gyerek saját társaival egyre több időt tölt a családtól távol, a felnőttek által kevésbé ellenőrzött feltételek között. Másrészt a kortársak szabadsága a szülőkre gyakorolt nyomás gyakori eszköze.

A kortársak befolyása társadalmi rétegenként változó. A középosztálybeli gyerekeknél hagyományosan később jutott jelentősebb szerephez, mint a marginális helyzetű gyerekek és fiatalok körében. Ma ez a helyzet változóban van, mivel egyre nagyobb a kulturális különbség a felnőttek és a gyerekek világa között. A kortárs-kapcsolatok azonban nem terjednek ki az élet minden területére: ha a szülők és a gyerekek között bensőséges és harmonikus a kapcsolat, akkor a fontos döntésekben (elsősorban az iskolaválasztás, pályaválasztás) továbbra is megmarad a szülők befolyása.

1.4.5. Családok serdülőkorú gyerekekkel

Bálint Alice (1990) írja, hogy a valóban jó szülői magatartás eredményeképpen a szülők barátokként „találkoznak” a felnevelkedő gyerekekkel. A mai fejlett társadalmakban a gyerekek a nemi érettség és a felnőttség más fizikai és szellemi kritériumainak elérése után is több vagy kevesebb ideig családi-szülői függőségben élnek.

A „tizenéves” kor a gyerekkornak a leginkább kultúrafüggő szakasza. A tizenévesek – különösen a nemi érettség elérése után – a társadalmak sokaságában felnőttnek számítottak, akiktől elvárták, hogy eltartsák önmagukat, és járuljanak hozzá a család fenntartásához. Évszázadokon át a házasodást sem kötötték életkori korhatárhoz, különösen a lányok esetében nem, bár a házasságkötés, családalapítás elfogadott időpontja a társadalmi-gazdasági körülmények függvényében változott.

A serdülőkor – a gyerekkor és a felnőttkor közötti átmeneti szakasz – elkülönülésében szerepet játszik, hogy a gyerekkor és a felnőttkor a modernizáció, a tankötelezettség és a fejlett országoknak megfelelő munkaerő-piaci feltételek következtében fő „feladatát” tekintve is elkülönült. A gyerekkor a modernizáció folyamán egyre inkább a felnőttkorra való felkészülés, a tanulás-képzés időszakává vált. Ez az elkülönülés ma megszűnőben van. Mint a posztmodern gyerekkorról szólva rámutattunk, a gyerekek és a felnőttek közötti különbségek fokozatosan lineáris jelleget öltenek. Ennek megfelelően egyre elmosódottabbak a gyerekkor és a felnőttkorba való átlépés határai. A gyerekkor egyszerre megrövidül és megnyúlik.

AXX. század fordulóján, amikor megkezdődött a serdülőkor tudományos tanulmányozása, a gyerekkor és a felnőttkor közötti időszakot három alszakaszra osztották: a prepubertásra, a pubertásra és a fiatal felnőttkorra. A prepubertás a kezdeti tizenéveket jelölte. Ebben az időszakban a gyerekek-fiatalok lassan elérkeznek értelmi fejlődésük csúcsára, kibontakozóban van másodlagos nemi jellegük, érdeklődésük, énképük, csoportos viselkedésük átalakul. A második szakasz, a pubertás a nemi érést és az azt közvetlenül követő néhány évet jelölte, körülbelül a középiskoláskor végéig. Ezután következett a fiatal felnőttkor, amelyben a szülőktől való függőség még valamennyire megmaradt, de a fiatal már határozott lépéseket tett az önálló élet- és pályakezdés irányába. E három szakasz elkülönülése az egyéb életkori periódusok bizonytalanná válásával ma jóval kevésbé lehetséges. A fiatalok egyre gyakrabban már a prepubertás során elkezdik a korábban csak az idősebbeket jellemző tevékenységeket, jóval nagyobb függetlenségre tartanak igényt. A tizenévek derekán gyakran munkát végeznek az iskola mellett, korábban kezdődik a szexuális élet, a szabadidő önálló eltöltése, és gyakran a devianciák is. Az ak- celeráció mellett azonban az átmenet megnyúlása vagy „végtelenítődése” is megfigyelhető. Az életkezdés nehézségei, a szűkülő munkalehetőségek egyre gyakrabban eredményezik – még

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

az olyan, hagyományosan a fiatalok függetlenedését preferáló országokban is, mint az Egyesült Királyság-, hogy a fiatalok még harmincas éveikben is otthon élnek, nemegyszer a szülők anyagi forrásaira támaszkodva.

A tizenéves gyerekek nevelésében, a velük kapcsolatos szülői attitűdökben úgyanúgy, mint a többi korosztály esetében, jelen vannak bizonyos „természetes", a gyerekek megváltozott tulajdonságaival összefüggő jellegzetességek és a kulturális-gazdasági feltételek által determinált vonások. A szülők és a gyerekek viszonyában mindenképpen fordulatot idéz elő, hogy a serdülőkorúak értelmi és belátóképessége közelít a felnőttekéhez. A szülők és gyerekek közötti együttműködésnek újszerű formái alakulnak ki. A fiatalok ítélőképessége és gyakorlati támasznyújtó képessége nő, tudásuk különösen felértékelődik a modern technika világában, amelyben általában sokkal jobban eligazodnak, mint a szüleik nemzedéke.

Ugyanakkor mind a pszichológusok, mind a hétköznapi „józan ésszel" megáldott laikusok számára közismert, hogy nem ritkán konfliktusokkal is terhelt időszak ez. Bár a konfliktusok számát, tartalmát és súlyosságát sokféle körülmény, többek között a szülő-gyerek kapcsolat története, az előzmények jelentősen befolyásolják, itt is változásokat jelenthetnek a kulturális feltételek. A serdülőkkel való családi kapcsolatok gyakori kockázata a kölcsönös „szorongatás" (Patterson 1982), amely eszkalálódhat, és a viszony megromlásához vezethet.

Winn (1990) arra hívja fel a figyelmet, hogy a mind szélesebb körben található devianciák és a kortárscsoportok növekvő befolyása miatt a mai szülők növekvő félelemmel és aggodalommal tekintenek gyerekeik serdülőkorára, amelyet egyre kevésbé tudnak kontrollálni. Holmbeck és munkatársai (1996) arra vonatkozó kutatási eredményeket idéznek, hogy néhány fontos kérdésben rendszerint diszkrepanciák vannak a serdülők és a szülők álláspontja között. Ezek közé tartozik például, hogy kinek a feladata dönteni a napirend, az esti lefekvés, az öltözködés vagy éppenséggel az iskolai munka és teljesítmény ügyében. Gyakran nem egyezik meg a gyerekek és a szülők véleménye abban sem, hogy mi tekinthető a serdülő jogos igényének, és mi nem.

A gyereknevelés hagyományos feladatai ugyanakkor megszűnnek: a tizenéves gyerekek többnyire sokallják a szülői gondoskodást és az aggodalmat, bár bizonyos helyzetekben esetleg továbbra is teljes mértékben a szülőtől várják a megoldást. Az élet számos területén a fiatalok jóval inkább társaik-barátaik hatása alá kerülnek. A szülők gyakran érzékenyen reagálnak arra, ha a barátok befolyása nyilvánvalóan ellenkezik azzal, amit a család képvisel. A szülők félelme attól, hogy gyerekük „rossz társaságba kerül", igen régi keletű, és nem is teljesen indokolatlan. Különösen nagy a kockázat, ha a családi szocializáció alapelvei és alapértékei nem egyeznek a szélesebb szociális kontextussal, amelybe például az iskola, az osztálytársak tartoznak: például etnikai kisebbségi, emigráns vagy valamilyen vallás iránt elkötelezett családok esetében.

A serdülés jellegzetes vonása a nemi érés, amely jellegzetesen alakítja mind az azonos, mind az ellenkező nemű szülővel való kapcsolatot. A nemi érés családi fogadtatását vizsgáló kutatások (Holmbeck et al. 1996) eredményei azt mutatják, hogy a fiatal lányok ingerültséggel fogadják a nyilvánvalóvá váló testi változásokra vonatkozó családi megjegyzéseket. Kérdőíves kutatások szerint az anyák a közeledő vagy bekövetkező menstruáció kapcsán elsősorban gyakorlati kérdésekről beszélgetnek a lányukkal, az apák pedig a legtöbb esetben nem is szereznek tudomást a dologról. A fiúk szexuális érésének kérdése még ritkábban kerül szóba a családban. A nemi érés nyilvánvaló jeleit látva a szülők általában határozottabban képviselik a gyerek nemével kapcsolatos elvárásaikat, fokozottan odafigyelnek a gyerek másik nemmel létesített kapcsolataira.

A korábbi konfliktusok a gyerekek és a szülők között kiéleződhetnek, valódi harccá változhatnak, mivel átalakulnak az erőviszonyok. A fiatalok kritikusabbak a felnőttek viselkedésével szemben, a szülők korábbi idealizált képét reálisabb megítélés váltja fel. A gyerekek gyakran bizonyos mértékig csalódottak is, amikor a szülők emberi gyengéivel szembesülnek, és nem ritkaság, hogy az új élmény ingerültséget vált ki belőlük. Emellett a kortársak, partnerek szerepe megnő, miközben a szülők egyre inkább érzik erejük, képességeik hanyatlását, a háttérbe szorulást. Pszichológusok, pszichoterapeuták tapasztalatai szerint a serdülő gyerek a szülőt saját fiatalkorára, teljesületlen vágyaira, eszméire emlékezteti, és ez önmagában is szorongást keltő, emellett gyakran ilyenkor döbbennek rá a szülők, hogy megöregedtek, nyomukban az új nemzedék. Az öregségtől való félelem időnként arra készteti a felnőtteket, hogy ifjúként viselkedjenek, és ez házassági válságok kirobbanásához vezet.

A serdülők és a szülők közötti konfliktusok ugyanakkor távolról sem feltétlenül vezetnek a kapcsolat megromlásához. Gyakran segítenek tisztázni kérdéseket, újradefiniálják a szerepeket, a határokat. Széles körű kutatási tapasztalatok azt mutatják, hogy a szülők szerepe a serdülőkorú gyerek nevelésében sem elhanyagolható tényező: a „monitorozás", a figyelem és odafordulás a serdülő gyerekek esetében is egyértelműen pozitív hatással van a fontos döntésekre, az életútra. A szülőknek ugyanakkor a korábbinál jóval nagyobb rugalmasságot és diplomatikus- ságot kell tanúsítaniuk a gyerekkel való kapcsolatban, elvárásaiknak mind a mértékét, mind a hangnemét a gyerek megnövekedett önállóság- és méltóságigényéhez kell igazítaniuk.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Továbbra is fontos a következetesség, az elvárások értelme és koherenciája. Az „inkongruens” családban nevelkedett serdülők gyakrabban válnak problematikussá, mint az olyan szülők gyerekei, akik nyíltan és egyértelműen fogalmazzák meg elvárásaikat, és lehetővé teszik a gyerek számára, hogy elmondja ellenvéleményét.

Az anyák támogató szerepe továbbra is kiemelkedő fontosságú mind a fiúk, mind a lányok esetében. A súlyos családi-házassági konfliktusok negatív hatása serdülők esetében sem elhanyagolható, részben a gyerekre gyakorolt demoralizáló hatása következtében, részben azért, mert leköti a szülők figyelmét és energiáit.

1.4.6. A gyermek leválásának időszaka

A családi élet e szakasza a közelmúltig alig volt ismert: miként Livi-Bacci (1983) felhívja rá a figyelmet, a XIX. században az anyák 54 évesek voltak, amikor a legidősebb gyerekük serdülő lett, az apák még idősebbek, és a 70. életévüket csak kevesen érték meg. Ezzel szemben a nyolcvanas években a korlátozott gyerekszám és a korábbi szülés miatt az anyák csak 45 évesek gyerekük felserdülésekor, és ezután még átlagosan 33 évig élnek. Így új, hosszú életszakasz jött létre, amely minden bizonnyal szerepet játszott abban, hogy a nők növekvő számban igyekeznek a családon kívül más értelmes tevékenységet, keresőfoglalkozást találni.

A gyermekek kiválása gyakran komoly stresszforrás a szülők életében. A család élete gyökeresen megváltozik mind az életrend, mind a gazdálkodás szempontjából, a hétköznapok a fiatalok jelenléte nélkül unalmasnak tűnnek. A problémát „üres fészek”-szindrómának nevezik a szakirodalomban. „A gyerekek távollétében a szülők most kettesben ülnek az asztalnál. Újra észreveszik egymást, és nem mindig tetszik nekik, amit látnak” – írja Freeman (1994, 116.). A párnak újra meg kell találnia a valamikori vonzalom alapját, merőben új elfoglaltságokat, célokat kell találniuk. Mindezt akkor, amikor már nincsenek erejük teljében, betegségek és nehézségek nyűge alatt.

Az idősebb kort valamikor megszépítő nagyszülői szerep ma egyre kevesebb ember számára adott. A gyerekek gyakran sok ezer kilométerre laknak a szülőktől, és egyre többen vannak, akik nem vagy csak egy jóval későbbi életkorban vállalkoznak a gyermeknevelésre. Ma középkorú férfiak és nők gyakran „fogadott nagyszülőként” segítenek rászoruló idegeneken, egy-egy unokára szeretetre éhes felnőttek sokasága jut.

Más adatok szerint azoknál a házaspároknál, akik együtt érik meg gyermekeik kiválását, a házastársi boldogság növekedhet ebben az életkorban. Az élet terheitől és gondjaitól lényegében megszabadulva, a házaspár kedvteléseinek élhet, ismét visszanyeri függetlenségét. A boldogságnak természetesen előfeltétele, hogy a családot ne terheljék súlyos anyagi gondok, és a korábbi életút során szerzett jövedelem elegendő legyen a gondtalan öregkor biztosítására.

Ma az utolsó ciklusba tartozó népesség teszi ki az európai lakosság körülbelül egyharmadát. E fejleményre intenzíven reagált a fogyasztói termékek piaca, amely az elmúlt néhány évben nagy arányban értékesít öregedés, öregség elleni gyógyszert, krémet és más, idősebb embereknek való fogyasztási cikket. A munkahelyekért azonban nagyon nagy a verseny, és éleződő nemzedéki konfliktusok vannak kialakulóban.

1.5. A CSALÁD STRUKTÚRÁJA

A család mint mikroközösség sajátos dinamikai erőtér, amelyben egyedi viszonyok alakulnak ki az együtt élők között. A szerkezet sok szempont alapján felrajzolható: az integráltság, a hatalom vagy a kommunikáció alapján. Nézzük először az integráltság változatait.

1.5.1. Az integráltság foka

A családi kapcsolatok szorosságát a formális kötöttségek csak részben határozzák meg. Roussel (1989) francia szociológus a családokat integráltságuk mértéke szerint szövetségre, fúzióra és társulásra osztja. A szövetség voltaképpen a tradicionális családszerkezethez áll közel. Ez esetben a házasság egyfajta szociális egyesség, amely érzelmi szolidaritást jelent a tagok között. A tagok jelentőséget tulajdonítanak a házasság társadalmi intézményének, terveik hosszú távra szólnak. A fúzió ennél lazább szerkezeti forma, amelyben a házasság elsősorban gyakorlati célokat szolgáló formális keret, és bár a házastársakat itt is az összetartozás és szolidaritás érzése jellemzi, a családi funkciók ellátása kevésbé szervezett és közös, a szerepek differenciálatlanabbak, a családi életben kevesebb a tervezés és több a szolidaritás. Végül a társulás esetében az „én” előtérbe kerül a „mi”-vel szemben. A partnerek együttélése esetleg bizonyos források maximálására vagy kényelmi okokból jött létre, de továbbra is nagyfokú önállósággal rendelkeznek, megmarad a nyitottság a családon kívüli környezettel

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

szemben. A szerepek megosztása tekintetében egyenlőség mutatkozik; az ilyen típusú családokban legtöbbször a gyermeket is egyenrangú partnernek tekintik.

N. O. Neill és G. O. Neill, a Nyitott házasság című könyv szerzői voltaképpen a harmadik típusú családmodellt tekintik ideálnak. Ebben a modellben a családot a személyes szabadság, a rugalmasság és a külvilággal való aktív interakció jellemzi. Azok az értékek, amelyek a tradicionális házasságban az értékeket jelentették – hűség, hosszú időn át tartó kapcsolat, intimitás –, itt a kapcsolat fékjeiként jelennek meg (Kellerhals et al. 1984).

Az, hogy mennyire szoros egy házasság vagy élettársi kapcsolat, természetesen a partnereken kívüli feltételektől is függ. A fúzió, a társulás, a nyílt házasság a felek egyenlő lehetőségeit jelenti a családon kívüli életre, márpedig ez nem valósulhat meg, ha például csak a férjnek van keresőfoglalkozása, vagy a feleség le van kötve a kicsi gyerekekkel. A gyerekek bizonyos életkort megelőzően nem lehetnek fúzió vagy társulás egyenrangú tagjai. Az integráltság foka aszerint is változik, hogy milyen régi a kapcsolat, és természetesen alapvető szerepet játszanak benne a kulturális sajátosságok.

A családi integráltság fokát a családi kohézió fokával is szokták jelölni. A kohézió – a családi összetartás – sokféleképpen megnyilvánulhat. Lehet a családon belül sok feszültség, „kifelé” mégis azt a látszatot kelthetik, hogy nagymértékben összetartanak. A kohézió bonyolultan függ össze szerkezeti elemekkel.

Somlai Péter (1987) a nevelési stílusokhoz hasonlóan (lásd a Szülői-nevelői attitűdök című fejezetet) négyféle családtípust különböztet meg a kohézió mértéke és a kompetenciák szimmetriája szerint:

1. Autokratikus szellemű, nemkohezív családok. Ez a család típus valamelyik tag egyértelmű dominanciáján alapul, amelyben a tagok tartózkodóak és bizalmatlanok egymással szemben, korlátozzák kölcsönös kommunikációjukat. Koalícióik ezt a folyamatot erősítik, többnyire egymás ellen szövetkeznek.

2. Autokratikus szelleműkohezív családok. Itt is valamelyik családtag dominanciáján alapulnak a hierarchiaviszonyok, ugyanakkor az összetartás a család legfőbb értéke, a családtagok számítanak egymásra, döntéshozataluk és a családi szereposztás meghatározott rutin szerint történik, de ez meglehetősen merev összezártságot jelent.

3. Egyenlősítő szellemű, nem kohezív családok. A tagok lazán kötődnek egymáshoz, nemigen tudják befolyásukat érvényesíteni egymás fölött, közös életfunkcióikat redukálják, keveset kommunikálnak egymással. A mai körülmények között ez a családtípus van terjedőben.

4. Egyenlősítő szellemű kohezív családok. Ezekben a családokban a tagok szorosan kötődnek egymáshoz és megértik egymást, kompromisszumokra is készek egymás érdekében. A tagok törekszenek rá, hogy összeegyeztessék az élet különböző területeire vonatkozó terveiket és motívumaikat.

Somlai a nem kohezív 1. és 3. típust tartja a legkevésbé stabilnak, míg a 2.-ról úgy gondolja, hogy nehezen állja ki a változásokat. A 4. típust véli olyannak, amelyben az egyensúly a leginkább megvalósulhat (1986, 206-207.). Avalóság azonban minden bizonnyal sokkal összetettebb. A család szerkezetét, mint láthattuk, gazdasági és kulturális feltételek sokasága határozza meg. Ám az egyének között is igen komoly különbségek lehetnek abban, hogy milyen kapcsolatban képesek tartósan megmaradni. Így például vannak, akik igénylik a szimmetrikus kapcsolatokat, és vannak, akiket nem zavar az egyenlőtlenség, sőt igénylik. A családi szimmetriák és a kohézió aszerint is változik, hogy melyik fázisában van éppen a család. Amíg a gyerekek kicsik, nyilvánvalóan a kohezív forma az előnyös, míg a serdülőkorú gyereket a nagyon kohezív család visszatarthatja attól, hogy kortársaival megfelelő kapcsolatra lépjen. A fiatal házasok, akik még őrzik régi kapcsolataikat, kevésbé érzik jól magukat egy kohezív kapcsolatban, mint a gyermeküket szárnyaira engedett idősebbek, stb.

1.5.2. Hatalom a családban

A modern társadalomtudomány meglepően keveset foglalkozik a hatalommal és az emberi kapcsolatokban betöltött szerepével. Ez azzal is összefügg, hogy a hatalom kérdését a legtöbb esetben pejoratíven kezelik. Dornai (2000) tanulmányában arra hívja fel a figyelmet, hogy a társadalomtudományban gyakran kizárólag negatív befolyásként, kényszerként értelmezik; a szabadság ellentéteként definiálják, illetve az egyénektől és csoportoktól elszigetelten szemlélik a hatalom kérdését. Ennek ellenére sok jelentős társadalomkutató – hívja fel a figyelmet Dornai – az emberi közösségek természetes tartozékának tartotta a hatalmat. Közéjük tartozott Bertrand Russell, aki szerint a hatalom fogalma ugyanolyan fontos a társadalomtudományban, mint az energiáé a fizikában, illetve Kurt Lewin, aki szerint a hatalom a személyt körülvevő erőtérként értelmezhető.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

A hatalom mint interperszonális kapcsolat meghatározható úgy, mint a „személyközi viszonyok vertikális dimenziója” (Dornai 2000). Ez a megfogalmazás azonban túlságosan leíró jellegű. A hatalomnak más definíciók szerint szükségszerű tartozéka a másik emberre gyakorolt befolyás, birtokosa aszimmetrikus helyzetben van a kisebb hatalommal rendelkezők vagy hatalomnélküliekkel szemben. A hatalom gyakran hierarchikusan oszlik meg a szűkebb vagy tágabb közösség tagjai között, a hatalom gyakorlója az egyik helyzetben egy másikban alárendelt lehet.

Megkülönböztethető a hatalom a pozícióelőny forrása szerint is. Így lehet:

- büntető-jutalmazó – ha a hatalom gyakorlója források, lehetőségek fölött rendelkezik, amelyeket mások rendelkezésére bocsáthat vagy megvonhat tőlük;
- legitim – ha a hatalmi pozíció formális, intézményi támogatással jön létre;
- szakértői – ilyen az orvos vagy a jogász szakértelméből származó pozícióelőny;
- referens – ha a hatalom képviselője valamilyen feltétel folytán követendő modellé válik mások számára; ilyen hatalommal rendelkeznek például a médiasztárok;
- információs hatalom – mások számára nehezen hozzáférhető ismeretek birtoklása.

Természetesen a hatalom vizsgálatának még számos más aspektusa lehetséges: nem közömbös, milyen célja, tartalma van a hatalomnak. Nem közömbös ezen túlmenően, hogy a hatalom birtokosa milyen technikákat alkalmaz, betart-e bizonyos határokat, milyenek az alárendeltek lehetőségei a hatalom ellenőrzésére. A modern polgári filozófiák kerülendőnek tartják a hatalom nagyfokú koncentrációját a politikai szervezetekben, és fontosnak tartják, hogy minden hatalommal szemben működjön fékező-kontrolláló hatás.

Az emberi történelem és ezen belül a kultúrtörténet is nem egyéb, mint egyének és csoportok lázadása az őket túlkorlátozó, akadályozó hatalommal szemben. Így a férfiak családi hatalmának intézményesített volta sem akadályozta meg minden esetben, hogy a feleség váljon a házasság domináns szereplőjévé – bár a hatalmuktól megfosztott férfiak a kultúrtörténetben gyakran komikum tárgyaivá váltak. A hatalom kérdése különleges bonyodalmat jelent informális, személyes kapcsolatok esetében. A pozíciók a személyközi viszonyokban mindig egyenetlenek, és a külső szabályok csak közvetve tudják befolyásolni, hogyan alakulnak. A társadalmi intézményrendszerek ugyan előírhatják és jogilag támogathatják az egyik vagy a másik fél hatalmát, ez azonban nem dönti el teljes egyértelműséggel a belső erőviszonyokat. AXX. század derekáig a jogintézmények a férfi hatalmi fölényét támogatták: ő volt a „családfő”, a gyerek „gondviselője”. Mind a férfiak és nők viselkedése, mind a jogi szabályozás jelentősen megváltozott az elmúlt évtizedekben.

Norbert Elias (2002) a hagyományos férfi-nő kapcsolatok szépirodalomban is gyakran megjelenített ambivalenciáira hívja fel a figyelmet. A német középosztály számára a század első évtizedeiben kétféle nő létezett: a velük azonos társadalmi rétegbe tartozó, aki később feleségként jöhetett számításba, érinthetetlen volt.

A férfiak a magasabb társadalmi rétegbe tartozó nővel való viselkedésben a fölérendeltnek szóló rítusokat érvényesítették: meghajlás, kézcsók stb. Ezek azonban az egészében férfiközpontú világba integrálódtak. A nők másik csoportja, a munkáslányok, cselédek, prostituáltak esetében viszont semmilyen korlátot nem kellett betartani.

A nemi szerepek körében végbement változások közül az egyik legjelentősebb – írja Elias – a férjezetlen fiatal nők szerepének megnövekedése. A fiatal nők életét egészen a XX. század derekáig családjuk szigorúan szabályozta és szűk korlátok közé szorította, az ellenőrzés az élet minden területére kiterjedt. Az elmúlt ötven évben azonban „a döntés és az élet szabályozásának terhe a szülőkről és a családról magukra az ifjú hajadonokra tevődött át” (2002, 41.).

A férfiak hatalmi pozícióját rögzítette, hogy évszázadokon át ők voltak a jövedelemszerzők, ők feleltek a családi gazdálkodásért. Ugyanakkor a XX. századi paraszti és munkásszubkultúrákban a mindennapokban a feleség feladata volt a pénz elosztása, a gazdálkodás.

Willam F Kenkel laboratóriumi kísérletében a házaspárok azt a feladatot kapták, hogy váratlanul kapott 300 dollárt osszanak el. Viselkedésüket folyamatosan regisztrálták. A kísérletvezető megemlítette, hogy az asztal közepére helyezett papírpénzt kivétel nélkül a férfi húzta magához, és egész idő alatt rajta tartotta a kezét. Kiderült, hogy a házaspár végül annak a javaslatait valósította meg, aki a kísérlet alatt többet beszélt. A férfiak általában kezdeményező, javaslattevő kommunikációt folytattak, míg a nők feszültségenyhítő, a megbeszélés

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

menetét megkönnyítő, érzelmi vonatkozásút, ám ilyen jellegű megnyilvánulásaikkal éppúgy hatást gyakoroltak a végső döntésre, mint a férfiak. A megfigyelt párok esetében 28%-ban a férj, 16%-ban a feleség dominanciája mutatkozott meg, ilyen arányban vettek részt a beszélgetésben nagyobb arányban a férfiak, mint a nők. A többi esetben a pénzzel kapcsolatos döntéseknek körülbelül a felét kezdeményezték a férjek, felét a feleségek.

A kísérlet érdekességei közé tartozott, hogy a kísérlet előtt és utána is megkérdezték a párok tagjait, mekkora szerepük lesz, illetve volt a döntések meghozatalában. A tapasztalatok szerint mind az előzetes becslések, mind az utólagos értékelések meglehetősen nagy mértékben eltértek a valóságtól. Ez a kísérlet figyelmeztet a kérdőíves felmérések buktatóira: a házastársaknak gyakran nincs pontos képük valódi szerepükről és a tényleges erőviszonyokról (Cseh-Szombathy 1979, 188.).

Hogyan oszlik meg ma a családokban a hatalom? A kulturális és jogi intézmények, társadalmi elvárások mellett többek között a következő mikroszociológiai változók befolyásolják a családi hatalmi viszonyokat:

1. A családi élet aktuális szakasza. Kutatások eredményei szerint a családi hatalomban különösen akkor nagy az aszimmetria, amikor a gyerekek kicsik, és a feleségnek nincsen pénzkereső elfoglaltsága, valamint fizikai lekötöttsége, és függősége is sokkal nagyobb. Az ok, hogy nincs módjuk rá, hogy hozzájussanak egyéb hatalomforrásokhoz – pénz, presztízs stb. (Coltrane – Collins 2001,393.). Az aszimmetria általában csökken, ha a feleségnek van keresőfoglalkozása, és a gyerekek már félig-meddig önálló életet élnek.

2. A javak feletti kontroll fontos összetevője a hatalmi és függőségi szerkezetnek. A függőség módja és mértéke függ a jövedelem forrásaitól, de attól is, kinek van szakértelme, ismerete egy adott tevékenységi területen. Így az autóvezetés a mai átalakult hatalmi helyzetben is gyakran megmarad a férjek-fiúk territóriumának, a háztartás, a gyereknevelés az asszonyokénak. A férj, aki nem igazodik el a konyhában, nem ismeri a háztartási gépek kezelését, hatalmi függőségbe is kerül, „tehetetlen”, ha a feleség nincs jelen. A hatalom hiánya az egyik területen kiegé- szítődhet a hatalom kompenzálásával egy másikon.

3. A hatalomgyakorlás módja függ a résztvevők szerepkészletétől, az uralkodó szokásoktól és társadalmi normáktól, valamint a kapcsolatban zajló egyéb folyamatoktól. Vannak külső tényezők, amelyek befolyásolják a családon belüli presztízs- és hatalmi viszonyokat. Ilyenek az iskolázottság, a jövedelemszerző képesség, a foglalkozás és társadalmi presztízs. Hatalomforrás, ha valamelyik félnek sok külső kapcsolata van, a szülői támogatás. „A kicsi asszonyka sztereotípiája, aki édesen rábeszéli a férjét, hogy bármit tegyen meg, amit a feleség szeretne, jó példa a hatalom gyakorlásának olyan fajtájára, ahol ez utóbbi nem alapul kulturális vagy normatív tekintélyen” – írja Clayton családszociológiai munkájában (1979, 401.).

4. A házastársi hatalom nagymértékben függ a hatalomgyakorlás készségeitől is. Mind a férfiak, mind a nők között vannak hatékonyabb önérvényesítő és könnyebben alárendelődő egyének. A hatalom birtoklása nemcsak erőszakkal történhet: a személyes kapcsolatokban számtalan nyílt és rejtett „technikát” alkalmaznak az emberek a jutalmazástól az információk szelekciójáig („titkolózás”).

5. Végül a hatalom formája és stílusa nagymértékben függ a kapcsolat jellegétől, a tagok személyiségétől, értékeiktől, egymástól való érzelmi függőségüktől, a kapcsolat történetétől.

A szociológusok kevés figyelmet fordítanak arra, hogy a döntéshozatalban a gyerekek is jelentős szerepet játszhatnak, bár formális tekintélyük nincsen. Clayton (1979) példával demonstrálja, hogy a gyerek sérelmeivel, panaszaival hogyan kényszeríti ki a végső döntést például a nyaralás ügyében. A gyerekek a mai családokban gyakran már kicsi koruktól a hatalom forrásai – állapítja meg. Patterson (1982), az agresszív viselkedés kutatója arra hívja fel a figyelmet, hogy a gyerekek ellenállása, szembeszegülése mögött egyfajta hatalmi vetélkedés rejlik.

A hatalom másik elhanyagolt aspektusa – írja Clayton (1979) – a koalíció. Könnyen kialakulhat rejtett koalíció az anya és az otthon lévő gyermekei között az apával szemben, aki mint a „család döntéséről” értesül a közös elhatározásról. De kialakulhatnak szövetségek a gyerek és az egyik szülő vagy az egyik házasfél és saját szülei között. A koalíciók lehetnek tartósak és alkalmiak, lehetnek konstruktívak, máskor megmerevedett konfliktusok és erőharcok hordozói.

1.5.3. A családi interakciók és kommunikáció

Somlai Péter esettanulmányok alapján készült finomelemzésében bemutatja, hogy a család intim kapcsolatait korántsem írják le megfelelően a szerkezetre vagy a hatalmi viszonyokra vonatkozó kategóriák. Az informális kapcsolatoknak rejtett szabályszerűségei vannak, amelyek egymás kölcsönös ismeretén, bizonyos szabályok,

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

munkamegosztás és szereposztás kölcsönös elfogadásán alapulnak. Az emberi kommunikációt mindig jelentéstulajdonítások sorozata kíséri, az intim kapcsolatokat azonban az különbözteti meg a formális kapcsolatoktól, hogy e jelentés- tulajdonítások sokkal mélyebbek és pontosabbak. A családban folyó kommunikáció másrészt a redukált verbális és nem verbális, metakommunikatív utalások sorozatán keresztül valósul meg. A kapcsolati hagyományokon, egymás megértésén és ismeretén alapuló bonyolult rendszer alkotja a kommunikáció kontextusát, amely intim kapcsolatok esetén különösen gazdag, másrészt megteremti a lehetőségét az ilyen kontextus különösen gazdag felhasználásának (Somlai 1987, 144.).

A kapcsolati kontextus hallgatólagos megállapodásokat tartalmaz a családi életre vonatkozóan. Ezek a megállapodások rendszerint maguktól értetődőnek tűnnek, melyeket általában nem kérdőjeleznek meg nap mint nap a tagok, másként a családi szervezet működésképtelenné válna. A hallgatólagos szabályok akkor válnak feltűnővé, ha valaki valamilyen okból megsérti őket, vagy például a Somlai (1987) által alább leírt esetben. A kutatócsoportja által vizsgált egyik családban az anya mindig férjének vagy felnőtt fiának engedte át a legkényelmesebb helyet a televízió előtt. A családot vizsgáló kutató jelenléte azonban a kényelmes helyet elfoglaló fiatalember számára nyilvánvalóvá tette, hogy egy más szabályrendszer, értékrend jegyében szokatlan dolgot visz véghez, amikor nem az édesanyja, hanem ő foglalja el a legkényelmesebb helyet, ezért igyekezett a meglepett anyával helyet cserélni. E rögzült, ám csak a családot jól ismerők számára feltárulkozó szabályszerűségek árulják el talán a legtöbbet a családtagok egymás közötti viszonyáról és a család működéséről: hogyan szólítják meg egymást, milyen a munkamegosztás és a terhek elosztása, mikor hogyan öltöznek, stb. Ugyanakkor a résztvevők számos reflexiója, a részvétel konkrét menetének elemei homályban maradhatnak. Somlai azt a példát használja, hogy elő lehet ugyan írni egy családtagnak vagy gyereknek, hogy levelet írjon a nyaralásból, de azt már nem, hogy mit foglaljon a levélbe. E kontextusoknak tehát feltétlenül sajátja a spontaneitás és rugalmasság, mely a partnereknek bizonyos játékteret biztosít. A kapcsolati kontextusok rossz alternatívái közé tartozik a túlzott merevség, amikor a kapcsolatok egyre inkább személytelenné válnak, de a túlzott rugalmasság és bizonytalanság is, mert ez lehetetlenné teszi, hogy a tagok egymáshoz igazodjanak, nem lehet tudni, mit fog tenni a másik, és egyik esetben sem jöhet létre a kölcsönös megértés.

Az intim kommunikáció jellegzetességei és érdekességei közé tartozik, hogy tartalmazhat logikailag egymásnak ellentmondó utalásokat, a logikai összeférhető- ség helyére a lélektanilag összeférő utalások kerülnek. Ugyancsak az intim kommunikációt jellemzik a kommunikációs taktikák, amelyek értékelése a kapcsolat belső törvényszerűségei alapján történik. E taktikák nem a dolgok szándékos elkendőzései, hanem bonyolult információkat közvetítenek a másik fél számára. A kapcsolat kontextusától függ, hogy a másik fél hallgatását beleegyezésnek, ellenkezésnek vagy bizonytalanságnak értelmezzük-e.

Ha fennáll a kölcsönös megértés, a magától értetődő dolgok tisztázása feleslegesnek látszik. De az idő múlásával vagy különböző események hatására a valódi megértést látszatmegértés válthatja fel, vagy összességében megszűnhet. Az addig rejtett dolgok nyílttá tétele alkalmanként felboríthatja a kontextus egész addigi szerkezetét. Az így keletkezett konfliktus eredményezheti a kontextus átrendeződését olyan módon, ami inkább megfelel a tagok érdekeinek, vagy konfliktust idézhet elő a kapcsolatban. A nyíltság tehát kanalizálhatja a konfliktusokat, de erősítheti is őket.

A családi, intim kapcsolatoknak nélkülözhetetlen tartozéka a bizalom. A bizalom azt jelenti, hogy az emberek formális megállapodások nélkül is számíthatnak a másik valamilyen teljesítményére, magatartására vagy megértésére. Fontos megállapítás, hogy a bizalom kockázattal jár – az általunk szolgáltatott információt a másik fél felhasználhatja ellenünk. De a kockázat vállalása elkerülhetetlen, mert az intim kapcsolatok visszajelző rendszere tartja fenn az egyén identitását, önértékelését, személyi biztonságát. Különösen nagy jelentősége van a bizalomnak és elfogadásnak a szülő és gyerek kapcsolatában. Somlai arra is felhívja a figyelmet, hogy a bizalom mégsem lehet határtalan és teljes azonosulás. Ha a másik fél nem közli személyes reflexióit és kritikáját, az „egyre kevésbé ösztönöz kockázatos, de autonóm megnyilatkozásokra” (1987, 165.). A vak bizalom pedig gátolhatja a dialógus szükségletét.

Az intim emberi kapcsolatok e bonyolult szövevényében nevelkedik a gyerek, és ezek dinamikája jelentősen hozzájárul saját személyes stratégiáinak kialakulásához. Judy Dunn testvérkutatásai kapcsán közli azt az érdekes megfigyelését, hogy a gyerekek már egészen kicsi korukban képesek helyesen megítélni testvéreik érzelmeit, holott a pszichológiai tesztek szerint csak négy-öt éves korukban kezd kifejlődni bennük a mások érzelmeibe való beleélés képessége (Dunn 1988, 28.). A tapasztalatok szerint hasonlóan nagy pontossággal képesek megítélni szüleik érzéseit.

Eric Berne már idézett könyve (Emberijátszmák, 1984) kitűnő példákat szolgáltat az intim kapcsolatokban zajló kommunikáció megmerevedett formáira, amelyek nem viszik előre a kapcsolatot, hanem pusztán valamiféle feszültségkiélési lehetőséget jelentenek, ám állandóan megmérgezik a levegőt. Rosszabb esetben e játszmák –

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

megállapítása szerint – a családi élet állványzatát jelentik (116.). „Mindenbe beleszóló, Szülői szülők” közreműködésével szokott zajlani a „Sarokba szorítás” hétköznapi formája, melyet az egész család játszik, s amely többnyire a kisebb gyermekek jellemfejlődését érinti. A kislányt vagy kisfiút állandóan nógatják, hogy segítsen többet a ház körül, de amikor megteszi, a szülők belekötnek abba, amit csinál: házi használatú példája annak, hogy „jaj neked, ha megteszed, és jaj neked, ha nem”. Ezt a „kettős kötést” a sarokba szorítás dilemmás típusának nevezzük (119.).

Berne szerint e játszmák nemzedékről nemzedékre szállnak, sőt a gyermekek nevelése is abban áll, hogy megtanítják nekik, milyen játszmákat játsszanak (225.). Ejátszmák voltaképpen nem oldanak meg semmit, csak arra valók, hogyelteljen velük az élet – ez Berne pesszimista álláspontja.

„Egyes szerencsés embereknek megadatik valami, ami nem szorítható be a viselkedés egyetlen osztályába sem, s ez a tudatosság; valami, ami felülemelkedik azon, amit a múlt beprogramoz, s ez a spontaneitás; valami, ami több jutalmat nyújt, mint a játszmák, s ez az intimitás. De mindhárom ijesztő, sőt kockázatos lehet azoknak, akik nincsenek rá felkészülve. Ok talán jobban járnak, ha megoldásaikat a társas cselekvésnek valami olyan népszerű technikájában keresik, mint például az együttesség. Ez azt jelenti, hogy az emberi faj számára nincs, de tagjai számára még van remény.” (Berne 1984, 243.)

1.6. SZUBKULTÚRÁK, SZEGÉNYSÉG ÉS A CSALÁDI ÉLET

1.6.1. A kultúra és a társadalmi helyzet összefüggéseiről általában és az egyes országokban

A gyermeknevelésről szóló tankönyvek, szakkönyvek és családszociológiák általában a középosztályba tartozó családok életét mutatják be. Csakhogy a világ szinte minden országában többféle kultúra, szubkultúra képviselői élnek együtt. A kultúrák eredete és változásai, összefüggésük az adott csoport társadalmi helyzetével néhány évtizede még értelmiségi és politikai viták középpontjában állt. A jelenkor politikai diskurzusában azonban széles körben elfogadott a Huntington által körvonalazott modell, amely a kultúrát önálló, a gazdasági-társadalmi feltételektől független feltételrendszernek tekinti.

Nemcsak a világ gazdag és szegény országai, hanem bizonyos etnikai kisebbségek, bevándorlócsoportok és a gazdag befogadó vagy anyaországok lakossága között is növekedett a feszültség az elmúlt évek során. A konfliktus kezdete vagy megjelenési módja gyakran az adott csoport vallási vagy nemzeti identitásának, a többségi társadalomtól való kívülállásának hangsúlyozása. A militarizálódó hangulatban szinte teljes mértékben elsikkad, hogy az etnikai kisebbségeknek elsősorban azon csoportjai válnak saját kulturális identitásuk hangos védelmezőivé, akik különböző okokból kívül rekesztődtek a modernizáció lehetőségein, nem jutnak megfelelő politikai képviselethez, és nem rendelkeznek perspektívával a többségi társadalomban. Az elmúlt évtizedek gazdasági fejleményei a világon mindenütt, országokon belül és országok között a jövedelmi különbségek polarizációjához, az egyenlőtlenségek növekedéséhez vezettek. Míg a gazdasági fejlődés a hatvanas években még az életszínvonal általános növekedésével járt együtt, napjainkban ezzel ellentétes folyamatokkal találkozunk: bizonyos rétegek és csoportok gazdagsága gyorsan növekszik, míg a népesség jelentős csoportjainak a forrásai csökkennek. Sajátos paradoxon, hogy minél súlyosabb problémává válik a szegénység, annál kevésbé kapcsolják össze társadalmi okokkal. Suransky (1990) arra hívja fel a figyelmet, hogy a szegénység mind a jobb-, mind a baloldali szakértők szemében egyre inkább privát ügynek látszik, amely az egyének rossz választásának, helytelen viselkedésének és nem megfelelő gyermeknevelési módszereinek köszönhető. Bár a strukturális okok nyilvánvalóak: alacsony bérek, munkanélküliség, faji és nemi előítéletek és a szegények növekvő elszigeteltsége – ennek ellenére a család értékrendjéről és az egyéni felelősségről beszélnek.

A növekvő jövedelmi egyenlőtlenségeket az egyes országok népességén belüli jövedelemmegoszlás is világosan tükrözi. Így például az USA-ban, ahol a XX. század végén az egy főre jutó GDP hatszor több volt, mint Magyarországon, a hivatalos létminimum alatt élők az összlakosság 12-17%-át tették ki, még a konjunkturális időkben is. Ugyanezek az arányok az európai országokban kedvezőbbek: még Angliában is, ahol viszonylag magas a szegények aránya, 7,5% körül mozog, Németországban és a skandináv országokban 5% alatt van. Tekintetbe kell venni ugyanakkor, hogy ezekben az országokban vendégmunkások milliói tartózkodnak, és mivel jelentős részük nem rendelkezik állampolgársággal, nem feltétlenül szerepelnek a statisztikákban. Az európai országok szociálpolitikája azonban más filozófián alapul, mint az USA-é: a kontinentális államok alapelveiben sokkal fontosabb szerepet játszott az állami gondoskodás rendszere. Mindennek természetesen voltak korszakos ingadozásai is. Magyarország a rendszerváltás után a kilencvenes évek neoliberális gazdasági és állami filozófiájába kapcsolódott bele, amely az állam szerepvállalásának visszaszorulását, minden gazdasági

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

és társadalmi tevékenység piaci alapra helyezését szorgalmazta. Ez pedig különösen kedvezőtlen egy olyan ország esetében, ahol kicsi a jövedelem, tehát az egyenlőtlen elosztás a szegényeknek még nagyobb szegénységet jelent.

A mai, globalizált gazdaság egy másik, a szegénység szempontjából fontos fejleménye, hogy a fizikai munkát lényegében kitelepítették a fejlett világból Ázsiába és Dél-Amerikába, ahol meg lehet takarítani a nagyon szigorú biztonsági előírásokat a bányákban, a nehéziparban, a vegyiparban, és egyébként is lényegesen olcsóbb a munkaerő. Ennek a következménye azonban, hogy egy fontos mobilitási lépcsőfok kimarad, az a lépcsőfok, ami a társadalom perifériáiról az alsó középosztály felé vezet (McLloyd 1998, Brown 1999). A bányában, kohóban, futószalag mellett végzett fizikai munka nem igényel magas szakképzettséget, és viszonylag kedvező jövedelmet biztosít. Magyarországon is ezekben az iparágakban foglalkoztatták a hazai cigányság jelentős csoportjait, amelyek felfelé törekedtek. A hazai átalakulás során úgy tűnt, hogy egyszerűen a gazdaságtalan iparágak felszámolása történik, holott a nehézipar és gépipar áttelepítése a fejletlen országokba a globális munkamegosztás része.

A növekvő jövedelmek a korábban elnyomott kisebbségek egy csoportját kétségkívül felemelkedéshez segítették. Az Egyesült Államokban a feketék, az Egyesült Királyságban a pakisztániak és indiaiak, Franciaországban az arabok stb. egy csoportja szert tett a középosztályi létre. Feltűnő jelenség, hogy a társadalmi-jövedelmi helyzet javulásával az etnikai kisebbségek számos életmód- és mentalitásbeli különbsége csökken vagy eltűnik. A középosztályosodó csoportok valamikori identitásuknak, vallásuknak azt a szegmensét, gyakorlati módját őrzik meg, amely nem ellentétes a többségi társadalomével. A kisebbségek jóval szélesebb csoportját azonban egyre inkább jövedelmi, lakóhelyi, iskolázottsági szakadék választja el a többségi társadalomtól. Hasonló a helyzet a magyarországi cigányok esetében is, ahol ráadásul a jövedelmi felemelkedés egyik legfontosabb csatornája az alvilágba való beépülés.

A szegények, etnikai kisebbségek jelentős része a világon mindenütt gettószerű településekre szorul, akárcsak a meghaladni vélt középkor feltételei között.

Garbarino és munkatársai (1992) a chicagói városi lakosság szegregálódását írják le. (Az Egyesült Államokban néhány nagyvárost kivéve a középosztály a városokon kívül, kertes házakban, kis lakóparkszerű településhálózatban él, az „inner city” [belvárosi] vagy „urban” [városi] jelölés a szegény vagy problémákkal küzdő lakosságra utal.) Chicagóban a hetvenes és a kilencvenes évek között drámai átalakulás zajlott le a város belsejében. A középosztály kiköltözött a környékről, az „un- derclass” népessége magára maradt a szegénység koncentrálódó szigeteit alkotva. A nagyvárosokban mindenütt nőtt a szegények aránya, néhol a duplájára vagy még nagyobb arányban. A szegregáció különösen vonatkozott a feketékre: a nyolcvanas évek közepén a fekete bőrű szegények 39%-a, míg a fehér szegényeknek csupán 9%-a élt elkülönülve.

A szegregált városi közösségek gazdaságilag és ökológiailag merőben mások, mint néhány évtizeddel korábban – hívják fel a figyelmet a kutatók. A mai szegényövezetek lakóinak alig van kapcsolata olyanokkal, akiknek tartós munkája van, nem érintkeznek a város más részein lakókkal. Hasonló helyzetről számoltak be egy alföldi magyar város egyik szegénytelepi óvodájában: az itt élő cigánygyerekek soha ki sem mozdulnak a szűk területről, amelyen élnek, még a városközpontig sem mennek el 6-10 éves koruk előtt.

A hazai statisztikai adatok alapján a rendszerváltás óta a jövedelmi különbségek jelentősen növekedtek. Míg a múlt rendszerben a jövedelmi különbségek a jövedelem nagysága alapján képzett népességtizedekben (decilisek) 3-4-szeresek voltak, a kilencvenes évek derekán a különbség már 7,5-szeres. Ezen belül a mutató Budapesten 10-szeres, a községekben 5,9-szeres. A jövedelmek átrendeződése 1995-ig reálérték-csökkenés mellett ment végbe, ami azt jelenti, hogy nemcsak nőttek a különbségek, hanem a szegények még szegényebbek lettek (Kolosi et al. 2000). Ebben közrejátszott, hogy a szociális juttatások értéküket vesztették, vagy nem érik el a legszegényebb réteget.

A nehézségekhez hozzájárul a korábban ismeretlen munkanélküliség megjelenése. A munkanélküliség alakulása a kilencvenes években kedvező volt, a több mint 10%-ról 7-re csökkent, de ami oktatási szempontból fontos kérdés, fokozottan érinti a fiatalokat (Gazsó – Laki 2004).

1995-ben az öregségi nyugdíjminimum alatt élt a háztartások 8,7%-a, az összlakosság 12,1%-a, vagyis 1 229 000 ember. A Magyar Háztartás Panel adatai azt tükrözik, hogy a gyerekek elszegényedésének tendenciája a kilencvenes években erőteljesen felgyorsult. A 15 év alattiak minden korcsoportjában nőtt a veszélyeztetettség. Ez a folyamat az 1998-1999-es évben felgyorsult: a 0-2 évesek körében a szegénység mértéke a kétszerese az átlagosnak. Ezen túlmenően azonban az országon belül is szélsőséges különbségek vannak. Míg Közép- és

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Nyugat-Magyar- országon az egy főre jutó GDP 73%-a az Európai Unió átlagának, az észak-magyarországi térségben mindössze 33%-a, illetve Nógrád megyében 26%-a.

Az éleződő konfliktusok ellenére – amelyeket többek között a 2004-ben kirobbant hollandiai és franciaországi összecsapások jeleznek – a politika nem látszik komolyan venni a szegénység és a szubkultúra összefüggéseit. Az „előítéletek elfojtására" irányuló látványos erőfeszítések egyre inkább elterelik a figyelmet a valódi okokról. Elsősorban arra alkalmasak, hogy elhallgattassák a létező konfliktusok megélőit és közvetítőit: a szegényebb régiók lakóit, a rendőrt, az orvost, a tanárt. Mindez csak növeli a kölcsönös gyanakvást és kiszolgáltatottságot, miközben nem esik szó a konfliktusok valódi okáról, a növekvő életmódbeli és szocializációs szakadékról, ami a gettósodás felgyorsulásához vezet.

1.6.2. Strukturális versus szubkulturális megközelítés

A szegénység, a társadalmi marginalitás okainak megítélésében mutatkozó kettősség a szociológiában a hatvanas évek óta jelen van. A strukturális megközelítés – melynek egyik legismertebb képviselője C. Valentine (1968) – szerint a marginális helyzet kialakulása, különösen, ha összefügg a szegénységgel, egyszerűen a társadalmi egyenlőtlenség megnyilvánulása. A marginális csoportok jellemzői, avi- selkedés, az életmód és más sajátosságok szituatív válaszok az egzisztenciális nehézségek, a perspektívátlanság által előidézett körülményekre. Ezek jellegzetességei, hogy rövid életű, átmeneti reakciómódok, nem internalizálódnak, vagyis nem válnak az egyéni viselkedés meghatározó részévé, bár később bekerülhetnek a kultúrába. A modern ipari társadalom magával hozta a gyors társadalmi változásokat, amelyekből hiányzik az intergenerációs kontinuitás és a tradíció.

A másik, ezzel némileg szemben álló álláspont a szubkulturális megközelítés. Ennek lényege, hogy a szegények sajátos, csak rájuk jellemző értékekkel rendelkeznek. Ezt az álláspontot elsőnek Oscar Lewis (1969) amerikai társadalomkutató fogalmazta meg. Mexikó fővárosának szegénynegyedeiben készített interjúk, terepmunka és részt vevő megfigyelések segítségével tanulmányozta a szegény családok életmódját. Megállapítása szerint a szegények életmódja sajátos értékeket hordoz, melyek nem alacsonyabb rendűek, hanem minőségileg mások, mint a nem szegényeké. Oscar Lewis ezért a szegénység kultúrájáról beszél:

„A szegénység kultúrája vagy fiókkultúrája a legkülönbözőbb történelmi helyzetekben bontakozik ki. A legáltalánosabb akkor, amikor egy szigorúan rétegződött társadalmi-gazdasági berendezkedés összeomlik, mint a feudalizmusból a tőkés társadalomba való átmenet korában vagy az ipari forradalom idején... A szegénység kultúrája gyakran az állandó társadalmi berendezkedésekben is makacsul tovább él. A szegénység kultúrájának vannak falvakon, vidékeken, városokon, sőt akár országhatárokon túlterjedő egyetemes jellegzetességei." (1969,21.)

Ám az a tény, hogy a szegény családok szokásai országhatárokon és történelmi régiókon átívelő hasonlóságokat mutatnak, sokkal inkább a strukturális elméletet támasztja alá. Aligha tagadható ugyanis, hogy különböző országokban, földrészeken gyökeresen eltérő kulturális hagyományok élnek. Ha a kisebbségi-szegény csoportok életének bizonyos jellegzetességei ennek ellenére hasonlóságot mutatnak, az annak a bizonyítéka, hogy ez utóbbiak a hasonló társadalmi feltételeknek köszönhetőek.

1.6.3. Párválasztás és családi élet a marginális helyzetű családok körében

A szegény szubkultúrák körében – hacsak nincsenek szigorú vallási kötöttségek – két, egymásnak ellentmondó tendenciát tapasztalhatunk a családi élet megkezdésével és a párválasztással kapcsolatban. Egyrészt korán, gyakran közvetlenül a nemi érést követően megkezdődik a szexuális élet, és élettársi kapcsolatok létesülnek. Ugyanakkor tapasztalható a törekvés – különösen férfiaknál – a házasság és a családi élet elkerülésére, elhalasztására. A kapcsolat tartóssága szempontjából egyébként nincs túlságosan nagy súlya, hogy törvényes házasságról vagy együttélésről van-e szó, ám néha a törvényes házasságnak éppen ritkasága miatt rendkívül nagy a presztízse.

A társválasztás ugyanakkor határkő az alsó rétegbe tartozó fiatal esetében. Bármilyen fiatal az illető, ezzel lényegében megszűnik a szülőktől való függés, ez a felnőttség szimbóluma. Gyakran azt is jelenti, hogy a fiataloknak anyagilag is önállóan kell magukról gondoskodniuk. Ez azonban az esetek túlnyomó többségében nem jelent külön lakást, minthogy ez a réteg általában rendkívül szűkös lakásviszonyok között él. Az élettársi kapcsolat létesítését igen gyakran rövid időn belül követi az első gyermek születése.

Alvin E. Schorr (1978), a szegény szubkultúrából származó gyermekek sorsának kutatója szerint „Általánosságban igaz, hogy aki szegényen született, szegényen is hal meg." (89.) A társadalmi hátrány sújtotta

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

réteg problémás családjainak életében rossz szekvenciák követik egymást, amelyek végül a helyzet feloldhatatlanságához vezetnek.

Az első stádium az igen korán megkötött első házasság vagy élettársi kapcsolat és gyermekszülés, amely még azokban az esetekben is gyakran fordul elő, amikor a család leánygyermeke „felfelé házasodik". Hátránya, hogy megakadályozza az iskolába járást, továbbtanulást. Nemcsak az apa, az anya is a legtöbb esetben dolgozni kényszerül, hogy eltartsa a családját, és a mobilitási törekvések semmivé válnak. A szülői családokban a legtöbb esetben ugyanis nincs elegendő tartalék a fiatalok támogatásához. A korai kapcsolatokat inkább fenyegeti az instabilitás, igaz, a tartósság ma a középosztály kapcsolatait sem jellemzi. A családi élet, a férfi- és női szerepek különböznek a középosztályban megszokottól: jellemző a férfi- és női szerepek éles elkülönülése. Ugyanakkor a férfiak – Mexikóban éppúgy, mint a szakképzetlen magyar családok vagy az ingázó szabolcsi cigányok esetében – az idő jelentős részében nincsenek jelen a családban. Eljárnak dolgozni, nem kell elszámolniuk sem a pénzükkel, sem az idejükkel. A gyakorlatban a nőkre hárul a család fenntartásának és eltartásának feladata.

Solt Ottilia (1977) szociológus megfogalmazása szerint a hátrányos helyzetű családokban asszonyok vannak a középpontban, de nincs nőuralom. A legtöbb családban nagy, szinte alázatos megbecsülés jut a férfiaknak, férjeknek, apáknak, felnőtt fiúknak. A névleges hatalom egyértelműen a férfiaké. Norma, hogy a családban legyen apa, a gyerekeknek legyen apjuk, a legtöbben szeretnék, ha így lenne, de ez az esetek többségében nem valósul meg. Úgy tűnik, hogy ezzel ellentétben az USA-ban élő fekete családokban nagyobb hatalmuk van a nőknek, mint a férfiaknak. Ehhez hozzájárul a helyi hagyományok mellett az a tény, hogy a szakképzetlen fekete férfiak helyzete a munkaerőpiacon rosszabb, mint a nőké, és a fekete családok gyakran a nők keresetéből élnek.

A szegény családokra széles körben jellemző a női családfő jelenléte, ez gyakran a családok 90%-ára vonatkozik. A női családfővel rendelkező családok esetében nemcsak nagyobb a valószínűsége, hogy szegénységben fognak élni, hanem az is valószínű, hogy helyzetükön tartósan nem fognak tudni változtatni (Garbarino 1992, 44.). Az apa hiánya a gyakoriság ellenére bizonytalanná teszi az anyát, és megnehezíti a fiúgyermekek nemi identifikációját. A pszichoanalízis ismert tanítása szerint, melyet más kutatások is alátámasztottak, az apa személyes hatása fontos az erkölcs, a lelkiismeret kialakulásában.

Az amerikai fekete asszonyok ugyanolyan „kölcsönsegélyező" hálózattal rendelkeznek, mint a Magyarországon élő cigányok, bár az utóbbiaknál meglehetősen nagy szerepet játszik a rokonság, a család, míg az amerikaiaknál „mesterséges rokonságról" beszélnek. E hálózat tagjai kisegítik egymást pénzzel, élelmiszerrel, munkával, ha szükséges. A hálózat elősegíti a túlélést, de gyakran megakadályozza, hogy az egyén kitörjön – állapítják meg az amerikai szociológusok. Így például egy idősebb fekete házaspár nagyobb összeghez jutott, és házalapot szerettek volna vásárolni, de a pénz szétforgácsolódott a hálózat tagjainak kifizetendő számláira és egyéb halaszthatatlan ügyeire (Coltrane – Collins 2001, 240.). Hasonló okokból titkolják el magyar településeken egyes cigánycsaládok, ha pénzhez jutottak.

1.6.4. Gyermekszülés, születésszám

A gyermekszám nemcsak világviszonylatban, hanem egy adott országon belül is fordítottan arányos az életszínvonallal. Amerikai kutatások szerint a néger és fehér szegény családoknak hasonlóan sok a gyermekük (akárcsak a hazai szegény családoknak – Kemény 1972). A több gyerek nem racionális döntés eredménye. Maguk a szegények is gyakran úgy nyilatkoznak, hogy nem szerettek volna ennyi gyereket. A fogamzásgátláshoz még akkor sem mindig folyamodnak, ha birtokában vannak az eszközöknek. A magas gyermekszám az önkontroll hiányával és a társadalom perifériáján élők önbizalomhiányával függ össze: meggyőződésük szerint a sors befolyásolására úgysincs lehetőség.

Több, egymástól független kutatás is megerősíteni látszik, hogy az iskolai végzettség és a népességszám között szoros fordított korreláció található. E tény legátfogóbb bizonyítéka maga az európai modernizáció, az összefüggést adatok sokasága támasztja alá. Vinovskis (2001) az USA néhány régiója fehér népességében bekövetkezett változásokat vizsgálta 1850 és 1860 között. A korábbi kutatási eredményeket felülvizsgálva az urbanizáció, a farmok értéke, a férfiak és nők aránya, a bevándorlás, az iskolázottság és a termékenység kapcsolatát elemezte. Arra a következtetésre jutott, hogy a vizsgált évtizedben a termékenységben kialakult változások legjobb előrejelzője az volt, hogy mekkora a fehér férfilakosság körében az írástudatlanok aránya. A regressziós analízist egy évtizeddel korábbi időszakra, 1840-re is elvégezték, ekkor az összefüggés még erősebb volt. A szerző arra hívja fel a figyelmet, hogy a történeti demográfusok nem tulajdonítanak elég nagy jelentőséget az oktatásnak, holott okkal feltételezhető, hogy az iskolázottsági színvonal különbsége a döntő más tényezők esetében is, mint például az urbanizáció vagy a társadalmi rétegződés.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Davis (1998) a világ demográfiai folyamatainak elemzése kapcsán arra hívja fel a figyelmet, hogy a termékenység azokban az országokban a legalacsonyabb, ahol az analfabéták aránya a legkisebb a lakosságon belül: Észak- és Nyugat-Európán kívül idetartozik az USA, Új-Zéland és Japán. Az összefüggés fordítva is igaz: a túlnépesedés problémája ott a legsúlyosabb, ahol az analfabéták száma a legmagasabb: Délkelet-Ázsiában, Afrikában.

Davis állítását messzemenően alátámasztják Amartya Sen (2003) Nobel-béke- díjas indiai társadalomkutató Indiára vonatkozó népességi adatai. A hatalmas országban azokban a régiókban csökkent a túlnépesedés, ahol a nők több iskolai osztályt végeztek. Sen adatainak külön érdekessége, hogy a nők iskolázottságát sikerült más vizsgálatokban elválaszthatatlan tényezőktől – mint a férfiak iskolai végzettsége vagy a család jövedelmi helyzete – függetlenül is elemezni. India társadalmilag legfejlettebb államában, Keralában rendkívüli sikereket értek el a termékenység csökkentésében. Míg India termékenységi rátája összességében magasabb, mint évi 3%, Keralában sikerült a pótlási szint alá, családonként 1,7%-ra csökkenteni. A születésszám csökkenése szorosan összefüggni látszik azzal, hogy Keralában a nők megerősítették tulajdonjogaikat, ezáltal megváltozott döntésük súlya a család életében. Sen hangsúlyozza, hogy mind a termékenység csökkentésében, mind a csecsemőhalandóság leküzdésében – a kettő természetesen nem független egymástól, a magas csecsemőhalandóság lehetetlenné teszi a családtervezést – a nők megnövekedett cselekvőképessége játssza a legfontosabb szerepet, amelynek alapvető feltétele az írni-olvasni tudás. Sen annál is fontosabbnak tartja a keralai megoldást, mert ott lényegében liberális eszközökkel jobb eredményt értek el a termékenység csökkenésében, mint Kínában a rendkívül szigorú nyomásgyakorlás és propaganda eszközeivel (308.).

1.6.5. Gyereknevelés

Gersten (1993) a szegénységnek a gyerek fejlődésére gyakorolt következményei között az alábbiakra hívja fel a figyelmet:

- A kockázati tényezők már a születés előtt jelen lehetnek. A nélkülözők, a társadalom perifériáin élő anyák rosszabb orvosi ellátásban részesülnek, gyakoribb az erős dohányzás és az alkoholizmus, egyre elterjedtebb a kábítószer-fogyasztás is. A rossz lakáskörülmények növelik az anyai stressz és a fertőzések veszélyét, a zsúfolt és elhanyagolt környezetben gyakoribbak a súlyos kapcsolati konfliktusok és a fizikai agresszió. Egészségügyi statisztikák tanúsága szerint a nélkülöző környezetben született gyerekek születési súlya átlagban 12%-kal alacsonyabb, mint a megfelelő feltételek között élő anyáktól születetteké.

- A nélkülöző, marginális helyzetben lévő anyák között jóval több az egyedülálló és a fiatalkorú, alacsonyabb az iskolai végzettségük, a középosztályhoz képest jóval gyakoribb, hogy nem tervezték és nem akarták a gyereket, hogy az anya semmiféle támaszt nem kap az apától, rosszabb esetben saját családjától sem. Érzelmi és szociális támasz nélkül az anyák egy része képtelen a kisgyermeket és a vele járó gondokat érzelmileg elfogadni, az eredmény gyakran elutasítás, a gyermek kötődésének sérülése.

- A korán született gyerek bizonytalanságot visz a gyereknevelésre érzelmileg éretlen család életébe. Az anyagi nehézségek következtében nem ritkaság, hogy rokonoknál, barátoknál vagy intézetben nevelkedik, és traumatizálódik. A harmadik stádium, amikor a negyedik-ötödik gyerek után a szegénység, a marginális helyzet irreverzibilissé válik, az anyagi felemelkedés tökéletesen reménytelen. A szűkösség állandósuló feltételei között az új generációra hasonló sors vár, mint a szülőkre. Ha a gyerekek évenként követik egymást, a szegénység feltételei között négy-ötnél több gyermek esetében az újonnan születetteknél egyre gyakoribb az értelmi-testi fogyatékosság (Rutter – Madge 1977).

- Természetesen nem elhanyagolhatóak a gazdasági depriváció következményei. Az Egyesült Államokban a lakosság kb. negyedének nincs társadalombiztosítása, ami azt jelenti, hogy az egészségügyi szolgáltatásoknak csak a legelemibb, valóban életmentő részéhez jutnak hozzá. Más országokban, mint akár Magyarország, hiába van egészségbiztosítás, a legtöbb szolgáltatás nem elérhető a legszegényebbek számára, mivel adott esetben nem is igénylik, vagy nem tudnak róla.

- Az egész életre szóló súlyos károsodást jelenthet a kisgyermekkori éhezés, amely megnyilvánulhat a nem elégséges táplálékbevitelben, de egyes táplálékfajták nélkülözésében is (pl. fehérje vagy gyümölcs). Gyermekek milliói éheznek a gazdag országokban is. A valódi materiális hiányok mellett ma különleges problémának számít az egészségtelen kalóriadús étkezés. Az alsó középosztályból és a marginális népességből kerül ki a nem megfelelő tápanyagtartalmú, az egészségre káros gyorséttermi étkezés legnépesebb, elhízott közönsége is.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

- A nélkülözők a statisztikai átlagnál lényegesen gyakrabban élnek rossz, egészségtelen, zsúfolt lakáskörülmények között, végeznek egészségtelen munkát. Lakóhelyük és munkájuk stigmatizáló lehet.

A közelmúlt egyik sajtóriportja foglalkozott vele, hogy a gyerekek számára szégyenletes, amikor munkanélküli szüleik közmunkát végeznek az utcán, és az osztálytársak tanúi ennek. A legtöbb esetben a családok úgy tesznek, mintha nem is ismernék egymást. Az egyre erősebben polarizálódó társadalmi-jövedelmi környezetben a gyerekek gyakran szégyellik és titkolják a szülők foglalkozását.

- Az esetek túlnyomó többségében passzivitás, érdektelenség jellemzi a marginális csoportok politikai részvételét. Kiszolgáltatottságuk csak nő azáltal, hogy politikai képviselőik gyakran csupán a saját hasznukat nézik. A politikai pártok ennélfogva gyakran érdektelenek a marginális helyzetű népesség problémáival szemben.

- A társadalmi hátrányt elszenvedő, nélkülöző csoportok gyermeknevelési szokásai is kevésbé kedveznek a gyerek kibontakozásának, mint a középosztály gyermeknevelési kultúrája. A marginális szubkultúrában a szülők vélekedései a gyermek fejlődéséről a kategorikusnak nevezett típushoz állnak közel: ez a vélekedéstípus abból indul ki, hogy a gyerekek a legtöbb tulajdonságukat öröklik, és a neveléssel, szociális feltételekkel nehezen befolyásolhatók. A perspektivikus, a jövőre tekintő gyermeknevelési stílusúakkal ellentétben a szegénységgel, hiánnyal és következményeivel küszködő szülők kevésbé érzékenyek a gyerek különleges képességeire, és kevésbé tartják fontosnak, hogy támogassák a fejlődését – igaz, erre az objektív lehetőségek sem mindig alkalmasak.

- A gyermeknevelés értékeinek körében jóval gyakrabban találkozunk a konformizmussal és a tekintélytisztelettel, a családok gyakran hierarchikusabb szerkezetűek, mint a kedvezőbb szociális helyzetben élőké. Az érintkezés a gyerekek és a szülők között kevésbé flexibilis. Meglepő módon a konformista értékrend távolról sem mindig kedvező az iskolai beilleszkedés szempontjából. A merev, külső korlátok, a kontroll esetlegessége kevésbé segíti elő a belső fékek, az önkontroll kialakulását, mint az a nevelési mód, ahol a szülők a gyerek életkorához illő meggyőzésére is törekednek a maguk igazságával kapcsolatban. A szülői hidegség, tradicionális-korlátozó magatartás, a büntetés és az érzelmi betegségek agresszív tünetekhez vezetnek a gyereknél. Ha pedig a szülők már a gyerek kicsi korában is elhanyagoló- ak, a családi támogatás szinte biztosan hiányzik a későbbi életkorokban.

A családi erőszakkal kapcsolatos szakirodalom egységes a tekintetben, hogy a durvaság jóval gyakrabban fordul elő azokban az esetekben, amikor a család társadalmi pozíciója kedvezőtlen vagy éppen romlik. Coltrane és Collins (2001) kiemeli, hogy a hatalommal való visszaélések jóval gyakoribbá válnak a családokban, amikor a kereső családfő elveszíti a munkahelyét, vagy más okból anyagi nehézségek keletkeznek. A fizikai büntetés és az erővel való visszaélés sokkal többször fordul elő, amikor a szülőknek az az érzésük, hogy elvesztették az ellenőrzést a gyerekeik vagy a saját életük felett.

A gyereknevelésben meghatározó, hogy a gyermeki világ sem térben, sem pszichésen nem különül el a felnőttekétől, vagyis az Aries által leírt szétválás nem történik meg. A gyerekek tanúi a felnőttvilág minden eseményének, konfliktusának, nem élveznek sem védelmet, sem különleges bánásmódot, mint a középosztály gyermekei. Az együtt élő családtagok-rokonok bonyolult szövevényében gyakran a legalacsonyabb rendű tagok, a velük való bánásmód ritkán személyre szóló, gyakrabban fegyelmező. Ugyanakkor a korlátozás szűkebb körű, mint a középosztály gyermekeinél. Pubertás idején a szülők befolyásával szemben gyorsan megnő a kortárscsoportok szerepe. Fennmarad a szülői, elsősorban az apai hatalom tisztelete, ugyanakkor a gyerekek bármikor kivonják magukat alóla, megszöknek, a kihágás után szinte rituálisan elviselik a büntetést. (Oscar Lewis könyve kiválóan illusztrálja, mennyire nincs hatással a gyerekekre a várható durva verés és büntetés.)

A kockázati tényezők nem önmagukban, hanem kumulatív hatásuk következtében teszik gyakran megváltoztathatatlanná a fejlődés útját és a gyerek helyzetét. Sameroff és munkatársai (1987) tanulmánya arra hívja fel a figyelmet, hogy a gyerekek képesek megbirkózni egy-két nehézséggel, amely gyermekkorukban sújtja őket. Feltehetően egyetlen gyermek sem mentesül teljes mértékben attól, hogy valamilyen fájdalmas vagy traumatikus esemény történjék vele: szülő vagy hozzátartozó halála, válás, a munkahely elvesztése stb. A hasonló nehézségekkel a gyerekek többségének sikerül megküzdenie, ha csak egy ilyen körülménnyel kell szembenéznie. Ám a több nehézség leküzdhetetlen spirálban „húzza lefelé” a gyereket. Sameroff csoportja több különleges rizikótényező hatását vizsgálta: a krónikus anyai elmebetegség, a szegénység, a szociális támogatás hiánya, a szülői merevség, a szülői szorongás, az egyszülős családban nevelkedés, az anya igen alacsony iskolázottsága. A gyerekek intelligenciája lényegesen és visszafordíthatatlanul romlott azokban az esetekben, amikor a fenti feltételek közül három vagy négy jelen volt.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Hasonló eredményekre jutott a rizikótényezők kumulatív hatásával kapcsolatban Rutter: becslései szerint ha 10 éves korban a gyerekek legalább négy kockázati tényező hatásának vannak kitéve, akkor szinte bizonyosra vehető, hogy serdülőkorukra pszichiátriai problémákkal fognak küzdeni. Ha 2 éves korban vannak jelen ugyanezek, akkor ez szegényesebb emocionális, szociális és iskolai előmenetelhez fog vezetni 10-18 év között. Más longitudinális kutatások tíz rizikófaktort vizsgáltak a gyerekek életének első 30 hónapjában. 4 éves korban a gyerekek intelligenciája progresszíven csökkent, ahogy a rizikótényezők aránya nőtt. Az 1 rizikófaktoros gyerekek csak 9%-ának volt az IQ-ja 100 alatt, 2-3 rizikófaktornál már 43%-nak, és legalább 4 faktorral 79%-nak. A szegény családban élő gyerekek esélye arra, hogy legalább 4 rizikófaktorral rendelkezzenek, 18-szorosa a gazdag gyerekekének.

Angol és amerikai kutatások szerint a családi konfliktusok halmozódása kevésbé vezetett az iskolai teljesítmény romlásához vagy a pszichiátriai kórképek megjelenéséhez, mint amennyire jelentősen befolyásolta a bűnözést (Rutter – Madge). Ismeretes a gyerekkori lopások érzelmideficit-eredete, gyakran azonban a hasonló társas közeg megtalálásával párhuzamosan a későbbi kriminalitás előkészítőjévé válik. A bűnözés megjelenése függött a gyerek felett gyakorolt kontroll és szupervízió szintjétől. Gyakran tapasztalható, hogy az alsó rétegből származó családok első mobilitási lépéseik megtételekor rendkívül szigorúak a gyermeknevelésben. Feltételezhető, hogy a normaszegés számtalan példája és a nélkülözés körülményei között a középosztálybeli nevelési módszerek nem elégségesek; a szegénység szubkultúrájában sokkal szigorúbban kell nevelni.

1.6.6. A szegénység öröklődése

A szociálpolitika és a társadalomtudomány számára egyformán fontos kérdés, hogy milyen mértékben várható, hogy a szülői szegénység generációkon át meghatározza az egyének életét. A kedvezőtlen, depriválti helyzetek átörökítődése természetesen nemcsak a családtól magától függ: adott gazdasági-társadalmi feltételek mellett igen radikálisan csökkenhet vagy növekedhet a lecsúszottak, a társadalom perifériáin élők aránya. A második világháború után a fejlett és „félig fejlett” régióban – értve ezen a volt szocialista országok egy részét – a materiálisan nélkülözők aránya korábban soha nem látott mértékben számolódott fel, és az európai országok többségében a lakosságnak kevesebb mint 10%-ára vonatkozott. Az USA-ban a szegények aránya mindig magasabb volt, és még a leginkább konjunkturális időkben sem süllyedt 12% alá. Ez az adat is igen kedvezőnek mondható például a közép-európai országok, többek között Magyarország két világháború közötti adataira nézve: ebben az időben a lakosságnak mintegy harmada tartozott a ma- teriálisan is nélkülözők körébe.

A családi folyamatosságoknál feltűnőbbek a regionális folyamatosságok. Európa egyes részei, az országok bizonyos területei évszázadok óta tradicionálisan szegények. Ezek közé tartozik például Skócia, Dél-Olaszország, Magyarországon a Nyírség, Szabolcs-Szatmár vagy Dél-Somogy. Folyamatosság figyelhető meg az etnikai kisebbségek egy részének esetében is. Ez utóbbit gyakran az adott etnikum – például az amerikai feketék vagy a magyar cigányok – tehetetlenségével vagy az erőfeszítés hiányával kapcsolják össze. A valóságban, ha beszélhetünk is egy adott etnikum körében jellegzetes mentalitásról, minden esetben nyomon követhetőek azok a társadalmi tapasztalatok, amelyek kialakulásukhoz vezettek.

Az USA-ban gyakran példálóznak az ázsiai bevándorlókkal, akik sikeresebbnek bizonyulnak, mint a feketék vagy a spanyol ajkú, dél-amerikai eredetűek. Csakhogy – miként számos szakértő felhívja rá a figyelmet – egyáltalán nem közömbös, hogy az adott népcsoport tagjai boldogulásukat keresve, eredeti társadalmi környezetükből, a még nagyobb szegénységből szabadulni igyekezve vándoroltak-e a gazdagabb országba, vagy e tekintetben egyáltalán nem volt választásuk, mint a magyar cigányoknak vagy az amerikai négereknek. Az utóbbi esetben ugyanis adottság, hogy az adott etnikum tagjai a társadalmi hierarchia legalján helyezkednek el, míg az önként bevándoroltak státusa jóval előnyösebb: eleve kedvezőbb megítélés alá esnek, mint a sok nemzedék óta az adott országban élő etnikai kisebbségek tagjai.

Hasonló különbségek tapasztalhatók a fejlett nyugati országok első és második, illetve harmadik generációs vendégmunkásai esetében: míg a bevándorlók nemzedéke még komoly erőfeszítéseket tett társadalmi előrejutása érdekében, az ott születettek körében a törekvés ereje is gyengült. Ebben természetesen nemcsak a mentalitás megváltozása játszik szerepet, hanem az is, hogy közben beszűkült a munkaerőpiac, jóval nehezebb alacsonyabb képzettséggel munkát és boldogulást találni. A magasabb szakképzettségekhez-diplomához pedig a Dél-Európa és a Balkán különböző országaiból érkezettek jóval kevésbé fértek hozzá, mint a helybéliek.

WrightésLunn (idézi Rutter-Madge 1977) a hatvanas években 120 fős mintát kísértek figyelemmel 14 éven át, annak érdekében, hogy választ kapjanak rá: vannak-e pedigrés családok, folytatódik-e a szegénység több generáción keresztül? Adataik egyértelműen tanúsítják, hogy kedvező gazdasági feltételek esetén – a hatvanas évek Angliájára ez volt a jellemző – az új nemzedék számos tagja elindult a társadalmi mobilitás lépcsőin. Igaz, hogy a nők (a lánygyerekek, illetve menyek) 59%-a szült 19 éves kora előtt, észrevehető javulás volt viszont a

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

munkavállalás, foglalkoztatás terén. 14 év elteltével a lányok férjeinek 84%-a, a fiúk háromnegyede rendelkezett állandó munkahellyel. (Az apák körében mindössze 45%-os volt ez az arány.) Az apák 17%-ának volt szakképzettsége, ezzel szemben a nős fiúk 28%-a, a lányok férjeinek 43%-a rendelkezett vele. A szerzők körülbelül három harmadra osztották a családokat: az egyik harmad jól megbirkózott a problémákkal, a másik harmad csak éppen hogy, a harmadik pedig már problémás családnak számított. A szerzők arra is felhívják a figyelmet, hogy éppen a legkedvezőtlenebb helyzetű problémás családoknak van a legtöbb gyereke, ezért a hátrányok azonos vagy nagyobb mértékben termelődnek újra.

Szembetűnő, hogy komoly különbség van a lányok és a fiúk életútja, mobilitási képessége között. A lányok sokkal ritkábban kerültek kapcsolatba a hatóságokkal és a különféle szociális támogatást nyújtó szervezetekkel, mint a fiúk, adekvátab- ban vezették a háztartásukat, és a férjüknek gyakrabban volt állandó munkahelye. Az intergenerációs öröklés hatása tehát lényegesen nagyobb erejűnek mutatkozott a fiúk körében. Az okok között szerepelhet, hogy a lányoknak nagyobb eséllyel sikerül „kiházasodni" ebből a körből, mint a fiúknak, a nők inkább vállalják az alárendelt, „alacsony sorból jött" helyzetet, mint a férfiak. De az is feltételezhető, hogy- mint sok más helyzetben is – a fiúk inkább sérülnek, mint a lányok. A harmadik feltételezhető ok, hogy hasonló eltérés volt a szülői család anyái és apái között: a nők már itt is kevésbé voltak deviánsak vagy a szubkultúra által meghatározottak, mint a férfiak (Rutter – Madge 1977).

Más kutatási eredmények – többek között saját hazai kutatásom – arra hívják fel a figyelmet, hogy a szülői nemzedék sikertelen próbálkozásai a mobilitás terén és társadalmi értelemben vett „lecsúszása" csökkenti a következő generáció felemelkedési esélyeit és törekvéseit (Vajda 1987).

Fontos tény, hogy minden nehézség ellenére az igen alacsony jövedelmű családok mintegy felében a gyerekek nincsenek veszélyben: a marginális szubkultúrának olyan jellegzetességei is vannak, amelyek védő hatásúnak mondhatók: például a rokoni-szomszédi szolidaritás, egyes családtagok önfeláldozása, az egyének saját erőfeszítései.

1.6.7. A szociálpolitika szerepe

A szociálpolitika legfontosabb kérdései közé tartozik, be lehet-e avatkozni hatósági, oktatásügyi vagy intézményes segítséggel a szegény családok életébe, hozzá lehet-e járulni a hátrányos helyzet felszámolódásához, a sikeres mobilitásához.

A különösen az USA-ban működő felzárkóztató óvodai programok tanulmányi teljesítményre gyakorolt hosszú távú hatása nem igazolt, de e programoknak – legismertebb fajtájuk a Head start – mégis sok előnyük van, mivel orvosi kontrollt, szakszerű foglalkozást és felügyeletet biztosít a gyerekeknek. Az Egyesült Királyságban is előtérbe került a korai fejlesztés, bár éppen a mennyiségi hatékonyság ki- mutathatatlansága miatt e programok a konzervatív támadások kereszttüzében állnak.

A legszegényebb családokat ugyanakkor a felzárkóztatóprogramok nem érik el. Amikor elkezdi az iskolát, a legtöbb gyerek intelligenciája nő. A hátrányos szociális környezetből érkezetteké azonban hamarosan csökkenni kezd, ezzel párhuzamosan csökken elfogadottságuk és önbizalmuk is. Az alacsony jövedelmű családok körében gyakoribbak a magatartási rendellenességek a 4-11 éves gyerekek körében is. Az évek során a kedvezőbb és kedvezőtlenebb helyzetű, iskolába járó gyerekek között nő a teljesítménykülönbség, a nélkülöző családokból érkezett gyerekek és fiatalok körében igen magas, gyakran a 20%-ot is meghaladja a pszichiátriai rendellenességek előfordulása. Az iskolai évek során a gyerekek egyre inkább rádöbbennek, hogy komoly anyagi különbségek vannak a családok között. Az antiszociális és bűnöző magatartás aránya nő az iskolai évek alatt. Ahol 5 éves korban több faktor volt jelen, ott négyszer akkora volt az esély, hogy 15 éves korukban bűncselekményt követnek el. A lányok esetében kisebb az esély a kriminalitásra – itt a pszichés zavarok, depresszió stb. a gyakoribb. (Az oktatás esélyegyenlőtlenséget csökkentő lehetőségeire és feladataira az iskolával foglalkozó fejezetben térünk ki.)

1.7. IRODALOM

Andorka R. 1987. Gyermekszám a fejlett országokban. Budapest, Gondolat.

Bagdy E. 1977. *Családi szocializáció és személyiségzavarok.* Budapest, Tankönyvkiadó.

Bálint A. 1990. A gyermekszoba pszichológiája. Budapest, Kossuth.

Bereczkei T. 1991. A génektől a kultúráig. Budapest, Gondolat.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Bereczkei T. 2003. Evolúciós pszichológia. Budapest, Osiris.

Berne, E. 1984. Emberi játszmák. Budapest, Gondolat.

Bishai, D. – Suliman, E. D. – Brahmbhatt, E. et al. 2003. Does biological relatedness affect survival? Demographic Research, 8, május 7. www.demographic-research.org

Bornstein, M. 1995. Parenting infants. In: Bornstein, M. (ed.): Handbook of Parenting. NewJer- sey, Lawrence Erlbaum, vol. 1. 3-42.

Buda B. 1980. A szexualitás modern elmélete. Budapest, Tankönyvkiadó.

Burch, T. K. 1972. Some demographic determinants of average household size: An analytic approach. In: Laslett, P-Wall, R. (eds.): Household andfamily in past time. Cambridge, Cambridge Univ Press.

Caplan, G. – Killilea, M. 1976. Support Systems and Mutual Help. New York, Grune and Stratton.

Clayton, R. 1979. The Family, Marriage andSocial Change. London, D. C. Heath.

Cochran, M. – Larner, M. – Riley, D. – Gunnarson, L. – Henderson, C. 1990. Extendingfamilies. The social network of parents and their children. Cambridge, Cambridge Univ. Press.

Collins, W. A. – Harris, M. L. – Susman, A. 1995. Parenting During Middle Childhood. In: Bornstein, M. (ed.): Handbook of Parenting. New Jersey, Lawrence Erlbaum, vol. 1. 65-91.

Coltrane, S. – Collins, R. 2001. Sociology of marriage and the family. Wadsworth, Thomson Learning.

Cseh-Szombathy L. 1979. Családszociológiai problémák és módszerek. Budapest, Gondolat.

Dallos, R. – Procter, H. 1990. A családi folyamatok interakcionális szemlélete. In: Bíró S. – Komlósi P (szerk.): Családterápiás olvasókönyv. Budapest, Animula.

Davis, K. 1998. The Demographic World Transition. In: Waters, K. – Malcom, D. (eds.): Modernity. Vol. 2. New York, London, Plenum Press.

DeFrain, J. – Olson, D. H. 1999. Contemporary Family Patterns and Relationships. In: Sussman, M. B. – Steinmetz, S. K. – Peterson, G. W. (eds.): Handbook of Marriage and the Family. 2nd ed. New York, London, Plenum Press, 309-327.

Doherty, W. J. 1999. Postmodernism and Family Theory. In: Sussman, M. B. – Steinmetz, S. K. – Peterson, G. W. (eds.): Handbook of Marriage and the Family. 2nd ed. New York, London, Plenum Press, 205-219.

Dornai E. 2000. A hatalom koncepciója a különböző pszichológiai megközelítésekben. Pszichológia, 3.

Dunn, J. 1988. Testvérek. Budapest, Kossuth.

Dupaquier, J. – Jadin, L. 1972. Structure of Household and family in Corsica. In: Laslett, P. – Wall, R. (eds.): Household and Family in Past Time. Cambridge, UK, Cambridge Univ. Press, 1769-1771.

Edwards, C. P 1995. Parenting Toddlers. In: Bornstein, M. (ed.): Handbook of Parenting New Jersey, Lawrence Erlbaum, vol. 1. 41-65.

Elder, G. H. 1998. The life course. In: Damon, W. (ed.): Handbook of ChildDevelopment. New Jersey, Lawrence Erlbaum.

Elias, N. 2002. A németekről. Budapest, Helikon.

Faragó T. 1983. Háztartás, család, rokonság. Ethnographia, 2, 216-254.

Fejes J. 1996. Az Esterházyak házassági politikája 1645 után. In: Péter K. (szerk.): Gyermekakora újkori Magyarországon. Budapest, MTA Történettudományi Intézete.

Freeman, D. R. 1994. Házassági krízisek. Budapest, Animula.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Furman, W. 1995: Parenting Siblings. In: Bornstein, M. (ed.): Handbook of Parenting. New Jersey, Lawrence Erlbaum, vol. 1. 143-163.

Gábor L. – Vajda Zs. 1995. Gyermekeszmények és iskolai elvárások. Iskolakultúra, 20-21, 29-43.

Garbarino, J. – Dubrow, N. – Kostelny, K. – Pardo, C. 1992. Children in Danger. San Francisco, Jossey-Bass Publishers.

Gelles, R. J. 1995. Contemporary Families. London, New Delhi, Sage.

Gerbner, G. 1999. A média rejtett üzenete. Budapest, Osiris.

Gersten, J. C. 1993. Families in Poverty. In: Procidano, M. E. – Fisher, C. B. (eds.): Contemporary Families. New York, London, Teachers College, Columbia University.

Goldthorpe, H. J. 1998. Problems of „Meritocracy". In: Brown, P – Wells, A. S. – Halsey, A. H. – Lauder, H. (eds.): Education, Culture, Economy and Society. Oxford Univ. Press.

Goode, W. J. 1970. World Revolution and Family Patterns. London, Blackwell.

Goody, J. 1972. The evolution of the family. In: Laslett, P. -Wall, R. (eds.): Household and family in pasttime. Cambridge, Cambridge Univ. Press, 103-124.

Goody, J. 2000. The European Family. Oxford, Blackwell Publishers.

Hammel, E. A. 1972. The zadruga as a process. In: Laslett, P. – Wall, R. (eds.): Household and family in past time. Cambridge, Cambridge Univ. Press, 335-375.

Hardyment, C. 1998. Álomgyerekek. In: Vajda Zs. – Pukánszky B. (szerk.): A gyermekkor története. Szöveggyűjtemény. Budapest, Eötvös József Kiadó.

Harper, L. W. 1977. TheNatureof OffspringStimuli. In: Bell, R. Q. -Harper, L. W. (eds.): Child Effects on Adults. London, Wiley.

Hobsbawm, E. 1998. *A szélsőségek kora. A rövid XX. század története.* Budapest, Európa.

Holmbeck, G. N. – Paikoff, R. L. – Brooks-Gunn, J. 1995. Parenting Adolescents. In: Bornstein, M. (ed.): Handbook of Parenting. New Jersey, Lawrence Erlbaum, vol. 1. 91-119.

Janssens, A. 1993. *Family and Social Change. Thehousehold as a process in an industrializing community.* Cambridge, Cambridge Univ. Press.

Kaiser, D. 2001. Urban Household Composition in Early Modern Russia. In: Rotberg, R. (ed.): Population History and the Family. Massachusetts, MIT, 203-237.

Kellerhals, J. -Troutot, P. Y. – Lazega, E. – Lucilla, V 1984. Microsociologie de la famille. Paris, PUF.

Kemény 1.1972. Fluktuáció, tanulatlan munkaerő és műszaki fejlődés. AMATESZ III. szociológiai konferenciája, Balatonfüred (Kézirat).

Klapisch, C. 1972. Household and family in Tuscany in 1427. In: Laslett, P. – Wall, R. (eds.): Household and family in past time. Cambridge, Cambridge Univ. Press.

Komlósi P. 1989. A család támogató és károsító hatásai a családtagok lelki egészségére. In: Gerevich J. (szerk.): Közösségimentálhigiéne. Budapest, Gondolat.

Kolosi T – Tóth I. Gy. – Vukovich Gy. (szerk.) 2000. Társadalmi riport. Budapest, Tárki.

KrauszT 1997. A kapitalizálódás százada. In: SzvákGy. (szerk.): Oroszország története. Budapest, Mecénás.

Laslett, P. – Wall, R. (eds.) 1972. Household andfamily in past time. Cambridge Univ. Press.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Lee, G. R. 1999. Comparative Perspectives. In: Sussmann, M. B. – Steinmetz, S. K. – Peterson, G. W. (eds.): Handbook of Marriage and the Family. New York, London, Plenum Press, 93-111.

Levi, G. 2001. Egy falusi ördögűző és a hatalom. Budapest, Osiris.

Levi-Strauss, C. 1996: Introduction. In: Burguiere, L. – Klapisch-Zuber, K. – Segalen, M. – Zonabend, F (eds.): A History of the Family. Vol. 1. London, Polity Press, Blackwell.

Lewis, O. 1969. Sanchez gyermekei. Budapest, Európa.

Livi-Bacci, M. 1983. A demográfiai korszakváltás és a női életciklus. In: E. Sullerot (ed.): A női nem. Budapest, Gondolat.

McLloyd, V. C. – Brown, L. 1998. Children in Poverty. In: Damon, W. (ed.): Handbook of Child Development. New Jersey, Lawrence Erlbaum, vol. 4. 135-194.

Morgan, L. H. 1961. Az ősi társadalom. Budapest, Gondolat.

Parke, R. D. – Buriel, R. 1998. Socialization in the Family: Ethnic and Ecological Perspectives. In: Damon, W. (ed.): Handbook of DevelopmentalPsychology. Boston, Lawrence Erlbaum.

Parsons, T. 1988. A család történeti jelentésváltozása (szemelvény). In: Neményi M. (szerk.): A család.Budapest, Gondolat, 39-41.

Parsons, T. – Bales, R. 1964. Family, Socialization and Interaction Process. Washington, The Free Press of Glencoe.

Patterson, C. H. 1982. Coercive family process. Eugene, Oregon, Castalia.

Pukánszky B. 2001. A gyermekkor története. Budapest, Műszaki Kiadó.

Roussel, L. 1989. Lafamille incertaine. Paris, Édition Odile Jacob.

Rutter, M. 1981. Maternaldeprivation Reassessed. London, Penguin Books.

Rutter, M. – Madge, N. 1977. Multiple Problem Families. London, Heinemann.

Sameroff, A. – Barocas, R. -Zax, M. – Greenspan, S. 1987. Intelligence Quotient Scores of 4 Year Old Children. Social Environmental Risk Factors. Pediatrics, 79.

Schorr, A. E. 1978. Poor kids. Boston, Basic Books.

Segalen, M. 1996. The Family in Industrial Revolution. In: Burguiere, A. – Klapisch-Zuber, C. – Segalen, M. – Zonabend, F (eds.): A History of the Family. The Impact of Modernity. London, Polity Press.

Sen, A. 2003. A fejlődés mint szabadság. Budapest, Európa.

Somlai P. 1987. Konfliktus és megértés. Budapest, Gondolat.

Somlai P. 1997. Szocializáció. Budapest, Corvina.

Solt O. 1977. Szakképzetlen családok. Budapest, A Fővárosi Pedagógiai Intézet Kiadványa.

Stevenson, H. W. – Stigler, J. W. 1992. *The learninggap: Why our schools arefailing and whatwe can learn from Japanese and Chinese education.* New York, Summit Books.

Suransky, V P 1990. The Erosion of Childhood.Chicago, Chicago University Press.

Szretykó Gy. 2001. Válságban van-e a jelenlegi családmodell? In: Szretykó Gy. (szerk.): Globalizáció és család. Budapest, Comenius.

Teachman, J. D. – Polanko, K. – Scanzoni, J. 1999. Demography and Families. In: Sussman, M. B. – Steinmetz, S. K. – Peterson, G. W. (eds.): Handbook of Marriage and the Family. 2. New York, London, Plenum Press.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Thomas, W. I. -Znanieczki, F 2002. A lengyel paraszt Európában és Amerikában. Budapest, ÚjMandátum.

Tizard, B. 1986. The Care ofYoung Children. Thomas Coram Research Unite.

Utasi Á. 2002. A bizalom hálója. Budapest, Új Mandátum.

Utasi Á. 2004. Feláldozott kapcsolatok. Budapest, MTA Politikai Tudományok Intézete.

Vajda Zs. 1987. Szegény vagyok, szegénynek születtem? Valóság, 7, 63-74.

Valentine, C. A. 1968. The Culture of Poverty. Critiqueand Counterproposals. Chicago, Chicago Univ. Press.

Vargus, B. S. 1999. Classical Social Theory and Family Studies: The Triumph of Reactionary Thought in Contemporary Family Studies. In: Sussman, M. B. – Steinmetz, S. K. – Peterson, G. W. (eds.): Handbook of Marriage and the Family. New York, London, Plenum Press, vol. 2. 179-205.

Verebélyi K. 1991. Akisgyermek aXX. sz. magyar paraszti társadalomban. In: Várandósság, születés és gyermeknevelés a magyarországi kultúrákban. Budapest, Animula.

Vinovskis, M. 2001. Socioeconomic Determinants of Interstate Fertility Differentials in the United States in 1850-1860. In: Rotberg, R. (ed.): Population History and the Family. Massa- chusetts, MIT, 369-390.

Whitchurch, G. – Constantine, L. 1993. System Theory of Family. In: Boss, P. – Doherty, W. – LaRossa, R. – Schumann, W. – Steinmetz, S. K. (eds.): Sourcebook of family theoriesand methods. A contextualapproach. New York, Plenum Press, 325-352.

Winn, M. 1990. *Gyerekek gyerekkor nélkül. Budapest,* Kossuth.

Wolf, E. R. 1973. Parasztok. In: Vadászok, törzsek,parasztok. Budapest, Kossuth.

Young, M. – Willmott, P. 1999. Család és rokonság Kelet-Londonban. Budapest, ÚjMandátum.

2. SZÜLŐI-NEVELŐI ATTITŰDÖK: A SZÜLŐK GYERMEKNEVELESI ELJARASAI – KÓSA ÉVA

2.1. SZÜLŐI-NEVELŐI ATTITŰDÖK

Minden szülő igyekszik érvényesíteni a gyereknevelésben az általa (és kultúrája által) legjobbnak tartott elveket. A mód azonban, ahogyan ezt teszik, különböző. Központi szerepű az a kérdés, hogy a szülői bánásmód mely eleme milyen következményekkel jár a gyerek későbbi fejlődésére, szocializációjára vonatkozóan.

2.1.1. Történeti előzmények

A szülők gyermeknevelléssel kapcsolatos attitűdjeinek vizsgálata hosszú évtizedek óta a gyermeknevelléssel kapcsolatos tudományos érdeklődés egyik legígéretesebb, legtöbb érdeklődést és népszerűséget is kiváltott kérdésköre.

A szülői-nevelői eljárásokra vonatkozó elméleti modellek és a nyomukban virágzásnak induló kutatások a szülői attitűdök széles skáláját tették vizsgálat tárgyává, keresve az összefüggést ezen mutatók és a gyermek szociális, morális fejlődése, valamint személyiségfejlődésének egyéb faktorai között. Ezek a vizsgálatok – a korai előzmények után – az ötvenes évek közepétől kezdődően szinte uralták a pszichológia szociális fejlődéssel foglalkozó területét, s nem túlzás azt állítani, hogy a pszichológiai közműveltségre és a mindennapi nevelési gyakorlatra egyaránt jelentős hatást gyakoroltak. Ugyanakkor az intenzív érdeklődés a szülői-nevelői eljárások és a gyerek karakterisztikumai közötti összefüggésre vonatkozóan nem egy esetben kritikátlan és indokolatlan feltételezésekhez vezetett, és nem mindig kedvezett a szisztematikusan megtervezett és módszertanilag korrekt vizsgálatoknak.

A XX. század első évtizedeire visszanyúló előzmények elemzése során George Holden azt emeli ki, hogy e korai törekvések java része a szülői beállítódásoknak irreális erőt és hatást tulajdonított, és olyan illúziót sugallt, miszerint a szülői attitűdök feltárása megadja a kulcsot a gyermeki fejlődés misztériumának megértéséhez. Ez a meggyőződés néhány évtized alatt azt eredményezte, hogy a korszak mérvadó szakemberei a szülői attitűdök

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

személyiség- és társas fejlődésben betöltött szerepét a gyermeki fejlődés és a szülői szerepre való nevelés alaptantételének tartották. Az intenzív és permanens érdeklődést számadatok is tükrözik: míg a húszas években évente egy-két ilyen irányú vizsgálat folyt, a hetvenes évekre a vizsgálatok száma meghaladta az évi huszonhatot, és növekvő számot mutat napjainkig. Mindeközben a kutatás ezrei során több mint száz különböző mérőeszközt dolgoztak ki és alkalmaztak a szülői attitűdök mérésére (Holden 1995).

A szülői attitűdök vizsgálatának előzményéül és alapjául értelemszerűen az attitűdkutatások szolgáltak. Az attitűdök iránti élénk figyelem következtében több szerző a harmincas években a pszichológia e területe iránt eredendően elkötelezett szociálpszichológiát az attitűdök tudományának tekintette (lásd Allport [1979] attitűdökre vonatkozó történeti áttekintését).

A gyermeknevelési eljárások és azok hatásának leírását célzó kutatások elsődleges céljukat tekintve azonosítani kívánták azokat a szülői tulajdonságokat, melyekben a szülők stabilan különböznek egymástól. Ezeket a karakterisztikumokat azután összevetették a gyerekek relatíve állandó egyéni különbségeivel, kezdetben statisztikai elemzés nélkül, később egyszerű korreláltatással, majd bonyolultabb sokváltozós és longitudinális analízis révén. A korai vizsgálatok zömében a szülők büntetési technikáinak, a gyerek specifikus viselkedésére adott reakcióinak, nevelési értékrendszere feltárásának módszeréül döntően interjúkat, kérdőíveket, attitűdskálákat alkalmaztak. A mérési eljárások alkalmazása a XX. század harmincas éveiben kapott lendületet, amikor többféle kérdőívet dolgoztak ki a szülők gyermekeik nemkívánatos viselkedésével és a szülői fegyelmezési eljárásokkal kapcsolatos attitűdjeinek, valamint a szülői-nevelői praktikák gyerekekre gyakorolt hatásának mérésére (Holden 1995).

A szülői attitűdök gyermeknevelésben játszott szerepe más irányból is intenzíven foglalkoztatta a pszichológiai gondolkodást. A pszichoanalízis kezdeti, klasz- szikus formájában ugyan Freud nem fordított kitüntetett figyelmet a szülők attitűdjeinek gyerekeikre gyakorolt hatására, követői között azonban többen a szülői túlvédés (overprotection) hátterében a szülők saját gyermekkori elutasítottságát tételezték fel, ami azután a szülők olyan jellegű magatartásában és attitűdjében fejeződik ki, mely a korai gondoskodást kívánja fenntartani, akár az eltúlzott kontroll és ellenőrzés révén is. A túlvédés kategóriáját azután hamarosan felváltotta a fogalmilag is egyszerűbben kezelhető elfogadás és elutasítás, melyek következményeit olyan intenzív érdeklődéssel vizsgálták, hogy mára az ezekkel foglalkozó tanulmányok száma közel ezerre tehető (Rohner 1986, idézi Holden 1995).

2.1.2. Mérési eljárások

A gyermeknevelléssel kapcsolatos attitűdök vizsgálata során alkalmazott leggyakoribb eljárások a szülőkkel folytatott interjúk, illetve a szülőkkel felvett kérdőívek.

A szülői attitűdök interjús feltárása terén máig kiemelkedőnek tekinthető Sears és munkatársainak (1957) vizsgálata, melynek eredményeit megjelentető könyvük (Patterns of childrearing) a témakör klasszikusának számít. Vizsgálatukban több mint 370 ötéves gyerek mamáját kérdezték a gyerek engedelmességére, kényeztetésére, szexuális játékaira, házimunkában való részvételére, a szülők nevelési és fegyelmezési eljárásaira, fejlesztési elképzeléseire vonatkozóan hetvenkét nyílt végű kérdés és további számos alkérdés segítségével. Az adatokat végül 188 skálára redukálták, és statisztikai eljárások alkalmazásával sikerült néhány olyan, a gyermeknevelés gyakorlatát adó általános kategóriát meghatározniuk, mint az engedékenység vagy szigorúság, az agresszióval vagy a büntetéssel kapcsolatos vélemények stb.

A szülőktől kérdőívvel összegyűjtött adatokon többnyire faktoranalízist végeztek (Becker et al. 1957, Sears et al. 1957). A különböző vizsgálatok változóinak interkorreláltatása révén Schaefer (1959) a változókat kétdimenziós cirkumplex modellbe integrálta, melyet két fő dimenzió alkotott. Egy-egy dimenzió egy folyamatos kontinuumot jelentett, melyen belül minden szülői válasz elhelyezhető volt. Az egyik dimenzió két végpontját a melegség, illetve az ellenségesség végponttal, a másikat az ellenőrzés (kontroll), illetve az autonómia végponttal jellemezte. A további kutatások a szülők kikérdezése mellett retrospektív vizsgálatokat is alkalmaztak (Becker 1964). Ezek alapján Becker két hasonló, de némiképp eltérő dimenziót tételezett fel a szülői viselkedésben: a melegség (elfogadás) – rosszindulat (elutasítás) dimenzióját és a korlátozás-engedékenység tengelyét.

Későbbi vizsgálatokban még további faktorok is körvonalazódtak, mint például hideg távolságtartás versus szorongásos érzelmi ragaszkodás (Becker 1964) vagy Sears és munkatársai (1957) felelősségteljes gyereknevelési irányulásnak nevezett változója.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Baldwin és munkatársai a fenti faktoranalízises vizsgálatokkal szemben döntően otthoni szituációkban végzett megfigyelésekkel egészítették ki a szülői kérdőíveket, s az adatok elemzése során három dimenziót különítettek el: a melegség-hidegség, a demokrácia versus autokrácia és az érzelmi involváltság versus közöny, s ez utóbbi két dimenzió nem egészen felelt meg a korlátozó-engedékeny dimenziónak (Baldwin 1955).

Ezekben a korai vizsgálatokban a szülői szeretet és az alkalmazott büntetési eljárások módja között írtak le összefüggést: a hideg/elutasító szülőt a hatalomhangsúlyozó, a meleg/elfogadó szülőt a szeretetre irányuló fegyelmezési eljárások preferálásával jellemezték (Becker1964).

2.2. A GYERMEKNEVELES MODELLJEI

Az alábbiakban azokat a modelleket mutatjuk be röviden, melyek a tudományos kereteket túllépve jelentős hatást gyakoroltak a gyermeknevelés praxisára.

2.2.1. Becker modellje

Mint fentebb említettük, a szülői bánásmód és a gyerek későbbi karak- terisztikumai közötti összefüggések feltárásában Becker és Schaefer szülői attitűdökre vonatkozó modellje volt alapvető hatású (Becker 1964). Hipotetikus modelljük retrospektív vizsgálatokon alapult. Delikvens, agresszív, illetve jól beilleszkedő serdülőkkel készített interjúik alapján a szülői magatartás és attitűd két alapvető komponensét különítették el: az érzelmi és a kontrolldimenziót.

2.2.1.1. Az Érzelmi dimenzió

E dimenzió tartalmát a szülői szeretet és melegség adja, két lehetséges végpontja a szerető, elfogadó (meleg), illetve az érzelmileg elutasító (hideg) szülői attitűd. A felismerés, hogy a szülői szeretet alapvető szerepet játszik a szülők nevelésének hatékonyságában, nem új keletű. Alapvetően új mozzanatot jelentett azonban az, hogy Becker a szeretet meglétét, illetve hiányát a szülők büntetésének módjával (és nem mennyiségével) hozta kapcsolatba. Megfigyelései és interjúi alapján arra a következtetésre jutott, hogy az érzelmi dimenzió negatív (elutasító) végpontján lévő szülők hatalmukat hangsúlyozzák akkor, amikor büntetést alkalmaznak, a pozitív (elfogadó) végponton elhelyezkedő szülők viszont a meglévő szerete- tet hasznosítják a büntetés során. Hatalomhangsúlyozó büntetés értelemszerűen a fizikai büntetés minden válfaja, de a kiabálás, a megszégyenítés, a lekicsinylés legalább ilyen mértékben a hatalmát, fölényét kihasználó szülő eszköze. A szeretet „hasznosítása” a büntetésben semmiképp nem az érzelmi zsarolást jelenti (az ugyanúgy a hatalommal való visszaélés jele), hanem azt a szülői büntetési technikát, melyben a szülő rosszallása esetén (mely már önmagában is kellemetlennek megélt jelzés a gyerek számára jó kapcsolat esetén) elsősorban érveléssel, magyarázattal indokolja meg, miért tart valamit helytelennek. Ez a szülőtípus – szemben az elutasító szülővel – így nem a gyerek személyiségét, hanem tetteit minősíti.

Becker teóriája és érvelése szerint a kétféle büntetési típus – a szülői szeretet megléte vagy hiánya – eltérő következményekkel jár az agresszió és a moralitás, azaz a szocializációs célokat tekintve a két legfontosabb területen.

A rideg, érzelem nélküli büntetés, a hatalmat hangsúlyozó büntetési mód általában a vétségre adott ún. externalizált, külső szituációtól függő reakciók kialakulásával jár, azaz olyan viselkedésre késztet, melynek elsődleges célja a büntetés elkerülése, s mindemellet még nagyfokú agressziót is eredményez. Ennek az a következménye, hogy amint a büntetés veszélye csekély, a szabályszegés valószínűsége nő.

A szeretetet hasznosító büntetési eljárások – azaz a meleg, szeretetteljes szülői attitűd – ezzel szemben általában a vétséggel kapcsolatban az ún. internalizált (belsővé vált) reakciók fejlődésének kedvez. Ilyen reakció a bűntudat, a csábításnak való ellenállás, a felelősségvállalás, a vétkek bevallása, az önkritika. Fontos ismérve az ilyen típusú büntetésnek az is, hogy az elfogadó szülő alapvetően a szabályszegő viselkedést, és nem a gyermek személyiségét ítéli el a büntetés során. Mivel az ilyen típusú büntetés sokkal kevésbé frusztráló, és az alapvetően harmonikus szülő-gyerek viszony miatt a gyerek nem érzi ragaszkodási törekvéseit sem elutasítottnak, ezért csekély az agresszió megjelenésének valószínűsége.

2.2.1.2. A KONTROLLDIMENZIÓ

Ennek a dimenziónak a két végpontja az engedékenység, illetve a korlátozás. Hatásuk – leegyszerűsítve Becker érvelésrendszerét – végső soron úgy foglalható össze, hogy az engedékenység bármilyen viselkedéssel kapcsolatban szabad utat ad (gátlástalanít), míg a korlátozás fékeket épít be a viselkedésbe. Ezzel

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

tulajdonképpen a meglévő viselkedéstendenciák irányát szabja meg. Mint az előző dimenzió bemutatásánál láttuk, a szeretet hiányával jellemezhető szülők gyerekeinél agresszív tendenciák és a viselkedésszabályozás belső fékeinek hiánya tapasztalható. Ez az agresszió és a szabályszegő, amorális viselkedés a szülői engedékenységgel párosulva „zöld utat kap”: nyílt agresszió és antiszociális, delikvens viselkedés várható. Ha azonban e büntetésmód erős korlátozással jár együtt, a gyerek viselkedésének erős kontrollálása során az agresszív megnyilvánulásokat a szülő csírájában és rendszeresen letiltja. Ez esetben sem tűnnek el az agresszív tendenciák, csak a személy mintegy önmaga ellen fordítja ezeket. Következményként szélsőséges esetben neurocitás, szuicid veszélyeztetettség léphet fel.

A kontroll mértéke a szeretetteli nevelés esetén is különböző következményekkel jár. Abeckeri modell következtetései szerint ebben a konstellációban az engedékenység a kreativitás, barátságosság, nyitottság, vezetőképesség és nonkon- formitás fokozódását valószínűsíti, míg a szerető, de korlátozó szülők gyerekei ugyan szintén megfelelő szabályzórendszerrel (moralitással, lelkiismereti funkciókkal) jellemezhetőek, de fenti társaiknál jóval tekintélytisztelőbbek, depen- densebbek, kevésbé kreatívak és kevésbé szociábilisak.

Fontos kiemelni, hogy a két dimenzió egymástólfüggetlen. Egy példával szemléltetve, ez azt jelenti, hogy egy szülő lehet nagyon szerető, érzelemteli, elfogadó (azaz állhat az érzelmi dimenzió pozitív végpontja közelében), de ettől még lehet nagyon kontrolláló vagy engedékeny is (állhat a kontrolldimenzió bármely pontján). (Megfigyelhető, hogy a szerető, de erősen kontrolláló szülők sokszor a szeretet és a féltés miatt állítanak fel túl sok szabályt. „Ne egyél fagylaltot, mert hátha megfájdul a torkod!” „Inkább ne barátkozz X-szel, mert néha olyan közönséges!”) Természetesen a szülői szeretet hiánya is járhat sok ellenőrzéssel és erős kontrollal, de társulhat a szabályok teljes hiányával, azaz ez esetben a teljes nemtörődömséggel a szülő részéről.

A beckeri modell következtetései alapján a két dimenzió kombinációjának várható hatásait, a valószínű gyermeki karakterisztikumokat az 1. táblázat mutatja.

2.1. táblázat - 1. TÁBLÁZAT Becker modellje

	Szerető, elfogadó szülő	Elutasító, rideg szülő
Kontrolláló, sok szabályt állító	Szabály- és tekintélytisztelő, jól nevelt, dependens, konformista, kevésbé kreatív, nem agresszív, lelkiismeretes	Szorongó, barátságtalan, boldogtalan, neurotikus hajlam, szuicid veszély
Engedékeny, kevés szabály	Barátságos, nonkonformista, kreatív és kezdeményező, vezetői kvalitások (proszociális agresszió)	Nyílt agresszió a morális szabályzórendszer (lelkiismeret) hiányával párosulva; antiszociális viselkedés, delikven- ciák, bűnözői magatartás

A modell, melynek tanulságait sok ponton alátámasztották a hétköznapi tapasztalatok is, igen nagy hatást gyakorolt a szocializációval foglalkozó elméletekre és a „laikus” közvéleményre egyaránt. A szülői szeretet fontossága mellett a modell által sugallt értékrendszer alapján az engedékenység a jó szülői bánásmód ismérve lett.

A szeretet-elutasítás, illetve az ezeknek megfelelő fegyelmezési eljárások és az agresszió, a lelkiismereti funkciók, a kompetencia, a dependencia és egyéb karak- terisztikumok alakulása a kontroll-engedékenység dimenzió függvényében ígéretesen komplex és operacionális modellnek tűnt a szocializációs folyamat megértéséhez.

Később új modellek születtek (Patterson 1982, Ainsworth 1971 et al., idézi Maccoby – Martin 1983), melyek hangsúlyozták a szülői válaszolókészség fontosságát, de a feltétel nélküli szeretettel szemben a feltétel nélküli elkötelezettséget emelték ki, mint a későbbi érett, kompetens viselkedést facilitáló karakterisztikumot. Ezek közül Diana Baumrind modelljét mutatjuk be röviden, melynek külön érdeme, hogy empirikus alapokra támaszkodik.

2.2.2. Baumrind modellje

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

A szülői bánásmód szocializációs következményeivel kapcsolatos fenti következtetéseket ez a modell egy lényeges ponton megkérdőjelezte. Diana Baum- rind (1967) a következő vizsgálatsorozat alapján vonta le modellje alapjául szolgáló konklúzióit. Munkatársaival 110 óvodás gyereket figyeltek meg, és viselkedésük alapján három csoportba sorolták őket. A kompetensnek nevezett gyerekek csoportjába a magabiztos, vidám, kíváncsi gyerekeket; a visszahúzódók csoportjába a félénk, szégyenlős, néha boldogtalannak tűnő gyerekeket; míg az éretlenek közé az impulzív, felnőttekhez, társaikhoz érzelmileg tapadó gyerekeket sorolták. Ezután megfigyelést végeztek a gyerekek otthonában, lejegyezve, hogyan próbálja a szülő és a gyerek egymást befolyásolni, szabályozni, majd laboratóriumi körülmények között a szülő-gyerek interakciók megfigyelésével a szülők tanítási stratégiáit, szabálybetartatási technikáit tárták föl. Ez utóbbi két megfigyeléssorozat után a szülőket is osztályozták négy kritérium alapján: mennyire kontrollálóak, mennyire követelik meg az érett viselkedést, milyen a gyerekükkel folytatott kommunikációjuk, és mennyire érzelemtelien gondoskodóak (ezt a dicséretek, érzelemnyilvánítások alapján ítélték meg).

Az előző modell egyik konklúzióját, miszerint a kontroll, a szigor meggátolja a kreativitást és a spontaneitást, Baumrind vizsgálatainak eredményei megcáfolták. A kompetens gyerekek szülei ugyanis – bár hajlottak az érvelésre és a szabályok megbeszélésére, de – gyereküket meglehetősen szigorúan kontrollálták, és felelősségteljes viselkedést vártak el tőle. További vizsgálatai alapján Baumrind végül a szülői bánásmód három típusát különítette el.

- A tekintélyelvű (autoritariánus) szülő követelő és szülőcentrikus. Az engedelmességet mindenekfelett fontosnak tartja, a szabályokat nem vitatja meg, és elvárja, hogy gyereke ne kérdőjelezze meg a szülői döntések helyességét. Az ilyen szülő szerint a szülőnek jogai, a gyereknek mindenekelőtt kötelességei vannak.

- Az engedékeny szülő ezzel szemben gyermekközpontú, elfogadja gyereke kívánságait, nemigen követel rendet vagy felelős viselkedést otthon, kerüli a büntetést, a kontrollt és a konfliktusokat. Felfogása szerint a gyerekeknek elsősorban jogaik vannak, nem pedig kötelességeik.

- A mérvadó (autoritatív) szülő ezzel szemben gyerekközpontú és követelő is egyben. Elvárja, hogy a gyereke betartsa az otthoni szabályokat, de azokat nem tekinti szentnek, hajlik az alkura is. Józan keretek között nagy szabadságot biztosít a gyerek számára, de ha kell, szigorú a gyerek optimális fejlődése érdekében. Magas mércét állít, és azt be is tartatja, ha kell, néha akár fizikai büntetés árán, de minden esetben érvel (azaz megfelelő kognitív szintet biztosít). Szerinte a gyereknek és a szülőknek is vannak jogaik és kötelességeik egyaránt. Az ilyen szellemben nevelt gyerekeknek módjuk és lehetőségük is van felfedezni környezetüket és megszerezni a kellő interperszonális készségeket és kompetenciát. Mindezt tehetik a hatalmát hangsúlyozó, rosszindulatú szülők mellett fellépő szorongás, illetve a túlságosan engedékeny szülői bánásmód következtében jellemző alkalmazkodási bizonytalanság nélkül.

Baumrind következtetései fontos dologra hívták fel a figyelmet. Sem a melegség, sem a kontroll önmagában nem jár kedvező következményekkel. A kontroll hiánya, a túlzott engedékenységéretlen viselkedéshez vezethet, nem alakul ki afelelősségtudat, a túlzott kontroll viszont a személyiségsérülését eredményezheti. A kettő optimális és harmonikus kombinációja az, ami a sikeres és egészséges szocializációhoz vezet.

A fenti konklúziók további fontos kérdéseket is felvetnek, nevezetesen: milyen távú következményei vannak a fejlődés korai időszakában tapasztalt szülői bánásmódnak? Mennyire tartósak, maradandóak a fentebbi összefüggések?

A kérdések megválaszolásához Baumrind később longitudinális vizsgálatban követte a fenti három szülőtípust és gyerekeiket óvodáskoruktól egészen a serdülőkorig. Eredményei alapján úgy találta, hogy az autoritatív szülői stílus pozitív következményei a serdülőkor idején is megfigyelhetők. A gyerek igényeire válaszoló és ésszerű, határozott kontrollt gyakorló szülői bánásmód jelentős szerepet játszott a kompetencia fejlődésében. Ez a hatás különösen fiúk esetében volt megfigyelhető. Azt is tapasztalta, hogy a tekintélyelvű szülői stílus negatív hatásai hosszabban tartó hatást eredményeztek fiúknál, mint lányoknál. Az autoritariánus (tekintélyelvű) légkörű családban felnövekvő fiúk általában az intellektuális és iskolai teljesítmény alacsonyabb szintjét mutatták, szociális kompetenciájuk fejletlenebb volt, barátságtalanabbak és kevésbé kezdeményezőek voltak társaiknál, és önértékelésükben is zavarok mutatkoztak (Baumrind 1993).

2.2.3. Maccoby és Martin komplex modellje

Támaszkodva a korábbi eredményekre és teóriákra, a fenti szerzők mo- delljükben a Becker és Baumrind által kidolgozott modell elemeit ötvözik (Maccoby – Martin 1983). Baumrind modelljét kiegészítették a beckeri két

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

dimenzióval (meleg/elfogadó versus elutasító; illetve a követelő/korlátozó versus engedékeny), létrehozva így egy negyedik típusú szülői stílust is, mely az elhanyagoló, nem involvált szülőket jellemzi (2. táblázat).

2.2. táblázat - 2. TÁBLÁZAT Maccoby és Martin modellje

	Korlátozó, követelő, ellenőrző	Engedékeny, nem követelő, alacsony kontrolltörekvés
Gyerekközpontú, válaszolókész, elfogadó	Autoritatív (mérvadó), magas szintű kétirányú kommunikáció, kölcsönösség	Elkényeztető
Szülőközpontú, elutasító, nem válaszoló	Hatalom-hangsúlyozó, autoriter	Nem involvált, elhanyagoló, közömbös

A nem innovált, elhanyagoló stílussal rendelkező szülők mindent megtesznek, hogy minimálisra csökkentsék a gyereknevelésre fordított időt és energiát. Ok általában szülő-, és nem gyermekközpontúak. Ok azok, akik többnyire nem tudják, hol van, kivel van, mit tesz éppen a gyerekük. Ez a szülői viselkedés kapcsolatba hozható a szülők személyiségvonásaival és a stresszel teli életeseményekkel is. Ilyen magatartást ugyanis nagyobb arányban tapasztaltak például depresszióval küzdő anyák vagy válás, vagy a korábbi családi struktúra szétesése következtében.

A fenti modellek a szülők gyermekük szocializációjára gyakorolt hatását kísérlik meg összefüggéseiben feltárni. Mindenképp úgy tűnik, a szülői szeretet elengedhetetlen feltétele annak, hogy a sikeres szocializáció ismérveként számon tartott viselkedéskontroll belső szabályzórendszere kialakuljon. A szeretet és a kontroll optimális kombinációja, valamint a kontroll megfelelő módja eredményezi ezt leghatékonyabban.

Ugyanakkor meg kell jegyezni azt is, hogy a szülői bánásmódra vonatkozó elméletek és modellek jó néhány tisztázatlan mozzanatot tartalmaznak (Parke – Buriel 1998). Többek között az alábbi jogos kérdések-kételyek merülnek fel:

- Milyen folyamatok játszanak szerepet a különböző szülői stílusok sikerességében?
- A modellek a hatásokat egyirányúnak írják le, vagy nem adnak támpontot a hatás irányának megítéléséhez. Nem tisztázott, hogy a Baumrind által leírt stílusok részben nem a gyerek viselkedésére adott válaszként értelmezhetőek-e. Mint korábban láttuk, a tranzakcionális szemlélet alapján joggal feltételezhető, hogy a meghatározott temperamentummal rendelkező gyerek minden bizonnyal befolyásolja – egyesek szerint akár meg is határozhatja – a feléje irányuló szülői bánásmódot (Cole – Cole 2003).

Mindenesetre az kétség nélkül állítható, hogy a szülői-nevelői magatartást modellező teóriák újabb érvekkel szolgálnak a szülői szeretet, a gyerek és gondozója közötti szoros érzelmi kapcsolat jelentőségére vonatkozóan. Feltételezik, hogy agyerek számára az anya és más szocializációs ágensek ösztönzései a velük kapcsolatban átélt gondoskodás, törődés, dicséret révén pozitív érzelmi értékűekké válnak. Valószínűnek látszik továbbá, hogy a gyerek késztetést érez arra, hogy megismételje a gondoskodó modell viselkedését, reprodukálja sajátosságait, tulajdonságait, megjutalmazva ezzel önmagát azzal a pozitív értékkel, mely eredendően a felnőtt gondoskodó magatartásához kapcsolódik. Különösen azokban az esetekben van ez így, amikor az érzelemteli jelenlét hiányzik, vagy ennek jeleit a gondoskodó felnőtt visszavonja (pl. mert haragszik, mérges, neheztel vagy éppen büntet) (Mowrer 1960, Whiting-Child 1953). Ez a reprodukálásra való készenlét nemcsak a felnőtt viselkedésére vonatkozik, hanem mindarra a gyerek által megértett kognitív sémára is, melyet a felnőttek értékelő reakciói a gyerek viselkedésére vonatkozóan közvetítenek Ez a gondolatmenet végső soron az identifikáció freudi értelmezésével mutat hasonlóságot, ahol a szeretet tárgyának (Freudnál a szülőnek) „megjelenítése” (tulajdonságainak, sajátosságainak reprodukálása) az identifikáció fő forrása.

Könnyű belátni, hogy a pozitív érzelemteli kapcsolat, a gondoskodás valamilyen szintje a szocializációs ágensek részéről elengedhetetlen előfeltétele annak, hogy a gyerek valamilyen belső kontrollt építsen ki viselkedésének irányítására. Az érzelemteli kapcsolat hiánya ugyanis megakadályozza azt, hogy a sokféle társas hatáshoz pozitív vagy negatív (elkerülő) minősítések társuljanak. Ezek a hatások ugyanis azáltal kapnak elsődlegesen értékelő minősítést, hogy a gondozói viselkedéssel együtt járnak. A korai gondoskodás hiánya például erőtlen, laza ragaszkodást eredményezhet a szülőhöz mint szociális modellhez, és ez csökkenti a gyerek arra irányuló

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

késztetéseit, hogy átvegye a gondozók viselkedését, érvelését, azaz a kognitív kontrollt. Ha a szülők vagy nevelők érzelmileg elutasítóak és indokolatlanul sokat büntetnek, szinte nincsen készletük és eszközük a pozitív megerősítés számára. Ezzel együtt jár az is, hogy az ilyen szülők nem tudnak a szeretet visszavonásának eszközével sem élni, amely egyébként a büntetés minden fajtájának szinte leghatásosabb összetevője. Ha ugyanis a gyerek a szülők-nevelők részéről zömében elutasítást tapasztalt, az érzelmi hőfok csökkenése egy ilyen kapcsolatban nem számottevő, és nem is motiválja a gyereket a szülői melegség visszaszerzésére. Mindez a viselkedés belső szabályzórendszere szempontjából kulcsfontosságú, mert ez a légkör és büntetési mód a gyereket ugyan szenzitívvé teszi a viselkedésével kapcsolatos külső kontrollra, azaz a büntetésre, de egyáltalán nem indukálja a viselkedés internalizált belső kontrolljának kialakulását.

Mindezzel kapcsolatban azonban néhány fontos szempontot nem szabad figyelmen kívül hagyni.

- A fenti modellek arra vonatkozóan adnak támpontokat, hogy a szülői attitűdök és nevelési technikák milyen kombinációja teszi valószínűvé, hogy a szülő által fontosnak tartott szabályok, értékek belsővé váljanak, s a gyerek viselkedésének irányító elemét képezzék. Az elsajátított tartalomról (az értékek, normák természetéről, irányáról) azonban nem mondanak semmit. (A szülő sikeresen szorgalmazhat a társadalmi-kulturális értékrenddel ütköző szabályrendszert is.)

- A szocializáció folyamatáról mondottak értelmében a szülők akkor eredményesek egy adott értékrend elsajátíttatásában, ha saját viselkedésük is harmonizál azzal (tehát ha a verbális instrukciók, érvelések és a modell által nyújtott minta kongruens).

-A szülői-nevelői bánásmód nemcsak a nevelő intencióján vagy egyéb karak- terisztikumain múlik, azt a másik fél is befolyásolja. Agyerek szülői viselkedést alakító hatását illusztrálják például azok a megfigyelések, miszerint különböző szülői bánásmódot (reakciókat) regisztráltak egypetéjű ikrek vagy egy időben örökbe fogadott azonos nemű és korú csecsemők esetében (Schaefer 1963). Ugyanígy a gyerek befolyásoló hatását illusztrálja az a kísérleti helyzet is, melyben a különböző beszédkarakterisztikummal rendelkező gyerekeknek a velük interakcióba kerülő felnőttek beszédstílusára gyakorolt hatását regisztrálták (Bell – Harper 1977).

Így ma a szülői viselkedés nem a gyerekre vagy a gyerekért kifejtett hatásként, hanem a gyerekkel együtt kiformált interaktív folyamatként értelmeződik. Nem arról van szó, hogy a szülőknek a gyermek szocializációjában betöltött reguláló szerepe kérdőjeleződik meg, hiszen ez a hatás vitathatatlanul fennáll (bár bizonyára nem olyan uniformizált módon, ahogyan a fenti modellekből kirajzolódik). Inkább annak felismerése történik, hogy a szülői szabályzás szeparált hatásrendszere helyett ko-reguláló folyamat zajlik.

A fejezet keretei között nincs mód e rendkívül kiterjedt és szerteágazó terület részletes ismertetésére (bővebben lásd Sears et al. 1951, Schaefer 1959, Baldwin 1955, Becker 1964, Becker et al. 1957, Patterson 1982, Maccoby-Martin 1983). A hangsúlyt arra szeretnénk helyezni, hogy a számtalan értékes összefüggés feltárása mellett ezek a modellek alapvetően – kevés kivételnek számító utalástól eltekintve – szintén a szocializációs folyamat egyirányú folyamatként való értelmezését tükrözik, melyben a szülői paraméterek (szeretet, attitűd, kontrolltechnikák stb.) meghatározott következménnyel járnak a gyerek fejlődésére nézve.

2.3. IRODALOM

Allport, G. W. 1979. Az attitűdök. In: Halász L. – Hunyady Gy. – Marton L. M. (szerk.): Azatti-tűdpszichológiai kutatásának kérdései. Budapest, Akadémiai Kiadó.

Baldwin, A. L. 1955. Behavior and development in childhood. New York, The Dreyden Press.

Baumrind, D. 1967. Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior. Genetic Psychology Monographs, 75, 43-88.

Baumrind, D. 1993. The average expectable environment is not good enough: A response to Scarr. Child Development, 64, 1299-1317.

Becker, W. C. 1964. Consequences of different kinds of parental discipline. In: Hoffman, M. L. – Hoffman, L. W. (eds.): Review of child development research. Vol. 1. New York, Russel Sage Foundation.

Becker, W. C. – Peterson, D. R. – Luria, Z. – Shoemaker, D. J. – Hellmer, L. A. 1957. Relations of factors derived from parent-interview ratings to behavior problems of five-years-old. Child Development, 33, 509-535.

Bell, R. Q. – Harper, L. V. 1977. Child effects on adults. Lawrence Erlbaum Ass. Publ.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Cole, M. – Cole, S. R. 2003. Fejlődéslélektan. Budapest, Osiris Kiadó.

Holden, G. H. 1995. Parental Attitudes Toward Childrearing. In: Bornstein, M. H. (ed.): Handbook of Parenting. Vol. 3. Status and Social Conditions of Parenting. Lawrence Erlbaum Ass. Publ.

Maccoby, E. E. – Martin, J. A. 1983. Socialization in the context of the family: parent-child interaction. In: Mussen, P. H. (ed.): Handbook of child psychology. 4th ed. Vol. 4. 1-103.

Mowrer, O. H. 1960. Learning theory and behavior. New York, Wiley.

Parke, R. D. – Buriel, R. 1998. Socialization in the family: Ethnicand ecological perspectives. In: Damon, W. – Eisenberg, N. (eds.): Handbook of Child Psychology. 5th ed. Vol. 3. 463-553.

Patterson, G. R. 1982. Coercive family process. Eugene, Castalia Press.

Schaefer, E. S. 1959. A circumplex model for maternal behavior. Journal of Abnormal and Social Psychology, 59, 226-235.

Schaefer, E. S. 1963. Parent-child interactional patterns and parental attitudes. In: Rosenthal, D. (ed.): The Genuin Quadruplets. New York, Basic Books.

Sears, R. R.-Macoby, E. E.-Levin, H. 1957. Patterns of childrearing. Evanston, IL, Row Peterson.

Whiting, J. W. – Child, I. 1953. Childtrainingandpersonality. New Haven, Yale University Press.

3. A CSALÁDTAGOK ÉS MÁSOK SZEREPE A GYERMEK NEVELÉSÉBEN – VAJDA ZSUZSANNA, KÓSA ÉVA

3.1. AZ ANYA SZEREPE

3.1.1. Az anyaság biológiai és kulturális determinánsai

Aligha létezik olyan kultúra, ahol ne a nők, az anyák foglalkoznának a legtöbbet a gyermek gondozásával és nevelésével. Ebből fakad, hogy e könyvnek – mint minden fejlődés- és nevelés-lélektani munkának – gyakorlatilag minden fejezetében szó esik az anya és gyermeke kapcsolatáról. Mind az etológia, mind a kultúrtörténet különleges szerepet tulajdonít az anyaságnak. Az anyaságot az európai kultúrtörténetben a kisdedet szeretettel babusgató, vidám Mária, illetve a fia halálát gyászoló megtört anya megannyi ábrázolása jeleníti meg.

Freud, mint ismeretes, elsősorban az apai szerepnek tulajdonított jelentőséget

a nevelésben. Mint már e könyvben is utaltunk rá, budapesti követői, akik nemcsak a pszichoanalitikus terápiát, hanem valódi élethelyzeteket is tekintetbe vettek álláspontjuk kialakításánál, felismerték, hogy az anya és a gyerek közötti kapcsolat különleges. Ferenczi Sándor valódi természettudományos következetességgel úgy véli, a pszichológiai fejlődés szempontjából sem közömbös, hogy az anya és gyermeke a terhesség során fizikailag, testileg is összetartozik. Az „én soha nincsen önmagában” – állapítja meg Ferenczi, lerakva a tárgykapcsolat-elmélet eszmei alapját. Az újszülött, a csecsemő életének értelmét kezdetben e legkönnyebben elérhető tárgy, az anya jelenti (Ferenczi 1938).

Az anya különleges szerepét, amelyet a biológiai adottságok és a kultúrák szokásrendszere univerzálisan támogat, Ferenczi tanítványa, Bálint Alice „archaikus szeretetnek” nevezi. Az anya és a gyermek kapcsolata más, formálisan kevésbé szabályozható, mint az apa és a gyermek közötti. Ebben nagy szerepet játszik a csecsemő tehetetlensége és az ebből fakadó ragaszkodás az anyához, amelyet érzelmileg ún. naiv egoizmus jellemez: a gyermek nem különíti el saját szempontjait az anyáétól, az anya pedig szintén a saját részének érzi a gyermeket. Természeti népek anyái a magzatot vagy gyermeket saját tulajdonuknak, önmaguk egy részének tekintik, és szabadon dönthetnek sorsa, akár élete vagy halála felett. Bálint Alice az anyai és gyermeki ösztöncélok egymásrautaltságáról beszél, melynek következtében „ami az egyiknek jó, az jó a másiknak is. A

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

kölcsönös ösztöncélok természetadta egymásrautaltságánál fogva feleslegessé válik a gond a másik jólétéért..” (1990, 51.) Az anyai szeretetben a vágyak és a késztetések harmóniába kerülnek.

Az archaikus szeretetkapcsolat azonban csak az egészen kicsi gyermekkel való kapcsolatban létezik; ahogyan a gyermek nő, az ösztönös anyaságot fel kell, hogy váltsa a kulturális anyaság – állapítja meg Bálint Alice. Úgy véli, hogy a leválást mindig az anya kezdeményezi, például újabb gyermek születése miatt – ezért van az, hogy az anya mindenkor pótolhatatlan a gyermek számára, míg fordítva nincs így. A szeretet ekkor alakul át archaikus érzelemből ún. szociális szeretetté, amely már a másik fél tekintetbevételét, különálló lényként való kezelését jelenti. Bálint Alice úgy véli, hogy a modern ember konfliktusa a leválási szakasz nagymértékű meghosszabbodása, és az, hogy ebben elmosódottak a természetes határok.

Bálint Alice-éhoz hasonló gondolatokkal találkozunk Margaret Mahlernél[2] (1963), aki szerint az anya és gyermeke kapcsolata kezdetben igen szoros, ún. „duálunió” jellegű: a gyermek kezdetben nem is tudja elkülöníteni saját testi-lelki valóságát az anyától. Mahler alapfeltevése szerint a pszichológiai születés nem esik egybe a valódi születéssel: az utóbbi tulajdonképpen azáltal jön létre, hogy a gyermek megéli elkülönült önmagát (szeparáció és individuáció – Kulcsár 1992). Az újszülöttek rendszeres megfigyelése, többek között a korai utánzás képessége nem támasztja alá ezt az elképzelést, az azonban kétségtelen, hogy a szelf elemi formálódásában rendkívül fontos az anyával való szoros összetartozás és az anya tükröző tevékenysége (Meltzoff – Moore 1989).

A gyermek szociobiológiai adottságaival kapcsolatban írtunk Hermann (1984) felfedezéséről a fogó- és átkarolóreflex funkciójával kapcsolatban. Hermann megállapította, hogy a két reflex a főemlősöknél az anyába való kapaszkodást szolgálta azokban az esetekben, amikor a majomanya a helyváltoztatás miatt nem tudta fogni a kölyköt. Hermann feltételezte, hogy a megkapaszkodás késztetése nemcsak a reflexek, hanem a pszichológiai mechanizmusok szintjén is létezik. Az anya és gyermek kapcsolatának pontos meghatározásában némi ellentét mutatkozott Her- mann és Bálint Alice között: Hermann Mahlerhez hasonlóan úgy véli, hogy a kisgyermek és az anya összetartozása „duálunióként” értelmezhető, míg Bálint archaikus vagy passzív tárgyszeretetnek nevezi a gyermek anya iránti szükségletét. A „tárgyszeretet” itt nem az élettelen tárgyra utal, hanem arra, hogy a gyermek ösztönkésztetései nem záródnak narcisztikusan önmagukba, hanem külső „tárgyra”, voltaképpen személyre irányulnak, a gyerek veleszületett késztetéssel rendelkezik, hogy kapcsolódjon környezete szerető tagjaihoz, elsősorban az anyához. Az anya figyelme, gyengédsége a csecsemő iránt a budapesti pszichoanalitikusok szerint az újszülött kötődési vágyának komplementere.

A budapestiek gondolataiban megfogalmazódott tárgykapcsolat-elméletet elsősorban a Bálint Mihállyal és az anya-gyerek kapcsolatot fontosnak tartó, ám arról sajátosan vélekedő, szintén Ferenczi-tanítvány Melanie Kleinnel személyesen is kapcsolatban lévő londoni pszichoanalitikusok fejlesztették tovább. Így például D. W. Winnicott (1956) angol pszichoterapeuta, számos gyermekpszichológiai tárgyú népszerű és szakkönyv szerzője szintén rendkívüli jelentőséget tulajdonított az anyák viselkedésének a gyermek lelki és fizikai jólléte szempontjából. Winni- cott kevésbé tartotta fontosnak az ösztönöket, mint Freud, és nem fogadta el a duálunió Mahler-féle elméletét sem, ezzel szemben fontosnak tartotta az anyák tudatos, kompetens és tervezett viselkedését. Más pszichoanalitikus szerzőktől eltérően nem állít fel szigorú normatívákat az anyai viselkedésre nézve, és úgy véli, hogy az anyák többsége önmagától is „elég jó anya”. Álláspontja szerint a részben belső motívumok, részben a hagyományok és feladatok által szabályozott anyai viselkedés megfelelő hátteret jelent ahhoz, hogy a gyermek egészségesen nevelkedjen. Az anyai viselkedés lényege Winnicott szerint a „holding”, a gyerek „tartása”, ami jelenti a fizikai körülmények állandó monitorozását, a rutinszerű gondozás feladatainak elvégzését és a fizikai-érzelmi összetartozás hangsúlyozását. A jó anyaság nem valamiféle különleges tulajdonság következménye: az anyák többsége „elég jó anya”. Fontosnak tartja és kiemeli az anyák tükrözőfunkcióját: megállapítása szerint az a tény, ahogyan az anya megérti és értelmezi a gyermek állapotát, hozzásegíti a gyermeket énképe, szelfje kialakulásához. A korai gondozás jelentősége Winnicott szerint elsősorban abban van, hogy ez jelenti a gyermek számára, hogy az anya valóban szereti őt (Winnicott 1956).

Aligha kételkedhetünk abban, hogy az anyai viselkedésben bonyolult biológiai és társadalmi hatótényezők kapcsolódnak össze, ezt tükrözi, hogy újra és újra összecsapnak az anyaság biológiai, illetve kulturális eredetét bizonygató álláspontok. Így vissza-visszatér a feltételezés, hogy a születés utáni első kontaktus tartós hatással van az anya-gyerek kapcsolatra. Mint a szociobiológiai fejezetben írtuk, feltehetően szerepet játszik az anyai érzelmek mozgósításában, amikor az anya először magához szorítja, megnézi csecsemőjét. A szülés utáni kontaktus imprin- ting-bevéső dés jellege azonban nem nyert alátámasztást (Fleming-Orpen 1986). Azt sem sikerült teljes mértékben alátámasztani, hogy az újszülött hosszabb ideig tartó elválasztása (pl. a koraszülötteké)

[2] Mahler rendszeresen idézi csaknem szó szerint Bálint Alice, korán elhunyt volt osztálytársa, régi ismerőse gondolatait a forrás megjelölése nélkül.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

hatással van a későbbi kapcsolatra, bár kétségtelennek látszik, hogy az anyák feszültebbek és aggódóbbak, ha a szülés után hosszabb ideig elválasztják őket csecsemőjüktől (Shaffer 1985).

Az anya gyermekével kapcsolatos viselkedése az első 24 óra során viszonylag megbízható jóslóerővel bírt az anya hangulatára nézve az első hetekben, az anyai viselkedés hosszabb távú stílusával azonban nem volt kapcsolatban. Fleming és Orpen idézett tanulmányukban leszögezik: „Röviden, sok társadalmi és pszichológiai tényező, melyeknek nincs jelentősége más állatfajoknál, gyakorol hatást az anyák szülés utáni viselkedésére." (1986, 195.) Más, mértéktartó feminista szerzők arra hívják fel a figyelmet, hogy túlzott az a társadalmi elvárás, amelynek megfelelően az anyák viselik a teljes felelősséget a nevelés sikerességéért, a gyermek fejlődéséért. Nem vitatható, hogy az anyai viselkedést sokféle kulturális tényező befolyásolja, és még a legjobb, leggondosabb anyának sem korlátlanok az eszközei a gyermek tulajdonságainak és életútjának alakításával kapcsolatban (Birns – Ben- Ner 1988). A biológiai gyökerek abszolutizálását bírálja H. Sternglanz, aki a nevezetes Harlow-kísérletek alapján úgy vélekedik, hogy az anyai viselkedés legfőbb meghatározói tanultak és nem veleszületettek, illetve a feltételezhetően öröklött késztetések megfelelő környezeti hatásokra aktiválódnak. Különösen félrevezetőnek tartja, ha a biológiai meghatározottságot normatív elemnek tekintjük, tehát úgy képzeljük, hogy a biológiai késztetés vélt vagy valódi érvényesülése jelenti az „egészségesség" kritériumát. Nincs olyan minta, amelyet „az Anyatermészet elfogadhatónak tart az anyai viselkedésben" (Sternglanz – Nash 1988, 18.).

Számos kutatás támasztja alá, hogy az anyai viselkedés alakulásában az öröklött késztetésrendszer, valamint a kultúra által formált attitűdök mellett egy harmadik tényezőcsoport, a korai tanulás is igen fontos szerepet játszik. Megfigyelések és kutatások sokasága igazolta, hogy a megfelelő anyai viselkedés – gyakran állatok esetében is – részben igen korán tanult, az anya nevelkedése során elsajátított érzelmi reagálásmódok és kötődési képesség következménye. Család nélkül, intézetben nevelkedett lányok esetében megfigyelhető, hogy kortársaiknál fiatalabb korban szülnek gyermeket, de sokkal több problémával küzdenek a gyermek gondozása és felnevelése során. Quinton és Rutter kutatásában (1987) a vizsgált 81, intézetben nevelkedett lánynak csaknem a fele terhes lett 19 éves kora előtt, míg a kontrollcsoport 42 tagja közül mindössze ketten. Azok közül, akiknek gyermeke született, 17-nek nem volt állandó férfipartnere; a kontrollcsoport esetében ez egyszer sem fordult elő. A volt intézeti lányok 18%-a elhagyta a gyermekét; ugyanez egyszer sem fordult elő a kontrollcsoportban. 35%-uk csak időlegesen szakította meg anyaságát (vagyis a gyermeket intézetben helyezte el, vagy átmenetileg nem ő nevelte), a kontrollcsoportban azonban ez sem fordult elő.

Quinton és Rutter arra hívja fel a figyelmet, hogy a lányoknak nem voltak pozitív élményeik a nevelőotthonról, nem voltak ott pozitív kötődéseik, bár durvának vagy büntetőnek sem érezték. A helyzet fontos összetevője volt emellett, hogy a fiatal anyák, akik átmenetileg vagy végleg elhagyták a gyereküket, általában nem tudtak megbirkózni a nehézségekkel, ellenálló képességük gyenge volt.

Tizard (1986) longitudinális kutatásaiban szintén nem tudták megfelelően gondozni és nevelni gyermekeiket vér szerinti anyáik. Tizard olyan gyermekek sorsát követte, akik átmenetileg, valamilyen probléma miatt elkerültek vér szerinti anyjuktól, majd ismét visszakerültek. Az anyák időközben gyakran új házasságot kötöttek, az új házasságból új gyerekeik születtek. A fő probléma itt is, miként egy másik, nevelőszülőkkel kapcsolatos kutatásban (Bohman – Sigvardsson 1987; lásd a Gyermekvédelem című fejezetben), a felnőtti kötődés és elkötelezettség bizonytalansága volt. A nevelőszülők nem voltak megfelelően felkészítve a gyerekkel való bánásmódra, a gyerek nevelése foglalkozásszerű, fizetett tevékenység volt, amelynek tartamát gyakran nem lehet előre látni. Mindezek az esetek egy részében megnehezítették, hogy a nevelőszülők és a gyerekek között valóban mély kapcsolatok alakuljanak ki. Tizard kutatásában a vér szerinti anyákat új élethelyzetük akadályozta meg abban, hogy gyerekükhöz valóban kötődjenek.

3.1.2. Az anyai viselkedés empirikus vizsgálata

Rubin (1984) álláspontja szerint az anyai viselkedés nem programozott, hanem spontán alakul ki a gyerek viselkedésére adott reakciók nyomán, részben tudatos alkalmazkodás útján. Fontosnak tartja a terhesség alatt zajló felkészülési folyamatot: ebben szerepet játszik, hogy a terhesség során fizikai valójában a gyerek csak az anya számára létezik. A gyermekhez való kötődés már a terhesség során kialakul. Mercer (1986) hangsúlyozza, hogy az anyai „ráhangolódásban" kognitív és affektív elemek is szerepet játszanak, az anyaságra való felkészülés nem lineáris, hanem ciklikus. Mimikri, fantáziabeli szerepjátékok és introjekciók során jön létre az anyai identitás. Mercer kutatásai szerint az anya életkora fontos szerepet játszik az identitás kialakulásában: a tizenéves anyák pszichológiailag jóval kevésbé tudtak a gyermekre figyelni, szereprepertoárjuk szűkebb volt, mint az érettebb korúa- ké. Ekkor a személyiségfejlődésben még nagyobb jelentőséggel bír, hogy az egyént mások is elfogadják. Mercer a 20-30 év közötti időszakot tartotta a legideálisabb korszaknak az anyaságra. A 30 évnél idősebb anyák esetében a motiváltság gyakran erősebb, mint a fiatalabbaknál, ám ebben a korosztályban a

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

leggyakoribbak a kialakult életmód-foglalkozás és a gyereknevelés közötti konfliktusok. Belsky (1989) kutatásában azt találta, hogy minél idősebb az anya első gyermeke születésekor, annál szenzitívebb, és annál pozitívebb attitűddel beszél a gyermek sajátosságairól. A tizenéves anyák ezzel szemben nemcsak irreális elvárásokat támasztottak a gyermekkel szemben, hanem válaszkészségük is jóval gyengébb volt a gyermek reakciói, igényei iránt.

Az anyai elégedettséget és az anyai érzelmeket e kutatásokban skálák segítségével vizsgálták (GRAT – GratificationintheMotheringRole [Az anyai szereppel való elégedettség], FAB- Feelings AboutBabies [Agyermek iránti érzelmek]). Mercer (1986) megállapításai szerint az anyai érzések ugyanabban az életkori csoportban is fluktuáltak, és függtek a gyermek életkorától is: általában a baba négy hónapos kora körül voltak a legerősebbek. A gyermek életkorával egyenes arányban nőtt az anyák kompetenciaérzése saját szerepükkel kapcsolatban. A leggyorsabban a legidősebb anyák kompetenciája nőtt, míg a tizenévesek körében gyengébb volt a kompetencia növekedése. A kérdésre, hogy bizonyos idő elteltével megbarátkoztak-e már teljes egészében az anyai szereppel, az anyák mintegy fele válaszolt igennel a baba két hónapos kora tájékán; ez az arány a baba egyéves kora körül már 95% volt.

Az anyák többségénél felfedezhető volt némi szerepfeszültség, ennek mértéke azonban attól függött, hogyan fogadták a családtagok a gyermek érkezését. Bar- nard és Martell (1995) összefoglaló tanulmányában több szerző tapasztalatait összegezve kiemeli, hogy az anyaság komplex és sokat követelő szerep. E szerep ellátásában elsősorban azoknak voltak nehézségeik, akik

1. magukról sem voltak képesek gondoskodni;

2. nagyon tájékozatlanok, és igen gyenge értelmi képességekkel rendelkeznek;

3. kezelhetetlen stressz elszenvedői;

4. súlyos pszichológiai problémákkal küzdők.

A gyermek szocioemocionális fejlődése nagymértékben függ az anyától, elsősorban három fő területen:

- a viselkedés előrelátása,
- a szociális válaszkészség
- a gyerek jeleinek értelmezése.

Az anyai feladatok feloszthatók a gyermekre való figyelés, vigyázás (monitoring), valamint a válaszadás, interakciók területére. A gyermekre való odafigyelés jellegzetes anyai reakció, megfigyelések szerint a csecsemős, kisgyermekes anyák más tevékenységek közben is mintegy 20 másodpercenként rátekintettek a gyerekre. Az odafigyelés során az anya megtanulja értelmezni a gyerek vizuális és vokális reakcióit. A monitoring fokozatosan gyengül, ahogyan a gyerek idősebb lesz, és önállósága nő. Az odafigyelés szegényes volta zavarokat eredményezhet az anya és gyereke kapcsolatában.

Az anyák viselkedését nagymértékben befolyásolták a gyerek jelei, így az anyák zavarónak érzik, amikor az egymáshoz pici koruktól szorosan kötődő ikrek kevesebb „jelet küldenek” az anyának. Az anyák viselkedése és reakciómódjai ugyanakkor a csecsemő viselkedésének függvényében is változnak. A „könnyen kezelhető” csecsemő pozitív visszajelzései természetesen növelik az anya kedvét és aktivitását a gyermekkel való foglalkozásban. Ha azonban a csecsemő nagyon sokat sír, nyűgösködik, és kevésbé reagál az anya kezdeményezéseire az interakciók során, ezzel megzavarhatja a kölcsönös pozitív kapcsolat létrejöttét. Az anyák túlnyomó többsége ezekben az esetekben is ellátja a csecsemőt, de előfordul, hogy lényegesen kevesebbet babusgatják, és kevesebb interakciót kezdeményeznek velük. Más, Csehszlovákiában végzett kutatások (Shaffer 1985,432.) eredményei szerint azok a csecsemők, akik azért jöttek a világra, mert anyjuknak nem engedélyezték az abortuszt, az élet első 9 évében gyakrabban betegedtek meg, később rosszabb eredményeket értek el az iskolában, és több viselkedéses problémával küzdöttek, mint a hasonló társadalmi osztályból származó, szintén egészségesen született társaik.

Az összefüggés fordítva is igaz: a megfelelő válaszkészséggel rendelkező anyákkal jobban együttműködnek a gyerekek. Ling Lay-Waters – Park (1989) kísérletében 4 éves gyermekek anyái előzőleg egy tanfolyamon vettek részt, amely növelte válaszkészségüket, és elősegítette, hogy bevonódjanak a gyermekek által kezdeményezett játékba. Az eredmények azt mutatták, hogy a tanfolyamra járt anyák gyermekei lényegesen kevesebbszer

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

szegültek szembe az anyai instrukciókkal, és könnyebben engedelmeskedtek, mint a kontrollcsoport gyermekei. Ugyanakkor az anya és gyermek együttléte igen jó hangulatban zajlott.

Az anyai válaszadás egyik legfontosabb tényezője a kontingencia, a viselkedés következetessége. Papousek és Bornstein (1992) megkülönbözteti a reagáló és a didaktikus anyai viselkedést. Areagáló anya esetében több a spontán szociális interakció, míg a didaktikus stílusú anyák több instrukciót adnak a gyereknek. A gyermek felnevelkedésével párhuzamosan sok minden megváltozik az anya és a gyerek kapcsolatában, de a stílus és a partnerség természete kontinuus marad.

3.1.3. Az elsődleges kötődés kutatásának három évtizede

Miután tapasztalati és megfigyeléses tények sokasága támasztotta alá az elsődleges kötődés fontosságát a csecsemő fejlődésében, megkísérelték empirikusan vizsgálni. Mary Ainsworth és munkatársai széles körben ismert „idegen helyzet” kísérletei többek között az anyai viselkedésnek a kötődésre gyakorolt hatását tervezték felmérni. A kísérletben (részletes leírását lásd többek között Vajda 2001, Cole-Cole 2003) résztvevő anyák a laboratóriumban-voltaképpen egyját- szószobában – rövid időre egy, a gyermek számára ismeretlen személlyel egyedül hagyták egy év körüli gyermeküket. Az anya visszatérésekor megfigyelték a kisgyerek viselkedését, majd a reakciók alapján három csoportra osztották őket: Ains- worth az eredeti kísérletében biztonságosan kötődőnek minősítette a gyerekek kb. 65%-át, mintegy 20%-ukat a bizonytalan-elkerülő kategóriába sorolta, a minta további 10-15%-át pedig elutasító-elkerülőnek nevezte.

Thompson az 1998-ban megjelent fejlődés-lélektani kézikönyvben arra hívja fel a figyelmet, hogy az „idegen helyzet” kutatásának több mint harmincéves tapasztalatai alapján nem bizonyítható, hogy a kísérletben talált kötődési minták kapcsolatban állnának az anya és a gyerek viszonyának általánosabb meghatározóival. Az „idegen helyzet” kísérlet számos bírálója szóvá tette, hogy a kísérleti helyzet egyedi, 22 percig tartó megfigyelés volt, a gyermek számára ismeretlen feltételek között. Ugyancsak kifogásolható, hogy a kísérletben soha nem vizsgálták a helyzetben részt vevő felnőttek viselkedését, csak a kisgyermekét. Az „idegen helyzet” összefüggéseit vizsgáló nagyszámú kutatás eredményeiből Thompson (1998) a következőket emeli ki:

1. A gyerekek egy részének viselkedését a kutatások nyomán egyik kategóriába sem sikerült besorolni. Main és Solomon ezért a nyolcvanas években egy új kategóriát vezetett be – dezorientált, D –, ám az ebbe a kategóriába tartozó gyerekek viselkedése egyáltalán nem volt koherens.

2. Akultúrközi összehasonlítások, sőt az USA-ban megismételt kísérletek eredményei jelentős szórást mutattak a kötődés különböző fajtáival jellemezhető gyerekek arányait illetően (1. táblázat).

3. Az idegen helyzetben tanúsított viselkedés nem függött össze az anyai viselkedés más módszerekkel rögzített jellegzetességeivel. Így például, mint az alábbi táblázatból is látható, az elhanyagolt, marginális helyzetű csoportokban igen magas volt azok aránya, akiket az Ainsworth által kidolgozott kritériumok alapján biztonságos kötődőnek minősítettek. Számos esetben az anya iránti biztonságos kötődéssel találkoztak a szerzők olyan gyerekek esetében, akiknél elhanyagolás vagy a mostoha anyai bánásmód miatt gyermekvédelmi intézkedésre került sor.

2.3. táblázat - 1. TÁBLÁZAT Az idegen helyzetben mutatott viselkedés kultúrközi összehasonlításának adatai

Ország	A gyerekek		A kötődés típusa		
	életkora (hónap)	száma	bizonytalan elkerülő	biztonságos	elutasító elkerülő
Svédország	11-13	51	11	38	2
Izraeli kibuc	11-14	83	7	47	28
Egyesült Kir.	15	72	16	54	2

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Japán	12	60	0	41	19
Chile	17-21	81	13	3	12
Németország	12	49	24	16	6
Hollandia	12-19	41	14	27	0
USA I. (Ainsworth)	12	106	23	70	13
USA II. (Thompson)	12,5	43	7	30	6
USA III. (marginális)	18	212	46	118	46
USA IV (elhanyagolt)	11-16	33	3	14	4

Forrás: Thompson 1998, 44.

1. Nem adnak megnyugtató választ az idegen helyzetben mutatott viselkedés tartós hatásával kapcsolatban azok a kutatások sem, amelyek az így mért kötődés stabilitását vizsgálták. A 6-12 hónappal később megismételt kísérletben a biztonságosan kötődők stabilitása 30-96% között változott, a 96%-os stabilitás azonban Waters 1978-as kutatásán kívül egyszer sem fordult elő. A kutatások többségében a biztonságosan kötődők közé tartozók körében viszonylag nagyobb, a másik két csoportban, a bizonytalan-elkerülők, illetve az elutasító-elkerülők körében lényegesen alacsonyabb mértékű stabilitást tapasztaltak (Thompson 1998, 55. 2.3. táblázat). Ennek fényében nem meglepő, hogy ellentmondó adatokkal találkozunk az idegen helyzetben tanúsított kötődési viselkedés és a kisgyermek későbbi érzelmi-társas fejlődése között.

Az anyai szenzitivitás és a kisgyermek idegen helyzetben megfigyelhető viselkedése között csupán a kutatások egy része talált igen gyenge összefüggést. Igaz, az anyai szenzitivitás mérésében a módszerek és szempontok meglehetős tarkasága uralkodott. Összességében a kötődés biztonságának konzekvenciáira vonatkozó bizonyítékokat úgy jellemezhetjük, mint „gyenge, szerény” szögezi le Thompson (1998, 63.).

Jelenti-e az összefüggések gyengesége az idegen helyzetben tanúsított és a későbbi viselkedés között, hogy az elsődleges kötődés sérülésének nincsenek következményei a későbbi fejlődésre nézve? E feltevésnek nemcsak a hospitalizáció terjedelmes és sokszor ellenőrzött adatai mondanak ellent, hanem olyan kutatási eredmények is, amelyek a jelenség egy másik oldalát, a korai kötődés protektív hatását világítják meg. Barnard és Martell (1996) arra hívja fel a figyelmet, hogy a halmozottan hátrányos helyzetű családok 24-36 hónapos csecsemői között még a leginkább veszélyeztetett csoportban is magasabb intelligenciával rendelkeztek és jobban fejlődtek azok, akiknek az anyához való kötődése – terepmegfigyelések alapján – biztonságos volt.

Az „idegen helyzet” kísérlettel szembeni aggály – amelyet a szélesebb összefüggések hiánya alátámaszt –, hogy az elsődleges kötődést egy teljességgel esetleges, alkalmi viselkedéssel azonosítja: emiatt Bronfenbrenner is bírálta Ainsworth eljárását. Egy olyan bonyolult viselkedésegyüttes, mint az anya és a gyermek kapcsolata, nem operacionalizálható. Ismernünk kell a viselkedés értelmét, amelyet csak a szereplők és a körülmények megfelelő, komplex vizsgálata alapján vagyunk képesek rekonstruálni. A hasznos vagy ártalomokozó hatás egyedi esetek alapján nem, csak megfelelő paraméterek segítségével határozható meg. Soha nem vehetjük biztosra, hogy X vagy Y akár igen hasonló csecsemőkor esetén is hasonló pszichológiai zavarban fog szenvedni másfél évtizeddel később. A „nagy számok törvénye” alapján azonban sokkal valószínűbben fognak az első éveiket szeretetlen és személytelen légkörben töltő kisgyermekek később személyiség- és beilleszkedési problémákkal küzdeni, mint azok, akiket szerető családtagok, rokonok, nevelők vesznek körül.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Más empirikus vizsgálatok alátámasztották, hogy az anyai viselkedés csak komplexitásában vizsgálható. Fleming és Orpen (1986) kutatási eredményei arra hívják fel a figyelmet, hogy az anyai viselkedésnek a szakirodalomban használt minősítései – az érintés, a karon hordozás vagy más testi kontaktus ideje és gyakorisága; a szemkontaktus, illetve egymásra nézés időtartama; a szoptatás időtartama; a csecsemővel való verbális kommunikáció gyakorisága; a gyerek szív fölé helyezése; hajlandóság, hogy másra bízza a gyereket; az érdeklődés foka orvosi vizsgálatkor – gyökeresen eltérő arányban és összetételben fordultak elő a vizsgálatban szereplő anyáknál. Nagymértékben eltértek egymástól az anyák beszámolói saját kötődésük erejéről és a kötődést kifejező viselkedés között is. A kutatók különböző anyai stílusokat találtak: voltak anyák, akik sokszor ringatták a kisbabát, és azonnal felvették, ha sírt, de keveset beszéltek hozzá. Másoknál ritkább volt a testi kontaktus, de gyakran énekeltek és mosolyogtak a csecsemőre. Egy harmadik típus mindent elkövetett, hogy biztosítsa a gyerek számára az egészség és a jóllét feltételeit, de nem volt érzékeny a gyerek hívójeleire, vagy nem odaillő módon válaszolt. Ugyanakkor a különböző típusok esetében nem volt feltűnő különbség az anya és a csecsemő kapcsolatának meghittségében, a csecsemők kiegyensúlyozottságában.

MacDonald amerikai kutató a közelmúltban megjelent cikkében (1992) egy új dimenzió bevezetését javasolja az első életévek anya-gyerek kapcsolatának elemzésébe: a melegséget. Álláspontja szerint az emberi kapcsolatokat, többek között az anya-gyerek relációkat éppenséggel a melegség különbözteti meg a főemlősök egymás közötti kapcsolataitól. Ez utóbbiaknál a monogámia ritka, tartós érzelmi kötődésről nem beszélhetünk. A melegség megkülönböztetendő a primer kötődéstől is, minthogy több olyan kultúrát ismerünk, amelyben a primer kötődés feltételei megvoltak, de az anya tartózkodott az érzelemnyilvánítástól, a szeretet nyílt kifejezésétől. Ilyen típusú kötődés jellemzi azoknak a kultúráknak a gyermeknevelési szokásait, ahol a csecsemőhalandóság magas. A szerző Ainsworth egyik kutatását idézi, amelynek tanúsága szerint az anyák Kenyában ugyan magukra kötve hordozták csecsemőjüket, de mechanikusan, gépiesen gondozták, minden érzelmi megnyilvánulás nélkül.

3.1.4. Az anyaság feminista interpretációi

Az anyaság – csakúgy, mint a gyermekfelfogás vagy a nemi szerepek hagyományos felfogásai – a közelmúltban politikai-ideológiai mozgalmak középpontjába került. A nemi szerepek társadalmi meghatározottságát hangsúlyozó irányzat a férfiak és nők kapcsolatát kizárólag hatalmi, alá-fölé rendeltségi kapcsolatként hajlandó tekintetbe venni (Connell 1996). Ugyanakkor következetlenül úgy foglalkozik e hatalmi viszonyokkal, hogy nem vizsgálja a közöttük lévő nyilvánvaló materiális, tényszerű különbségeket, sőt elutasítja, hogy azok egyáltalában szerepet játszanának a nemi szerepek kialakulásában: „Mindenekelőtt valóban és teljes egészében el kell utasítania azt a gondolatot, hogy a természetes különbségek a társadalmi nem alapjai, hogy a társadalmi minták valamiképpen a természetes különbségek kidolgozódásai.” (Connell 1996, 54).

Csakhogy ha a biológiai adottságoknak semmi közük a társadalmi szerepekhez, akkor vajon miért azok mentén alkotta meg minden eddigi kultúra a saját alapkategóriáit, miért beszélünk férfiről és nőről, felnőttről és gyerekről, ahelyett hogy mondjuk szőkékről és barnákról, nagylábúakról és kislábúakról beszélnénk.

A nemi szerepek kulturális kizárólagosságát hangsúlyozó militáns feminizmus az anyaságot, amely vitathatatlanul a nők biológiai adottságaival függ össze, minden korábbi hagyománnyal szakítva, averzióval szemléli. Mivel azonban létező és megmásíthatatlan tények tagadásáról van szó – a nők biológiai felépítése gyökeresen különbözik a férfiakétól, a gyerekeket az asszonyok hozzák a világra –, álláspontjuk egyre távolabb kerül a józan racionalitástól.

Az anyaság egyik feminista interpretálója N. Chodorow, aki a pszichoanalízis leegyszerűsített értelmezéséből meríti mondanivalóját. Kiindulópontja, hogy az anyai érzések és viselkedés nem nőspecifikus, az anyaság teljes mértékben szociálisan tanult, a férfiak éppúgy elsajátíthatják, mint a nők. A férfiak és a nők viselkedésének eltéréseit Chodorow egy Freudnak tulajdonított (a valóságban igencsak leegyszerűsített) modellből vezeti le: eszerint mind a fiúkat, mind a lányokat általában az anyjuk gondozza csecsemőkorukban, így ő képezi számukra az első erotikus tárgyat. Ennek ellenére a fiúk kapcsolata az anyával megtörik, és az apával azonosulnak. Ezért énhatáraik határozottabbá válnak, jobban kialakulnak, mint a lányok esetében. A lányoknál az anyához való primer kötődés állandósul, énjük flexibilisebb marad. A fiúk ezért előnyben részesítik a tárgyak világát, a lányok pedig az intimitást és az emberi kapcsolatokat. Chodorow szerint e láncolatot csak akkor lehetne megszakítani, ha széles körben elterjedtté válna, hogy az apák gondozzák a csecsemőket (Chodorow 1978).

Más, a feminizmushoz kapcsolódó vagy feltehetően elsősorban a közönség figyelmét felkelteni igyekvő szerzők még kritikusabban és elutasítóbban nyilatkoz- nakaz anyaságról. E. Badinter A szerető anya című könyvében (1999-ben jelent meg magyarul) a gyerekkortörténetet botránykrónikaként bemutató „antipedagógiai” irányzathoz hasonlóan azt igyekszik alátámasztani, hogy az anyai szeretet általános és természetes volta csak mítosz, az anyák voltaképpen csak a társadalmi nyomás hatására neveltek gyerekeket, és a valóságban a legjobb

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

esetben is csupán közömbösek voltak irántuk. Badinter is egy Freud-tanítványt, Helen Deutschot idézi, aki szerint a normális vagy nőies nőt a passzivitás, a mazochizmus és a narcizmus jellemzi. Badinter elsősorban anekdotikus, művészeti jellegű forrásokat alapul véve valóságos gyűjteményt állít össze az anyai közömbösség bizonyítékaiból. Igazolva látja, hogy a gyereküket valóban szeretettel nevelő anyák csupán elenyésző kisebbséget képviselnek. Ebben nem az anyagi terhek játszották a legfőbb szerepet, hiszen a jómódú anyák sem töltöttek túl sok időt gyerekeik körében. Badinter bírálja Winnicottot, az „elég jó anya" kategóriájának megalkotóját. Itt az ideje, hogy leszámoljunk az illúzióinkkal – szögezi le -: az anyaság terhes dolog, aminek a nők csak a társadalmi konvenciók hatására tesznek eleget.

Szélsőséges feminista irányzatok az anyai szerepet a biológiai rabság beteljesülésének tekintik, olyannak, amely jelentős akadály a nők felszabadításában. Álláspontjuk szerint az anyai szerep a gyerekkor „felfedezése" által „konstruálódott meg". A XVIII-XIX. században zajló folyamatok az anyaság „gyarmatosítását" jelentették – állapítja meg R. Perry (1996). „Az anyaság, ahogyan azt a korai korban megkonstruálták, olyan teljesítményorientált jelenség, amely analóg a mezőgazdaság kapitalizálásával, a manufaktúra indusztrializálásával és a nemzetállam intézményesítésével" – írja Perry, kijelentve, hogy az anyai hivatás ekkor vált a társadalom szemében erkölcsileg tiszteletre méltó, nemes tevékenységgé. A kortárs szépirodalomból vett idézetekkel azt igyekszik alátámasztani, hogy a nőkkel szembeni elvárások, különösen az, hogy szoptassák a gyereküket, a test gyarmatosításának, a nők szabadságtól való megfosztásának eszköze.

Mások – mint Firestone (1970) – még tovább mennek, és az anyaság teljes felszámolását tartják a leginkább követendő társadalmi célnak. Firestone Engelst idézi, aki szerint az eredendő munkamegosztás a férfi és a nő közötti munkamegosztásból eredt. A biológiai adottságokon túl kell lépni, a „természetesség" nem feltétlenül emberi érték. „Az emberiség kinőtte a természetet" – állapítja meg (1970,10.). Firestone megoldása a reprodukcióra a kibernetikus szocializmus, ahol a gyermekeket szintetikus úton „állítják elő", az anya és gyerek közötti kötődéseket megakadályozzák, és a gyereknevelést közösség szabályozza, amelyet a gyermek választ. Kate Millet, a harcos feminizmus egy másik képviselője szerint a gyermekeket kizárólag szakembereknek kellene nevelni. Ötletét az amerikai Germaine Greer úgy látja megvalósíthatónak, ha a gyermekeket „bébifarmon" nevelnék, például Olaszországban. A szülők rendszeresen meglátogathatnák gyerekeiket, akiket például délolasz parasztok nevelnének (Suransky 1990).

A fenti megállapítások abszurd, szélsőséges álláspontok, igen kínos politikai implikációkkal. Mindezek folytán voltaképpen nincs helyük tudományos diskurzusokban. Mégsem tehetjük meg, hogy kommentár nélkül elsiklunk fölöttük, mivel a média és különböző politikai erők támogatásával komoly nyilvánosságot szereztek maguknak. A fent idézett álláspontok számos következményével találkozunk az élet legkülönfélébb területein, nem utolsósorban a társadalmi-jogi keretek átalakulásaiban. Bízunk benne, hogy az anyai viselkedés bemutatása meggyőzte az olvasót annak komplexitásáról és letagadhatatlan biológiai gyökereiről. Itt még egy szempontot szeretnénk kiemelni: az anyaság, az anyai szeretet idealizálása a kultúrtörténetben nem az anyai viselkedés realitásának bemutatását célozta: az ókori, középkori vagy újkori emberek számára is nyilvánvaló volt, hogy vannak jó és rossz anyák. Az anyaság eszményítése azt jelenti, hogy a jó anya univerzális kulturális norma, elvárás, mérce, az erkölcsi megítélés alapja.

Vizsgáljuk meg tüzetesebben, mi az igazság, milyen mértékű a valóságban a szülés utáni depresszió előfordulása? A női bulvárlapok és sajnálatos módon a pszichopatológiai tankönyvek egy része is elfogadott ténynek tekinti, hogy a nők 50, más adatok szerint 75%-át jellemezné a szülés utáni depresszió. A hangulathullámzások értelemszerűen nem ritkák abban a helyzetben, amikor jelentős események zajlanak mind a szervezet működésében, mind pszichológiai értelemben az egyén életében. A szülés és a csecsemőgondozás megnövekedett felelősségtudattal, szorongással járhat. Az anya lelkiállapota labilis lehet attól is, hogy a szülés utáni első napokban az anyák megterhelése különösen nagy, az élettani regeneráció mellett az alváshiány is hangulatrontó tényező lehet. Az anyák túlnyomó többsége szerint azonban a gyermek születése az eufória és a büszkeség hullámát idézte elő bennük, amelyet fokoz a közeli rokonok, családtagok öröme. Úgy érzik, hogy az öröm éppenséggel kárpótolja a kellemetlenségek hatását.

Ismeretes a szülés utáni valódi pszichotikus epizód, súlyos depresszió, ez azonban csak az anyák 1-3%-ánál fordul elő. Általában néhány hét alatt nyom nélkül felszámolódik, ha az anya megkapja a kellő támogatást, és nem nyomja rá a bélyegét az anya és a gyerek kapcsolatára. A média túlzó és hamis beállításai ugyanakkor önbeteljesítő jóslatokká válhatnak. Ezáltal voltaképpen „normává válik" a szülés utáni lehangoltság, a fiatal anyák hajlamosak lesznek múló rosszkedvüket, átmeneti szorongásukat depresszióként értelmezni. A szülés utáni állapotot ezen túlmenően gyermekgondozási trendek, szokások is befolyásolják: a mai gyermekgondozási szokások irreálisan sokat követelnek a fiatal anyáktól, így nagyfokú aránytalanság alakulhat ki az anya teherbíró képessége és a csecsemő valódi szükségletei között.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

3.1.5. Az anyai nevelés fontossága

Bár a mai feltételek között a fejlett országokban az apák is egyre inkább részt vesznek a gyerekek nevelésében, az empirikus kutatások eredményei alátámasztják az anyai szerep fontosságát. Az örökbe fogadott gyerekek esetében az anya intelligenciája azonos mértékben hasonlít a gyermekére, akár saját, akár örökbe fogadott gyermekéről van szó; a nevelőapáé viszont magasabb szinten korrelált vér szerinti gyermekéével, mint ha csupán nevelte. Ugyancsak nagyobb eséllyel lesz a gyermek értelmi fogyatékos vagy elmebeteg, ha anyja is ilyen. Ezek az adatok arra utalnak, hogy az anyai interakcióknak fontosabb szerepük van a gyerek értelmi fejlődésében, mint az apai interakcióknak, ámbár ez lehet az anyával való gyakoribb együttlét következménye is (Roediger et al. 1984).

Shaffer és Brody (1981) tanulmányában azt vizsgálta, hogy bizonyos anyai fegyelmezési technikák – szeretetmegvonás, hatalomgyakorlás és magyarázat – hogyan függnek össze a gyermek erkölcsi viselkedésének bizonyos aspektusaival. Az utóbbit öt kategóriában vizsgálták: bűntudat, az erkölcsi érvek érettsége, ellenállás a kísértésnek, a kihágás bevallása és az altruista késztetések. Az eredmények azt mutatták, hogy a hatalmi fellépés vagy negatívan korrelált, vagy nem függött össze a gyermek fenti kategóriákban mutatott erkölcsi érettségével. A sze- retetmegvonásnál valamivel összetettebb volt a helyzet, de az esetek többségében itt sem találtak összefüggést. Ezzel szemben az indoklást és magyarázatot alkalmazó technikák minden morális kategóriában tanúsított érett viselkedéssel magas szinten függtek össze, kivéve az ellenállást a kísértésnek (Shaffer – Brody 1984, 101.).

A fegyelmezési technikák mellett azonban az anyai elkötelezettség, a már említett „melegséghez” hasonló kategória is jelentős hatással volt a gyermek erkölcsi fejlődésére, ezenkívül befolyásolta az egyéb fegyelmezési technikák hatékonyságát is. Az anyai melegség különösen fontos szerepet játszott az altruista viselkedés és a kihágás bevallása tekintetében. Ugyanakkor egy strukturálatlan helyzetben végzett angol kutatás, amely a családi hármason belül (anya-apa-gyerek) vizsgálta a szülői viselkedést, arra a megállapításra jutott, hogy az apák lényegesen kevesebb időt töltenek a gyermekeikkel, mint az anyák. Beszámolók szerint az anyák naponta átlagban 9 órát, az apák pedig mindössze 3,2 órát töltenek a gyerekükkel. Az anyák lényegesen többször reagálnak a gyerek megnyilvánulásaira, fejezik ki pozitív érzelmeiket, mint az apák, akkor is, ha mindkét szülő jelen volt. Az apák csupán a mesélés/tévénézés viselkedéses kategóriájában múlták felül az anyákat. A kutatók megállapítása szerint az apák talán éppen annyira alkalmasak a gyermek gondozására, mint az anyák, de lényegesen kevesebb időt töltenek el vele, még akkor is, ha otthon vannak. A kutatás eredményei azt mutatták, hogy az apák bevonódása a gyermek gondozásába és nevelésébe sokkal inkább függött a házasság egyéb körülményeitől, mint az anyáé. Az anyai viselkedés főként a gyermek születése utáni első hetekben mutatott szorosabb összefüggést a házastársi kapcsolat egyéb minőségeivel (Volling- Belsky 1992). Az anyák inkább képesek voltak fenntartani kompetenciájukat a gyermeknevelés terén, mint az apák, ha a házasságban problémák voltak. Volling és Belsky azt tapasztalta, hogy a gyermekkel való foglalkozás terén az apák gyakran modellként tekintettek az anyára, míg ennek a fordítottja gyakorlatilag nem fordult elő. Voltak házaspárok, amelyek számára fontos programot és közös tevékenységet jelentett a gyerekkel való foglalkozás, mások számára viszont nem. A családok egy részénél mind a gyerekkel való foglalkozás, mind a házastársak kölcsönös interakciói gazdagok voltak; más esetekben a kétféle tevékenység gátolta egymást. Gyakran előfordult, hogy a szülőpár foglalkozása a közös gyerekkel mintegy kiegészítette egymást. Ha egyikük gyakran foglalkozott a gyerekkel, játszott vele, vagy stimulálta, a másik fél részvétele szignifikánsan csökkent, és fordítva.

Az anyák egy része ambivalens az apák részvételével kapcsolatosan; gyakori probléma, hogy igyekeznek fenntartani maguknak azt a területet, ahol tradicionálisan ők rendelkeztek a nagyobb hatalommal. Bár verbális közléseiben az anyák zöme azt állítja, hogy nagyobb részvételt várna az apáktól a gyermekgondozás-nevelés terén, kutatások eredményei szerint a helyzet lényegesen összetettebb. A gyermek születése után számos olyan jellegű feszültség keletkezik a házasfelek között, amely elbátortalanítja a férjeket a gyermekkel való foglalkozásban. A nők félnek attól, hogy e tradicionálisan a női önértékelés körébe tartozó tevékenységet átengedjék a férfiaknak, gyakran bűntudatot éreznek, ha nem töltenek elég időt gyermekeikkel. Az apákat emellett gyakran visszatartja a gyermekeikkel való foglalkozástól a barátok és férfitársak véleménye (Cowan – Cowan 1987).

Megfigyelések szerint az anyák és az apák másként is foglalkoznak a gyerekekkel. Az anyáknál dominál a támogató, megerősítő attitűd, míg az apák sokkal inkább stimuláló szerepet játszanak (Roediger et al. 1984). Még feltűnőbbé vált a különbség, ha azt vizsgálták, hogyan alakul az anyák és apák bánásmódja a gyermek neme szerint. Az anyák is, az apák is már csecsemőkorában másként bánnak a fiú- és a lánycsecsemőkkel, bár ennek gyakran nincsenek tudatában. Az anyák többször fogják meg lánycsecsemőjüket, többet beszélnek hozzájuk, mint a fiúkhoz.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Egy kísérletben, melyben óvodáskorú gyermeket kértek meg előzetesen, hogy a neméhez nem illő (a fiúk lányos, a lányok fiús) játékokkal játsszon, azt tapasztalták, hogy az apák lényegesen negatívabban reagáltak, ha a gyermekük nem a nemének megfelelő játékkal játszott, különösen fiúk esetében. Az apák a közös játszáskor is inkább ajánlanak fel a gyermeknek a nemének megfelelő játékot, mint az anyák (Ruble 1988). Hetherington (1965) kísérletében azt vizsgálta, hogyan hat a gyermekek nemi azonosulására az anyai dominancia. 4-11 éves gyermekeknek azt a feladatot adta, hogy egy nem nélküli baba helyett válasszanak egyértelmű nemi vonatkozású ruhadarabokat és játéktárgyakat (nadrágot, illetve ruhát, autót vagy babát stb.). A kísérlet eredményei szerint a domináns anyák fiai kevésbé választottak fiús tárgyakat, mint a domináns apáké, és inkább azonosultak anyjukkal, mint apjukkal. A lányok azonosulását nem befolyásolta az anya domináns szerepe. Domináns anyák lányai ugyanakkor gyakrabban választanak férfifoglalkozást maguknak, mint azok, akik tradicionális családban nevelkedtek.

Eltérő az anya és az apa szerepe a gyereke teljesítménymotivációjában is. A teljesítményre motivált fiúk anyái már korán igyekeztek elősegíteni gyermekeik függetlenségét, és igen intenzíven támogatták őket. Egy kísérletben a szülők jelen voltak, miközben a gyereküknek zavaróan nehéz feladattal kellett megbirkóznia. A motivált, jól teljesítő gyermekek anyja szemmel láthatóan fontosnak tartotta a teljesítményt, az apa pedig barátságos támogatást nyújtott. A rosszabbul teljesítők esetében főként az apát szemmel láthatóan zavarta a gyerek kudarca, és hajlamos volt helyette elvégezni a feladatot (Shaffer 1985, 505.).

3.1.6. Anyai munkavállalás

Bár újra és újra előtérbe kerül az az álláspont, hogy az anyáknak elsősorban a gyermekneveléssel kellene foglalkozniuk, a történelmi és kulturális tapasztalatok egyértelműen tükrözik, hogy az anyák, hacsak tehették, igyekeztek másokkal megosztani a csecsemőgondozás-gyermeknevelés terheit. A csecsemőgondozás folyamatos jelenlétet, komoly fizikai és lelki áldozatkészséget igényel. Ha a család rendelkezett forrásokkal, a gyakran nem is a családdal élő dajka, a gyerekekkel foglalkozó cseléd, a nevelőnő jelentette a kisgyermek közvetlen környezetét. Mindez azt támasztja alá, hogy alapvetően téves a csecsemőgondozásban „természetes” megoldásokat keresni: azok az anyák, akik a testükre kötözve hurcolják magukkal, éppen úgy egy adott kultúra szokásainak megfelelően cselekednek, mint azok, akik dajkára vagy a nagyszülőre bízták a csecsemőt. Az anya idejének megosztása a csecsemőgondozás és más tevékenységek között nemcsak kényelmi, hanem mentálhigiénés érdekeket is szolgál: a gyermekkel szembeni türelmetlenség és agresszív viselkedés gyakrabban fordul elő az állandó együttlét, a kényszeres összezártság esetében.

A tapasztalatok azt mutatják, hogy a „főfoglalkozású anyaság” tömegméretekben nem válik tartós attitűddé. Valószínűleg a XX. század „aranykora”, a hatvanas-hetvenes évek nyugati társadalmai azok a ritka történelmi példák, amelyekre ez volt a jellemző. A dolgozó nők aránya a hetvenes évek derekától kezdve valamennyi fejlett országban nő. Az okok közé tartozik, hogy az elmúlt másfél évtizedben több társadalmi csoportban is csökkentek a jövedelmek, egy keresetből a családok nem tudnak megélni. A mai munkanélküliség feltételei között a nők gyakran könnyebben jutnak megélhetéshez, mint a férfiak, elsősorban a házi-családi szolgáltatások területén. De a munkavállalás és a saját karrier elválaszthatatlan a női szerepek megváltozásától és a nők emancipatórikus törekvéseitől is.

Belsky adatai (1989) szerint az anya munkavállalása akkor okoz feszültséget az apák és a fiúk viszonyában, ha a család alacsony jövedelmű. A nem dolgozó anyákhoz képest lassul a fejlődés üteme azoknál a gyermekeknél, akiknek az anyja elégedetlen saját foglalkozási státusával. Ugyanakkor azok az anyák, akik szerették a munkájukat, és elégedettek voltak vele, több érzelmet fejeztek ki, és kevesebb szigorú fegyelmezési technikát alkalmaztak a gyerekkel szemben, mint a nem dolgozó anyák. Más megfigyelések szerint azokban az esetekben, ha mindkét szülő dolgozott, magasabb elvárásaik voltak a gyerekeikkel szemben, és ez pozitív hatással volt a gyermek fejlődésére.

Nehéz, sőt lehetetlenség meghúzni az idő- és energiabeli határokat, amelyeken belül az anyai munkavállalással még teljes mértékben összeegyeztethető a gyermeknevelés. Nagyon sok anya képes e feladatok megoldására, úgy érzik, hogy a kétféle szerep együttes ellátása megsokszorozza energiáikat. Nem közömbös ugyanakkor, hogyan viselkednek az anyai munkavállalással szemben a munkáltatók. Megdöbbentő és ijesztő a mai gazdaság zömét alkotó üzleti világban uralkodó teljes közöny az emberek magánéletével, az esetleges szülői feladatokkal kapcsolatban. A végtelenségig nyúló munkaidő, az erőltetett társasági együttlétek, amelyeket a mai üzleti vállalkozásokban elvárnak a dolgozóktól, teljesen függetlenül azok életkorától és egyéb kötelezettségeitől, végletes választásra kényszerítik a fiatalokat a családi élet és a munka között. Ez a helyzet komoly szerepet játszik a mai társadalmakban növekvő aggodalmat okozó feltételek kialakulásában: a házasságok és gyermekek számának csökkenésében. Emellett súlyos pszichológiai válságok és zavarok előidézője lehet, hiszen az üzleti

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

világban az egzisztenciák bizonytalanok, az állásukat elveszítő dolgozók teljességgel támogatás nélkül maradnak.

A növekvő társadalmi egyenlőtlenségek kapcsán a közelmúltban több kutatás is készült az alacsony társadalmi státus és az anyai viselkedés összefüggéseiről (Hoff- Ginsberg-Tardif 1996). Általános tapasztalat, hogy a középosztálybeli anyák a nevelésben inkább alkalmaznak pszichológiai technikákat, mint a szegények, az alacsony gazdasági-társadalmi státusúak inkább alkalmaznak fizikai fegyelmezést. A magasabb társadalmi státusú szülők inkább kezelik egyenrangúként a gyerekeket. A nevelési stílus a középosztálybeli szülőknél inkább gyerekcentrikus, vagyis a szülők inkább a gyerek érdekeit és szempontjait helyezik a középpontba, míg az alacsony státusúak inkább szülőcentrikusak voltak. Az alacsonyabb státusú anyák kevesebb önállóságot biztosítottak a gyerekeknek, fegyelmezési technikáik inkább büntető, kontrolláló jellegűek voltak, kevesebb pozitív visszajelzést adtak, és részletesebben instruálták a gyereket, inkább támogatták a konformista viselkedést, mint a középosztályba tartozók. A középosztálybeli anyák nevelési módszerei közelebb álltak az általuk képviselt nevelési értékekhez, elvekhez, míg az alacsonyabb státusú anyák esetében gyakran jelentős távolság volt ideáik és valódi viselkedésük között. A különböző társadalmi rétegbe tartozó anyák értékei azonban nem minden országban voltak egyformák: Japánban a magasabb képzettségű anyák inkább várták el, hogy a gyerekeik iskolai készségei javuljanak, mint az USA-ban.

3.2. AZ APÁK SZEREPE A GYERMEKNEVELÉSBEN[3]

Noha a XX. század második felében a családra és a gyerekkorra vonatkozó vizsgálatok virágzásának lehettünk tanúi, meglepően kevés adatot találni arra, milyen szerepet játszottak az apák gyerekeik, és főleg fiatal gyerekük életében, fejlődésében és nevelésében.

A gyermeknevelésre vonatkozó tudományos és köznapi érdeklődés egészen az utóbbi évtizedekig kevés figyelmet szentelt az apaság jelentőségének. Az apák szerepe azonban napjainkban átértékelődik, és hatásuk sokkal fontosabbnak és többarcúnak bizonyul, mint azt az anyaság kitüntetett szerepére koncentráló tudományos érdeklődés hosszú évtizedei alatt sejteni lehetett. Ez az újraértékelés több olyan, esetenként átfogóbb társadalmi és értékrendbeli változással esik egybe, mint a nők fokozódó munkába állása, ezzel összefüggésben az egyenlőbb családi munkamegosztás iránti igény erősödése, valamint a hagyományos nemi szerepek kereteinek több kultúrában is megfigyelt fellazulása és átalakulása.

Ugyanakkor az apai szerep történelmi átalakulásainak, változásainak tudományos igényű, integrált megközelítésen alapuló elemzése még várat magára. Még a közeli múltra vonatkozóan is inkább csak a feltételezések, benyomások, a nem mindig megalapozott általánosítások a jellemzőek, melyek hol a szigorúan büntető, autoriter apafigurát, hol a családi élet érzelmi perifériájára szoruló alakot vetítik elénk.

3.2.1. Apák a korábbi századokban

Noha a XIX. század elejétől kezdve a szülői viselkedésre, nevelésre vonatkozó szórványos kommentárok és tanácsok szinte kizárólag az anyákhoz szóltak, a történelmileg távolabbi periódusokat tekintve, az apák családi életet alakító aktív közreműködésére vonatkozóan több feltételezés indokolt. A régebbi múltra visz- szatekintve feltételezhető például, hogy az apák szembesültek először a növekvő családi méretek és az előteremthető anyagi források között feszülő konfliktussal, azzal, hogy a születendő további gyerekek az általuk később biztosított gazdasági előnyök előtti életszakaszban komoly kiadásokat jelentenek a család számára. Ily módon az apák nemegyszer kezdeményezői lehettek a kisebb családi formátumoknak, s noha a leghatékonyabb születésszabályozási módszereket általában az asszonyok kontrollálták, az e téren hozott döntést gyakorta együtt hozták meg.

Érdekes és tanulságos volna azt is elemezni, milyen hatással járt és járnak a demográfiai változások az apa-gyerek viszonyra. Az alacsonyabb születési ráta például intenzívebbé teheti az apa és lánya közötti kapcsolatot, hiszen gyakabban fordulhat elő, hogy csak lányok vannak a megszületettek között. Ez viszont együtt járhat azzal – legalábbis a társadalmi középosztályt tekintve –, hogy a lányok nagyobb számban választanak egyébként hagyományosan férfiak által uralt foglalkozásokat. Vélhetően ilyen tendenciát láthatunk a XIX-XX. század fordulóján és a XX. század hatvanas éveiben is (Parke – Stearns 1993). Biográfiai adatok elemzése alapján valóban több utalás található arra, hogy a kiemelkedő teljesítményt felmutató nők élettörténetében gyakori az apai irányítás dominanciája (ami az anyák elmúlt századokra jellemző magasabb szülőágyi halálozási arányszámával is összefüggött).

[3] Ez az alfejezet (247-259. o.) Kósa Éva munkája.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

A nyugati civilizációk néhány évtizeddel ezelőtti, születési csúcsokkal („baby boom”) jellemzett időszakának sajátos következményeként a férfiak tekintélyes hányada egészen fiatal életkorban lett apa. Gyakran azelőtt született meg első gyermekük, mielőtt valódi munkahelyi karrierjük elindult volna, s így egyszerre szembesültek a szülői felelősséggel és a munkahelyi elvárásokkal. Nem kellően feltárt e sajátos periódus apai viselkedésre gyakorolt hatása sem: lehet, hogy a fel- adatterhek eltávolították a férfiakat a szülői szerep aktív gyakorlásától, de az is elképzelhető, hogy a felsőoktatásban részt vevő réteg számára az egyetemi-főiskolai évek laza életmódjába kellemesen és különösebb problémák nélkül beilleszthető volt a kisgyerekről való gondoskodás. Az 1960-as évektől kezdődően ez a trend megszűnőben volt, és az általános tendencia szerint a szülők magasabb életkorban és kevesebb gyereket vállaltak. A munkába állás ideje egyre kijjebb tolódott, és jellemzőnek tekinthető, hogy a két szülő életkora és iskolai végzettsége is közeledett egymáshoz. Az apák már jól megindított karrierrel a hátuk mögött vállaltak gyereket (noha egyre kevesebbet), és a biztos egzisztencia teret adhatott az apai invol- váltságnak is, de ugyanakkor a gyerek jelenléte nem egy esetben kisebb jelentőségűvé vált az életút építése során.

Hangsúlyoznunk kell, hogy a fenti tendenciák csak egy meghatározott és igen szűk kultúrkörre, a nyugat-európai és az észak-amerikai társadalmak középosztályaira vonatkoztathatók. Az ettől eltérő kulturális feltételek, de még az e kultúrák egyes rétegeinek eltérő körülményei között élő apák szerepére vonatkozó igényes pszichológiai elemzés és feltárás is még a tudomány adóssága.

Mindenképpen vitathatatlan, hogy a mai apai szerepkör megértéséhez elengedhetetlen a múlt elemző feltárása, hiszen a ma kereteinek formálódását nagymértékben befolyásolják mindazok a körülmények, melyek az elmúlt évszázad vagy ennél még hosszabb időszak alatt alakultak ki. Így a jelenlegi helyzet változásokat is felmutató elemző áttekintésekor óhatatlanul mindig a múltra kell utalnunk és a történelmi-gazdasági változások csomópontjaihoz kell visszanyúlnunk.

A jelen helyzet egyik legmeghatározóbb eleme az apák munkavégzés miatti távolléte a családtól a nap jelentős részében. Ennek a múltból máig ható helyzetnek a kezdete az 1800-as évek végére tehető. Az ipari forradalom eredményeképpen az indusztrializálódó településeken a család mint „termelési egység” szerepe háttérbe szorult, és a munkát és keresetet adó lehetőségek az otthonoktól gyakorta különváltak. Elsősorban a gyárakban dolgozók, de a városi lakosság zömében is a család fő kenyérkeresője, az apa távolabbi helyhez kötött munkája miatt gyerekeivel csak igen korlátozott időt tölthetett együtt. Az egész napos távoli és feszített munka után hazatérő férjek számára feleségeik igyekeztek csendes és békés körülményeket teremteni, megóva őket a gyerekek körüli lármától, eleven légkörtől és a velük kapcsolatos tennivalóktól. Ennek megfelelően a gyerekeiket tisztelettel teljes engedelmességre nevelték az apával szemben, nemritkán némileg távol is tartva – főleg a kisebbeket – tőle, hogy minél kevésbé zavarják a nyugalomra vágyó családfenntartót. Ez a tendencia a munkások mellett a középosztálybeli családokra is jellemző volt (Spencer 1983, idézi Parke – Stearns 1993, Modell et al. 1976). Ugyanakkor azt is tipikusnak találták, hogy a munkáscsaládokban ez a szeparálódás a gyermekektől nem történt uniformizált módon: az apák gyakran törekedtek arra, hogy a kellő életkorba lépett gyerekük (elsősorban a fiuk) ugyanabban a gyárban kezdjen el dolgozni, ahol ők is alkalmazásban álltak. Ezzel együtt a munkáscsaládok egyre ritkábban küldték el a serdülőkorba lépő fiúkat más, távolabbi helyre dolgozni vagy inaskodni, s ezzel egyre ritkábbá vált ez az ipari forradalom előtt rendkívül jellemző gyakorlat.

A családok életét ily módon érintő gazdasági-társadalmi átalakulások érzékelhető következményeként csökkent az apák involváltsága a gyerekek, különösen a kisebbek nevelésében. Ez a jelenség-mely többé-kevésbé máig befolyásolja az apák gyerekeikhez fűződő viszonyát – számos konzekvenciával járt.

Parke és Stearns (1993) az egyik ilyen, a fenti változások által is indukált jelenségként említi, hogy az apák a XIX. század óta „könnyebben” hagyják el gyermekeiket, mint annak előtte. Az okok között minden bizonnyal szerepel az, hogy az in- dusztrializálással együtt járt a családot övező közösségi kontroll csökkenése, a szűkebb társas közösségek összetartó és normatartó erejének fellazulása. Emellett a családtagok (így a gyerekek) munkája egyre kisebb szerepet játszott a család alapvető gazdasági feltételeinek előteremtésében. Hozzájárulhatott e gyakorlat elterjedéséhez az apák és gyerekeik közötti érzelmi távolság (néha már kényelmetlenségérzés) növekedése, valamint a munkalehetőségek érdekében vállalt földrajzi mobilitás is. Mindezek az okok – noha már más megjelenési formában – tulajdonképpen mindmáig jelen vannak az iparosodott társadalmi feltételek között. Érdekes módon a történeti kutatások a feminizmus zászlajához csatlakozó lányok auto- biográfiai adatai alapján összefüggést látnak az apai távollét egyre gyakoribb előfordulása és aXIX. század végén, aXX. század elején megjelenő feminista mozgalmak erősödése között (McGovern 1969-1970, idézi Parke – Stearns 1993).

Az apai involváltság csökkenésének másik következményeként említhető, hogy az – paradox módon – a gyerekek közötti nemi differenciálódás hangsúlyának erősödéséhez vezetett. Nemcsak az apák, de a felnőtt

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

férfiak is általában helyeselték és bátorították az agresszív férfiasságot a fiúknál, mivel tartottak attól, hogy azok egyébként a dominálóan nők kezében lévő gondoskodás és nevelés következtében puhánnyá vagy nőiessé válnak.

Megfigyelhető volt, hogy az apák jobban tolerálták fiaik agresszivitását, és inkább aggódtak passzív viselkedésük miatt, mint az anyák vagy a gyerekek oktatásában részt vevő tanárok. A folyamatot ugyanakkor némiképp az anyák is erősítették. Érezvén annak felelősségét, hogy gyakran az apai jelenlét hiányában nevelik fiaikat, ők maguk is nagyobb hangsúlyt helyeztek a nemek közötti különbségekre, kevésbé kényeztetve a fiúkat, mint leánygyermekeiket. Ezek a XIX. század végétől napjainkig tartó tendenciák afiúk számára vonzó és követendősztenderdként az asszertív férfiasságot mutatják fel (Filene, 1986).

Az apák és gyerekeik közötti kapcsolat jellegét és az ennek nyomán kialakult társadalmi konvenciókat tükrözték a XIX. század második felétől egyre szaporodó számban megjelenő neveléssel, gyerekgondozással foglalkozó könyvek és kiadványok, melyek szinte kizárólagosan az anyákhoz szóltak. Az e tárgykörben írt munkák azt sugallták, hogy az anyák azok, akik teljes mértékben felelősek és kizárólagosan alkalmasak a gyerekek nevelésére. Néhány szakkönyv ugyan megemlítette, hogy az apák fontos modellül szolgálnak fiaik számára, és szerepük van abban is, hogy lányaik felnőttkorukban hogyan viszonyulnak a másik nemhez, azonban ezek az utalások inkább csak szórványosan jelentkeztek, meghagyva a nevelés területét anyai privilégiumnak. Még Spock doktor is könyvének első, 1946-os kiadásában – mely akkor és azóta is az egyik legnépszerűbb gyermekgondozási és -nevelési kézikönyv – csupán néhány oldalt szentel az apáknak, elsősorban azért bátorítva őket a gondozásban való időnkénti részvételre, hogy ily módon az anya néha pihenőhöz jusson (Modell et al. 1976).

3.2.2. A mai apák

Az előzőekben mondottak alapján látható, hogy amennyiben az apák és gyermekeik közötti viszony mai sajátosságait szeretnénk megismerni, az e viszony múltjára való visszatekintés azért is elkerülhetetlen, mert a modern idők minden változása ellenére az elmúlt évtizedek-évszázadok nagyon erős tradíciókat teremtettek a nemi szerepekre és a családi munkamegosztásra vonatkozóan is. Az egyre erősödő trend, mely az apák fokozódó involváltságát igényli gyerekeikkel kapcsolatban, ereszt gyökeret, hiszen a múltbéli sajátosságokat kitermelő feltételek jó része mindmáig jelen van és meghatározó szerepű. A munkatevékenység, mely a gazdasági erőforrások biztosítása mellett mára az érvényesülés és az önkifejezés fontos terepévé is vált, továbbra is és talán még kifejezettebben elkülönül a családi szférától. Ez a férfiak tekintélyes része számára most is azt jelenti, hogy az apró gyerekek nevelésének felelőssége elsősorban nem az övék. Erre a vélekedésre reflektálnak és ezt erősítik tovább az utóbbi évtizedekben gomba módra megszaporodott és népszerűvé vált, gyermekneveléssel foglalkozó könyvek is, melyek többnyire továbbra is elsősorban és szinte kizárólag anyákról és anyákhoz szólnak.

Nem problémátlan az apák számára a megfelelő apai modell megtalálása sem. Máig érezteti hatását és a társadalmi klíma függvényében akár dominálóan jelen van az erőskezű, gyakran kemény és durva fizikai büntetést alkalmazó apa figurája. Az apának ez a prototípusa egyes történészek szerint szintén az iparosodással és a városi életmóddal együtt alakult ki, mivel az újfajta életrenddel járó feszültséget az apák többnyire családjuk körében vezették le (Parke – Stearns 1993). Nem könnyíti az apai involváltság fokozódását az sem, hogy még azok az anyák is, akik ugyan fokozottan igénylik az aktívabb apai részvételt a családi nevelési feladatokban, szeretnének megtartani valamit speciális anyai privilégiumaikból a gyerekekkel való bánásmód terén.

Tévedés volna azonban azt hinni, hogy a múltba tekintve csak a fentebb leírt sajátosságok jellemezték az apákat. Igazságtalan és elhibázott volna a túlzott általánosítás. Az érzelmileg ridegebb, távolságtartó, kevéssé involvált, autoriter apafigurák mellett akkor is sok családban fűzte meleg viszony az apákat gyermekeikhez, mint ahogy a mai tabló is igen változatos portrékat mutat fel.

3.2.2.1. A „JÓ” APASÁG MÉRCÉI

A múltra való visszatekintés során kirajzolódott apai viselkedések alátámasztják azt a nézetet, miszerint az apák gyermekükhöz fűződő kapcsolatára vonatkozóan sem – mint ahogyan számtalan más humán viselkedésre sem – lehet egyetemlegesen a „jó” vagy „rossz” minősítő kategóriát alkalmazni. Mint a viselkedések széles repertoárjában, itt is a társas-társadalmi-ökológiai feltételekhez való alkalmazkodás alakítja az aktuális időszak apai viselkedést megszabó feltételeit és az erre épülő társadalmi elvárások rendszerét. Ezek a körülmények a különböző időszakokban eltérő apai kvalitásokat erősítenek: az európai és észak-amerikai társadalmi feltételek között az iparosodás előtti időkben az utódok szellemi-erkölcsi mentorának, a XIX. században a család

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

elsődleges kenyérkeresőjének és gyakran kizárólagos eltartójának szerepkörét. Az 1900-as évek elején viszont az apáknak fiaik számára nyújtott modellértékű viselkedése vált a publikusan hangoztatott szülői értékké ezekben a társadalmakban.

3.2.2.2. AZ UTÓBBI ÉVTIZEDEK VÁLTOZÁSAINAK IRÁNYAI

Dacára annak, hogy a népesség különböző csoportjaiban nagymérvű eltérések találhatóak a tekintetben, hogy mennyi változás történt az apa-gyerek viszonyban, az mindenképpen megállapítható, hogy az utóbbi fél évszázadban egyértelműen és tendenciaszerűen nő az apák involváltsága a pszichológiai elemzésekkel célba vett kultúrák majd mindegyikében. Egy vizsgálat eredményei szerint, melyben olyan szülőket interjúvoltak, akiknek az 1950-es, hatvanas, illetve hetvenes években született gyerekük, a hetvenes években apává válók kétszer annyi időt töltöttek a gyerekkel kapcsolatos teendőkkel, mint a megelőző két évtized szülői (Daniels – Weingarten 1983).

Más vizsgálatok is hasonló eredményre jutottak, de e fokozódó részvételt csak a kisebb gyerekekkel való interakciókban találták. Ez valószínűsíti annak lehetőségét, hogy a változásokban kohorthatások[4] is szerepet játszanak (Parke – Stearns 1993).

Egy a nyolcvanas években Nagy-Britanniában végzett vizsgálat további adalékokkal szolgál az apák fokozódó involváltságára vonatkozóan (Lewis et al. 1981). A vizsgálat változásokat rögzített többek között a tekintetben, hogy milyen arányban voltak jelen az apák a szülés alatt: 1960-ban, amikor a szülések 60%-a otthon történt, az apák 13%-a vett részt az eseményben, míg 1980-ban, amikor már csak 25%-nyi volt az otthon szülések aránya, az apák 84%-a kísérte végig a vajúdást, és 67%-uk a szülést is végigasszisztálta. Ugyanezen vizsgálat adatai szerint az apák 1960-ban egyszer sem keltek fel éjszaka a gyerekük miatt, és csak 30%-uk segített az otthoni teendőkben a szülés utáni időszakban, míg 1980-ban 87%-uk szakította meg éjszakai pihenőjét gyerekének megnyugtatása érdekében, és 77%-uk vett részt a házimunkákban a gyermekágyi periódus ideje alatt.

A fenti adatok imponálóan illusztrálják a növekvő apai részvételt a gyerekkel kapcsolatos szülői feladatkörökben, bár a nemek terhei messze nem egyenlőek ma sem a gyereknevelés terén.

Végül, elérkezvén napjainkig, felmerül a kérdés: mit tartunk ma, a XX. és XXI. század fordulója táján „jó” apai viselkedésnek, milyen elvárások dominálnak a mai – a „nyugati” – civilizációk apaszerepére vonatkozóan?

A mai helyzetet tekintve, a legjellemzőbb trend az apák involváltságának továbbifokozódása, az apai viselkedés gondoskodó jellegének erősödése. A változás a korábbi nézetrendszerekhez képest nem azonnali, és nem is ma kezdődött. A múltra jellemző feltételek között már évtizedekkel ezelőtt elindult az a folyamat, melyben a „modern” apaság iránti igény és az ennek megfelelő elvárások és gyakorlat kimunkáló- dott. Ennek keretei között egy új stílusú apai viselkedés teremt lehetőséget olyan jellegű pozitív kapcsolatépítésre apák és gyerekeik között, melyre a korábbi tradicionális patriarchális felfogás kevés teret adott.

3.2.3. Az apai szerepkör elemzési szempontjai

A mai apai szerepkör elemzésénél két fontos kérdéskört kell említeni:

1. Az egyik annak elemzése, hogy milyen tényezők segítették elő és segítik napjainkban, illetve milyen akadályok gátolják az apákat újfajta szerepkörük betöltésében.

2. A másik pedig az: mennyire alkalmasak az apák – biológiai és pszichológiai adottságaiknál és sajátosságaiknál fogva – eme újonnan kirajzolódó feladatok ellátására?

Az első kérdéssel kapcsolatban említenünk kell a családra vonatkozó felfogás átalakulását, mely a család újfajta, érzelemtelibb és demokratikusabb formáját tartalmazza.

Ez a folyamat sem az utóbbi években kezdődött, és semmiképp sem zárult le. A régi patriarchális stílust, a családot körülvevő közösségnek a családnál erősebb meghatározó erejét a családtörténészek szerint azonban az évszázadok, de legalábbis évtizedek múlásával lassan felváltja a család fontosságának, a családtagok közötti erős érzelmi köteléknek a hangsúlya, legalábbis a társadalom bizonyos osztályai, rétegei körében (Shorter

[4] Akohort az emberek megközelítőleg azonos életkorú, azonos társadalmi-történelmi tapasztalatokkal rendelkező csoportja. Más kohorthoz tartoznak például a múlt század ötvenes éveinek amerikai fiataljai, mint az ötvenes évek szovjet ifjúsága vagy a húszas évek amerikai fiataljai. A kohorthatás figyelembevétele elengedhetetlen a pszichológiai-szociológiai vizsgálatok eredményeinek értékelésekor, ha például különböző történelmi időszak azonos korú csoportjait vagy egyazon korban, de különböző kulturális közegben felnövekedett egyéneket vizsgálunk.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

1975). A lassú átalakulás során gyakoribbá vált egy újfajta, szoros közelség a házastársak és a családtagok között, mely viszont az apákat korábbi kemény, hierarchiát tükröző büntetési stílusuk feladására ösztönözte. Ennek a trendnek a nagyon korai jeleként lehet tekinteni azokat a történeti adalékokat, melyek arra utalnak, hogy már a XVIII. században előfordult a mai szóhasználat szerinti „apás szülés". A már említett közösségi erő gyengülése, mely az iparosodás velejárójaként jelent meg, a családot tette az érzelmi támogatás fő forrásává. A testi fenyítés helyett lassan és fokozatosan újfajta szülői kontrolltechnikák terjedtek el, melyek az olyan – a társadalmi érvényesülés terén egyre fontosabbnak ítélt – személyiségvonások, mint a kezdeményezőkészség és az individualitás kialakulása szempontjából ígéretesebbnek és hatékonyabbnak bizonyultak.

Noha ezek a tendenciák minden bizonnyal nem tekinthetők általánosnak, az kétségtelen, hogy a múlt nem olyan egysíkú és negatív gyakorlattal terhes, mint azt néhány történeti elemzés sugallja (Tucker 1998, Robertson 1998). Az apai szerepek és az apai viselkedés az uralkodó normák mellett (és néha ellenére) változatos képet mutatott, és a múltban is lehet példákat találni az involvált apai viselkedésre szinte minden társadalmi osztályban.

Még a férfiasnak tartott viselkedés tekintetében, a szexualitásra és az agresszió kontrolljára vonatkozó férfisztenderdek terén is találni variációkat már az 1900-as évek elejétől. A múltban gyökerezik az a gyakorlat is, mely az iparosodás fejlődésével együtt növekvő szabadidővel párhuzamosan a közös családi aktivitások fokozódását mutatja. A gyerekekkel együtt eltöltött szabadidő minden bizonnyal újféle apai készségeket mozgósított, mint ahogyan részben ennek terepét adták a múlt század fordulójától elterjedőben lévő közös családi nyaralások is.

Az 1940-es évektől kezdődően megfigyelhető egy olyan változás is, ami az apák gyerekeikkel folytatott interakcióját érintette. Ezek az akkori modern apák, részben szakítani akarván a saját gyermekkorukban átélt tradicionális atyai viselkedésmódokkal, részben pedig törekedve arra, hogy megosszák az anyával a fegyelmezőszerepet, új, barátságosabb és játékosabb viszonyt preferáltak, elsősorban fiatalabb gyerekeikkel. Ennek okaként az a szándék is feltételezhető az apák részéről, hogy a világháborúba sodródó nemzedék valami más értékrendet, a korábbi merev tekintélyelv helyett a kooperatív viselkedés hangsúlyát tartotta olyan fontos értéknek, melyet gyermekeiben szeretett volna erősíteni. Ilyen értelemben el kell ismerni, hogy az 1970-es évektől lendületbejött feminista és férfiliberációs mozgalmak célkitűzései a család újradefiniálását illetően tulajdonképpen találkoztak és visszhangra találtak az apák – bár szórványosan, de – jelen lévő törekvéseivel (Lamb 1981).

Az apák nevelésben betöltött szerepét két másik, a XX. század második felében elinduló társadalmi változás is erősen befolyásolta. A nők fokozódó egyenjogúságával, egyre nagyobb méreteket öltő munkába állásával, az otthonon kívül végzett tevékenységük idejének és jelentőségének növekedésével szükségszerűen együtt jár a családon belüli munkamegosztás átrendezésének igénye is. Noha az e téren keletkezett feszültségek és konfliktusok máig nem oldódtak, és a nők többnyire joggal panaszolják a kettős teherviselés terheit, mégis számos jel mutat arra, hogy az ilyen módon átrendeződő családi struktúrák keretei között egyre több apa vállalja – vagy a kényszer szülte helyzetben sikeresen tölti be – a gondoskodó szülő szerepét (Modell et al. 1976).

A másik trend, ami figyelmet érdemel az apaszerepek változásával kapcsolatban, a nemi sztereotípiák területét érinti. Az utóbbi évtizedek alatt annak lehetünk tanúi, hogy fellazulnak a hagyományos feminin és maszkulin szerepek határai, és egy újfajta nemi szerepviselkedés, az androgynia társadalmi értékelése és elfogadottsága fokozódik. Az androgynia, ami a szó szigorú jelentése szerint a férfias és a nőies tulajdonságok egy személyben való megjelenésére utal, egyes értelmezésekben az uniszex társadalom ijesztő képét vetíti előre (Ranschburg é. n.). A jelenség pszichológiai értelme azonban nem a nemi karakterisztikumtól való mentességet, hanem egyes, hagyományosan a másik nemre jellemző tulajdonságok inkorporálását jelenti az adott személyiségbe (Beal 1994). Gyengéd, gondoskodó, érzelmeiket vállaló és adott esetben kimutatni sem félő férfiak, határozott, céltudatos, vezetésre is alkalmas nők – ők azok, akik az andgrogyniaskálákon magas értékeket mutatnak. A megfigyelések szerint a jelenség inkább hasznára, semmint kárára válik a személyiségnek, és az androgynia irányába mozduló személyek általában kedvezőbb személyiségstruktúrát mutatnak. Miután a nemi sztereotípiák terén végzett kutatások több ízben igazolták, hogy a maszkulin viselkedésre vonatkozó elvárások sokkal merevebbek, és megszegésüket kicsi kortól kezdve erősebb szankciók kísérik a környezet (a szülők, majd a társak) részéről, mint a femi- nin viselkedés normaszegését (Beal 1994), érthetővé válik, hogy a férfiak a változóban lévő nemi normaelvárások keretei között könnyebben vállalnak újszerű apaszerepet (is).

E jelenség illusztrálásául John Lennon, az egykori legendás Beatles együttes tagjának példáját említhetjük. Amikor Lennon második, Yoko Onóval kötött házasságából megszületett fia, Sean, akkor Lennon – aki karrierjének és sikereinek csúcsán volt – évekre visszavonult, és dominálóan ő vette át a gyereknevelés feladatait, meghagyva az üzleti élettel járó teendőket Onónak... Maszkulinitásának, vonzerejének mit sem ártott,

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

hogy a „nőies” világ feladatait vállalta fel, ő viszont élete legszebb korszakaként számolt be erről. Életrajzában így ír:

„Az első fiamat, Juliant nem láttam felnőni, és most egy tizenhét éves férfi beszélget velem a motorokról a telefonban. Egyáltalán nem voltam jelen a gyerekkorában. [...] Nekem most az való, hogy megkeressem a kenyérrevalót, és törődjek Seannal, és Ono alkalmasabb arra, hogy a bankárokkal és üzleti ügyekkel foglalkozzék.” (Lennon 1984.)

Természetesen nem arról van szó (és nagyon elhibázott lenne), ha ez az újabb tendencia merev és egyedüli elvárássá rögzülne. Tény viszont, hogy elterjedése megkönnyíti a férfiak (legalábbis az arra hajlamosak) számára nemi szerepük határainak rugalmasabb kimunkálását, a bátrabban vállalt gyengédség és érzelmek pedig egyértelműen kedvező hatással vannak interperszonális kapcsolataikra, így gyerekeikkel való viszonyukra is.

Ami a második kérdést illeti, miszerint alkalmasak-e az apák az anyákkal egyenrangú gondozó és érzelemteli kapcsolatra gyerekeikkel, az apai viselkedésre vonatkozó koncepció változását illetően nem hagyhatók figyelmen kívül a gyermeknevelésre, a fejlődésre vonatkozó tudományos, elsősorban a pszichológia tudományának keretein belül kiformált nézetek és empirikus bizonyítékok hatásai.

AXX. század jó részében az apai involváltságot erősen limitálta az, hogy szinte általánosan elfogadott volt az anyák gyermeknevelésben és -gondozásban betöltött szerepének felsőbbrendűsége. E felfogás széles hatókörében vitathatatlanul jelentős szerepet játszott az 1900-as évek elejétől egyre ismertebbé váló pszichoanalitikus teória, mely a század több mint felében uralkodó nézetté vált, és addig soha nem látott méretekben hatott a közfelfogásra is. A freudizmus az anyát és a korai anya-gyerek kapcsolatot olyan kivételes és fel nem cserélhető kiváltságokkal ruházta fel, melyek meghatározzák a későbbi személyiségfejlődés szinte minden aspektusát.

E nézet érvényességét a század ötvenes éveitől kezdődően több irányból kérdőjelezték meg. Elsősorban nemigen található empirikus bizonyíték arra, hogy a csecsemő szociális kapcsolatai és személyiségének elemei kizárólag az anyai elsődleges gondozás, kitüntetetten a szoptatás bázisán fejlődnének. Harlow (1958) majmokkal végzett klasszikus kísérletei, melyek demonstrálták a kötődés függetlenedését a tápálófunkciótól, a freudi teória alappillérjét kezdték ki.

A kötődés és ragaszkodás humán fejlődésére vonatkozó vizsgálatok pedig több irányból is hasonló konklúzióra jutottak. Az emberi csecsemő a személyiségfejlődésben nagy szerepet játszó, speciális és elsődleges kapcsolatot azzal a személlyel épít ki (ahhoz ragaszkodik), akivel kapcsolatos interakciói kedvező tapasztalatokkal járnak, azaz akinek válaszolókészsége (responsiveness) magas (Schaffer – Emerson 1964, Bolwby 1969). A korai kötődés irodalmában kulcsfogalommá vált válaszolókészség pedig nem a biológiai adottságok, hanem az interakciós történések függvényében alakul. Ez a teoretikus változás új jelentést ad az apák gyerekük korai fejlődésében betöltött potenciális szerepével kapcsolatban. Mivel a korai interakciók az esetek nagy és döntő többségében az anyákkal kapcsolatosak, így többnyire természetes következményként ők lesznek elsődlegesen a ragaszkodás tárgyai. Ugyanakkor az apák is – bár etetéssel összefüggő szerepük általában jelentéktelenebb, mint az anyáké – a rájuk jellemző stimuláló interakciók révén pszichológiailag esélyes tárgyai a korai kötődésnek, ami a vizsgálatok szerint nagyjából az anyához való ragaszkodással egyidejűleg meg is jelenik (Kotelchuk 1976, Lamb 1977, Cole-Cole 2003).

Az e jelenségre vonatkozó korai vizsgálatok közül Schaffer és Emerson (1964) eredményei is azt bizonyították, hogy röviddel az anyához való ragaszkodás megjelenése után vagy azzal egyidejűleg megfigyelhetőek a ragaszkodás mérhető jelei (mint a sírás, tiltakozás szeparáció esetén) az apához fűződő kapcsolatban is. Ezt tapasztalták a 6 hónapos csecsemők 50%-ánál, és megfigyeléseik szerint 18 hónapos korukra a gyerekek több mint 70%-a mindkét szülő irányában mutatta a ragaszkodás kiformált jeleit. Azt, hogy a csecsemők az esetek többségében szinte egy időben mutatnak ragaszkodást mindkét szülőhöz, további vizsgálatok adatai is megerősítették (Kotelchuk et al. 1975). A ragaszkodás további fejlődését tekintve pedig Lamb (1981) megfigyelése szerint a fiúk – az azonos nemű szülő kitüntetett szerepét mutatva – kétéves korukra szinte kivétel nélkül az apát preferálták az anyával szemben.

Az apák ragaszkodásban betöltött kitüntetett szerepe két szempontból is rendkívüli figyelmet érdemel. Egyrészt mutatja azt, hogy már a fejlődés igen korai szakaszában az anyához hasonlóan sajátos érzelmi és biztonsági bázisul szolgálnak a csecsemő számára, másrészt – és ez különösen érdekes – ezt annak ellenére érik el, hogy a csecsemővel együtt töltött idő (az interakcióik száma és időtartama) általában jóval kevesebb, mint az anyákkal töltött.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

A ragaszkodás kialakulásán túl a gondozói viselkedés kizárólagos biológiai meghatározottságát kérdőjelezik meg azok a kísérleti eredmények is, amelyek ún. anyai hormonokat a gondozói viselkedés hátterében patkányok esetében igen, de humán szinten nem mutattak ki (Fleming – Orpen 1986).

Az apák szerepének további aspektusait mutatják a család mint rendszer működésének elemzései is. Shereshefsky és Yarrow (1973, idézi Maccoby – Martin 1983) vizsgálatai azt mutatták, hogy az apa érzelmi támogatása megkönnyítette az anyák terhességhez való adaptációját. Diszharmonikus házastársi kapcsolatok esetében pedig az érzelmileg labilis vagy más szempontból elégtelen szülői kvalitásokat mutató szülő negatív hatását ellensúlyozni tudja a másik házastárs – így az apa – kiszámítható, biztonságot nyújtó jelenléte és elérhetősége is (Rutter 1979).

Több megfigyelés irányult az apa-gyerek interakciók mennyiségi és minőségi jellemzőinek feltárására is. Újszülöttek esetében azt találták, hogy az apák éppen olyan kompetensen látták el a csecsemőt, mint a mamák, sőt, ha ők is üvegből etettek, az elfogyasztott tej mennyisége sem lett kevesebb (Parke – Tinsley 1981).

Ez arra utal, hogy a gondozás sikeressége azon múlik, hogy a gondozó mennyire képes „olvasni”, interpretálni a gyerek jelzéseit, és saját viselkedése mennyire harmonikusan illeszkedik a jelzésekhez. Az „illeszkedés jósága” (goodness of fit, Thomas – Chess, 1977) itt is perdöntő.

A fentiek értelmében úgy tűnik, a szülők egyformán képesek ellátni a korai gondozási feladatokat, azonban meg kell említenünk, hogy az erre vonatkozó hosszabb idejű megfigyelések adatai alapján ez mégsem ennyire egyértelmű. Lamb és munkatársai (Lamb et al. 1982) kihasználták azt a történelmi pillanatot, amikor a svéd kormány 1974-ben bevezette azt az intézkedést, hogy a szülők bármelyike gyerekük születése után kilenc hónapig otthon maradhat fizetése 90%-áért (a nálunk korábban ismert gyed ehhez hasonló lehetőség volt). A kutatók megfigyeléseket végeztek tradicionális családi feltételek mellett és azokban a családokban is, ahol az apa maradt otthon legalább egy hónapig. A 3, 8 és 16 hónapos gyerekkel történő interakciók otthoni megfigyelése alapján a szerzők azt találták, hogy mindkét típusú családban (azaz ahol az anyák, illetve ahol az apák vállalták az elsődleges gondozási feladatokat) az anyák esetében – kevés kivételtől eltekintve – jóval nagyobb számban regisztrálhatóak a klasszikus gondozói viselkedés elemei (mosoly, érintés, hangadás stb.), mint az apáknál. Ez a vizsgálat szinte ugyanolyan különbséget mutatott az apák és anyák között, mint amilyeneket a korábbi, hagyományos gyermeknevelési feltételek esetén találtak.

Az ellentmondás nem feltétlenül jelenti azt, hogy az előzőekben az apai képességek egyanrangúságát bizonyító adatok felsorolása hamis konklúzióhoz vezetett. Egyrészt további, más populáción is végzett vizsgálatok szükségesek, hogy az említett eredmények érvényességét igazolni tudják. Másrészt a különbség azért sem értelmezhető feltétlenül biológiai, képességbeli hátrányként az apák esetében, mert őket szocializációjuk során valószínűleg alapvetően nem erre a szerepkörre készítették fel. Az általunk ismert vagy hozzánk hasonló kultúrák zömében már a gyerekkori játékok terén nyilvánvaló, hogy a gyerekgondozást nem tartják fiús foglalatosságnak („A fiúk nem babáznak!” – mondják a szülők, és később a kortársak is), és mintegy „leszocializálják” őket az ilyen irányú érdeklődésről és aktivitásról.

Arra vonatkozóan, hogy a társadalmi feltételek és a nemek szerinti eltérő szocializációs gyakorlat mennyire nem kedvez az apák gondozói feladatvállalásának, egy további vizsgálatsorozat is tanulságokkal szolgál. Egy ausztráliai vizsgálatban Russel (1982) 50 olyan családban végzett megfigyeléseket, ahol a szülők úgy döntöttek, hogy az apák vállalják a gyermeknevelléssel járó feladatoknak legalább a felét. Ezekben a családokban nagyjából egyenlően osztották meg a gyerekek etetésével, fürdetésével, tisztába tevésével, öltöztetésével kapcsolatos tennivalókat (ez százalékos arányban 12 versus 9 órás részvételt jelentett az anyák, illetve apák részéről, szemben a tradicionális családokban megfigyelt 2 órás apai aktivitással). Ugyanígy más interakciós területeken – mint a házi feladatokban való segítség, főzés a gyerekkel együtt, együttes játék stb. – is egyenlőbben osztoztak a házastársak. A követő vizsgálat adatai alapján azonban két év elteltével a vizsgálat kezdetén önként vállalkozó családoknak csak mintegy egynegyede folytatta ezt az alternatív gyakorlatot.

A szerzők a férfiak társadalmi pozíciójával és a feléjük irányuló elvárások hagyományos voltával magyarázzák eredményeiket. Ok még a legtöbb esetben magasabb fizetést kapnak ugyanazon munkáért, mint a nők, ezért a családok gazdaságosabbnak tartják azt, ha az apa marad a fő kenyérkereső. A munkahelyek bizonytalansága és a munkanélküliség veszélye esetén egy férfi nem szívesen kér szabadságot vagy betegszabadságot, ha a gyerekük miatt ez válik szükségessé. Azaz, összefoglalva, a régi sztereotípia, miszerint nem a férfiak dolga a háztartás és a gyereknevelés, még mindig erősen befolyásolja a két nem közti munkamegosztást, és nem kis mértékben megnehezíti a férfiak új típusú feladatvállalásait.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Felmerül azonban – részben a fent említettekből adódóan is – egy további és lényegi szempont az apák gyerekeik fejlődésében betöltött szerepével kapcsolatban. Több szerző érvel úgy vizsgálati adatainak alapján, hogy az apák gondozói viselkedésének sikerességét nem feltétlenül az anyai viselkedéssel való teljes megfelelés alapján kell megítélni. Ugyanis hasonlóan hatékony lehet az apa, annak ellenére, hogy interakcióinak stílusa, intenzitása más, mint az anyáé. Ezt támasztják alá Kotelchuk (1976), Lamb (1977), Maccoby és Martin (1983) vizsgálatainak eredményei is, melyek szerint az anyák több gondozói, fizikai ellátással kapcsolatos interakciót és inkább konvencionális (verbálisabb, didaktikusabb) játékokat kezdeményeznek, míg az apák nagyobb amplitúdójú, érdekesebb, izgalmasabb, több fizikai aktivitást igénylő játékokat preferálnak gyermekeikkel. Az egyelőre nem dönthető el, hogy e különbségek az eltérő nemi szocializációs tapasztalatok, a biológiai nemi különbségek vagy a két tényező kombinációja eredményeképpen jönnek-e létre (Lamb et al. 1982).

Az előzőekben kifejtettek alapján úgy tűnik, nemcsak a két szülő által kezdeményezett játékos interakciók mennyisége, hanem azok stílusa is különböző. De a kölünbség egyben eltérő lehetőségeket is biztosít a gyerek számára: az apák és az anyák különböző stimulációi különböző tanulási lehetőségeket teremtenek (Maccoby – Martin 1983). Az apai játékhelyzet sajátosságai segíthetik a gyereket abban, hogy megtanulja saját érzelmeit szabályozni interakciós helyzetekben, és tapasztalatot szerezzen mások emocionális jelzéseinek felismerésében. Ilyen módon az eltérő ingerhelyzet, amit az apák teremtenek, a gyerek számára a szociális világra vonatkozó információk fontos forrásául szolgál.

Más területeken is felmutatható különbség az apai és anyai interakciók között.

Apai karakterisztikumként említik például, hogy az apák jelentősebb különbségeket tesznek fiaik és lányaik között interakcióikban (Scarr et al. 1986), azaz a nemhez kötött szerepviselkedés területén, mely különösen érzékenyen reagál a szülői megerősítésekre. Általában azt találták, hogy az apák több perceptuális stimulációt és gyakoribb vokalizációt mutatnak fiaikkal folytatott interakcióikban (Campos et al. 1983).

A fentebb elmondottak alapján azt mondhatjuk, hogy a szülők eltérő szerepet és különbözőfeladatokat látnak el gyerekük fejlődésében. Nem kettejük versenyéről, hanem egymás kiegészítéséről van tehát szó.

3.3. A TESTVÉREK SZEREPE A SZOCIALIZÁCIÓBAN

A kisgyermekek életének és viselkedésének megfigyelése rávilágít, hogy a szülők mellett a testvérek is igen fontos szerepet töltenek be egymás szocializációjában. A modernizáció előtt és a mezőgazdasági népesség körében a már elválasztott, tipegő kisgyerekekre gyakran idősebb testvéreik vigyáztak: ez a helyzet azonban általában nem hagyott túlságosan kellemes emlékeket sem a felügyelt, sem a felügyelő gyerekben. A mai fejlett országokban az idősebb gyerekek ritkán kapnak ilyen feladatot, a testvérkutatások kiemelkedő képviselője, Judy Dunn (1988) azonban arra hívja fel a figyelmet, hogy a gyerekek több időt töltenek testvéreik társaságában, mint a szülőkében.

A valamikori többgyermekes és a mai, 1-3 gyereket nevelő családok érzelmi klímája gyökeresen eltérő volt. A sokgyermekes családokban kevesebb figyelem jut az egyéneknek, a család egészének szempontjai állnak a középpontban. A család nagyságával párhuzamosan nő az apa befolyása, és a szülők gyakrabban fordulnak autoriter eszközökhöz. A jóval idősebb testvéreknek csaknem ugyanakkora tekintélye lehet, mint a szülőknek (Furman 1995). A fenti jellemzők közvetlenül összefüggnek azzal a ténnyel, hogy egy népesebb közösség fenntartása, irányítása egészen más feladat, mint a 3-5 fős kis családé. Ugyanakkor ezek az eltérő feltételek rányomják a bélyegüket a felnevelkedő gyerekek személyiségére, egyéni vonásaira. Mind a kisebb, mind a nagyobb családokra igaz ugyanakkor, hogy a testvérek a formális azonosság ellenére is különböző környezeti hatásoknak vannak kitéve, még az ikrek is. E különbségek a szülők különböző elvárásaiból, attitűdjeiből, az eltérő szociális erőtérből fakadnak.

Az idősebb gyerekek számára szinte minden esetben megpróbáltatást jelent a fiatalabb gyerek születése – bár az ehhez hasonló megpróbáltatások jótékonyan befolyásolhatják a nehézségekkel szembeni ellenállás képességét. A testvér születése leköti az anya energiáit, ezért csökken az idősebb gyerekkel folytatott interakciók intenzitása és mennyisége. E helyzetre az idősebb gyerekek általában úgy reagálnak, hogy a korábbinál gyakrabban igyekeznek az anyával kapcsolatba lépni, így az egyensúly megbillen, ami már önmagában is feszültségek forrása lehet az anya és a gyerek között. Azokban a családokban, ahol a testvér születése előtt is konfliktusok voltak, az elsőszülött és az anya közötti kapcsolat még inkább megromolhat. Az apa szoros kapcsolata az idősebb gyerekkel ugyanakkor kompenzálhatja őt az anya csökkent figyelméért (Dunn – Kendrick 1982).

A mai családokban, ha egyáltalán több gyermek van, a leggyakoribb a páros testvérhelyzet, amelyről köztudomású, hogy a leginkább rivalizálásra késztet. A testvérféltékenység (különösen két testvér között)

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

olyannyira egyetemes jelenség, hogy csupán a Bibliából számos példát tudnánk felsorakoztatni: Káin és Ábel, Jákob és Ézsau, Mózes és Áron. A testvérek rivalizálásának egyetemes volta ellenére gyakorlatilag minden szülő úgy gondolja, hogy csak az ő gyerekei vetélkednek oly hevesen, ő követett el valamilyen nevelési hibát. A testvérviszony természetesen nem független a szülők és a gyerekek kapcsolatától. A konfliktusok gyakoribbak és élesebbek a gyerekek között, ha az anyai figyelem nem volt megfelelő mértékű, vagy az anya túlságosan gyakran folyamodott hatalmi eszközökhöz (Volling – Belsky 1992). Az azonos nemű és korban egymáshoz közeli gyerekek keményebben rivalizálnak, mint azok, akiket több különbség választ el. Természetesen ebben is sokféle változat lehetséges: az ikrek vagy azok a testvérek, akik között a korkülönbség egészen kicsi, gyakran rendkívül szoros kapcsolatban vannak, és kevésbé próbálnak kötődni a szülőkhöz.

A féltékenység ritkán szokta nyílt agresszió formáját ölteni, amíg a testvér egészen kicsi. A neoténiás hatás gyerekeknél is érvényesül – a csecsemő látványa gyengédséget vált ki az idősebbekből. A féltékenység első jelei abban nyilvánulnak meg, hogy az idősebb gyermek nehezebben kezelhetővé válik a szülő számára; a nemrég kialakult szobatisztaság megszűnhet, a gyereknél látszólag ismeretlen eredetű szorongások jelentkeznek. Amerikai szerzők megfigyelése szerint az idősebb testvér agresszív reakciói körülbelül abban az időben jelentkeznek, amikor a fiatalabb gyermek eléri a 8-12 hónapot (Shaffer 1985). Judy Dunn, valamint Kendrick megfigyelései szerint (1982) az azonos nemű testvérek között több a pozitív interakció, mint az ellenkező neműek között. Ez a tény azzal is összefügghet, hogy megfigyelések szerint az anya jóval többet játszik fiatalabb gyermekével, mint az idősebbel, ha az más nemű. Lehetséges, hogy emiatt az ellenkező nemű testvér születése nagyobb frusztrációt jelent az idősebbik gyermek számára. A fenti kutatók tapasztalatai szerint a rivalizáció erejét nem csökkentette, ha az anya kárpótolni igyekezett idősebb gyermekét, sőt ellenkezőleg: azok az idősebb testvérek produkálták a legtöbb negatív reakciót, akiket az anyák a leginkább igyekeztek kompenzálni, a legkevesebbet pedig azok, akiknek szülei megtiltották, nem engedték meg, hogy negatív reakciókat produkáljanak a kisebb gyermekkel szemben. Hasonlóan nagymértékben rontotta a testvérek viszonyát, ha az anya állandóan csak az egyik gyereket vigasztalta.

A testvérek kiskorukban gyakran verekszenek is, felmérések tanúsága szerint egymással gyakrabban, mint más gyerekekkel, különös tekintettel a fiúkra. Avere- kedések, veszekedések gyakorisága ugyanakkor nem feltétlenül jelzi a viszony minőségét, és az sem tisztázott, hogy a szülő milyen intervenciója vezet a veszekedés megszűnéséhez (Dunn 1988, 109.). A testvérek egymás közötti kapcsolatában a megfigyelések szerint mindig jelentős számban vannak pozitív szociális interakciók is, emellett gyakori a konfliktus. A testvérek közötti interakciók mindig jelentősebb intenzitással zajlanak, mint a kortársakkal, idegenekkel való érintkezés (Parke – Buriel 1998).

Az anyák gyakran oldottabbak, engedékenyebbek másodszülött gyermekeikkel, kevesebb figyelmet szentelnek a gondozás apró részleteinek és egyéb rendszabályoknak. Ennek hatására a fiatalabb gyerek néha többet megengedhet magának, különösen, miután az anyák egyébként is az ő védelmükre kelnek, amíg kicsik. Az idősebbek gyakran nagyon is sértve érzik magukat az egyenlőtlenségek miatt, holott amikor megvizsgálták, mennyi időt tölt az anya gyermekeivel általában, akkor azt tapasztalták, hogy mindent összevetve több időt töltött idősebb gyerekével, mint a fiatalabbal (Dunn 1988, 83.).

A testvérek létének sok pozitív hatása is van. Az idősebb testvérek a fejlett társadalmakban is részt vesznek a kisgyermek gondozásában, őrzésében, tanításában, ha nem is teljes felelősséggel, hanem a szülővel együtt. A nővérre még a legfejlettebb társadalomban is szinte „ösztönösen” bíznak ilyen feladatokat az anyák (Dunn 1988, 84.). A testvérek lehetnek az elsődleges kötődés tárgyai: az Ains- worth-féle „idegen helyzetekben” a néhány évvel idősebb testvér jelenléte csökkentette a kisgyermek szeparációs szorongását, és az idősebb testvér támogató reakciókat adott (Shaffer 1985). Helen Samuels amerikai kutató eredményei szerint a gyermekek jóval messzebb merészkednek anyjuktól a testvér jelenlétében. Az idősebb gyermekek kategorikus ítéletei a kisebb testvér ügyetlenségére vonatkozóan (Jaj, de buta vagy, ezt nem így, hanem így és így kell csinálni!) gyakran fontos orientációs pontot jelentenek a fiatalabb gyerekek számára a tanulásban. Az idősebb testvérek 2-3 éves korukban saját önértékelésük védelmében hasonlítják össze magukat az ügyetlenebb kisebb testvérrel. A testvérek állandó referenciaként szolgálnak akivel azonosulva / őt utánozva, vagy ellenkezőleg, akitől elhatárolódva / vele ellentétesen vagy legalábbis hozzá képest másként megnyilvánulva építi a gyermek saját személyiségét (Köcski 1993).

Az idősebb testvérek gyakran válnak azonosulási mintává, különösen a korai időszakban, amikor a kistestvér 12-20 hónapos. Ugyanakkor ezzel ellentétes folyamat, a deidentifikáció is megfigyelhető, amely a testvérpár mindkét tagjára jellemző. A testvérek igyekeznek olyan tulajdonságaikat kidomborítani, amelyek a másiktól megkülönböztetik. A különbségek hangsúlyozása annál erősebb, minél nagyobb egyébként a testvérek között a hasonlóság, például ha egyneműek, és korban is nagyon közel állnak egymáshoz. Gyakran az ilyen testvérpárok között alakul ki a legerősebb rivalizáció. A deidentifikáció jelensége voltaképpen az egyéniség, az egyediség

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

védelme és annak eszköze, hogy a szülőktől megkülönböztetett bánásmódban részesüljön. Ezért a lehető legrosszabbul jár el és csak ront a helyzeten az a szülő, aki a rivalizálás enyhítése érdekében igyekszik pontosan ugyanazt nyújtani mindkét gyermekének. A testvérek valódi igénye éppen az, hogy másként kezeljék őket. Hasonló okokból, ha három gyermek van a családban, a legtöbb esetben a középső az, akinek a legnehezebb a helyzete, és a nevelésben is általában ő okozza a legtöbb gondot. A legidősebb és a legkisebb „kitűnik" valamivel, ő az, aki a legkevésbé „érdekes".

Az idősebb testvérek sok mindenre meg is tanítják fiatalabb testvéreiket, különösen akkor, ha kortárs játszótárs nincs jelen. Gyakori tapasztalat, hogy a fiatalabb gyermekek egy sor dolgot jóval fiatalabb korban megtanulnak idősebb testvéreiktől, mint az idősebbek maguk, például a betűket vagy a számolást. A jelek szerint az idősebb testvérek is profitálnak abból, hogy fiatalabb testvérüket tanítják: kutatások tanúsága szerint jobb tanulmányi eredményeket értek el azok a gyerekek, akiknek volt alkalmuk fiatalabb testvérüket tanítani, mint azok, akiknek nem. Más eredmények szerint azoknál a gyermekeknél, akiknek volt fiatalabb testvére, magasabb intelligencia-pontszámokat találtak, mint azoknál, akiknek nem.

A pszichológiában elsőként talán Alfred Adler (1990) foglalkozott a testvérsorban elfoglalt helyzet és a személyiségformálódás összefüggéseivel. O hívta fel a figyelmet elsőként az emberi fejlődés szociodinamikai erőterére, a pozíciók kölcsönös egymásra hatására, valamint arra, hogy mindez nagymértékben hozzájárul a személyiség kialakulásához. Kézenfekvő, hogy a gyermekek születési sorrendje befolyásolja helyzetüket és lehetőségeiket a családban.

Adler megállapítása szerint a legidősebb gyermek személyisége különbözik a középső, illetve a legfiatalabb gyermek személyiségétől. Az elsőszülött általában a család figyelmének középpontjában áll, míg fiatalabb testvére meg nem születik. Ekkor kivételezett helyzete megszűnik, osztoznia kell szülei szeretetén, és ez sokféle változást eredményezhet fejlődésében: elbizonytalanodhat, embergyűlölővé válhat. Adler szerint a neurotikusok, a bűnözők és iszákosok, a perverz egyének között gyakran vannak elsőszülöttek. Tapasztalatai szerint a középső gyermekre az ambíció jellemző, mindenáron ki szeretne tűnni testvérei közül. Hajlamos a lázadásra és irigységre, de alkalmazkodóbb, mint testvérei. A legkisebb gyermek viszont általában elrontott, elkényeztetett, minthogy gyakran ő vonja magára a szülők teljes figyelmét – véli Adler.

Számos tapasztalati adat is alátámasztja, hogy valóban különbség van az elsőszülött, illetve másodszülött gyermek fejlődése, tulajdonságai között – ez feltehetően azzal függ össze, hogy bár azonos családban nevelkednek, az idősebb és a fiatalabb gyerekek „ökológiai fülkéje" más. Az adatok kezelésénél azonban óvatosan kell eljárnunk, hiszen a szocializációs helyzet akkor is gyökeresen eltér, ha a családban összesen két gyermek nevelkedik, és akkor is, ha három vagy még több. Emellett az életkori különbségek, a szülői motivációk, egyszóval az emberi helyzetek összetettsége miatt is jelentős különbségek lehetnek a testvérek primer szocializációs környezetét jellemző feltételek között. Minden gyermek helyzete sajátos szociálpszichológiai konstelláció, amely az alkalmazkodás és személyiségfejlődés eltérő variánsaihoz vezethet. Lehetnek ugyanakkor a hasonló helyzet által kiváltott hasonlóságok, így Judy Dunn feltételezése szerint az idősebb testvérek hajlamosabbak a támogató, együttműködő magatartásra, amelyre testvérhelyzetük tanította meg őket, a fiatalabbak viszont a célok elérésének kerülő útjait, finom trükkjeit tanulják meg, minthogy a testvérek között mindig az idősebb dominál, ezért céljaik eléréséhez összetett manipulációs eszköztárat kell működtetniük. Ennek gyakran hasznát veszik egyéb társkapcsolataikban. Longitudinális kutatások eredményei szerint az elsőszülöttek inkább törekszenek teljesítményre, mint fiatalabb testvéreik, a nagy átlagot tekintve jobb pontszámot kapnak a különféle tantárgyi és intelligenciatesztekben, és gyakran megelőzik a másod-harmad szülötteket a teljesítménytesztekben is. A tapasztalatok szerint az elsőszülöttek szociábilisabbak, mint nem elsőszülött kortársaik, ugyanakkor az elsőszülött férfiaknál az átlagnál gyakrabban fordulnak elő magatartási zavarok, és a tanárok értékelése szerint többször gyanakvóak és agresszívek kortársaikkal szemben, mint a fiatalabb testvérként nevelkedők. A lány elsőszülöttek ugyanakkor a kutatások tanúsága szerint engedelmesebbek és szociálisan felelősebben viselkednek, mint a később születettek, a később születetteknek általában mégis jobb kapcsolatuk volt kortársaikkal, mint az elsőszülötteknek és az egyetlen gyerekeknek.

F Sulloway (1996) könyvében történelmi adatok sokaságát idézi annak alátámasztására, hogy a testvérsorban elfoglalt helyzet befolyásolja a későbbi politikai orientációt. Az általa összegyűjtött adatok szerint a legidősebbként születettek hajlamosabbak a konzervativizmusra, mint a másod- vagy harmadszülöttek, míg az utóbbiak közül kerülnek ki a radikális forradalmárok és a társadalmi reformok támogatói. Az ilyen jellegű, első látásra tetszetősnek tűnő feltevések problémája, hogy

1. A konzervativizmus és a radikalizmus megítélése több évtizedes vagy évszázados távlatból aligha lehet pontos.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

2. A történelmi személyiségek testvérsorban elfoglalt helyzetéről nehéz pontos képet alkotni a magas csecsemő- és gyermekhalandóság miatt.

Több nagy emberről tudjuk, hogy sokgyerekes családban nevelkedett, így például a magyar pszichoanalitikus Ferenczi Sándor 11. gyermek volt, Arany János a 12., igaz, hogy az ő idősebb testvérei meghaltak. A nagy családban, sok testvér között nevelkedő gyermeknek a dinamikai helyzete más. A sok gyermeket nevelő családok körében nagyon gyakran jelen van a szűkösség anyagi téren, de a szülők figyelme is nyilván jóval megosztottabb, mint a két-három gyerekes családok esetén. A rivalizáció – nyilván esélytelensége miatt – így nem éleződik ki olyan mértékben, mint kisebb családok esetében. Az idősebb gyermekek emellett részben átveszik a szülők szerepét, és gyakran rendkívül mély szeretet és ragaszkodás alakul ki a sokgyerekes család egy-egy idősebb és jóval fiatalabb gyermeke között. A nagy család, a több testvér között a riválisok mellett mindig akadnak szövetségesek is, akik kárpótolják a szülői figyelem megosztottságáért a gyereket. Az idősebbek korán megtanulnak gondoskodni a fiatalabbakról, a fiatalabbak szocializációjában pedig kedvező, hogy előttük vannak a felnövekedés lépcsőfokai. Ugyancsak alapélmény a sokgyerekes családban nevelkedők számára az alkalmazkodás kényszere és szükséglete. A többgyerekes családokban a belső viszályok és rivalizálás ellenére az esetek jelentős részében erős a családi kohézió, amely kifelé a tagok védelmét, az összetartást demonstrálja.

Különleges, sokat vizsgált testvérhelyzet az ikreké, különösen az egypetéjűeké.

Gyakori tapasztalat, hogy az ikrek között rendkívül szoros kapcsolat jön létre, ismeretes olyan eset is, amikor az ikrek saját nyelvet alakítottak ki, és ez gátolta őket a beszédfejlődésben. Az ikrek túlságosan szoros kapcsolata lassíthatja a személyiség fejlődését is. Ismeretes, hogy az ikrek egyike általában magához ragadja a vezető szerepet, és részben megfosztja, részben megóvja ikertestvérét a döntési lehetőségektől. Az ikerpár ugyanakkor a legtöbb esetben egész életén át megőrzi a kölcsönös jó viszonyt, amely nagyfokú hasonlóságukon, a gyerekkori összefo- nódottságon alapul.

3.4. NAGYSZÜLŐK

A nagyszülők családi részvételét illetően a mai családok különleges helyzetben vannak. Livi-Bacci (1983) arra hívja fel a figyelmet, hogy a nők életciklusa a XX. században gyökeresen átalakult. Az első havi vérzés időpontja korábbra tevődött, ugyanakkor a foganóképesség tovább tart. A gyermekszülés ennek ellenére rövidebb időszakra korlátozódik. A mai anyák általában 30 éves korukig világra hozzák a gyerekeiket (bár e feltétel tekintetében a nyolcvanas évek óta jelentős a változás). Míg a XIX. században az anyák átlagosan 54 évesek voltak, amikor a legfiatalabb gyerekük elérte a serdülőkort, és ritkán érték meg 70. évüket, a mai anyák átlagosan 45 évesek, amikor a gyerekük felcseperedik. Ekkor még körülbelül 30 évük marad. Önálló életszakasz keletkezik, amelynek léte minden bizonnyal hozzájárult, hogy a nők mind nagyobb aránya igyekszik keresőfoglalkozást vállalni. A mai gyerekek többségének serdülőkorában négy nagyszülője van.

A nagyszülők szerepe ugyanakkor a társadalmi körülmények és a hagyományok függvényében változik. Az USA-ban, amelynek lakosságában jelentős arányban vannak az első generációs bevándorlók, és a fiatalok gyakran messzire költöznek a családtól, hagyományosan kisebb volt a szerepük, mint Európában. Befolyásolja a nagyszülői részvételt a munkavégzés módja: a falusi hagyományok, a családi gazdálkodás feltételei között a nagyszülők nagyobb szerepet vállalnak a nevelésben, mint a városi feltételek között. Ennek ellenére az USA-ban készült kutatások is arra hívják fel a figyelmet, hogy az unokák intenzív, meleg érzelmi kapcsolatokat ápolnak a nagyszülőkkel, évente többször is meglátogatják őket. Finn és lengyel felmérések adatai szerint a gyerekek 70%-a gyakran találkozik a nagyszülőkkel, és igen meleg érzelmi kapcsolatban van velük. Smith (1995) több kutatási eredményt is idéz azzal kapcsolatban, hogy a nagyszülők részvételét a családi életben a legerősebben az befolyásolta, hogy elérhető távolságban laktak-e a gyermeket nevelő családtól.

Ha a nagyszülők részt vesznek a gyerekek nevelésében és gondozásában, akkor abban a nagymamának, főként az anya édesanyjának jut nagyobb szerep. Az anyai nagymama után az esetek többségében az anyai nagyapa vesz részt a legintenzívebben a kapcsolattartásban (az anya szülei gyakran együtt vesznek részt, így a nagypapa „betanul"), és az apai nagymama gyakran csak harmadikként következik. A nagyszülők szerepvállalása természetesen nagymértékben függ koruktól, egészségi állapotuktól és aktuális foglalkozásuktól is – az aktív, még dolgozó nagyszülők kevésbé vesznek részt az unokák gondozásában. A nagyszülők és unokák kapcsolata függ az unokák életkorától is: a nagyapáknak több kapcsolatuk van az idősebb, mint a fiatalabb unokákkal.

A nagymamák támogatása növeli az anyák biztonságát, nagyobb szabadságot tesz lehetővé a számukra életük szervezésében. Az általános tapasztalat szerint a nagyszülőség pozitív élmény és tapasztalat az idősebb nemzedék számára. A nagyszülők a legtöbb esetben engedékenyebbek és diplomatikusabbak, mint a szülők,

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

nemegyszer mediátorszerepet töltenek be a szülők és a gyerekek között. Bizonyos helyzetekben, ha a nagymama túlságosan fontos szerepet kap a gyerek nevelésében, feszültséget gerjesztő rivalizálás is kialakulhat a nagyszülő és a szülő között a gyerek „meghódításááért".

Rendkívül fontos szerep juthat a nagyszülőknek családi nehézségek és konfliktusok helyzeteiben. A szülők a leggyakoribb támasznyújtók mind anyagi nehézségek, mind más problémák esetén. Különösen fontos lehet a nagyszülők által biztosított stabilitás válás esetén vagy azokban az esetekben, amikor az anya nagyon fiatal és tapasztalatlan.

3.5. A KORTÁRSAK HATÁSA

A kortársakkal, barátokkal való kapcsolat a fejlődés egyik legfontosabb körülménye a gyerekek életében, a kortárscsoportban való részvétel a szocializáció egyik legfontosabb ágense. Bár Charlotte Bühler, a fejlődéslélektan úttörője már a harmincas években foglalkozott a gyerekek társas kapcsolataival, a fejlődés- és neveléslélektan „főárama" hosszú ideig csekély érdeklődést tanúsított a kortársakkal való kapcsolat iránt, a fontos felnőttek, szülők és pedagógusok hatása állt a középpontban. A nyolcvanas évektől kezdve megsokszorozódott a gyerekcsoportok szocializációs hatásával foglalkozó kutatások száma. A csoportokban való részvétel, a csoportok kommunikációs szerkezetének és működésének vizsgálata mellett egyre többen foglalkoztak a gyerekkori szociális elutasítás és a magányosság következményeinek vizsgálatával (Rubin – Bukowski – Parker 1998).

A gyerekcsoportok vizsgálatát ugyanakkor megkönnyítette és egyben szükségessé is tette az a körülmény, hogy a modernizáció feltételei között a gyerekek az 5-25 éves koruk közötti két évtizedet oktatási intézményekben szerveződő, hasonló korú gyerekekből álló csoportokban töltik. (Az iskolai csoportok hazai kutatására Mérei Ferenc munkássága nyomta rá a bélyegét: vizsgálataira az iskolánál térünk ki részletesen.)

Csecsemők és kisgyermekek csoportjainak megfigyelése a közelmúltban fényt derített rá, hogy már a néhány hónapos kisgyermekek és a totyogók is reagálnak a többi gyerek jelenlétére, már 2-3 éves korban kialakulhatnak kölcsönös kapcsolatok. A korai kognitív kutatások arra hívják fel a figyelmet, hogy a gyerekek intuitív módon már egészen kicsi kortól észlelik a másik szempontjait, és reagálnak is rá. Óvodai csoportok megfigyelése szerint a gyerekek viselkedésében az emberi magatartás teljes spektruma fellelhető, a nagylelkűségtől az önzésig, a kedvességtől a gonoszságig – ám ezekben a gesztusokban még kevéssé játszik szerepet a tudatos döntés. 4-5 éves kor előtt általában ritka a proszociális viselkedés – a dolgok megosztása, segítségnyújtás stb. Ebben az időszakban a Damon (1983) által idézett szerző, Murphy szerint az agresszív reakciók 8 : 1 arányban múlják felül a proszo- ciális akciókat. Az életkorral a proszociális akciók száma nő, különösen a konszolidálódott baráti kapcsolatokban. Jelentős különbséget találtak különböző kultúrák gyermekeinek proszociális cselekedetei között is. Azokban az országokban (Fü- löp-szigetek, Kenya, Mexikó), ahol a gyermekek már korán részt vállalnak a családi és háztartási munkákban, hamarabb és nagyobb mértékben válnak képessé empátiára, és több proszociális aktivitást fejtenek ki, mint az olyan országokban, ahol a gyermekeknek nem kell segíteniük otthon (Damon 1983). A gyerekekre már óvodáskorukban konformizáló hatással van társaik viselkedése. Ha a megfigyelés tárgya nagylelkűen viselkedett, az őt megfigyelő gyermektárs is hajlamosabb volt így viselkedni. Egy megfigyelés szerint azonban a gyermektárs engedetlenségre felszólító megjegyzésének nagyobb hatása volt, mint a másikénak, aki engedelmességre kérte társait – igaz, az engedetlenség egy vonzó játék használatának tilalmát törte meg. A kortárscsoportokban való részvétel és a morális fejlettség kölcsönösen összefüggnek: minél többet forog egy gyerek kortársai között, annál több alkalma van rá, hogy szociális szerepeit gyakorolja, és fordítva, e szerepek gyakorlása pozitívan hat az erkölcsi fejlődésre (Shaffer- Brody 1981, 114.).

Az iskolakezdéskor nemcsak az értelmi fejlődésben következik be fordulat, hanem a szociális készségek területén is: lényegesen gazdagabbá és differenciáltabbá válik a személypercepció, a mások megítélése, valamint az énkép, és ennek megfelelően a saját társas viselkedés tudatossága is. 6-8 éves kortól kezdve gyakorolnak növekvő mértékben a gyerekek viselkedésére jelentős hatást a kortárscso- portok, és ez a befolyás folyamatosan nő, az élet bizonyos területein döntővé is válhat. Valódi barátságról és csoporttagságról a prepubertástól kezdve beszélhetünk, amikor a kapcsolatok stabillá válnak, egyre inkább a szövetség és a kölcsönös bizalom jellemzi őket. A serdülőkor kezdetétől fogva a barátság két legfontosabb tényezője az egymással szembeni lojalitás, a kölcsönös megértés és az intimitás. A kortárshatások szerepe ettől kezdve sok kérdésben egyenértékű a felnőtthatásokéval, vagy erősebb is lehet. A kohezív kortárscsoportok vonzása különösen serdülőkorban igen nagy, amikor a fiatal a családról való leválás nehézségeivel küszködik. Felmérések eredményei szerint 8-16 éves kor között folyamatosan nő a gyerekek hajlandósága, hogy részt vegyenek valamilyen, a felnőtteket bosszantó csínytevésben, és minél idősebbek voltak, annál inkább hajlottak rá, hogy kortársaiknak a szülőkével ellentétes tanácsait kövessék.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Ugyanakkor néhány fontos kérdésben a szülők gyakran megőrzik kompetenciájukat. Napjainkban a politikai-vallási orientáció területén a gyerekek a legtöbb esetben követik a szülőket. Továbbra is tekintetbe veszik a szülői véleményt a fiatalok fontos döntési területeken, mint a továbbtanulás, pályaválasztás, sőt a párválasztás. Más kérdésekben – szabadidő, divat, zenei ízlés stb. – a barátok szava a döntő. A szülői befolyás mértéke és időtartama azonban a kultúra függvénye is: a hatvanas évek ifjúságának körében még szinte elvárás volt a szülők politikai nézeteivel szembeszegülni. A szülők befolyásának mértéke, mint láthattuk, függ a gazdasági-társadalmi státustól is.

A kortársakkal kialakuló kapcsolatok számos, a felnőtt-gyerek kapcsolattól eltérő sajátossággal rendelkeznek. A felnőtt-gyerek kapcsolatban, különösen a kisgyermekkorban, a felnőttek az irányítók, akik átlagos esetben segítőkészen, támogató- an, a gyerek aktuális tudását folyamatosan korrigálva vesznek részt a kommunikációban. A kortársak viszont egyenrangú felekként állnak egymással szemben, hasonló problémákkal, célokkal. Ezért a barátokkal, más gyerekekkel való érintkezés másfajta kommunikációs és együttműködési készségek létrehozását segíti elő. A családi hatások mellett a kortársak, barátok referenciális szerepe is igen fontos a gyerek énképének alakulásában. (Közismert, hogy a gyerekek még a felnőtteknél is gyakrabban hivatkoznak tetteik magyarázatánál társuk, a másik gyerek viselkedésére, például: „Pisti is beszélgetett az órán”.)

Asher és Parker (1989) a kortársi szocializáció pozitív hatásai közül az alábbiakat emeli ki:

- elősegíti a szociális kompetencia fejlődését,
- támaszt nyújt az én számára, lehetőséget ad az énérvényesítésre,
- emocionális biztonságot nyújt fenyegető helyzetekben,
- teret enged az önállóan választott intimitásnak,
- lehetővé teszi irányítószerepek vállalását vagy részvételt irányítószerepekben,
- közösséget, a valakihez való tartozás érzését nyújtja,
- társaságot, társas stimulációt jelent.

Miként a testvérkutatások is felhívták rá a figyelmet, a kortársak nemcsak játszótársként, referenciaként, hanem modellként is szolgálhatnak egymás számára: bizonyos viselkedésfajtákat megerősíthetnek vagy gátolhatnak. A Wander-Zanden (1985) által idézett kísérletben félénk, visszahúzódó óvodás gyerekeknek filmet vetítettek, amelyen más gyerekek vidáman, felszabadultan játszanak. A 25 perces film megnézése után a gyerekek szignifikánsan gyakrabban léptek interakcióba társaikkal, mint korábban. A kortársak viselkedése – e tanulságot gyakran felhasználják az ifjúsági regények – nagymértékben ronthatja vagy javíthatja a félelemmel, bánattal, nehézségekkel való megküzdés sikerét.

A kortársakkal való kapcsolatfelvétel és az e kapcsolatokban való élés módjában is megfigyelhetünk fejlődési szakaszokat. Kezdetben a gyerekek nem kapcsolódnak nagyobb közösségbe. Kisiskoláskorig a diadikus kapcsolatoknak van a legnagyobb jelentősége, bár már az óvodai csoportokban megfigyelhetők kezdetlegesen strukturálódó csoportok. Ezekben azonban a későbbiekhez képest viszonylag kevés az interakció, a kooperatív aktus a gyerekek között. A gyerekek fokozatosan válnak képessé a nagyobb létszámú csoportokba való integrálódásra: 10 év körüli gyermekek vitacsoportjaiban az 5 fős csoport még mindig jóval hatékonyabbnak bizonyult, mint a 12 fős: a csoportvezető inkább tudott hatni a gyerekekre, jobban sikerült kidomborítani a tényeket, az egyes tagok fontosabbnak érezték a saját véleményüket, és a viták végén nagyobb volt az egyetértés a tagok között. A mai iskolákban olyan programokkal is találkozunk, amelyek célja a szociális kogníció – a társas megismerés, vagyis emberismeret, a társak érzelmei, szándékai stb. iránti érzékenység- fejlesztése (Zsolnai – Józsa, 2003).

A kortársakkal való rendszeres érintkezés és együttműködés egyre differenciáltabbá teszi a társas viselkedést. Így, míg a bölcsődei-óvodai csoportokban gyakran találkozunk fizikai agresszióval, a kisiskolás évek alatt mindkét nemnél csökken az agresszív viselkedés mértéke és aránya. Ritkábbá válnak a diffúz agresszív kitörések, az agresszió egyértelműen irányul a vetélytársra, a nem kedvelt másikra. A kutatási eredmények azt mutatják, hogy az agresszív viselkedés jól ismert „ragadóssága” már itt is megmutatkozik: a gyerekcsoport egy részének agresszív viselkedése „átragad” azokra, akik kezdetben passzív viselkedéssel voltak jellemezhetők (Wander-Zanden 1985, 285.). Átlagos feltételek között azonban a prepubertáshoz közeledve a gyerekek kevesebbet veszekszenek, ritkábban verekszenek, még ritkábban követnek el eszközzel agressziót. Coie és

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

munkatársai kutatásukban (1989) azt találták, hogy a 7 éves korú fiúgyerekek csoportjában jóval gyakoribb volt az agresszió, mint a 9 évesekében. Feltehetően fiatalabb korban a fizikai agresszivitásnak nagyobb szerepe van a szociális pozíció kivívásában, mint később, amikorra a pozíciószerzés más stratégiái is kialakulnak.

Az ellenségeskedés más formái az idősebb gyerekek között gyakoribbak. Az önérzetet sértő támadások például ritkák az iskoláskor előtt, később azonban a támadás vagy védekezés gyakran alkalmazott eszközei. A támadások fiúknál inkább öltik fizikai támadások formáját, a lányok főként szóban veszekszenek vagy panaszkodnak.

Jelentős különbség mutatkozik a fiúk és a lányok társválasztásai, társas viselkedése között. Serdülőkor előtt a gyermekek barát- és szimpátiaválasztásai szinte kizárólag az azonos nemű gyerekekre vonatkoznak. A nemek szerinti elkülönülés 3 éves korban kezdődik, és az életkorral egyre erősebbé válik. Fiúknál általában erősebb, mint lányoknál. A spontán választásokban a nemek szerinti homogenitás igen szigorú: 8 éves fiúk 100%-ban, hasonló korú lányok 82%-ban választanak azonos neműeket az iskolai szociometriában (Daniels- Beirness 1989).

Jellegzetesen eltér a fiúk és a lányok csoportjainak szerkezete is. Az e témával kapcsolatos kutatások a lányok barátkozási stílusát és metódusát intenzívnek, a fiúkét extenzívnek szokták nevezni. A lányok csoportjai kisebbek, általában 2-3 legjobb barátnőből állnak. Azok a lányok, akik számára fontos a kortársakkal való kapcsolat, e legjobb barátnővel való együttlétet, míg az intenzív szociális érdeklődésű fiúk a barátok egy csoportjával való együttlétet részesítik előnyben. Néhány megfigyelt iskolai csoportban a lányok diadikus kapcsolatainak száma kétszeresen felülmúlta a fiúkét. A lányok hármas csoportjaiból is gyakran kettes csoportok alakultak, míg a fiúk páros csoportjai nyitottak voltak új tagok befogadására. A fiúk gyakrabban reagálnak pozitívan egy új baráti felajánlkozásra, mint a lányok. A lányok és fiúk csoportjai az exkluzivitás terén is különböznek egymástól. A lányok azonos jellegű (pl. diadikus) csoportjai is exkluzívabbak, mint a fiúkéi. Érdekes módon azok a lányok, akiknek az iskolaév kezdetén sok barátjuk volt, az iskolaév végén kevesebb baráttal rendelkeztek. A fiúknál a helyzet éppen fordított volt. A lányok csoportjai még serdülőkorban is lazább szerkezetűek voltak, mint a fiúkéi, a diadikus kapcsolatok („legjobb barátnő”) azonban erős stabilitást mutattak. A lányok kapcsolataiban jóval fontosabb a kölcsönösség, mint a fiúkéiban, a lánycsoportokban a fiúkéhoz képest több a csupa kölcsönös választással jellemezhető kapcsolat. A fiúcsoportokban általában több viszonzatlan választás irányul az alacsonyabb státusú- aktól a magasabb státusúak felé, míg lányoknál a nem kölcsönös választások is az azonos pozíciójúak felé irányulnak.

Más a fiú- és lánycsoportok belső szerkezete is. A fiúcsoportokban gyakrabban van vezető, középponti személy, aki valóban irányít és parancsokat osztogat. A lánycsoport vezetői inkább javasolnak, szerveznek, kezdeményeznek, maga a csoport kevésbé hierarchizált, a tagok inkább részt vesznek a csoportdöntésekben. A fiúk spontán tevékenységében több a kompetitív játék, a szabályjáték (Daniels-Beirness 1989).

Viszonylag gyakran vizsgált terület a gyerekek szociális státusa, népszerűségük, elfogadottságuk mértéke és okai. A gyerekek szociális pozícióját gyakran mechanikusan azonosítják a szociometriai státusszal. Az egy adott időpontban mért szocio- metriai pozíció azonban nem feltétlenül jelenti a szociabilitás tartós mércéjét. A szociometriai helyzet stabilitását mind az alkalmazott módszer, mind a gyerekek életkora nagymértékben befolyásolja: a 16-19 évesek alkotta csoportok stabilitása jóval nagyobb, mint a 11-15 évesek csoportjainak stabilitása. Az ennél fiatalabb gyermekek csoportjaiban már két hét után is csak 50%-ban volt kimutatható egyezés a csoportok összetételében. Az sem közömbös, mennyi idő telt el a csoport lét- rejövetele óta. Az ismertség foka csökkenti a fluktuációt: kialakult csoportban lényegesen ritkább volt a változás, mint az újonnan létrejöttben. Ugyancsak csökkentette a változások mértékét, ha több változóval dolgoztak. Még a tartósan népszerű gyerekekkel is előfordul, hogy bizonyos helyzetekben elutasításban van részük. Gyakran sikertelenség követi a gyerekek kapcsolatfelvételre vonatkozó első próbálkozásait: a későbbi sikeresség nem kis mértékben annak a függvénye, érdemesnek tartják-e, hogy újra próbálkozzanak.

A népszerűtlenség, amely gyakran okoz keserűséget hordozójának, a magas pozícióval ellentétben tartós kísérőjelensége lehet a gyerek életének. A középponti helyzetű gyerekek veszíthetnek népszerűségükből, az el nem ismertek szert tehetnek nagyobb elfogadottságra. A legkisebb annak a valószínűsége, hogy az elutasított gyerekek helyzete megváltozik.

A gyerekcsoportokban néha a felnőttek számára különös vagy lényegtelen feltételek befolyásolják a népszerűséget. Így például kisiskolás gyerekek gyakran averzióval fogadják azokat a gyerekeket, akiknek bizarr, különleges nevük van. Egyértelműen fontos a társak megítélésében a társ külseje: már 3-5 éves korban szívesebben játszanak a gyerekek a másikkal, ha vonzó külsejű. Kicsi kortól kezdve előnyben részesítik

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

kisportolt, izmos társukat, mint a gyengébb testalkatúakat. A legkevésbé népszerűek a kövér gyerekek (Hetherington – Parke 1986).

Megfigyelések eredményei szerint 3 éves korban nincs különbség a vonzó és az előnytelen külsejű gyerekek társas viselkedése között, 5 éves korban azonban már megfigyelhető, hogy az utóbbiak agresszívebben, erőszakosabban lépnek fel társaikkal szemben, mint a vonzó külsejűek. Joggal feltételezhető, hogy az esetek egy részében a tapasztalt averzív reakciók rossz körbe vonják ezeket a gyerekeket: ellenszenves viselkedésük még erősebb elutasítást vált ki, amire egyre agresszívebben felelnek.

A különböző szociális státusú gyerekek eltérő stratégiákat alkalmaznak társas helyzetekben. Amikor a csoport népszerű tagjait kérdezték, hogyan viselkednének, ha idegen városba költözve új iskolában kellene társaikkal kapcsolatot teremteni, a népszerű gyerekek több barátságos, kezdeményező gesztust terveztek, mint a csoportbéli alacsony státusúak, akik beszámolójuk szerint inkább elkerülni igyekeztek volna a kapcsolatfelvétel helyzeteit (Hetherington – Parke 1986, 559.).

A leggyakrabban használt szociometriai kategóriák – sztár, izolált, elutasított – nem fedik le a csoporthelyzetek különbözőségeit. Úgy tűnik, hogy jóval differenciáltabb különbségek vannak a gyerekek társas helyzetében, mint amit ez a hármas kategorizáció kifejez. Például vannak közkedvelt, népszerű diákok, akik mégsem töltenek be vezető szerepet; gyakran nehezen érthető meg, mi az elutasítás oka (Hetherington 1983).

A társas kapcsolatok vizsgálatánál jóval kisebb hangsúlyt kapott az a tény, amit a gyakorló pedagógusok pontosan tudnak: a csoportoknak is megvannak a maguk jellegzetes különbségei. A csoportokon belüli interakciókat nemcsak az egyének tulajdonságai határozzák meg, hanem egyfajta „többlet”, ami a csoport saját kultúrájából származik. Ezért a kutatók azt javasolják, hogy a társas kapcsolatok vizsgálatánál a szociometriai státuson kívül a következő szempontokat is érdemes tekintetbe venni:

- mennyire, hogyan és miért kötődik a gyerek a csoporthoz;
- a csoport strukturális jellemzői: sűrűség, lazaság, szervezettség, az interakciók fajtái és gyakorisága;
- a tagok személyiségjellemzői.

Kutatási eredmények szerint a szülők viselkedése közvetett és közvetlen úton is befolyásolja a gyerek társas státusát és barátválasztásait. Gyakran kerülnek elutasított helyzetbe a szociális hátrányokkal, nélkülözéssel küzdő családok gyerekei, ám kutatási eredmények szerint e feltételek az elutasító, ingerlékeny, büntető szülői magatartás révén közvetítődnek a gyerekhez, és ez utóbbiak a társas kapcsolatok nehézségeinek közvetlen okai. Különösen negatívan hat a hatalmaskodó szülői viselkedés a fiúk kortárskapcsolataira. A szülők közötti konfliktus a gyerek külső kapcsolataira csakúgy negatív hatással van, mint a felnevelkedés más körülményeire.

3.5.1. Család vagy kortársak?

A gyerekkor és a fejlődés több kutatója is regisztrálta, hogy napjainkban a kortárskapcsolatok szerepe nő a gyerekek életében. Az okok közé tartozik a kulturális-technikai változások gyorsasága, a képi média döntő hatása. Mégis kétségekkel kell fogadnunk azt az álláspontot, amelynek megfelelően a család, a szülők szerepe valójában nem jelentős, a gyerekek normáit és viselkedését a kortársaik és a kortárscsoportokban való részvételük határozza meg. Ezt az álláspontot fogalmazza meg Rich-Harris (1998) könyve, amely ráadásul nem is a kulturális környezetben, hanem az ember evolúciós természetében látja a jelenség okát, feltételezve, hogy a kortársak hatását a gyerekek felnevelkedésére eddig egyszerűen nem értékelték megfelelően.

A környezet általában – szögezi le a szerző – természetesen ugyanolyan fontos, mint a gének. Ugyanakkor vitatja a pszichoanalízis és követőinek álláspontját, amely szerint az első életévek döntő hatással volnának a későbbiekre. Ezt többek között azzal igyekszik alátámasztani, hogy az Egyesült Államokban élő orosz ismerőseinek kisgyermeke kiválóan megtanult angolul, annak ellenére, hogy a szülők zömmel anyanyelvükön beszéltek. Rich-Harris ezen túlmenően történelmi példákat idéz annak alátámasztására, hogy a szülők nem mindig tartották fontosnak személyes jelenlétüket a gyereknevelésben: az angol arisztokrácia gyermekeivel dajkák, nevelőnők foglalatoskodtak a szülők helyett. Nem fogadja el, hogy a gyerekek modellálnák a szülők viselkedését (1998,11.). A családi nevelés következményeit hangsúlyozó álláspont tipikusan a középosztálybeli amerikai életmód partikuláris modelljéhez kapcsolódik – állapítja meg. A szocializáció kutatói normatív előfeltevésekkel közelítenek a tárgyhoz, egyes nevelési eljárásokat jobbnak, másokat rosszabbnak ítélnek a többinél. Ugyanakkor oki kapcsolatokat nem lehet kimutatni, az öröklés és a környezet hatásai nem különülnek el. A gyerekek már születésükkor különbözőek, és a nevelés folyamán mindvégig hatást gyakorolnak a szülői

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

bánásmódra. Természetesen a szülők is hatással vannak a gyerekükre, de semmi sem bizonyítja, hogy ezek a hatások akkor is működnek, ha a szülő távol van. A szakértők álláspontja mindig ellentmondásos volt azzal kapcsolatban, mi volna a legmegfelelőbb szülői bánásmód.

A környezetnek jelentékeny hatást tulajdonító feltevések úgy tekintenek a gyerekre, mint aki „tabula rasa”-ként jön a világra, holott a gyermek agya hatmillió éves evolúció terméke. A gyerekek – szögezi le Rich-Harris – a csoportban való létre, a vezér követésére szelektálódtak (177.). Már meglehetősen fiatal korukban elfoglalják a helyüket a dominanciahierarchiában, és ez a csoportpozíció tartósan rányomja a bélyegét a személyiségre. A gyerekek viselkedését a legalapvetőbben a csoportaffiliá- ciók befolyásolják, ezért a szülők akkor tudnak megfelelő hatást kifejteni gyerekük fejlődésére, ha jól választják meg a gyerek barátait. Hangsúlyozza, hogy a gyerekek különbözőképpen fognak viselkedni különböző szociális kontextusokban.

Rich-Harris megállapításai igen kellemetlen emlékeket ébreszthetnek a politikailag szenzitív olvasóban: nem éppen a demokráciát pártoló ideológiák tekintik természetes emberi tulajdonságnak a vezér követését. A könyvben másutt is találhatunk nyílt ideológiai sugalmazást: a családi környezet hatásának gyengeségét igyekszik alátámasztani például azzal, hogy a leszbikus párok nevelte gyermekek lehetnek heteroszexuálisak. Emellett arra biztatja a szülőket, hogy ne törődjenek a nevelés hosszú távú következményeivel, hanem élvezzék önfeledten azt, hogy együtt lehetnek a gyerekükkel. Rich-Harris könyve a gyermeknevelésnek a kereskedelmi média és a fogyasztói kultúra más elemei által is táplált instrumentális felfogását jeleníti meg: farizeus támogatást ad a gyermeknevelésben egyre tanácstalanabb szülőknek azáltal, hogy a felelősség csökkent voltát hangsúlyozza.

Kutatási eredmények arra hívják fel a figyelmet, hogy az erősödő kortársi befolyás ellenére az élet bizonyos, jelentékeny területein a szülői befolyás továbbra is fontos marad. Brittain kutatásai szerint serdülő lányok a szülők és barátok ellentétes véleménye esetén inkább hallgattak kortársaikra a barátválasztás, csoportidentitás és státusnormák tekintetében. Ezzel szemben az iskolai előmenetel vagy a pályaválasztás kérdésében hajlamosak voltak hasonló esetekben a szülők tanácsait követni (Shaffer – Brody 1981, 116-117.). A közelmúlt politológiai kutatásai szerint a hatvanas évekhez képest igen jelentősen növekedett a nemzedéki hatás a politikai-ideológiai értékválasztásban.

3.6. IRODALOM

Adler, A. 1990. Emberismeret. Budapest, Göncöl.

Asher, S. R. – Parker, J. G, 1989. Significance of Peer Relationship Problems in Childhood. In: Schneider, B. H. – Attili, G. – Nadel, J. – Weissberg, R. P. (eds.): Social Competence in Devel- opmentalPerspective. London, Blackwell.

Bálint A. 1990a. Az anya iránti szeretet és az anyai szeretet. In: Anya és gyermek. Tanulmányok. Budapest, Animula, 39-59.

Bálint A. 1990b. A gyermekszoba pszichológiája. Budapest, Kossuth.

Barnard, K. E. -Martell, L. 1995. Mothering. In: Bornstein, M. H. (ed.): Handbook of Parenting. Vol. 3. Boston, M. Lawrence Erlbaum.

Beal, C. R. 1994. Boys and girls. In: The development of gender roles. New York, McGraw-Hill, Inc.

Belsky, J. 1989. A szülőség meghatározói. Újfolyamatmodell. Pszichológia, 3, 383-405.

Berne, E. 1984. Emberi játszmák. Budapest, Gondolat.

Birns, B. – Ben-Ner, N. 1988. Psychoanalytic Constructs of Motherhood. In: Birns, B. – Hay, D. F (eds.): The Different Faces of Motherhood. London, Plenum Press.

Bohman, M. – Sigvardsson, S. 1987. AProspective Longitudinal Study of Adoption. In: Nicol, A. R. (ed.): Longitudinal Studies in Child Psychology and Psychiatry. New York, Wiley.

Bowlby, J. 1969. Attachment andloss. Vol. 1. Attachment. London, Hogarth.

Campos, J. J. – Barrett, K. C. – Lamb, M. E. – Goldsmith, H. H. – Stenberg, C. 1983. So- cioemotional Development. In: Mussen, P. (ed.): Handbook of child Development. Vol. 2. New York, John Wiley.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Chodorow, N. 1978. The Reproduction of Mothering-Psychoanalysis and the Sociology of Gender. Berkeley, Los Angeles, Ca.

Clayton, R. 1979. The Family, Marriage and Social Change. London, D. C. Heath.

Coie, J. D. et al. 1989. Types of Aggressive Relationships, Peer Rejection and Developmental Consequences. In: Schneider, B. H. – Attili, G. – Nadel, J. – Weissberg, R. P (eds.): Social Competence in Developmental Perspective. London, Blackwell, 223-239.

Cole, M. – Cole, S. R. 2003. Fejlődéslélektan. Budapest, Osiris.

Connel, R. W. 1996. A társadalmi szerepek problémája. In: Tóth L. (szerk.): A szex. Szociológiai és társadalomtörténeti szöveggyűjtemény. Budapest, ÚjMandátum.

Cowan, C. P. – Cowan, P. A. 1987. Men's involvement in parenthood. In: Berman, P W. – Pedersen, F A. (eds.): Men's transition to parenthood. Hillsdale, NJ, Lawrence Erlbaum.

Cseh-Szombati L. 1979. Családszociológiai problémák és módszerek. Budapest, Gondolat.

Damon, W. 1983. Social and Personality Development. New York, Norton and Company.

Daniels-Beirness, T. 1989. Measuring Peer Status in Boys and Girls: A Problem of Apples and Oranges? In: Schneider, B. H. – Attili, G. – Nadel, J. – Weissberg, R. P. (eds.): Social Competence in Developmental Perspective. London, Blackwell, 107-123.

Daniels, P. – Weingarten, K. 1983. Sooner or later: The timingofparenthood in adult lives. New York, Norton.

Dunn, J. 1988. Testvérek. Budapest, Gondolat.

Dunn, J. – Kendrick, S. 1982. Siblings. Love, envy and understanding. Cambridge, MA, Harvard University Press.

Elias, N. 1987. A civilizáció folyamata. Budapest, Gondolat.

Ferenczi S. 1938. Das unwillkommene Kind und sein Todestrieb. Bausteine zur Psychoanalyse. Leipzig, Wien, III. 446-452.

Filene, P. G. 1986. Him /her /self: Sex roles in modern America. 2nd ed. Baltimore, MD, John Hopkins University Press.

Firestone, S. 1970. The Dialectic of Sex: The Casefor Feminist Revolution. New York, Morrow.

Fleming, A. – Orpen, G. 1986. Psychobiology of Maternal Behaviour in Rats, Selected Other Species and Humans. In: Fogel, A. – Melson, G. F (eds.): Origins of Nurturance. New Jersey, Lawrence Erlbaum.

Furman, W. 1995. Parenting Siblings In: Bornstein, M. (ed.): Handbook of Parenting. New Jersey, Lawrence Erlbaum, vol. 1. 143-163.

Hermann I. 1984. Az ember ősi ösztönei. Budapest, Magvető.

Hetherington, E. M. 1965. A developmental Study of The Effects of Sex of the Dominant Parent. Journal of Personality and Social Psychology, 2.

Hetherington, E. M. 1983. Socialization, Personality and Social Development. In: Mussen, P. H. (ed.): Handbook of Child Psychology. Vol. 4. New Jersey, Lawrence Erlbaum.

Hetherington, E. M. – Parke, R. D. 1986. Child Psychology. New York, Wiley.

Hoff-Ginsberg, E. -Tardif, T. 1996. Socioeconomical Situation and Parenting. In: Bornstein, M. (ed.): Handbook of Parenting. Boston, Lawrence Erlbaum, 161-189.

Kotelchuk, M. 1976. The infant's relationship to the father: Experimental evidences. In: Lamb, M. E. (ed.): The role of father in child development. New York, John Wiley, 329-344.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Kotelchuk, M. – Zelazo, P. – Kagan, J. – Spelke, E. (eds.) 1975. Infant reaction to parental separations when left with familiar and unfamiliar adults. Journal of Genetic Psychology, 126, 255-262.

Köcski M. 1993. A társas összehasonlítás genezise és funkciói. Kézirat.

Kulcsár Zs. 1992. Korai személyiségfejlődés és én-funkciók. Budapest, Tankönyvkiadó.

Lamb, M. E. 1977. Father-infant interaction in the first year of life. Child Development, 48, 167-181.

Lamb, M. E. (ed.) 1981. The role of father in child development. 2nd ed. New York, John Wiley.

Lamb, M. E. – Frodi, A. M. – Frodi, M. – Hwang, C. P. 1982. Characteristic of maternal and paternal behavior in traditional and non-traditional Swedish families. International Journal of Behavioral Development, 5, 131-141.

Lennon, J. 1984. An illustratedbiography. Hodder and Stoughton.

Lewis, M. – Feiring, C. – Weinraub, M. 1981. The father as a member of the child' social network. In: Lamb, M. E. (ed.): The role of father in child development. 2nd ed. New York, John Wiley.

Lewis, O. 1968. Sanchezgyermekei. Budapest, Európa.

Ling Lay, K. – Waters, E. – Park, K. A. 1989. Maternal Responsiveness and Child Compliance. Child Development, 60.

Livi-Bacci, M. 1983. A demográfiai korszakváltás és a női életciklus. In: Sullerot, E. (ed.): A női nem. Budapest, Gondolat.

Maccoby, E. E. – Martin, J. A. 1983. Socialization in the context of the family: parent-child interaction. In: Mussen, P. H. (ed.): Handbook of child psychology. 4th ed. Vol. 4. 1-103.

MacDonald, K. 1992. Warmth as a developmental Construct: An Evolutionary Analysis. Child Development, 63.

Mahler, M. S. 1963. Thoughts about development and individuation. The Psychoanalytic Study of the Child, 18. New York, International Universities Press.

Meltzoff, A. – Moore, K. 1989. Imitation in newborn infants: Exploring the range of gestures imitated and the underlying mechanisms. Developmental Psychology, 25, 954-962.

Mercer, R. T. 1986. First-time motherhood. Experiencesfrom theteensto forties. New York, Springer.

Modell, J. – Furstenberg, F F, Jr. – Hershberg, T. 1976. Social change and the transitions to adulthood in historical perspective. Journal of Family History, 1, 7-32.

Papousek, H. – Bornstein, M. H. 1992. Didactic interactions: Intuitive parental support of vocal and verbal development in human infants. In: Papousek, H. – Jurgens, U. – Papousek, M. (eds.): Nonverbal vocal communication: Comparative and developmental approaches. Cambridge, Cambridge University Press.

Parke, R. D. – Stearns, P. N. 1993. Fathers and child rearing. In: Elder, G. H., Jr. – Modell, J. – Parke, R. D. (eds.): Children in Time and Place. Cambridge University Press.

Parke, R. D. -Tinsley, B. R. 1981. The father's role in infancy: Determinants of involvement in caregiving and play. In: Lamb, M. E. (ed.): The role of father in child development. 2nd ed. New York, John Wiley, 429-457.

Parke, R. E. – Buriel, R. 1998. Socialization in the Family: Ethnic and Ecological Perspectives. In: Damon, W. (ed.): Handbook of Developmental Psychology. Boston, Lawrence Erlbaum.

Perry, R, 1996. Amell gyarmatosítása. In: Tóth L. (szerk.): Aszex. Szociológiai és társadalomtörténeti szöveggyűjtemény. Budapest, ÚjMandátum.

Quinton, D. – Rutter, M. 1987. Parenting Behaviour of Mothers Raised in Care. In: Nicol, A. R. (ed.): Longitudinal Studies in Child Psychology and Psychiatry. London, Wiley.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Ranschburg J. é. n. A Nő és a Férfi. Budapest, Typofat Gmk.

Rich-Harris, J. 1998. The Nurture – Nature Assumption. New York, Touschstone.

Robertson, P. 1998. Az otthon mint fészek: A középosztály gyermekkora a 19. századi Európában. In: Vajda Zs. – Pukánszky B. (szerk.): A gyermekkor története. Budapest, Eötvös József Kiadó.

Roediger, H. L. – Rushton, J. P – Capaldi, E. D. – Paris, S. G. 1984. Psychology. Boston, Toronto, Little, Brown and Company.

Rubin, K. H. – Bukowski, W. – Parker, J. G. 1998. Peer interactions, relationships and groups. In: Damon, W. (ed.): Handbook of Child Psychology. Vol. 3. New York, Wiley and Sons.

Rubin, R. 1984. Maternalidentity andmaternalexperience. New York, Springer.

Ruble, D. N. 1988. Sex-Role Development. In: Bornstein, M. H. – Lamb, M. E. (eds.): Social, EmotionalandPersonality Development. Hillsdale, NJ, Lawrence Erlbaum.

Russel, G. 1982. Shared caregiving families: An Australian study. In: Lamb, M. E. (ed.): Non-traditionalfamilies: Parenting and child development. Hillsdale, NJ, Lawrence Erlbaum.

Rutter, M. 1979. Protective factors in children's response to stress and disadvantage. In: Kent,

M. W. – Rolf, J. E. (eds.): Primary prevention of psychopathology. Vol. 3. Social competence in children. Hannover, NH, University Press of New England.

Scarr, S. – Weinberg, R. – Levine, A. 1986. UnderstandingDevelopment. Hartcourt Brace Jovanoich, Publishers.

Schaffer, H. R. – Emerson, P E. 1964. The development of social attachments in infancy. Monographs of the Society for Research. Child Development, 29, No 3.

Sen, A. 2003. A fejlődés mint szabadság. Budapest, Európa.

Shaffer, D. 1985. DevelopmentalPsychology. Boston, Wadsworth.

Shaffer, D. – Brody, G. H. 1981. Parental and Peer Influences on Moral Development. In: Henderson, R. W. (eds.): Parent-childinteraction. New York, Academic Press.

Shorter, E. 1975. The making of the modern family. New York, Basic Books.

Smith, P K. 1995. Grandparenthood. In: Bornstein, M. (ed.): Handbook of Parenting. Boston, Lawrence Erlbaum.

Somlai P. 1987. Konfliktus és megértés. Budapest, Gondolat.

Sternglanz, H. A. – Nash, A. 1988. Ethological contributions to the study of motherhood. In: Birns, B. – Hay, D. F (eds.): The Different Faces of Motherhood. London, Plenum Press.

Sulloway, F. 1996. Born to Rebel. New York, Pantheon Books.

Suranszky, V. 1990. The Erosion of Childhood. Chicago, Chicago University Press.

Thomas, A. – Chess, S. 1977. Temperament and development. New York, Brunner, Mazel.

Thompson, R. A. 1998. Early Sociopersonal Development. In: Damon, W. (ed.): Handbook of Child Psychology, Vol. 3. New York, Wiley and Sons.

Tizard, B. 1986. The Care of Young Children. London, Thomas Coram Research Unit.

Tucker, M. J. 1998. A gyermek mint kezdet és vég: gyermeknevelési szokások a 15-16. századi Angliában. In: Vajda Zs. – Pukánszky B. (szerk.): A gyermekkor története. Budapest, Eötvös József Kiadó.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Vajda Zs. 2001. A gyermek pszichológiai fejlődése. 2., átdolgozott kiadás. Budapest, Helikon.

Volling, B. L. – Belsky, J. 1992. The contribution of mother-child and father-child relationships to the quality of sibling interaction: A longitudinal study. Child Development, 63, 1209-1222.

Wander-Zanden, J. W. 1985. Human Development. Hillsdale, NJ, Lawrence Erlbaum.

Winn, M. 1990. Gyerekek gyerekkor nélkül. Budapest, Kossuth.

Winnicott, D. W. 1956. Primary mother preoccupation. In: Collectedpapers. New York, Basic Books, 300-305.

Zsolnai A. – Józsa K. 2003. A szociális készségek fejlesztése kisiskolás korban. In: Zsolnai A. (szerk.): Szociális kompetencia és társas viselkedés. Szöveggyűjtemény. Budapest, Gondolat, 227-239.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

3. fejezet - III. RÉSZ – INTÉZMÉNYEK SZEREPE A GYERMEKNEVELÉSBEN

A szülők, családok a történelem során többnyire csak különleges helyzetekben nevelték szűk rokoni körben a gyermekeiket, a nevelés felelősségében és feltételeinek megteremtésében szinte minden történelmi-társadalmi helyzetben részt vesz a szélesebb közösség. A kompetenciák megosztása azonban különbözött az egyes történelmi korokban. A gyermeknevelés történetében, miként a társadalom minden szegmensében, gyökeres változásokat hozott a modernizáció a XVIII- XIX. század folyamán. Az elmúlt kétszáz év során a polgárosodó nemzetállamok magukra vállalták a közérdek képviseletét. Az állami intézményeknek az egyének életét minden elemében átszövő rendszerét gyakran bírálják korlátozó, az egyéni életutakat szűk keretbe kényszerítő volta miatt. Látnunk kell ugyanakkor, hogy ebből fakad a gondoskodás lehetősége, az esélyegyenlőség feltételeinek megteremtése is. A modern nemzetállamiság ugyanis azt jelentette, hogy az állam közigazgatásán keresztül felelősséget vállal minden egyes polgáráért. E felelősségvállalás része a szervezett egészségügy éppúgy, mint a közbiztonság, a gyermekvédelem és a szocializáció bizonyos feladatainak átvállalása. A közérdek állami képviselete bizonyos jogok, így többek között a szülői jogok korlátozását jelenti, csakhogy másként nem biztosítható a gyerek jogainak védelme.

Az állami oktatás csak a totális diktatúrák feltételei között jelentette az állami önkény érvényesülését a gyermeknevelésben. A szocializáció részben állami feladattá válása magával hozta a nevelés-oktatás professzionalizálódását is. A modern nemzetállam a tudományos megfigyelések segítségével normákat állít fel a felnevelkedés menetével, a megfelelő bánásmóddal kapcsolatban. Ennek előfeltétele a gyermekkel foglalkozó tudományok és a tudományos infrastruktúra létrejötte. A polgári nemzetállamok a szakértelmiség és a szellemi élet tekintélyes alakjainak álláspontját figyelembe véve alakították oktatáspolitikájukat, anyagi és erkölcsi támogatást adtak a tudományos kutatásnak.

Kétségtelen, hogy a gyermeknevelés intézményi feltételeinek megszervezése a mindenkori hatalmi-közösségi formációk képviselőinek törekvése is, annak érdekében, hogy a felnövekvő nemzedék szocializációjára befolyást gyakoroljanak. Ebbe a törekvésbe értendő bele a tudás és ismeretek átadása is: az iskolákban tanított tananyag mindig az adott kultúra politikai-társadalmi elitje által elfogadott kulturális és tudásbeli eszményeket tükrözte. Egyáltalán nem közömbös ugyanakkor, kikből került ki ez az elit, és milyen a döntéshozatal politikai intézményrendszere. Bár az oktatáspolitika összetett társadalmi feltételrendszerének elemzésére itt nincs lehetőségünk, le kell szögeznünk egy alapvető tényt, amelyet világosan bizonyít az elmúlt másfél évszázad társadalomtörténete: a közoktatás a történelemben egyedülállóan hatékony eszköznek bizonyult az egyének társadalmi integrációjának és a hátrányos helyzetű csoportok mobilitásának elősegítésére. (A kérdésről részletesebben lásd többek között az intelligencia természetéről 2002-ben írott tanulmányomat.)

A gyermekek felnevelkedésében való intézményes részvétel előfeltétele a gyermek életkori és fejlődési sajátosságainak tekintetbevétele, ezért hagyományosan különböző intézmények foglalkoznak a kicsi és az idősebb gyerekekkel. Ezenkívül az intézmények csoportosíthatók a feladatok jellege alapján is. Az elmúlt mintegy százötven év során létrejött intézményeket az alábbi négy fő kategóriába sorolhatjuk:

1. Kisgyermeket gondozó intézmények, bölcsőde, óvoda. Ezek az intézmények elsősorban a nevelés, gondozás feladatainak átvállalása, a szülői feladatok ellátásának segítése, különféle szociális célok érdekében létesültek.

2. Iskola. Nem kétséges, hogy a modernizáció szocializációs intézményei közül a legfontosabb az iskola. Németh András az iskola definíciójában azt emeli ki, hogy „alsó- és középszinten tervezetten és folyamatosan lát el nevelési és oktatási feladatokat” (1997,103.). Németh definícióját annyiban egészítenénk ki, hogy az iskola hagyományosan rendszerszerű közoktatást jelent. Ez utóbbira azért is szükség van, mert viták tárgya, hogy az iskolarendszer részét alkotja-e a felsőoktatás, amely az elmúlt mintegy másfél évtizedben a tömegoktatás részévé vált. Mégis kétségesnek látszik, hogy a közoktatás részévé tehető-e a felsőoktatás.

3. A szocializációban fontos szerepet játszó kulturális intézmények: az elektronikus kommunikáció. A hatvanas évektől kezdve létrejött és egyre jelentősebb befolyásra tesz szert a képi média, elsősorban a televízió. A gyermekkorral és a felnevelkedéssel foglalkozó kortárs szakirodalom egyértelmű állásfoglalása szerint a televízió a mai környezet jelentősebb összetevője a felnevelkedésben, mint az iskola. A televízió nemcsak abban különbözik az intézményes szocializáció „klasszikus” vagy „konzervatív” intézményeitől, hogy

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

elsősorban képi információt sugároz, hanem abban is, hogy irányításában minimális szerepet tölt be a közérdek tárgyilagos képviseletére egyedül képes nemzetállam.

4. Gyermekvédelmi intézmények. A XIX. század végétől kezdve az állami gondoskodás elméletileg minden gyermekre kiterjedt, létrejött a szülői tevékenységet ellenőrző, illetve a szülőket pótló intézményrendszer.

A gyermekvédelem funkcióját részben a gyermekekre és a gyermeknevelésre vonatkozó tudományos normák megfogalmazódása, részben a modern közigazgatás megteremtése tette lehetővé. A gyermekvédelmet bonyolult intézményrendszer szolgálja, amelynek céljai közé tartozik a szülők támogatása, szükség esetén helyettesítése, más esetekben a családi nevelés korrekciója.

A következőkben rátérünk ezen intézmények tevékenységének részletes ismertetésére.

1. KISGYERMEKEKET GONDOZÓ INTÉZMÉNYEK – VAJDA ZSUZSANNA

1.1. BÖLCSŐDE

Az első életévekben a gyerekek sérülékenyek és törékenyek, nemcsak a materiálisan kedvezőtlen feltételek, hanem az inadekvát bánásmód is hátráltatja a fejlődésüket, és kihatással lehet egész későbbi életükre. Ahhoz, hogy az intézményes csecsemőgondozás kedvező feltételeket biztosítson a fejlődés számára, és valóban segítse a szülők tevékenységét, szükség volt a modernizáció kutatásaira, orvosi és pszichológiai megfigyeléseire.

A mai bölcsőde, óvoda előtt már sok évszázaddal léteztek a gyermekek „megőrzését” szolgáló közösségi intézmények, amelyeket az egyház, egy-egy városi közösségben a szülők vagy a helyi önkormányzat működtetett. Mai formájának létrejötte az ipari forradalomhoz és a női munkavállaláshoz kapcsolódik. Az első bölcsőde megnyitását Francois Marbeau nevével kapcsolják össze, és a XIX. század negyvenes éveire teszik. Magyarországon nem sokkal ezt követően, 1852-ben nyílt meg az első hasonló intézmény. 1938-ban 37 bölcsőde működött. A második világháború után ugrásszerűen megnövekedett a számuk, nagy volt a zsúfoltság.

A háború előtt a csecsemők és kisgyermekek gondozására létesült intézmények szociális intézmények voltak, amelyek az Egyesült Államokban elősegítették a szegény, újonnan bevándorolt, angolul nem tudó gyermekek beilleszkedését. A második világháború idején nagyon megnőtt az igény a kisgyermekeket nevelő intézmények iránt, majd a pszichoanalízis, az elsődleges kötődés felfedezésének hatására visszaesés következett be (Suransky 1982, 19.). Musgrove is arra az álláspontra helyezkedik, hogy az elsődleges kötődés jelentőségét leíró Bowlby, Anna

Freud és Dorothy Burlingham kutatásai folytán valószínűleg eltúlozták az anyai depriváció káros hatásait. Bowlby megállapításai arra vonatkoztak, ha az anya egyáltalán nincs jelen a gyermek életében, amikor a család valamilyen okból egyáltalán nem tudja biztosítani a gondozást. E felfedezések hatására tömegével zárták be a bölcsődéket, elsősorban Angliában.

A szocialista országokban, ahol a női munkavállalás az ötvenes évektől kezdve igen magas volt, kiterjedt bölcsődei rendszerek működtek. A bölcsődék egy része állami-önkormányzati, más részük vállalati kézben volt, ám mindig szigorú hatósági ellenőrzés alatt. A bölcsődék 6 hetes kortól fogadták a gyermekeket, de a gyakorlatban a legkorábban 5-6 hónapos kor körül, a fizetett szülési szabadság lejárta után vitték bölcsődébe az anyák gyermekeiket. A bölcsődébe járó gyermekek aránya azonban sohasem haladta meg az adott korosztály 20%-át. A hatvanas években a gyermekgondozási segély, majd a nyolcvanas években a gyed bevezetésével csökkent a bölcsődébe járó gyermekek aránya. A nyolcvanas években a hazai bölcsődék igen kiváló anyagi és gondozási feltételeket nyújtottak a gyermekek számára. A rendszerváltás után részben a gyermekek számának csökkenése, részben az állami keretek összezsugorodása a bölcsődék sokaságának bezárását eredményezte. Ma sajnálatos módon a csökkenő gyermeklétszám ellenére finanszírozási problémák miatt kevés a bölcsődei hely.

A bölcsődei gondozás megítélésénél szinte minden alkalommal keverednek a helyzet meghatározóival kapcsolatos megítélések, és ez megnehezíti, hogy tiszta képünk legyen az első életévek intézményes gondozásáról. Vegyük sorra azokat a tényezőket, amelyek hatását a bölcsődével kapcsolatosan mérlegelnünk kell.

1.1.1. Életkori határok

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Mai higiéniás és orvosi ismereteink lehetővé teszik már egészen kicsi csecsemők csoportos gondozását. Kérdés azonban, hol húzódik az az életkori határ, amikor a gyermek fejlődését már nem veszélyezteti az anyától való távollét, amikor mások is képesek ellátásáról gondoskodni.

Minden jel arra vall, hogy a szeparáció elsősorban akkor ártalmas a kisgyermek számára, ha nem találkozik napi rendszerességgel az anyával. Másrészt sajnálatos módon a szeparációhoz hasonló tünetek akkor is kialakulhatnak, ha a csecsemő az anyával van, de az érzelmileg és fizikailag elhanyagolja. Az intézményes gondozás alsó életkori határa általában 9-12 hónap. Józan ésszel és szakmai lelkiismerettel senki nem tanácsolhatja a szülőknek, hogy ezt megelőzően bölcsődébe vigyék a csecsemőt, de az is tény, hogy nagy körültekintéssel kivédhető a tartós károsodás kockázata, ha valamilyen ok miatt mégis erre kényszerülnek – természetesen csak akkor, ha a bölcsődei gondozás minden szempontból megfelelő.

Egyéves kor után a bölcsődébe járás egyre kevésbé kockázatos, másfél-két éves kortól pedig egyenesen javasolt, hogy a kisgyermek napja egy részét töltse kortársai körében, biztonságos helyen, az életkorának megfelelő játékok között. Egy 1987-ben megjelent tanulmányban Clarke-Stewart és kutatócsoportja különböző szempontok alapján – mennyire mert a gyerek eltávolodni az anyjától a laboratóriumi vizsgálat alatt; az anyával való szociális kölcsönösség; más személy szempontjainak tekintetbevétele; idegen felnőttekkel való kommunikáció; másik, ismeretlen gyerekkel való kommunikáció; negatív viselkedés ismeretlen gyerekkel (pl. játékok elvevése); értelmi fejlődés – hasonlított össze bölcsődébejáró és ott szervezett foglalkozásokon részt vevő 3 éves gyermekeket. Az utóbbiak minden területen érettebbnek bizonyultak, mint az otthon, anyával vagy más felnőttel nevelkedő gyermekek.

1.1.2. A gondozás minősége

Clarke-Stewart kutatásában (1987) a bölcsődék jó színvonalú intézmények voltak, ahol egy csoportban nem volt több 17 gyermeknél, és a nevelők valamennyien szakképzettséggel rendelkeztek. Egy másik kutató, Clapp (1984) is leszögezi, hogy a bölcsődék értékelésénél kulcsfontosságú, milyenek a gondozás feltételei, ám az esetek többségében a bölcsődét ellenző kutatók vagy a kérdéssel foglalkozó publicisták éppen az ezt meghatározó körülményekre kevés figyelmet fordítanak.

Clapp a hazai bölcsődei szakemberekkel összhangban kiemeli, hogy az egy helyiségben lévő csoport nagysága csecsemőknél legfeljebb 6-8 fős, kisdedeknél 12 fős lehet. Nem közömbös a helyiség nagysága és felszereltsége sem. A csecsemőknek és kisdedeknek tágas térre, biztonságos, az életkornak megfelelő helyiségekre, nagy, puha, lemosható bútorokra és biztonságos játékokra van szüksége. Fontos a tisztálkodóhelyiségek száma és minősége, a levegőn való játék – egyszóval mindazok a feltételek, amelyek az egészséghez szükségesek. A bölcsődéknek a társadalmi hátrányt elszenvedők esetében komoly szociális funkciója van: a későbbi fejlődés szempontjából sorsdöntő lehet, hogy az első éveket megfelelő környezeti feltételek között, orvosi ellenőrzés mellett töltheti a gyermek, hogy egészséges ennivalót kap és nyugalomban lehet.

Még fontosabb azonban a gondozók száma és viselkedése: hogy a csecsemőknél három, kisdedeknél öt gyermekre jusson egy-egy gondozó (Clapp 1984, 43.). Természetesen nem közömbös a bánásmód, a hangnem, valamint az, hogy a gyermek bölcsődei évei alatt lehetőleg ugyanazok a gondozónők legyenek vele, akikkel így az évek során érzelmi kötődés, szoros kapcsolat alakul ki. Mivel a bölcsődébejáró gyerekek jelentős része éppen a beszéd elsajátításának szakaszában van, kiemelten fontos, hogy a gondozónők sokat és egyénileg beszélgessenek a gyerekekkel, válaszoljanak kérdéseikre, hogy a beszéd ne mindig vagy ne nagyobbrészt tiltó, korlátozó kijelentésekből álljon. Ezért is fontos, hogy a bölcsődékben ne legyen túlságosan magas a létszám, fennmaradjon a személyesség légköre a gondozó és a gyerekek között. Elengedhetetlenül fontos a türelem és a kedvesség, a barátságosság a gyerekekkel való bánásmódban. Fontos a szülőkkel való kapcsolat is: a szülői bizalom megnyerése elengedhetetlen a gyerekekkel való munkában. Nem jó, ha a szülő riválist lát a gondozóban, többek között ezért is kerülendők a látványos érzelemnyilvánítások. A bölcsődében, mint más, különösen kisgyermekeket gondozó intézményekben, kiemelten fontos, hogy a gondozók ne éreztessék a gyerekekkel saját szimpátiáikat vagy averzióikat, ne legyen kiemelt kedvencük, akit a többiek rovására vagy szeme előtt kényeztetnek.

A bölcsődében alapvető fontosságú az ismétlődő napirend, mivel a kisgyermekek nem tudnak időmértékekben gondolkodni (pl. nem értik, mennyi idő egy óra vagy egy délután), azt viszont megjegyzik, hogy ébredés után haza fogják vinni őket. A napi tevékenységek ritmikus ismétlődése biztonságot ad a kisgyermeknek.

Az első életévek nevelési feladatai közé tartozik az alapvető szokások (evés, öltözködés, tisztálkodás), az elemi korlátok kialakítása is. Tapasztalatok szerint a bölcsődék rendezett világa különösen felértékelődött napjainkban, amikor sok családnak a szülők munkarendje vagy más okok miatt nincs állandó napirendje. A

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

bölcsődébe járó gyerekek gyakran egészségesebben étkeznek, kevésbé válogatnak, mint azok a társaik, akik állandóan a családban vannak. A kisgyermekek a kortársaik között, megfelelő környezetben megszokják a másokhoz való alkalmazkodás és együttműködés elemi szabályait is, a bölcsőde csökkenti a túlvédés hatásait.

Mint minden gyermekintézményben, a bölcsődében is fontos a szülők attitűdje az intézménnyel, az ottani dolgozókkal, gyerekükkel kapcsolatban. A bölcsődébe járás kezdetén bevált módszer a „beszoktatás", ami azt jelenti, hogy a gyermek kezdetben egy kedves hozzátartozóval együtt van a bölcsődében, és fokozatosan tölt ott egyedül egyre több időt. A beszoktatás rendkívül fontos, mivel a kisgyermek számára a szülő támogató jelenléte igazolja, hogy a számára kedvező környezetben van. Másrészt a szülő számára is világos, hogyan zajlik a kisgyermekek napja, hogyan és mivel táplálkoznak, játszanak, hogyan viselkednek velük a gondozónők.

A gyermekek a bölcsődébe kerüléskor gyakran sírnak, ám ha megfelelő a szülő és a gondozónő attitűdje, akkor a nyugtalanságuk hamar elmúlik. Lényegesen jobban bírják a távollétet azok a gyerekek, akikkel a szülők a maradék időben odafigyelve vannak együtt, akiket nem igyekeznek ártatlannak látszó hazugságokkal („Csak egy kicsit kell itt maradnod!") leszerelni. Érzékenyek a gyerekek arra, ha a szülő rejtett gyanakvással vagy ellenségességgel tekint a gondozónőre, kivetítve saját, alkalmanként indokolatlan bűntudatát, amiért nem ő van a gyermekkel. A bölcsődébe járás esetleges negatív következményeit a minimálisra csökkenti, ha a gyermek nem tölt ott többet, mint 6-8 órát, és a maradék időben a szülő figyelemmel és szeretettel bánik vele.

1.1.3. Anyai szándékok, munkavállalás

Természetesen nem közömbös, mik voltak az anyák aspirációi, szándékai, mennyire érzik, hogy az életüket kitölti a gyereknevelés. (Az anyai munkavállalás sajátosságait lásd Az anya szerepe a gyermeknevelésben című alfejezetben.)

1.1.4. Alternatív megoldások

A bölcsődei rendszer működtetésének társadalmi jelentőségét igazolja, hogy azokban az országokban, ahol nincs intézményesen megszervezve a hatósági ellenőrzés alatt álló csecsemő- és kisgyermekgondozás, olyan megoldások születnek, amelyek nem biztosítják a gyermek fejlődésének megfelelő feltételeit.

A tehetős társadalmi csoportok ma elsősorban az Egyesült Államokban és Angliában évente váltott külföldi „au-pair" lányok segítségével oldják meg kisgyermekeik gondozását. A nyelvet gyakran alig ismerő, a gyermekhez és a családhoz érzelmileg egyáltalán nem kötődő fiatal lányok alkalmazása a gyermek folyamatos gondozására pszichológiai szempontból teljességgel elutasítandó megoldás (természetesen semmi gond nincs azokkal a megoldásokkal, amelyek nem helyettesítik, hanem csak kiegészítik a szülői gondozást, ha az anya vagy az apa alkalmilag nem ér rá). A gyermekgondozást végző fiatal lányok túlnyomó többsége ugyan jóhiszeműen mindent megtesz, hogy a kisgyermekről gondoskodjon, de részben gyakorlatlanságuk, részben az ismeretlen helyzet különleges kockázatot jelent. Ugyanakkor előfordultak súlyos, a gyermekek sérülésével, sőt halálával járó visszaélések is, ezért ma számos amerikai családban videokamerákkal figyelik az au-pai- rek tevékenységét a szülők távollétében.

A már idézett amerikai szerzőnő, Valerie Suransky aggasztónak találja a gyermekmegőrzés üzletté válását. Az USA-ban gyakran profitorientált intézményekben töltik idejüket a kisgyermekek. Ezekben az intézményekben gyakran 30-35 különböző életkorú gyermek van egy helyiségben, akik nem ismerik egymást, és a gondozók sem ismerik őket. A szerzőnő ezzel kapcsolatban arra a következtetésre jut, hogy a bölcsődei gondozás a gyermekkor erózióját jelenti.

1972-ben, amikor átfogó felmérés készült a kiscsecsemők gondozásáról, a kutatók a profitalapú intézmények közül 15%-ot minősítettek jónak, 35%-ot tűrhetőnek, 50%-ot szegényesnek, gyakran találkoztak visszaélésekkel. A nem profitalapúak között az arány fordított volt: csak 10%-ot minősítettek szegényesnek.

A kisgyermekek életkori sajátosságainak nem felelnek meg a „gyermekhotelek", sem a közösségi alkalmi gyermekmegőrzők. A kisgyermeknek, mint említettük, áttekinthető napirendre és tartós személyi kapcsolatokra van szüksége. A kicsi gyermekek gondozására csak azok az intézmények felelnek meg, amelyek e feltételeknek eleget tesznek.

1.2. ÓVODA

Hároméves kor után a megfelelő intézményi, közösségi nevelés nemcsak hogy nem ártalmas a gyermek számára, hanem a családi gondozásnál jobban megfelel a gyerek életkori igényeinek. A kisgyermek

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

legkedveltebb szerep- (vagy a ma gyakrabban használt szakszóval: szociodramatikus) játékai partnereket igényelnek. A szülők tapasztalják, hogy az óvodáskorúak nem is érzik jól magukat olyan környezetben, ahol nincsenek más, hasonló korú gyerekek, a kapcsolatok gyorsan és könnyen szövődnek. A 3 évnél idősebb gyerekek számára nem okoz nehézséget, hogy a szülőkön kívül más felnőttekkel is kapcsolatot teremtsenek, és megbízzanak bennük.

E feltételek szerepet játszanak abban, hogy a bölcsődénél világszerte jóval elterjedtebb az általában 3-7 éves gyermekeket gondozó óvoda. Az óvodába járó gyermekek száma ugyanakkor országonként nagyon különböző: elsősorban azokban az országokban magas, ahol az állam jelentős részt vállal az oktatási rendszer működtetésében, mivel a jó színvonalú óvoda költséges, a magánintézményeket a szülőknek csak egy kisebb csoportja tudja megfizetni. 1988-ban Franciaországban a gyerekek 95%-a volt óvodás, a többi kontinentális országban 65-80% között mozgott az arányuk. Magyarországon az óvodába járó gyermekek aránya a kilencvenes évek óta a korosztály csaknem 90%-a. Ezzel szemben az Egyesült Királyságban a kisgyermekeknek mindössze 35%-a járt óvodába (Tomka 2000). Hasonlóképpen alacsony az USA-ban az óvodák és az óvodások aránya.

Az első, mai értelemben vett óvoda a neveléstörténészek szerint az utópista szocialista angol filozófus, Róbert Owen által 1816-ban létesített „kisgyermekiskola”. A név és az intézmény szelleme azonban országonként változott. Az anglofon országokban ma is előiskolának (preschool) nevezik az óvodát, és „tanárnak” az ott tanító pedagógusokat. A német elnevezés ezzel szemben „gyermekkert” (kindergar- ten), ami egyébként az Egyesült Államokban is meghonosodott, mivel az első óvodákat német bevándorlók létesítették a XIX. század közepén.

Az elnevezések különbségei nem formálisak, hanem a gyermekfelfogás különbségeit rejtik: a kontinentális pedagógia – ezen belül a hazai is – a gyermek fejlődését kevésbé látja lineárisnak, jóval inkább tekintettel van a gyermekek életkori sajátosságaira, mint az angol-amerikai. Ezért az óvodai nevelés előterében a játékos foglalkozás és a spontán fejlődés elősegítése áll, míg az angol-amerikai rendszerben már korán elkezdődnek az oktatásjellegű tevékenységek.

Magyarországon az első óvodák szintén a XIX. század elején nyíltak meg, Brunszvik Teréz (1777-1861) volt a hazai óvodák úttörője. Az óvodák elterjedése az első világháború utáni időszakra jellemző, ekkor az óvodák részben a középosztály gyermekeinek gondozására létesültek, részben „népóvodák” voltak, amelyek a bölcsődékhez hasonlóan az első évek ellátását igyekeztek a szegény és nyomorgó népesség gyermekei számára biztosítani. A második világháború után az óvoda elterjedt intézménnyé vált, igazi fellendülése a hatvanas évek utánra tehető. A hatvanas és nyolcvanas évek között az óvodák száma csaknem a duplájára növekedett, és megháromszorozódott az óvodába járó gyermekek aránya is (Mikó 1998). Az óvodai nevelés a rendszerváltásig egységes, a legkiválóbb szakemberek – köztük a pszichoanalízisben is jártas Hermann Alice – által készített alapprogram szerint működött. Bár a hazai alapprogram kiváló minőségét számos nemzetközi visszajelzés is igazolta – Vekerdy Tamás 1988-ban megállapítja, hogy az óvodák a közoktatás legjobb intézményei –, a kilencvenes években az óvodákra növekvő nyomás nehezedett saját alapprogramjaik kidolgozására.

A magyar (és feltehetően az egyetemes) óvodapedagógia kiemelkedő alakja a kortárs pszichoanalízis és fejlődéslélektan, valamint a gyakorlat kiváló ismerője, Her- mann Alice volt. Az ötvenes évek elején Hermann Alice hivatalos szerepet is kapott az óvodák korszerűsítésében, megszervezésében.

1.2.1. Hermann Alice óvodapedagógiája

A harmincas évek közepétől Hermann Alice (1895-1975) pszichoanalitikusként tevékenykedett, de dolgozott pályaválasztási tanácsadóban, tanítói oklevelet is szerzett (Harmat 1989, 258.). Aktív munkatársa volt a pszichoanalitikus nevelés – sajnos – rövid életű (1936-1939) fórumának, a Gyermeknevelés című folyóiratnak, ahol Bálint Alice, Bálint Mihály 1939-ben elhunyt felesége is tevékenykedett. A negyvenes évek végétől kezdve a magyar óvodapedagógia és óvodai élet szervezője, kezdetben a kommunista befolyás alatt álló Magyar Nők Demokratikus Szövetsége keretében, majd 1949-1952 között a Fővárosi Tanácsnál. Innen 1952-ben eltanácsolták. 1956-tól 1962-ig a Művelődési Minisztérium óvodai osztályán, majd az Országos Pedagógiai Intézetben dolgozott. Közben könyveket, cikkeket írt, tanított az óvónőképző főiskolán.

Hermann Alice-t 1965-ben nyugdíjazták. Ettől fogva csak informálisan érintkezett a szakma különböző képviselőivel, informális tekintélye miatt azonban továbbra is befolyást gyakorolt a hazai óvodapedagógiára. Szakemberek meggyőződése szerint (Vekerdy 1998) igen komoly érdemei vannak a magyar óvodapedagógia világszerte elismert színvonalában. A kisgyermekek nevelésére vonatkozó alapelvei és értékei időtállónak bizonyultak.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Hermann Alice pszichológiai hitvallásának alapja, hogy a nevelés a jövőnek szól. A második világháborút megelőző nevelési kultúra általa legtöbbet bírált sajátossága volt, hogy a pillanatnyi helyzet megoldására törekedett (pl. a rosszalkodó, rendbontó gyerek elhallgattatására), nem törődve a későbbi következményekkel. Hermann Alice óvja a pedagógusokat és a szülőket a vakfegyelem erőltetésétől. Minden esetben fontosnak tartja, hogy a gyerek tudatában legyen, mi miért történik vele és körülötte. Szükség van arra, hogy az óvodai életnek áttekinthető kerete, szerkezete legyen, és a gyerekek ezt jól ismerjék. A fejlődést elősegíti, ha a gyerek már az óvodáskor kezdetén tudja, hogy évente nagyobb csoportba kerül, előre örül a „középsőcsoportossággal" járó más jogoknak és lehetőségeknek (Hermann 1951). Ugyanakkor Hermann Alice az ötvenes években bírálja a gazdaságban alkalmazott hosszú távú terveknek az óvodákra is kiterjedő hivatalos normáját. Ajó terv – hangsúlyozza – nem napi bontású, hanem legfeljebb heti keretet adhat. Honnan tudja az óvónő, mihez lesz éppen kedve a gyerekeknek? Ajó terv az, amely nem téveszti szem elől a gyereket: az óvodai tevékenységnek mindig a gyerekből kell kiindulnia (Hermann 1949a).

Hermann Alice híve a közösségi nevelésnek, de hangsúlyozza, hogy az egyéni és a közösségi bánásmód kiegészíti egymást. Az óvónőnek törekednie kell rá, hogy a gyerekek ne sajátítsák ki a játékokat. De nem szabad túl nagy eréllyel beavatkozni sem: rá kell vezetni a gyerekeket a közös játék örömére. Az óvodába kerülés utáni első napokat kivéve nem helyes megengedni, hogy az otthonról hozott játékkal csak a tulajdonos játsszon: inkább ne hozzanak ilyet a gyerekek, vagy, ami még jobb, legyen a saját játék is közös – javasolja (Hermann 1949b). Azt tartja helyénvalónak, ha a gyerekek közösen gondoskodnak a rendről, a nagyobbak részt vesznek az étel felszolgálásában. Együtt díszítsék fel az óvodát a különböző – részben politikai – ünnepekre.

Hermann Alice kiemelt fontosságot tulajdonít a gyerekek és a felnőttek kapcsolatának. Már az ötvenes évek elején azt képviselte, hogy lehetőleg ugyanaz az óvónő vigye végig az óvódában a gyerekeket. Javasolta, hogy az iskola-előkészítés során az óvónők és a jövendő tanítónők beszéljék meg egymással a teendőket, az egyes gyerekek kezelésére vonatkozó tudnivalókat (Hermann 1950). Helyesnek tartotta, ha az óvónő egy asztalnál étkezik a gyerekekkel, mégpedig váltogatva, mindennap mások asztalánál.

A beszédtanulás elősegítéséről szóló írásában két óvónő példáját idézi: mindketten kedvesen beszélnek a gyerekekkel. Ám az egyik az egész közösséget szólítja meg, akkor beszél hozzájuk, ha valamilyen közös ügy van, míg a másik egyenként lép kapcsolatba a gyerekekkel, mindegyikükkel beszélget néhány szót az éppen őket foglalkoztató ügyekről. Később óvatosan belefolyik tevékenységükbe: együtt olvasgat a zárkózott kisfiúval, befonja az egyik kislány haját. Hermann Alice a második módszert tartja helyesnek. Arra is figyelmeztet, hogy bár fontos a nyelvtani hibák javítása, nem helyes a gyereket félbeszakítani, ha éppen valami fontos, érdekes dolgot mesél (1951).

Hermann Alice nem ért egyet a formális oktatás hangsúlyával, a hatvanas évek végén ő javasolja a „kezdeményezés" jellegű foglalkozást a kis-, majd a középső csoportban, ahol a gyermek részvétele nem kötelező.

Hermann Alice és az óvodapszichológia más jó színvonalú szerzőinek, például Vekerdy Tamásnak a kilencvenes évek előtt született munkáiban (pl. 1989) szembetűnő egy jelentős különbség az óvodai nevelés mai szerzőihez képest. A nevelés imént idézett szerzőinek a nevelésre vonatkozó útmutatásai az adott életkori csoport fejlődés-lélektani sajátosságain alapulnak. Munkáikban részletesen bemutatják a 3-6 éves gyermekek pszichológiai világát, a „mágikus gyermekkort", amikor még sem a gondolkodás, sem a cselekvés nem zajlik rögzített keretben. A korlátokat – hívják fel a figyelmet a szerzők – fokozatosan, tapintattal és a gyerek tempóját figyelve kell felépíteni. E szerzők ismerik az óvodáskorú gyermekek jellegzetes problémáit, a dühöt, a szégyent, a dacot és az agressziót, és megpróbálják a felnőtteknek elmagyarázni, mi a kiváltó okuk, mit tehetnek ellene.

A gyerek életrendjében is van valami, ami szétválik és mégis összefolyik: az otthon és az óvoda. Szívesen viszi el kis játékait az óvodába, és ugyanolyan természetességgel viszi haza az óvodai holmikat. Nehezen érti meg, hogy az óvodai játékok nem az övéi, azokkal csak az óvodában lehet játszani. Nem szívesen mond le róluk, és ha lehet, telepakolja a zsebét mindazzal, ami megtetszett neki, vagy ami a zsebébe fér.

Az ilyen „lopásokat" nem szabad erkölcsi tettnek felfognunk. Nem úgy kell megítélnünk, mint ahogyan a nagyobbaknál, akik már tudatában vannak a lopás fogalmának. De következetesen vissza kell vinnünk és a gyerekkel vissza kell adatnunk, amit elvitt. Rá kell nevelnünk, meg kell tanítanunk az „enyém", „tied" fogalmaira. Ne erkölcsi vétket lássunk tehát a lopásban, hanem a dolgok helyes értékére tanítsuk meg gyermekeinket (Hermann 1969).

1.2.2. Az óvodai nevelés mai problémái

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Mindennek fényében értékeljük az óvodai élet átalakulását a kilencvenes évek óta. E változások egyként fakadtak a szabályozás mechanikus értelmezéséből és a gyermekkép reflektálatlan megváltozásából, valamint más társadalmi folyamatokból. Mindez nem változtat azon, hogy a mai óvodai élet egyre kevésbé felel meg az adott életkori sajátosságoknak és a valóban elkötelezett szakértők ajánlásainak.

Nézzük először a szabályozás kérdéseit. Az 1993-as közoktatási törvény lehetővé teszi az óvodák számára, hogy a központi alapprogram helyett helyi programokat készítsenek. A törvényben az óvoda iskola-előkészítő funkciója már nem jelenik meg, az óvodai nevelés deklarált célja a gyermek szeretetteljes gondozása, a „személyiség fejlesztése" (Zilahi 1996). A gyakorlatot jól ismerők tudják, hogy a helyi programok készítését az óvónők számos esetben értelmetlennek és megterhelő- nek találták. Mivel közben csökken a gyermekek létszáma, és az óvodák sok esetben versenyeznek a gyerekekért és a szülőkért, az óvodai programokba egyre több olyan pont kerül be, amely nem felel meg a gyerekek életkori sajátosságainak. A gyermek fejlődés-lélektani sajátosságain alapuló, a gyakorlatra reagáló nevelés helyett a „fejlesztés" lett a jelszó: ezen belül számos olyan tulajdonság fejlesztéséről is szó van, amelyek kétségkívül spontán fejlődnek („az érzékelés fejlesztése", Kovács – Bakosi 1999).

Ugyanakkor a 2003-as közoktatási törvény határozottan leszögezi, hogy „iskolás törekvések nem nehezedhetnek az óvodára". Vajon mi értelme ennek a fundamentalistán túlzó és túlszabályozó szövegnek? Semmi nem támasztja alá, hogy bármiféle károsodást szenvedne egy gyerek, aki 6-7 éves korában életkorának megfelelő csoportos feladatmegoldásban vesz részt. Az iskolára való felkészítés tiltása több szempontból is abszurd: ma a gyerekek nagy része idősebb korban kerül iskolába, mint néhány évtizeddel ezelőtt (7 éves kora után gyakran szintén indokolatlanul). Az iskolai felkészítésnek emellett igen fontos szerepe van azoknak a gyerekeknek az esetében, ahol a család nem képes megfelelő hátteret biztosítani. Nem beszélve arról, hogy sorra alakulnak az ovi-iskolák, amelyekben lényegében egybeolvad az óvodai foglalkozás és az alsó tagozat. (Más kérdés, hogy ez jó-e a gyerekeknek.)

Az iskolára tehát nem készítenek fel az óvodák, csak „fejlesztenek", emellett a szülők igényeinek megfelelően számos óvodában megindult az idegen nyelv tanítása, mégpedig a középső csoporttól kezdve. Az óvodások többnapos kirándulásra, „erdei iskolába" mennek, gyakran már a kiscsoportos gyerekek is. Kétséges, hogy valóban szolgálja-e a gyerekek fejlődését az óvodai számítógép, hogy alkalmas-e az óvodáskor a dohányzás elleni averziók felkeltésére. A legijesztőbb, törvénnyel is támogatott fejlemény azonban, hogy az „óvodásokat értékelni és mérni kell", a minőségbiztosítás érdekében. Az óvodai szakemberek ugyan megjegyzik, hogy a mérés és értékelés rossz irányba tereli az óvoda pedagógiai törekvéseit. A helyzetet különösen abszurddá teszi, hogy a Minőség az óvodában című könyv tanúsága szerint a mérésnek nincsenek is sztenderdjei – ám a gyerekek folyamatos vizsgálata kötelező.

E fejlemények egyértelműen abból következnek, hogy a központi, szakmai irányítás helyett az óvodákban is teret hódítanak az üzleti alapú vállalkozások. Ezek egyike a gyerekek mérése, tesztelése, ami nemcsak azért veszedelmes, mert még az óvodások előtt sem maradhat rejtve, hogy itt titkos versenyeztetésük folyik, hanem azért is, mert gyökeresen átrendezi az óvónők és a gyerekek viszonyát. A mérés-ellenőrzés állandó jelenléte megakadályozza az óvónő és a gyerek spontán kapcsolatának kialakulását, a viszonyt mechanikus kapcsolatra redukálja.

Az óvodák hagyományosan – az iskolákhoz hasonlóan – életkori csoportokra osztották a gyerekeket: a csoportosítás indokolt, mivel igen jelentős fizikai és értelmi különbségek vannak a 3 és a 6 éves gyermekek között. Szinte lehetetlen folyamatosan olyan közös foglalkozást találni, amely mind a két életkori csoportnak megfelel. Az idősebb gyerekek fizikai erőfölénye is zavaró lehet, hiszen az óvodások az idősebbeknél gyakrabban lépnek fel fizikai agresszióval konfliktusok esetén.

A gyermekfelfogás változása, a fejlődés lineáris értelmezése tükröződik abban a tényben, hogy a közelmúltban divatossá váltak a vegyes csoportok. A pedagógiai háttér nem ismert, a vegyes csoportok védelmezői azzal szoktak érvelni, hogy a kicsi gyermekek így gyorsabban fejlődnek. Ez egyrészt azért nem helytálló, mert a fejlődésnek megvan a maga üteme, nem lehet átugrani életkori határokat, és a kisgyermek nem fejlődik jobban attól, ha a korának nem megfelelő életkori csoportba kerül. Másrészt ugyanilyen alapon felvethető, hogy az idősebb gyermekek fejlődését viszont hátráltatja, ha a kisebbekkel vannak összezárva. Egy másik érv, hogy így a testvérek együtt lehetnek. Ez nemcsak azért látszik kétségesnek, mert napjainkban minden korábbinál több az egyke gyerek, hanem azért is, mert a szinte mindig rivalizáló testvérek viszonyára kifejezetten jó hatással van, ha nincsenek állandóan együtt. A vegyes csoportok esetében sajnálatos módon divatról van szó, amely érthetetlen módon kap támogatást szakmai körökben.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Egy másik vitatott kérdés az integráció: a különböző fogyatékosságokkal rendelkező és az ép gyermekek együtt nevelése. Az integráció spontán módon korábban is megvalósult kisebb településeken, ahol csak egy óvoda volt, és a család helyben lakott, vagyis az együttműködés jellege is más volt. A jelenlegi helyzetben azonban az integrációt anyagi és irányítási nyomással erőltetik az óvodák sokaságára. Az integráció kritika nélküli alkalmazása, függetlenül a fogyatékosság fajtájától, kisgyermekek esetében fokozottan kockázatos kimenetelű.

Mindezek a változások a nyilvánosságtól viszonylag elzárva, viták nélkül kerültek bevezetésre, anélkül hogy az ellenérvek akár felmerültek volna. Félő, hogy a mai óvodák – Hermann Alice kifejezésével élve – „műgyermekkel" dolgoznak, mint az ötvenes évek óvodái. Mindenesetre megszívlelendőek Zilahi Józsefné szavai (2004):

„Pedig van egy kiváló, tömör országos alapprogramunk. Megvan a törvény adta intézményi autonómiánk. Gondoljuk csak meg, hogy a más szakterületeken dolgozók: orvosok, gyógyszerészek, gyógypedagógusok, középiskolai tanárok, mérnökök hogy védik szakmai területüket az őket és klienseiket sértő szakmai beavatkozásoktól! Reméljük, az óvónők sem engednek a gyermekellenes számítgatásoknak, a téveteg adminisztrációs kívánalmaknak, a törvénytelen adatbázis összegyűjtésének, a gyerekek falanszterbe illő átlagolásának, pontozásának, hanem a valódi, gyerekekkel törődő, gondoskodó, találékony, teljes személyiségre ható nevelőmunka elismert művelői maradnak."

1.3. IRODALOM

Clapp, G. 1984. Child Study Research. New York, Lexington Books.

Clarke-Stewart, A. 1987. The Social Ecology of Early Childhood. In: Eisenberg, N. (ed.): Contemporary topics in developmental psychology. New York, Wiley.

Harmat P 1989. Freud, Ferenczi és a magyarországi pszichoanalízis. Bern, Európai Protestáns Szabadegyetem.

Hermann A. 1949a. Változások az óvodában. Köznevelés, V/6, 131-132.

Hermann A. 1949b. A munkatervről és a tervszerű munkáról. Gyermeknevelés, 4, 16-17.

Hermann A. 1950. Iskolai előkészítés az óvodában. Gyermeknevelés, 10-11, 20-22.

Hermann A. 1951. A beszédkészség fejlesztése néhány fővárosi óvoda nagycsoportjában. Gyermeknevelés, 6, 15-17.

Hermann A. 1969. *Nehéz a gyereknek-nehéz a szülőnek. Szülők könyvtára.* Budapest, Kossuth.

Kovács Gy. – Bakosi É. 1999. Óvodapedagógia. Debrecen, Szerzői kiadás.

Mikó M. 1998. *Óvodai nevelés. Új Pedagógiai Lexikon.* Budapest, Keraban.

Suransky, V 1982. The Erosion of Childhood. Chicago, Chicago Univ. Press.

Szivák J. 2001. Minőség az óvodában. Budapest, Okker.

Tomka B. 2000. *Családfejlődés a 20. századi Magyarországon és Nyugat-Európában. Konvergencia vagy divergencia?* Budapest, Osiris.

Vajda Zs. 2002. Az intelligencia természete. In: Az intelligencia és az IQ-vita. Budapest, Akadémiai Kiadó.

Vekerdy T. 1988. Az óvodai nevelésről. A Magyar Pedagógiai Társaság A gyermek évszázada című felolvasó ülésén elhangzott előadás. április 21.

Vekerdy T. 1989. *Az óvoda és az első iskolai évek a pszichológus szemével.* Budapest, Tankönyvkiadó.

Zilahi J. 1996. Óvodai nevelés játékkal, mesével.Budapest, Eötvös J. Kiadó.

Zilahi J. 2004. Kitekintés a zsákutcából. Óvodai Nevelés, szeptember, 228.

2. AZ ISKOLA – VAJDA ZSUZSANNA

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

2.1. AZ ISKOLA FUNKCIÓI

A közösségi oktatás-nevelés intézményei sokféle kultúrában megtalálhatók, az iskolák azonban csak a modernizáció során, az általános tankötelezettség bevezetése után váltak tömegintézménnyé, minden egyes egyén élettörténetének és fejlődésének meghatározó színhelyévé. Németh (1997) megkülönbözteti az iskola társadalmi és pedagógiai funkcióit. A társadalmiak közé tartozik az adott kultúra, a társadalom által elvárt tudásanyag és értékek őrzése és továbbadása. A pedagógiaifunkciók közé tartozik a tanulók tudására és személyiségére gyakorolt fejlesztő hatás, a felnőtti élethez és boldoguláshoz szükséges tudás átadása. Németh a pedagógiai funkciók között említi a társadalmi felelősség érvényesítését: az iskolának egyéniség- és személyiségformáló tevékenységét összhangba kell hoznia azzal a követelménnyel, hogy elősegítse az egyén betagolódását az adott szocio- kulturális feltételek közé (1997, 103.). E két, valóban alapvető funkció mellett harmadikként meg kell említenünk az iskola antropológiaifunkcióját is. Arra szeretnénk utalni, hogy a tömegoktatás elterjedése módosítja a gyermekkort, a felnevelkedés feltételeit, az életút szakaszait, az egyének gondolkodásmódját és az intelligenciát, vagyis igen fontos emberi tulajdonságok formálódására van hatással.

2.1.1. Néhány történeti reflexió

Az elmúlt mintegy száz év során az iskola és az iskolába járás „természetessé”, a világ számos régiójában minden ember életélményévé vált. Ez a tény könnyen elhomályosítja, hogy az oktatási rendszer politikai-ideológiai döntések következménye (amelyek a történelem során változó mértékben vették figyelembe a szakemberek véleményét), valamint hogy az iskolarendszer működése alapvető és átfogó hatással van a társadalmi-politikai viszonyokra.

Már az ókori Egyiptomban és Mezopotámiában megtalálhatjuk a professzionális nevelőintézmény, az iskola őseit: az írnokképzőket és a tudósképzőket (Pukánszky 1991). Spártában a gyerekek csak 7 éves korukig élhettek a családban. Európában a kora középkortól, a VIII-IX. századtól kezdve léteztek az iskolarendszer elődei, a plébániai és a magasabb szintű, kolostori iskolák, melyek célja elsősorban a papok és egyházi énekesek utánpótlásának képzése volt. A XIII. századtól kezdve a városi polgárság plébániai iskolái már a városi polgárok érdekeit szolgálták ki. AXVIII. századig az iskolákat elsősorban az egyház tartotta fenn.

Európa országaiban a felvilágosult abszolutista uralkodók, Nagy Frigyes, Mária Terézia, Franciaországban pedig Napóleon teremtette meg az ország egészére kiterjedő elemi általános oktatás alapjait. Az állami oktatás fontossága azonban nemcsak a birodalmi érdeket képviselő uralkodók, hanem a művelt értelmiség, így a francia enciklopédisták számára is egyértelmű. A kontinens országaiban sorra születnek az általános oktatás előfeltételeit megteremtő jogszabályok és rendeletek. Mária Terézia 1769-ben kelt híres oktatási rendeletével (I. Ratio Educationis) királyi felségjoggá tette az iskolai oktatás tartalmi és szervezeti kérdéseiben való döntést. Az iskolaügy állami szintre emelődött, miközben az iskolák a Monarchia területén szinte kivétel nélkül egyházi kézben voltak (Mészáros et al. 1999). Mária Terézia és a rendeletét később kiegészítő II. József lerakta a későbbi iskolaszerkezet és a centralizált oktatás intézményi szervezetének alapjait: létrejönnek az első pedagógusképző intézmények, a tankerületek, a tanfelügyelet. Az iskolarendszer mind befogadóképességét, mind szintjeit tekintve folyamatosan fejlődik és differenciálódik. AXIX. század küszöbén kísérlet történik az egységes népiskola létrehozására; számos későbbi felsőoktatási intézmény alapjait lerakják. Az iskolák az osztrák uralkodóház által képviselt államiság értékeit vallják, ám ugyanakkor mégis a modernizáció irányában jelentenek elmozdulást. A II. Ratio Educationis által előírt vallási türelem követelménye az egyházi hegemónia háttérbe szorulását szolgálja. A Monarchia oktatáspolitikájában már felbukkan a tömegoktatás gondolata, bár a gyakorlati megvalósulásra csupán közel egy évszázaddal később kerül sor. A tankötelezettségre vonatkozó törvény 1845-ben születik meg: a rendelet két osztály elvégzésére kötelezi 6-12 éves koruk között a gyerekeket. A Monarchia oktatáspolitikáját a XIX. században részben a magyar nemzetállami törekvések elfojtásának szándéka hajtja előre, ugyanakkor elháríthatatlanul működik a modernizáció logikája, egyre szélesebb körű a közoktatás, fejlődik az oktatási középfok, a felsőfok. A magyar népoktatás megteremtésekor, a kiegyezés után Eötvös a már megteremtődött feltételeket fejlesztette tovább, részben az elemi képzés megnyújtásával, részben a tankötelezettségnek a lányokra is kiterjedő érvényével. Az 1868-as népoktatási törvény után a folyamatok felgyorsulnak, az országban a XX. század első évtizedeire radikálisan csökken az írni-olvasni nem tudók aránya. AXIX. század derekán a tanköteles korú gyerekek 48%-a járt iskolába, a millennium évében már csaknem 80%-a, 1913-ban pedig 93%-a. 1930-ban már a lakosságnak kevesebb mint 10%-a írástudatlan (Mészáros et al. 1999, 356.).

A XIX. század végére alakult ki a világ fejlett országaiban a modern iskolarendszer. Lukács (1996) megfogalmazása szerint az ekkor létrehozott állami oktatási rendszerek sémája egymás mellé helyezett létra vagy piramis jellegű. Az első fokozatot kezdetben 4, később 6, majd a XX. század derekán az országok egy

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

részében, például Magyarországon a 8 osztályos általános iskola jelenti. Az oktatásnak ez az alsó szintje ingyenes és kötelező. A második fokozat attól függően, hogy hány éves képzést ad az általános iskola, 10-11 vagy 14 éves korban kezdődik. Ez a fokozat a legtöbb országban háromfelé ágazott el:

1. 4-8 osztályos gimnázium, amely a legnagyobb eséllyel biztosította a továbblépést az egyetem felé. A gimnáziumok a XX. század első felében tandíjat szedtek, az elitképzést célozták, csak a XX. század második felében váltak az ingyenes állami közoktatás részéve a nyugati típusú kultúrákban.

2. Polgári és szakképző iskolák, amelyekből elvileg szintén volt lehetőség a továbbtanulásra, általában technikumi vagy főiskolai szinten.

3. A népiskola folytatása a 6., illetve 8. osztályig, majd munkavállalás, illetve a XX. század második felében továbbtanulás a szakmunkásképző iskolákban.

Bár a különböző országokban sokféle változat létezett, e három fő „létra” valamilyen variációja az európai országokban mindenütt megtalálható volt. A kontinentális országokban az oktatás általában a második szint végéig központi, az állam megbízásából szakértők által kidolgozott tantervek alapján történt, az iskolatípusok közötti átjárást jelentősen befolyásolta a tanulók iskolai eredményessége. Az angol iskolákban ettől eltérően egészen a hetvenes évek végéig nem volt központi tanterv, az oktatás alapvetően kimeneti szabályozás alatt állt. A továbbhaladás az adott iskolatípus befejezésekor készített tesztek, vizsgák eredményei alapján dőlt el. Az angol iskolarendszer emellett a német, a francia vagy a magyar iskolánál lényegesen szelektívebb volt: a középfokra való belépés 11 éves korban történt, és a központi tanterv hiánya miatt a különböző irányú iskolatípusok között alig volt átjárás.[1]

A tankötelezettség teljes körűvé válása után a fejlett országok mindegyikében kezdetben lassúbb, majd gyorsuló ütemben megindult az ún. iskolai expanzió. Az expanzió lényege, hogy a fejlett országokban egyre több gyerek egyre hosszabb ideig járt iskolába, emellett folyamatosan bővült az államilag finanszírozott osztályok és iskolák köre. A második világháború után a középfokú oktatás mindenütt tömegoktatássá vált, ezt követte a „felső középfokú” oktatás megjelenése. Európa számos országában a felsőoktatás is mind a mai napig ingyenes, bár egyre gyakrabban merül fel a tandíj igénye. E körülbelül a nyolcvanas évek végéig terjedő korszakot nevezhetjük az iskola „klasszikus” korszakának, annak az időszaknak, amikor sok tekintetben valóban betöltötte azokat a funkciókat, amelyek érdekében az abszolutista uralkodók, majd a modern nemzetállamok politikai és társadalmi elitje létrehozásukat szorgalmazta.

2.1.2. Az iskola mint átmenet: egyén és közösség

Az iskola mint normatív intézmény alapvetően különbözik a modern család által (ideális esetben) kialakított intim, informális, egyénre szabott feltételrendszertől. E különbségeket az iskola bírálói hajlamosak ellentétnek tekinteni, míg mások az iskolában a fokozatos átmenet lehetőségét látják. A normativitás és a megértés – miként a bevezetőben igyekeztünk rámutatni – egymást feltételező viszonyrendszert jelentenek. Másrészt ez az álláspont a gyakorlatban is leegyszerűsített. A modern társadalmakban a felnevelkedés során elsajátítandó tudásnak jelentős része olyan formális ismeret, melyet szakszerűen aligha tud a család közvetíteni, különösen akkor nem, ha kevésbé művelt, mint az adott társadalom átlaga. Még a világ gazdag országaiban is sokan vannak, akiknek a gyerekei csak az iskolában szerezhetnek tudomást a számítógép vagy az internet használatának előnyeiről, és nem biztos, hogy az otthoni környezetben, az otthoni inspirációk hatására kialakul bármilyen érdeklődésük ezzel kapcsolatban. A tudományos-technikai ismeretek a mai társadalmakban egy-egy nemzedék élete során el is avulnak: ezért küzdenek gyakran nehézségekkel még a tanult szülők is, amikor gyerekeiknek szeretnének segíteni a tanulásban.

Ezenkívül azonban a mai társadalmakban a gyereknek meg kell tanulnia, hogyan éljen a felnőtti társadalomban, hogyan működjön együtt olyan emberekkel, akik nem a rokonai vagy személyes ismerősei. Szert kell tennie a képességre, hogy előrejusson bonyolult szervezetekben, hogy gazdálkodjon, és adott esetben maga is ellásson szülői funkciókat. Sőt a társadalmi progresszió értékei megkövetelnék, hogy a gyerek ne csak azt tanulja meg, hogy hogyan boldoguljon a bürokratikus és hierarchizált modern társadalomban, hanem a vele kapcsolatos kritikai magatartást is.

Mivel az informális-családi miliő és a modern társadalmak más szegmensei között nincs meg az a típusú folyamatosság, amely például a mezőgazdasági munkát végző paraszti társadalmakat jellemezte, a szakértők

[1] Az amerikai iskolarendszer az ottani társadalomfejlődéssel összefüggésben az európaitól gyökeresen eltérő módon szerveződött. Az amerikai iskolarendszer diszfunkcióiról az alábbiakban, a Radikális iskolakritikák cím alatt lesz szó.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

álláspontja szerint napjainkban a családról való leválásnak fokozatosnak kell lennie. Németh András (1997, 80.) szerint: „Az iskola elkezdése olyan ökológiai váltásnak tekinthető, ami által a gyermeknek egyre bővülő kapcsolatokat kell kialakítania az emberekkel és a tárgyi valósággal." Hess és Holloway (1986) ugyancsak úgy vélekedik, hogy az iskola szükséges átmenetet jelent a bürokratikus ipari társadalom formális szervezeteiben való részvételhez és beilleszkedéshez. Hasonló álláspontot képvisel Hermann Alice: „A szülői háztól való leválásnak első intézményes eszköze az iskola. Az az alkalmazkodási és mintakövetelés, amit az iskola reá ró, már a külső világtól indul ki, és alóla sem apja, sem anyja nem mentheti fel." (1696, 235.)

A társadalmilag marginális helyzetű családok gyerekeinek egy része – éppen azok közül, akiknél az erőfeszítések eredménnyel kecsegtetnek – az eltérő otthoni szokások, értékek miatt az iskola következtében kritikussá válhat családjával szemben, vagy idősebb korában el is távolodhat a szülői háztól. A szépirodalom és a történelem tanúsága szerint ez nem is ritka jelenség. Ilyen esetben az oktatási ható- ságokvagy más szervezetek ösztöndíjakkal, kollégiumi rendszerrel támogathatják a fiatalokat, segítik az önállósulást. A mai, liberális törvényi környezet sajnos gyakorlatilag nem ismer el olyan helyzetet, amikor a szülő és a gyerek érdeke nem harmonizál, fenntartás nélkül támogatandónak tartja a szülői döntéseket a gyerek sorsára vonatkozóan. Ezzel implicit módon kontrollálhatatlanná teszi a szülő gyerekkel kapcsolatos döntéseit, és felszámolja a modernizáció egyik legfontosabb vívmányát: a saját családi sorstól, szülői önkénytől való megszabadulás gyakran csak elvi szinten, de mégis létező és szorgalmazott lehetőségét. Sajó (1994) egyébként a jóléti állami intézményeket a liberalizmus szemszögéből bíráló cikkében fejtegeti, hogy a szülői döntési szabadság kiterjesztése a nevelés egész feltételrendszerére nem veszi tekintetbe, hogy a gyereknek a szülőétől eltérő érdekei is lehetnek, így teljes mértékben kiszolgáltatja a gyermeket a szülőnek. Így a szülőnek az ENSZ alapokmányában is rögzített joga, hogy a gyereket saját világnézetének, vallásának megfelelő oktatásban részesítse, egyáltalán nem veszik figyelembe, hogy a gyerek felnevelkedése során esetleg mást választana. Erre azonban csak akkor van lehetőség, ha a gyereknek módja van a szülőétől eltérő világnézet megismerésére. Egy alternatív megoldás, amellyel a hatvanas évek baloldali mozgalmai kísérleteztek – a gyerek választhassa a neki legszimpatikusabb felnőttet szülőnek egy együtt lakó közösség tagjaiból –, irreális elképzelés, és veszélyezteti a gyerek egészséges lelki fejlődését. Vagyis a gyakorlatban itt is az egyetlen lehetőség a családitól eltérő érzelmi viszonyt és elkötelezettséget feltételező, tartós és személyes szocializációs feltételrendszert jelentő iskola.

2.1.3. Az iskolarendszer társadalmi funkciói

A következőkben Mészáros et al. (1999) munkájára támaszkodva részletesen is kifejtjük, hogyan tölti be az iskolarendszer – ideális esetben – társadalmi funkcióit.

- A művelődés, a műveltség és a közoktatás a társadalmi nyilvánosság ügyévé vált. A modern társadalmak lényegéhez tartozott a művelődés forradalma. A tudományos-technikai forradalom és a modern társadalomfejlődés elképzelhetetlen az iskolarendszer megteremtése és az általános tankötelezettség nélkül. Az írni-ol- vasni tudás és általános tájékozottság terjedésével kapcsolódik össze a polgári demokráciák létrejötte, a választójog kiterjesztése, a modern tömegkommunikáció.

- Megszűnik a családi nevelés kizárólagossága, az iskola részben kontrolláló és korrekciós funkciót gyakorol a szülői bánásmód fölött. Az iskolát képviselő pedagógusok a gyerek életében személyes síkon vannak jelen, általuk az iskola nemcsak ellenőrizni tud, hanem valós alternatívát is jelenthet, mind a nevelés, mind a műveltség szempontjából.

- Létrejön a gyerekek és a fiatalok különleges világa, az ifjúsági szubkultúra. Az iskola mint intézmény a szakszerűség igényével megteremtett feltételek között működik, amelyek a gyerekek és fiatalok sajátosságainak felelnek meg. Ebbe beletartoznak a tanulás színterei (higiéniai körülmények biztosítása, a gyerekek szükségleteinek megfelelő napirend és bútorok), a képzett, professzionális nevelők, a gyerekek fejlődési tempójához és érdeklődéséhez illesztett módszerek és tananyag. Az iskolába járás azt is jelenti, hogy a gyerekek kortársaik körében töltik idejük nagy részét. Az iskola tehát mintegy megpecsételte, hangsúlyossá tette a gyerekek és felnőttek különbözőségét, a gyermekkor különleges szerepét, intézményesítette a gyerekkor egyes szakaszait, a gyerekkorból a felnőttkorba való átlépést.

- A közoktatás megteremti a feltételeket a gyermek- és ifjúsági csoportok konstruktív együttlétéhez, a pozitív szocializációhoz. A gyerekek, fiatalok életkori sajátosságaiknak megfelelően mindig csoportokba szerveződtek, amelyek a történelemben jó és rossz célokra egyaránt felhasználhatók voltak. A középkor, kora újkor durva ugratásai, diáktréfái, a társadalommal szembeszegülő csoportosulásokban való részvétel éppen annyira ismert a fiatalság történetében, mint a szabadságharcokhoz, forradalmakhoz csatlakozásé. Az iskolában kialakuló, az intézmény által szervezett vagy spontán kialakuló szerveződések – amelyek annyira

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

kedvelt témái a szépirodalomnak – sokféle módon rányomták a bélyegüket tagjaik későbbi életére, gyakran az évtizedeken át tartó szoros bizalom, együttműködési képesség előfeltételeit teremtették meg.

- Az iskola által létrehozott és támogatott csoportszerveződések gyakran a későbbi társadalmi konformizmus, a bürokratikus szervezetekhez való alkalmazkodás előfeltételeit igyekeztek megteremteni. Látnunk kell azonban, hogy bár az állami oktatást a XX. század utolsó évtizedeiben egyre inkább elnyomó intézményként, az önkény terepeként tartották számon, sok esetben az iskolák bizonyultak az új eszmék, a hatalom elleni lázadás kiindulópontjainak vagy gócainak. Az iskolai rend paradox hatásai közé tartozik, hogy miközben a bürokratikus államhoz hasonló szervezetet működtet, a bürokrácia elleni lázadásra is felkészít.

- A modernizálódó társadalmakban a tanultsághoz kapcsolódó új társadalmi réteg keletkezett, az értelmiség, amelynek szám szerint is a legfontosabb képviselői közé tartoztak a pedagógusok. Bár a pedagógusi pálya presztízse mindig igen jelentősen különbözött attól függően, hogy milyen szintű iskolában tanított a tanár, a XX. század első kétharmadáig mind a helyi közösségekben, mind társadalmi szinten rendelkezett a tekintély valamilyen fokával.

- Az iskola komplex hatást gyakorol az egyéni gondolkodásra, az intelligenciára, a tudás új csatornákat biztosít a társadalmi felemelkedéshez. A tanultság a modern társadalomban való előrejutás egyik alapvető feltétele, amelynek megszerzése – az oktatási rendszer ezt elősegítő működése esetén – az egyén képességeitől és erőfeszítéseitől is függ. A közoktatás a történelemben egyedülálló mértékben tette lehetővé a tömegek számára a születési előjogoktól vagy vagyoni viszonyoktól független felemelkedést.

2.2. BÍRÁLATOK A KÖZOKTATÁSSAL ÉS AZ ISKOLÁVAL SZEMBEN

2.2.1. Iskolai ártalmak, alternatív törekvések

Annak ellenére, hogy az általános tankötelezettség a XIX. század derekától egyértelmű modernizációs cél volt, amelynek fontosságában a politikai és szellemi elit többsége egyetértett, az iskola keletkezésével egy időben bukkannak fel az aggodalmak, hogy az intézményes nevelés a gyerekek lelki sérüléséhez, megnyomorodásához, különféle pszichológiai zavarok kialakulásához vezet. Tanulságos felidézni a XIX. századi orvosi mozgalom által az iskolának tulajdonított ártalmakat, melyek között szerepelt az idegrendszer megnagyobbodása, fejfájás, rövidlátás, orrvérzés és szűkmellűség (Pukánszky 2000). Az iskolák bírálatára részben az adott okot, hogy sok esetben szegényes, zsúfolt körülmények között működtek, és a pedagógusok képzettsége, illetve magatartása sem volt mindig megfelelő (Pukánszky 2004). Ugyanakkor figyelemre méltó tény, hogy miközben az elmúlt száz év során igen radikálisan javultak az iskolai körülmények és az idejét iskolában töltő ifjúság egészségi állapota, az iskola által feltételezetten okozott „biopszichés ártalmak” miatti aggodalom (Angelusz 1996) szinte változatlan formában maradt fenn az elmúlt mintegy másfél évszázad során.

A tömegoktatás megszerveződésének kezdetétől vita tárgya, hogy mennyiben és milyen arányban vállalhatja át az állam által működtetett iskola a nevelés feladatát. Musgrove (1998) tanulmányában a család és az iskola közötti történelmi ellentétekről ír. A XIX. században azt tartották jó szülőnek, aki nem küldte iskolába a gyerekét. Thomas Guthrie, jól ismert filantropista és maga is iskolaigazgató – idézi Musgrove –, azon az álláspontón volt, hogy ha a szülők megfelelő feltételeket tudnak biztosítani a gyerekeik számára, nem teszik helyesen, ha iskolába küldik őket. T. S. Eliot még 1948-ban is úgy vélekedik, hogy az iskolai oktatás által a szülők elvesztették kompetenciájukat a gyermeknevelésben. Tény, hogy a század első felében a közoktatás a gyermekek életének lehetőleg minden területére igyekezett kiterjeszteni nevelési-oktatási ethoszát. Az iskolák meghatározott viselkedési normákat írtak elő nemcsak a gyerekek, hanem a pedagógusok számára is. A rendtartás még gimnáziumok esetében is kiterjedt a tanulók öltözködésére, arra, hogy hány óráig tartózkodhatnak nyilvános helyen. Az egyházi iskolába járó diákoknak az iskola szervezte meg a vallásgyakorlást, a vasárnapi istentiszteletet látogatását.

Az állami iskola mindent átható befolyását elsősorban a kontinens országaival, a „porosz” oktatással kapcsolatban szokták emlegetni, ezért érdemes felidézni, hogyan is állt a helyzet az Egyesült Királyságban vagy az Egyesült Államokban. A ta- nulnivalókra nézve ezekben az országokban nem volt központi tanterv, az erkölcsi és vallásos nevelésnek-oktatásnak azonban általános és mindenkire kiterjedő programja volt. (Ilyen volt többek között a „vasárnapi iskola”, amelybe Tom Sawyer és barátai jártak.)

A tankötelezettség általánossá válásával egy időben fogalmazódtak meg a reformpedagógiai törekvések is. E törekvések a hagyományos iskolarendszer szinte minden elemét bírálat tárgyává tették: a központi tantervet, az

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

egységes követelményrendszert, a tankönyv alapján történő tanulást, az osztályozást, a tanórákra való tagolást, a formális fegyelmezést (Németh 1998). A reformpedagógiai törekvések egy része gyakorlati formát is öltött, már a múlt században létrejöttek az ún. alternatív iskolák.

A ma is működők közé tartozik a kilencszázas évek első felében tevékenykedett Maria Montessori iskolája, valamint a Rudolf Steiner elvei alapján megszervezett Waldorf-iskola. Elszigetelt maradt az angol Neill pszichoanalitikus alapon működő bentlakásos iskolája, a Summerhill. A fentieken kívül még sokféle, oktatási rendszeren kívül eső alternatív iskola működött és működik.

Az alternatív iskolák elutasítják a teljesítményelvű állami oktatási rendszer kizárólagosságát, a céljuk a „gyermeki érdeklődés és a gyermeki szükségletek" előtérbe helyezése, nagymértékben építenek az önművelésre, az öntevékenységre, a kreativitásra. A tanított anyagot a közvetlen élettapasztalatokhoz igyekeznek kapcsolni, kerülik az „egyoldalú intellektualizmust". Deklarált elveik szerint a gyerekeknek lehetőségük van választani a tanulási formák között, aktívan beleszólhatnak az iskolai életbe. Tantárgyak helyett műveltségblokkokban, oktatási projektekben gondolkodnak. Az iskolák a taneszközök gazdag készletét igyekeznek a gyerekek rendelkezésére bocsátani. Az értékelés személyes és tanácsadás-jellegű. Általában nincsenek osztályok, rugalmas az órakeret és a tanterv.

Az alternatív iskolák tehát sok mindent elutasítanak abból, amit a hagyományos állami oktatás képviselt: a közösségi nevelést, a formális követelmények állítását. Ez utóbbiak azonban – mint igyekeztünk rámutatni – számos pozitívumot is tartalmaznak a szocializáció szempontjából, feltéve, hogy az iskola megfelelően működik. A reformpedagógia a XX. század első felében kétségkívül pozitív hatást gyakorolt a közoktatásra, amennyiben folyamatosan bírálat tárgyává tette a túlzó, merev, a tekintélyelvű iskolai rendet. Később az alternatív iskolák alapelvei közül jó néhány – a pedagógusok fenntartásai ellenére – átkerült az állami iskola eszköztárába, például a szöveges értékelés vagy a tantárgyak helyett a műveltségi területek oktatása.

Az alternatív mozgalmak elképzelései szerint végzett oktatás nem felel meg a közoktatás két alapvető és általános céljának: sohasem válhat tömegoktatássá, és az iskolai tanulás nem képez átmenetet az otthoni és a későbbi, társadalmi élet között, inkább a kívülmaradásra, az exkluzivitásra készít fel. Lényegi különbséget jelent, hogy az államiakkal szemben az alternatív iskoláknak módjuk nyílik a válogatásra, nincsenek beiskolázási kötelezettségeik, ezért a tanulóközösség általában egyenletesen jó anyagi-társadalmi háttérrel rendelkezik. Emellett minden esetben hozzájutnak kiegészítő anyagi forrásokhoz is tandíjak, adományok révén. Működésük valódi hatékonyságáról ezért igen nehéz képet alkotni, a róluk szóló tudósítások mind a mai napig „az önkényes állami iskola vs. a szabadságot képviselő alternatív törekvések" ideológiai alapján állnak, tárgyszerű adatokkal ritkán találkozunk.

2.2.2. Radikális iskolakritikák

A XX. század hatvanas éveitől kezdve az iskolával szembeni bírálatok élesebbé váltak. A kritikák egyre kevésbé szóltak az intézmények működéséről vagy azok egyes sajátosságairól, hanem maga az iskola, a közoktatás létjogosultságát kezdték megkérdőjelezni, figyelmen kívül hagyva a tankötelezettséggel és az iskolarendszerek megteremtésével kapcsolatos történelmi és társadalmi tapasztalatokat.

Bár a radikális iskolakritikákat általában az új baloldal termékének szokták tekinteni, feltűnő, hogy mondanivalójuk lényege és főleg gyakorlati javaslataik teljes mértékben harmonizálnak az erősödő, mind konzervatív, mind neoliberális oldalról megfogalmazódó államellenes politikai és főleg gazdasági célokkal. Nem véletlen, hogy a radikális iskolakritikák az Egyesült Államokban születnek meg, ahol az államnak mindig kisebb szerepe volt az oktatásban, mint Európa országaiban. Ugyanakkor az amerikai iskolarendszer jóval kevésbé is volt hatékony, amit a szakmai bírálók egy csoportja éppen a szervezetlenségnek, széttagoltságnak tulajdonít.

A radikális iskolakritikusok a tankötelezettséget az egyéni szabadság elleni támadásnak, az iskolai oktatást az egyéniség korlátozásának tekintik. Az első ilyen tartalmú mondanivalót Goodman 1960-ban megjelent könyve tartalmazza (Németh 1997). Tautologikussága miatt cáfolhatatlan megállapítása szerint, amelyet a szélesebb körben ismert Illichnél is megtalálhatunk, a gyerekek lemorzsolódása, iskolából való kimaradása a tankötelezettség következménye. Goodman szerint azonban azok sem járnak jobban, akik végigjárják az iskolát: a túlfegyelmező és túlszabályozott tömegoktatás nem teszi lehetővé, hogy kibontakoztassák a tehetségüket. Javaslatai közé tartozik a nyitott iskola, amely a gyakorlatban oldaná meg az oktatás feladatait, az alternatív „miniiskolák", valamint a „no school", a nem iskola. Goodman nem látja szükségesnek, hogy minden gyerek iskolába járjon.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Néhány évvel később jelent meg a radikális iskolakritika emblematikus műve, Ivan Illiché, amely már a címében is az iskolarendszer felszámolását sugalmazza: A társadalom iskolátlanítása (Deschooling Society, 1972).

Illich 1926-ban született Bécsben, 1951-ben emigrált az USA-ba. Kezdetben segédlelkész volt ír Puerto Ricó-i közösségben. Az iskolával szembeni kritikai álláspontját azzal kapcsolatosan alakította ki, hogy kutatást vezetett Mexikóban „Nemzeti alternatívák egy technológiai társadalomban" címmel.

Mexikóban és Latin-Amerika más szegény országaiban a tankötelezettség megvalósítása az ötvenes években anyagi és emberi akadályokba ütközött, a műveletlen társadalmi csoportok gyerekei – ahogyan a mai fejlett országok gyerekei a XX. század kezdetén – nem voltak képesek eleget tenni az iskolai követelményeknek. Illich válasza, hogy az iskolák csupán terhet jelentenek a gazdaságilag fejletlen országok lakóinak. Dél-Amerikában szerzett tapasztalatai szerint a felnőttek nagyven óra alatt megtanultak olvasni, ha az első szavaknak politikai jelentése volt. Iskolakritikájának lényegéhez tartozik, hogy a gyermekkor különleges szakaszként való kezelését a gyermekekkel szembeni önkény megnyilvánulásának tartja. Leszögezi, hogy az emberiség fele sohasem tette be a lábát az iskolába, ezért nem is volt honnan lemorzsolódniuk.

Illich szerint a modern társadalmaknak lehetővé kell tenni, hogy mindenki, aki akar, tanuljon, aki meg akarja osztani a tudását mással, az megtehesse, és lehetőséget kell biztosítani, hogy bárki nyilvánosságra hozza, amit szeretne. Az „iskola monopóliumát" az egyházak monopóliumához hasonlítja. Állítása szerint az iskolák a tanárok céljait szolgálják, holott valamennyien megtanulunk beszélni, gondolkodni, érezni, politizálni tanár nélkül is.

A hasonló érdeklődésű, egymást tanító emberek találkozását technikailag Illich úgy véli megoldani, hogy az emberek kávézókban, a náluk lévő könyvek segítségével azonosítják partnereiket. Egy másik ötlete szerint egy New York-i intellektuel a számítógépe segítségével bármelyik pillanatban minimális áron regisztráltathatja magát computeren, és közreadhatja, milyen könyvek és egyebek érdeklik. Napokon belül hatalmas listát fog kapni a hasonló érdeklődésűektől, akik ugyanilyen cipőben járnak.

Nem nehéz észrevenni, hogy Illich könyve elsősorban a konzervatív állam- és iskolaellenes ideológusok számára tartalmaz kedvező mondanivalót. A szegény országok gyerekeinek „felszabadítása" az iskola terhei alól homlokegyenest ellentmond a felvilágosodás és a modernizáció programjának. Az Illich által javasolt megoldások, amellett, hogy mind a számítógép felett való rendelkezés, mind a kávézóban való üldögélés a fejlett gazdasággal rendelkező országok középosztályának életkörülményeihez kapcsolódik, nyilvánvalóan komolytalanok.

Az iskola hitelének megingásában szerepet játszottak azok a bírálatok is, amelyek szerint az iskolai tanulás csak minimális mértékben befolyásolja a gyerekek értelmi képességeit, illetve társadalmi előrejutását. Ez az álláspont is két oldalról fogalmazódik meg: Jensen, az IQ-vita kirobbantójának (1998) „konzervatív" álláspontja voltaképpen ugyanazt a jelenséget állítja előtérbe, mint Bernstein és Bourdieu a baloldal szemszögéből. A hatvanas évekbeli oktatásszociológiai kutatások eredményei alapján a gyerekek tanulmányi teljesítményei szorosan összefüggtek a származásukkal. A kedvezőtlen helyzetű családok gyerekei az iskolában rosszabbul teljesítettek, ezáltal a sorsuk gyakran véglegesen megpecsételődött: csak igen korlátozott számban jutottak hozzá a társadalmi előrejutást tartósan biztosító mobilitási lehetőségekhez. Ennek az igazságtalan helyzetnek a korrigálása érdekében valóságos társadalomtudományi kampány keletkezett. A legerőteljesebben talán a francia Bourdieu képviselte azt a nézetet, hogy a hagyományos oktatási rendszer szükségképpen konzerválja a kialakult társadalmi hátrányokat és előnyöket. Bourdieu vitatja Durkheim álláspontját (1980), amely szerint az oktatás konzervativizmusa relatív „történelemfelettiségéből", viszonylagos autonómiájából fakad. Érvelése szerint a pedagógiai konzervativizmus a társadalmi és politikai konzervativizmus legfőbb szövetségese, lévén, hogy nem veszi tudomásul: amit autonóm műveltségnek tekint, az voltaképpen egy meghatározott osztályszerkezettel bíró társadalom elitjének műveltségeszményéből fakad. Az iskolarendszer Bourdieu szerint voltaképpen ugyanazt a feladatot látja el a polgári társadalomban, mint a társadalmi rend örökletes áthagyományozása másutt: „Megpróbálja a társadalom minden egyes egyedét rávenni arra, hogy azon a helyen maradjon, amely neki természettől fogva rendeltetett, és ragaszkodjék is ahhoz a helyhez." (Bourdieu 1974, 90.)

Mások, mint a szintén gyakran idézett Bernstein, a tantervek, nyelvhasználat osztálykötöttségeire hívták fel a figyelmet (Bernstein 1975). A hatvanas-hetvenes évektől tanulmányok és cikkek sokasága foglalkozott a korai szocializáció és a későbbi iskolai sikeresség kapcsolatával, az ún. rejtett tanterv, az implicit szocializációs célok létével.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

A társadalomszociológiai bírálatok érdeme, hogy felhívták a figyelmet a középosztályosodás után is fennmaradt egyenlőtlenségekre és az iskola ezzel kapcsolatos tehetetlenségére. Bourdieu-ék álláspontja azonban mai szemmel két fő ponton vitatható: a legnagyobb probléma a viszonyítás hiánya. A hatvanas évek végén, mint láthattuk, a fejlett nyugati országokban az egyenlőtlenség kisebb mértékű volt, mint bármikor a történelemben. Feltételezhető, hogy az iskola mobilizációs hatása részben ezért nem volt érzékelhető – miként ezt az IQ-vita konzervatív képviselői, a Haranggörbe című könyv híres szerzői, Herrnstein és Murray (1999) feltételezik.

Ez a tény természetesen nem indokolja, hogy ne történjenek kísérletek a még meglévő egyenlőtlenségek okainak vizsgálatára vagy felszámolására. Ám a kortárs haladó társadalomtudomány mechanikus egyenlőségről alkotott képe mindenképpen illuzórikus, nem számol sem az antropológia, sem a történettudomány tényei- vel. A másik probléma e bírálatok globális iskolaellenessége: a baloldali bírálók nem veszik figyelembe az iskola történelmi szerepét, a tankötelezettség rendkívüli hatását az intézmények és a társadalmi élet fejlődésére. Ez utóbbit szem előtt tartva nyilvánvaló, hogy az egyenlőtlenségek fenntartása nem az iskola belső tulajdonsága, hanem alapvetően attól függ, hogy az iskolarendszer milyen társadalmi és politikai feltételek között működik. Levin és Kelley (1997) tanulmánya éppen e beágyazottság egyik figyelemre méltó bizonyítékát szolgáltatja az iskola és a szavazói magatartás összefüggéseinek vizsgálatában. A korábbi kutatások azt mutatták, hogy az USA-ban az iskolai végzettség és a szavazói magatartás összefügg: a magasabb végzettségűek választópolgárként nagyobb aktivitást mutatnak. Ez az összefüggés azonban-állapítják meg a kutatók – 1968 és 1988 között már nem érvényesült. Bár formálisan magasabb lett az USA lakosságának iskolai végzettsége, a szavazói aktivitás nem növekedett. A szerzők ezzel kapcsolatban többek között arra hívják fel a figyelmet, hogy a magasabb iskolai végzettségűek jövedelme az adott időszakban csökkent, társadalmi helyzetük romlott: mindez arra utal, hogy az iskola már nem tölti be azt a szerepet a társadalmi előrejutásban és az ezzel összekapcsolódó politikai szerepvállalásban, mint néhány évtizeddel ezelőtt.

Szükséges az iskola konzervativizmusára vonatkozó bírálatok finomítása is. A ne- veléssel-oktatással foglalkozó intézmények feladata, hogy évek, évtizedek múlva bekövetkező helyzetekre készítsenek fel. Kérdés, hogy melyik a célravezetőbb módszer: a „napi boldoguláshoz szükséges” ismeretanyag közvetítése vagy a tartós tudományos ismeretek átadása? Visszatekintve az elmúlt negyedszázad történetére, biztosra vehető, hogy a mai középkorúak azért voltak képesek elsajátítani a modern technika vívmányainak kezelését, mert a jól működő közoktatásban megfelelő tudományos alapokhoz jutottak. A pragmatikus ismeretek a technika mai állapotát ismerve már holnap sem lesznek használhatóak: aki csak a mai számítógépek és szoftverek használatát tanulja meg, nem fogja tudni kezelni a technológiai újdonságokat.

Egy másik elképzelés, amely az iskola társadalmi támogatottságának megingásából fakad, a Giesecke német oktatásszociológus képviselte álláspont (Zrinszky 1992). Eszerint az iskolának kizárólag az értelmi, racionális fejlesztés feladataival kell foglalkoznia. Giesecke álláspontja szerint a pedagógus egy demokratikus társadalomban nem írhatja elő, mi a helyes, az értékközvetítés kizárólag a szülő, a család feladata és felelőssége. Ezért a tanárnak tartózkodnia kell attól, hogy érzelmeket keltsen, mert ez manipulációnak minősül. Giesecke elképzelésének legfőbb hibája, hogy redukált, sematikus emberképpel dolgozik. A tanár nemcsak akkor és azzal nevel, ha szándékosan erre törekszik: a gyerek spontán, a pedagógus mintája vagy nem nevelő célzatú tevékenysége kapcsán is „nevelődik”.

Radikálisan bírálják a XIX. században kialakult közoktatás kereteit az amerikai humanisztikus iskola képviselői is, elsősorban Carl Rogers, akinek oktatással kapcsolatos álláspontja igen nagy hatással volt a mai iskolai feltételekre. Rogers oktatással kapcsolatos elképzelései lényegében az alternatív iskolákéhoz hasonlóak: elveti a tantervet, az órakeretet, álláspontja szerint a diákoknak szabad választást kell biztosítani a tanulást illetően, a pedagógus mellérendelt, tükröző funkciót tölt be. Csakhogy a gyermek spontán érdeklődését döntő mértékben befolyásolja az a tárgyi és élményvilág, amelyet közvetlen környezete teremt a számára. Ha az iskola kizárólag erre épít, akkor a jó vagy rossz családi feltételek átörökítődését segíti elő.

2.3. A „GLOBÁLIS" OKTATÁSPOLITIKA ALAKULÁSA AZ ELMÚLT NEGYEDSZÁZAD SORÁN

Az oktatási rendszerek változásai bizonyos értelemben elkerülhetetlenek, hiszen folyamatosan változik a társadalmi valóság, ennek megfelelően a szülői és társadalmi igények és az oktatandó tananyag. A változások egy határon túl azonban veszélybe sodorják a működést, amint ez a nyolcvanas éveket követően történt.

A második világháború után a fejlett országokban mindenütt tömegoktatássá változott a középfokú oktatás, ám országonként jelentős mértékben különbözött, hány éves korban történt a szelekció. Ausztriában, az Egyesült Királyságban és Németországban például 10-12 éves korukban kerültek eltérő iskolatípusba – a felsőfok felé

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

vezető gimnáziumba, szakmunkásiskolába vagy középfokú végzettséget adó szakközépiskola-típusú iskolába – a gyerekek, míg Magyarországon 14, Oroszországban 16 éves korukig jártak általános iskolába. A nyolcvanas években Lukács Péter megfogalmazása szerint az oktatási rendszerekben „beiratkozási robbanás" alakult ki, amely a középfokú, majd a felsőfokú oktatásra is kiterjedt. Eközben növekszik az oktatási rendszerek egységesülése, s ennek következtében a problémák is egyre inkább globális jellegűek (Lukács 1996).

1961 és 1980 között az Egyesült Államok iskolarendszerét folyamatosan bírálatok érték, amelyek végül össz-szövetségi vizsgálathoz vezettek. A vizsgálatot végző országos bizottság 1983-ban kelt jelentése, amely a Nation at risk -Veszélyezte- tett nemzet – címet viselte, jelentős politikai visszhangot váltott ki. A jelentés az amerikai diákok nemzetközi összehasonlításban rendkívül gyenge teljesítményéről és a magas lemorzsolódási arányról adott számot. Bár e bírálatok hatással voltak az állami intézményrendszerre, a politikai változások alapvetően az iskola pozícióinak meggyengülése, az állami részvétel összezsugorodása irányában hatottak. Ennek és az USA növekvő világpolitikai szerepének megfelelően a nyolcvanas évektől kezdve lényegesen nagyobb nyilvánosságot kaptak és általános szintre emelőd- tek a radikális iskolakritikák az európai országokban, az iskolarendszerek a fejlett országokban a kilencvenes évektől formailag is és ideológiáikat illetően is az USA kudarcot vallott modellje irányába mozdultak el. Ebben a radikális iskolakritika elsősorban legitimációs szerepet játszott, a döntő befolyást az iskolán kívüli feltételek gyakorolták: a globalizálódó gazdaság, a nemzetállamok meggyengülése miatti működési nehézségek. Feltűnő azonban, hogy miközben az állami oktatás minden fejlett országban fokozódó válsággal küzd (Brown et al. 1997), a nyilvánosság előtt megfogalmazódó bírálatok még mindig túlságosan centralizáltnak találják a szervezett oktatás maradványait, túlságosan szigorúnak a döntési és értékelési jogukban igen jelentősen korlátozott pedagógusokat.

Természetesen más vélemények is megfogalmazódtak, csakhogy a nyilvánossághoz való hozzáférésük minimális. Hannah Arendt (1995), az ismert filozófus például erőteljesen bírálja az amerikai iskolarendszert, amelyből az egyenlőség mechanikus értelmezése miatt hiányzik a lépcsőzetesség.[2] Hangsúlyozza, hogy a tanítás nem redukálható tisztán tanítási technikára. A totális társadalmak e világhírű bírálója rámutat, hogy a tekintély, így többek között a tanári tekintély egyrészt a gyermekkel szembeni felelősségvállalás tartozéka, másrészt a szükséges korlátozás eszköze. Arendt álláspontja szerint a nevelés az egyetlen olyan terület, ahol a tekintély alkalmazása nemcsak megengedhető, hanem szükséges is.

Arendt gyerekkorra és iskolára vonatkozó elemzése gyakorlatilag nem volt hatással sem a szakmai irodalomra, sem az intézmények gyakorlati változásaira. Nem hivatkoznak rá a hazai szerzők sem, bár 1995-ben magyarul is megjelent, és Németh András (1997) részletesen ismerteti. Németh az iskola konzervatív támogatói közé sorolja Arendtet, ami egyrészről helyénvaló, hiszen Arendt a hagyományos értékeket megőrző nevelés és iskola hívének vallja magát. Feltehetően azonban éppen a konzervativizmus bélyege volt az, aminek segítségével az általa megfogalmazott álláspontot a kilencvenes évekre immár a radikális iskolakritikák főbb szempontjait teljes mértékben elfogadó szakmai nyilvánosság vita nélkül elvetette.

A nemzetállami oktatási rendszerek növekvő nehézségeit, melyekkel a volt szocialista országok valamelyes késéssel szembesültek, a hazai közönség számára elsőként Halász (1991) foglalta össze. Halász Margaret Archer 1982-ben megjelent írását idézi, amely szerint az oktatási rendszerek világszerte „Frankenstein-szerű, irányíthatatlan gépezetté váltak". Az Archer által problematikusnak minősített fejlemény az oktatás gyorsuló expanziója, amelyet a szakértők egy csoportja szabályozási válságként fogott fel.

Az iskolai expanzió okai összetettek: bár a politika képviselői gyakran hivatkoznak rá, hogy az egyre magasabb iskolai végzettség egyszerűen a népakarat teljesülése, ez az állítás vitatható. Tény, hogy az elmúlt évtizedekben a magasabb iskolai végzettség társadalmi előnyökkel járt, de nyilvánvaló, hogy ez csak addig volt így, amíg nem terjedt ki a népesség nagyobbik felére. Másrészt a tömegigény a lehetőségekkel párhuzamosan jön létre. Míg a hetvenes évekig az oktatáspolitikai célok összekapcsolhatók voltak valódi társadalmi célokkal, mint az átlagos műveltség, tanultság színvonalának növelése, a felsőoktatás tömegoktatássá válásában már a piac jelenléte gyakorolta a döntő hatást.

Az elmúlt évtizedben a fejlett országokban az állami oktatás fokozatosan visszaszorult. Részben az államok kompetenciájának csökkentésére irányuló gazdasági és politikai nyomás és az ezek hatására végbemenő változások áldozata lett: ezzel függ össze az iskola és a pedagógusok jogainak rendkívüli mértékű korlátozása. A tankötelezettség ugyan továbbra is érvényben van, de egyre nehezebb a gyakorlatban kivitelezni. Az iskolából való hiányzás, a lemorzsolódás a fejlett országok mindegyikében növekvő problémát okoz. A napi sajtóból értesülhettünk róla, hogy az Egyesült Királyság oktatási minisztériuma 2002 telén átfogó vizsgálatot

[2] Elgondolkodtató, vajon mit szólna ma Hannah Arendt, szembesülve azzal, hogy egész Európában az amerikai iskolarendszerhez hasonlóan alakítják át az oktatási rendszert?

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

kezdeményezett, mivel egyre többször fordul elő, hogy gyerekek iskolaidőben az utcán vannak, pénzautomatákkal játszanak és garázdálkodnak. Hasonló gondok vannak Franciaországban. A hiányzás mellett mindenütt növekvő gondot okoz a gyerekek egymással szembeni kegyetlenkedése (L'Express, 2004. febr. 16. 42.).

A fejlett országok iskolarendszerében egy másik, szinte mindenütt tapasztalható jelenség az elitoktatás különválása az állami oktatáson belül és kívül. Ennek egyik előidézője a települési szegregáció, vagyis az a folyamat, amelynek kapcsán a települések között, illetve a településeken belül egyre inkább elkülönülnek a szegények és a gazdagok. Az iskolakörzetek így homogenizálódnak, megindul a get- tósodás, melynek hatására mind kevésbé lehet képzett szakembereket találni a hátrányos helyzetű gyerekek tanítására-nevelésére. (Számos fejlett országban alkalmaznak e célra is vendégmunkásokat, például az Egyesült Államokban és az Egyesült Királyságban indiai pedagógusokat.) Hasonló okokból nő az etnikai elkülönülés is az iskolákban.

A „multikulturalitás" kifejezése mögött gyakran igen jelentős, materiális okokkal összefüggő szocializációs különbségek rejlenek, amelyek az együtt oktatást irreális elvárássá teszik. Az ennek ellenére erőltetett látszatintegráció felgyorsítja az iskolarendszer szétválását: az állami iskola egyre inkább szegényiskolává válik, amely tulajdonképpen a gyermekmegőrzés szerepét igyekszik ellátni. A középosztály és a társadalom befolyásos rétegei ezzel szemben néhány elitképző intézményt, illetve a magán- és egyházi iskolákat preferálják, amelyek több forrással rendelkeznek. Bár a legtöbb országban a közfeladat ellátásáért állami támogatást is kapnak, nem tartják önmagukra nézve kötelezőnek az állami szabályozásnak gyakran szakmai szempontokat tartalmazó előírásait sem, például a terhelés, a büntetés, jutalmazás tekintetében. Preuss-Lausitz (1995) a német iskolarendszer problémáival kapcsolatban arra hívja fel a figyelmet, hogy az iskolarendszer egyre szelektívebb vallások, etnikum és jövedelem szerint, számos állami elitiskola külön szolgáltatásokkal igyekszik a szülők kedvében járni: két tannyelv, sport- és zeneoktatás. Az egyházi és magániskolákban – például a növekvő befolyással rendelkező Waldorf-iskolákban – nem találni emigráns, hátrányos helyzetű gyerekeket. Preuss-Lausitz szerint a valódi pluralizmus azt igényelné, hogy újra „felfedezzék" az általános iskolát.

Az iskola válsága azzal fenyeget, hogy a tankötelezettség ténylegesen felszámolódik. Az Egyesült Államokban ma mintegy kétmillió gyermek nem jár iskolába: a szülők állítása szerint „otthoni oktatásban" (home schooling) vesznek részt. Az államok egy részében – például Texasban – az állam semmilyen ellenőrzést nem gyakorol azzal kapcsolatban, hogy tanítják-e valóban a szülők a gyerekeket. Az otthoni oktatás módjáról, eredményességéről nincsenek megbízható adatok: természetesen maguk a gyereküket otthon tanító szülők jónak tartják az oktatásnak ezt a módját. Az otthon tanított gyerekek közül néhányan már nyertek tanulmányi versenyeken, számukra külön egyetem is létesült.

Az otthoni tanulás gyakorlatáról keveset tudunk, feltételezhető, hogy a gyermeküket iskolába nem járató középosztálybeli szülők nem maguk tanítják a gyerekeiket, hanem a régi arisztokrácia szokásainak megfelelően magántanárokat fogadnak melléjük, esetleg kisebb csoportokat képezve. Az otthoni oktatással foglalkozó tanulmányok ugyanakkor arra hívják fel a figyelmet, hogy az ilyen családok elsősorban a világi oktatástól igyekeznek óvni a gyerekeiket, és az otthoni oktatás hívei többnyire vallásilag erősen elkötelezettek. A valódi kockázat ugyanakkor a társadalmilag kevésbé kedvező helyzetű családokkal kapcsolatos: a képzetlen, tanulatlan tömegek idővel súlyos szociális és társadalmi gondokat idézhetnek elő.

Az oktatás válsága a globalizációból fakadó gazdasági-társadalmi problémákkal is összefügg. A mobilitás a globalizált világban elveszítette támpontjait, a társadalmi előrejutásnak csak egy definiálható közösségben van értelme és jelentősége. Elvben is meghatározhatatlan, milyen tudás hol hasznosítható, bár a tudatlanság és gondatlanság egyre szélesebb körű problémákat okoz a valamikor pontosan és szervezetten működő fejlett országokban. Másrészt a tudásnak és tájékozottságnak csak egy része, elsősorban a természettudományok értelmezhetők globálisan, a történelem, irodalom, nyelvtan lokális identitáshoz kapcsolódik. A megoldás – „a készségfejlesztés" – nyilvánvaló abszurditás, hiszen a készségek nem léteznek önmagukban, csak valamilyen konkrét tárgyhoz és tartalomhoz kötötten.

2.4. AZ ISKOLARENDSZER INTÉZMÉNYI VÁLSÁGA

Halász (1991) leírása szerint az iskolarendszer három, a gyakorlat számára gyakran összemosódó szintje – a tanterem, a személyes tanár-diák kapcsolatok szintje; az intézményi, vagyis az iskolai szint; illetve a nemzeti iskolarendszer szintje – a nyolcvanas évek végére válságba került. A népesség által is jól érzékelhető problémahelyzetek leírása mellett a következőkben megkíséreljük az általunk lehetséges megoldás irányába vezető utakat megmutatni.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

A Halász által használt sorrendet megfordítva, elsőként foglalkozzunk a nemzetállam szintjével. A közoktatás, a közegészségügy, a közrend, egyáltalán a társadalmi élet legkülönfélébb aspektusainak közösségi képviselete a nemzetállamok működéséhez kapcsolódik. A nemzetállamok bürokratikus szabályozó tevékenysége a XX. század első felében volt a legerősebb, vagyis a volt szocialista országok centralizált oktatása nem a totális rendszerekhez, hanem az iskola modernizációban megfogalmazott céljaihoz kapcsolódott. (Halász meglepődve jegyezte meg, hogy a totális rendszerekben a tanügy pozícióit gyakran kiváló szakemberek foglalják el.) A centralizált állami iskola alkalmas volt ideológiák közvetítésére – bár sokkal kevésbé hatékonyan, mint az elektronikus média –, de arra is, hogy a szakmaiság elvont szempontjait érvényesítse, részben a bürokrácia segítségével, de a főbb célokban való társadalmi egyetértés alapján. A központi cél- és értékkijelölés, a központi tanterv azonban nem a totális rendszerek, hanem a kontinentális

- vagy a gyakrabban használt, egyre pejoratívabb hangulatú kifejezéssel élve: porosz – iskolarendszerek sajátja. Az oktatás első 6-8 évében egységes, átjárható és központi tantervek alapján működő közoktatás szolgálja a legnagyobb mértékben az esélyegyenlőség növekedését, a műveltségi szint növelését. Az értékek, célok és keretek központi meghatározása megnehezíti, hogy egy-egy partikuláris érdekcsoport kisajátítsa az adófizetők pénzéből finanszírozott közoktatás valamelyik szegmensét, vagy túlhatalomra tegyen szert bizonyos feltételek meghatározásában.

A társadalmi réteg szerinti szegregáció, az iskolarendszer kettéválása – mint arra a hátrányos helyzettel kapcsolatban hamarosan kitérünk – elkerülhetetlen fejleménye a központi irányítás meggyengülésének, ami megfordítva azt jelenti, hogy a szegregáció leküzdésére csak az egységes és uniformizált állami közoktatás képes

- megfelelő gazdasági és társadalmi feltételek között.

Az iskola mint intézmény – állapítja meg Halász – ugyancsak nehézségekkel küszködik: nem világos, kinek tartozik elszámolással: a társadalom egészét jelentő államhatalomnak vagy az intézményt használó „fogyasztónak”. Halász leírását ki kell egészítenünk annak megállapításával, hogy e kettős „elszámolási” rendszer kevésbé jelent problémát addig, amíg a legfőbb célok tekintetében nincs nézetkülönbség a szülők és az intézmények között. A nézetazonosság a legfőbb szocializációs és oktatási célok tekintetében ugyanakkor nemcsak szükséges az egységes iskolarendszer működtetéséhez, hanem annak előfeltétele. Ha ezekben a kérdésekben elvi szinten hiányzik az egyetértés, akkor a szülők és az iskolák közötti konfliktusok megoldhatatlanná válnak. E fejlemény számos tanújelével találkozhattunk a közelmúltban nyilvánossá vált ügyek kapcsán.

A fogyasztónak való „elszámolás” ugyanakkor problematikusnak mondható, mivel nem egyértelmű, voltaképpen ki az iskola fogyasztója:

1. A gyerek vagy a szülő?

2. Valamennyi szülő, vagy azok egy csoportja?

Ami az első kérdést illeti: mint már szó esett róla, a gyerek érdeke nem feltétlenül azonos azzal, amit a szülő annak tart: a szülői aspirációk kontroll nélküli kiszolgálása gyakran hátrányos a gyerekek számára. Erre szintén bőségesen láttunk példát az elmúlt években: az oktatási miniszterek erőfeszítései ellenére nem sikerült megszüntetni az első általánosba jelentkező 6-7 éves gyerekek felvételi vizsgáztatását, az irreális terhelés is gyakran a szülői törekvések következménye. Még problematikusabb a helyzet, amikor a szülők – gyereküket féltő középosztálybeli szülők vagy hátrányos helyzetű etnikai kisebbségek tagjai – azt szeretnék, ha a gyerekek kevesebbet tanulnának, ha nem lennének bizonyos tárgyak, vagy megszűnnének az értékelés egyes fajtái, függetlenül attól, hogy ezzel gyerekeik későbbi boldogulását, továbbhaladását teszik kétségessé. Az iskolák fenntartásának decentralizálása, a „helyi tanterv” és az önkormányzati fenntartás azzal a veszéllyel jár, hogy az iskolának a modernizációban betöltött egységesítő és ezáltal a hátrányos helyzetű népesség számára alternatív mobilitási lehetőséget biztosító szerepe megszűnik. A másik oldalról az önkormányzati fenntartás a valóságban csökkentette az iskolák intézményi autonómiáját, ami nemcsak a demokrácia szempontjából deficit, hanem azért is, mert az iskola és a tanárok rendelkeznek az oktatási ügyekhez szükséges szakértelemmel. Ma az önkormányzatoknak alig korlátozható lehetősége van iskolaigazgatók kinevezésére, alapprogramok meghatározására, a pedagógusok véleményének figyelmen kívül hagyásával.

Nem mellékes nehézség az iskola „szolgáltatói” működésében, hogy a szülők különböző csoportjainak nem ugyanazok az igényei és elvárásai. Az iskola mint helyi intézmény aligha lesz képes arra, hogy ezek között valamiféle egységet teremtsen. Hétköznapi tapasztalat, milyen szélsőségesen ítélik meg a különböző szülők és

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

családok ugyanannak az iskolának vagy tanárnak a működését, attól függően, hogy a saját gyerekük mennyire sikeres. Gyakran előfordul, hogy a befolyásos szülők csoportja a többséggel szemben is kivívja azt, amit a saját vagy a gyereke érdekének tart. A „fogyasztót", vagyis a szülőt kiszolgáló iskola nem tudja a gyereket objektíven minősíteni, sem a gyerekek számára szükséges biztonságot megteremteni.

Végül a harmadik, a személyes szint az oktatás megvalósulásának színtere, ahol az iskola mint intézmény a tanárok által közvetlenül is kapcsolatba lép a diákokkal. Halász szerint itt is működési zavarral találkozunk. A több kultúrájúvá váló társadalmakban egyre nehezebb kijelölni a fontos és releváns ismeretek körét, az iskolarendszerek eltömegesedése – amely ma már a felsőoktatásra is kiterjed – nem teszi lehetővé egységes és magas szintű követelmények állítását. Ennek következtében – írja Halász – felbomlik az iskolai kultúra, amely köré az egységes szocializáció szabályai szerveződtek. A tekintélyi viszonyok – miként a társadalom más szegmenseiben is – alapvetően meggyengültek. Halász azt emeli ki, hogy kiszámíthatatlanná válik a tanulók reagálása a tanári viselkedésre, emiatt rendezetlenné és kiszámíthatatlanná vált a tanár-diák viszony.

A Halász által a kilencvenes években még perspektivikusnak látott irányítási módszer, amely szerint az iskola három szintjét három különböző szabályozási elv szerint irányítanák: „az osztálytermihez a szakmai, az intézményihez a piaci és a rendszerszinthez a politikai" (72.), a valóságban nem működik. Az iskolarendszer a fejlett világban is a növekvő széttöredezettség jeleit mutatja. A folyamatot a világ gazdag országain belül és az országok között is növekvő jövedelmi és társadalmi polarizáció kíséri. A közoktatás válságának tragikus következménye, hogy széles rétegek valódi leszakadását, a modern társadalom vívmányaitól – egészségügy, elektronika – való elszigetelődésüket eredményezi. Ugyanakkor a középosztály számára sem képes betölteni funkcióját. Valódi megoldás csak akkor várható, ha akár a jelenlegi globális szervezeteken belül nemcsak deklaráltan, hanem a valóságban is növekszik a közszolgálatot ellátó rendszerek működése.

2.5. AZ ISKOLA MUKODESE ES SZEREPLŐI

Napjainkban az iskolai szervezet leírásában – miként az élet más területein – a gazdasági szervezetek működésében felhasznált minősítési és elemzési rendszerrel találkozunk. Nemcsak az óvodákban, az iskolákban is bevezették az ipari jellegű „minőségbiztosítási rendszert" a korábbi, tutoriális elveken alapuló szakfelügyelet helyett. A minőségbiztosítás, amely az adott intézmény képviselőinek önjellemzésén alapul, az iparban és a gazdaságban sem minden esetben járult hozzá a termékek minőségének folyamatos javulásához, az iskolák esetében pedig több mint problematikus.

A gazdaságban használatos elemzési módszerek kiterjesztése a különböző céllal, hagyományokkal rendelkező, gyökeresen más működési elvek alapján álló szervezetekre nem a megértést segíti elő. Voltaképpen minden „szervezetnek" tekinthető, ahol előre megtervezett, megszervezett módon emberek működnek együtt. Az autentikus leírásnak éppen azt kell tartalmaznia, amiben a szervezetek különböznek egymástól, nem pedig azt, amiben hasonlítanak. Serfőző (2002) az iskolai szervezetről írott tanulmányában maga is megemlíti, hogy a nevelési-oktatási intézmények esetében a szervezeti kultúra fogalmának értelmezése problematikus, és a szakmai, pedagógiai jellegzetességek tekintetében felszínesebb. Az iskola (vagy bármilyen más szervezet) esetében éppen a szakmai szempontok azok, amelyek segítségével a működés jellemezhető.

Az iskolák egyik fontos jellegzetessége, hogy saját szervezeti kategóriájukon belül is a sokrétűségjellemzi őket. E sokrétűséget elsősorban a tanítás, oktatás, nevelés jellegzetességei teszik szükségessé. Az általános és középiskolában ma több mint egy évtizedet töltenek a gyerekek. Gyökeresen más tárgyi-emberi-mód- szertani feltételek szükségesek a 6-7 éves gyerekek írni-olvasni tanításához, mint a tizenévesek matematikaoktatásához. Ezen túlmenően jelentős eltérések vannak a kis létszámú falusi iskola és a több száz fős városi iskola feladatai, az általuk teremthető és teremtett feltételek között. Más megközelítést igényel a szociális hátrányt szenvedő gyerekek tanítása, és ismét mást a kiemelkedő tehetségek „menedzselése". Az alábbiakban arra törekszünk, hogy kitérjünk néhány fontos sajátosságra, amely az iskolákat egymástól és más szervezetektől megkülönbözteti.

Egy másik, az iskolát más szervezetektől megkülönböztető jellegzetesség, hogy az iskola szereplői két, életkoruk és az intézménnyel kapcsolatos tevékenységük tekintetében alapvetően különböző csoportra oszthatók: a tanárokra és a diákokra. Ez azt is jelenti, hogy az iskolákban több, egymástól részben függő, de részben autonóm csoportosulás és hierarchia működik.

A tanári kar felépítése és működése kevésbé hierarchikus, mint a gazdasági szervezeteké. Az igazgatót és helyetteseit kivéve a pedagógusok között mellérendeltségi viszony van, bár ennek ellenére mindenütt kialakul a szakmák és szakemberek informális hierarchiája. A pedagógusok ugyanakkor egy másik informális hierarchikus rendszer, az osztály irányítói. Bár az iskola külső feltételei, az irányítás módja és sok egyéb körülmény hatással

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

van a pedagógusok közérzetére és munkájára, a tanítás, az osztállyal végzett munka bizonyos fokú függetlenséget is jelent. (Nem véletlenül járja a szólásmondás: ha a tanár egyszer becsukta maga mögött a tanterem ajtaját, tőle függ, mi történik ott.)

Az iskolai osztály nemcsak az oktatás alapvető intézménye, hanem a szociálpszichológia, sőt általában a pszichológia egyik legfontosabb vizsgálódási terepe. A következőkben részletesebben is kitérünk jellegzetességeire.

2.5.1. Az iskolai osztály

2.5.1.1. SZERVEZÉSI ELVEK

2.5.1.1.1. Homogén vagy koedukált?

Az iskolai oktatás, a közoktatás csoportokban, osztályokban folyik. A tanulócsoportok szervezésének különböző elvei vannak, amelyek szintén változnak a kultúra változásaival párhuzamosan. Ezt a körülményt feltétlenül érdemes mérlegelnünk, amikor bizonyos tulajdonságokkal rendelkező gyerekek csoportokba szervezését (együtt vagy külön) kell mérlegelnünk. Így például néhány évtizede még szigorúan külön osztályokban, szegregáltan tanultak a lányok és a fiúk.

A fiúk és lányok külön oktatása azért alakult ki, mert a lányok egészen a XX. századig sokkal korlátozottabban vettek részt az oktatásban, mint a fiúk. Ez abban is tükröződött, hogy a szegregált oktatás a középiskolákban volt a legerősebb: a falusi, városi elemi iskolákban pénzszűke miatt gyakran együtt tanultak a fiúk és a lányok. A női emancipáció hívei mindig szorgalmazták, hogy a lányok és a fiúk tanulmányai ne különbözzenek egymástól, azonos tananyag esetén pedig nincs szükség külön osztályokra sem. A koedukáció az ENSZ 1948-as, a nemek egyenlőségéről szóló deklarációja után vált egyre inkább követendő normává, de csak az 1960- 1970-es években vezették be az európai országokban, illetve az USA-ban. A muzulmán országok egy részében ma is szigorúan elkülönítve tanulnak a fiúk és a lányok.

A koedukáció hívei bizonyosra vették, hogy az együttes nevelés elősegíti a nemi sztereotípiák csökkenését, emellett pozitív hatást gyakorol mindkét nem viselkedésére: csökkenteni fogja a fiúk agresszivitását, és hozzájárul a lányok politikai, gazdasági és társadalmi emancipációjához (Mihály 2004).

A kilencvenes évek elején a koedukáció több évtizedes tapasztalatai kapcsán kiújultak a viták a fiúk és a lányok együtt oktatásával kapcsolatban. Az egyik felmerülő probléma, hogy a természettudományos tantárgyakban a lányok a felső tagozatban gyakran rosszabbul teljesítettek, mint a fiúk. Az Egyesült Királyságban és Thaiföldön a koedukált osztályokban a fiúk jobban tanultak, mint a lányok. Egy 1985-ben végzett vizsgálat eredménye szerint a kizárólag lányokat tanító iskolákban a lányok sikeresebbek voltak, mint a vegyes osztályokban (Mihály 2004). F Lassú Zsuzsa (2004) francia szociológusok videofelvételek segítségével végzett kutatási eredményeit idézi, amelyek szerint mindkét nembeli tanárok előnyben részesítik a fiú tanítványokat: kérdéseikre jobban odafigyelnek, inkább válaszolnak rájuk; különösen a férfi tanárok ritkábban szólítják a lányokat a nevükön, inkább tesznek fel nekik zárt kérdéseket.

A koedukált oktatás nem látszik beigazolni azokat a reményeket sem, amelyek szerint a nemi sztereotípiák gyengülni fognak, sőt gyakran éppen az ellenkezője történik: mindkét nem hangsúlyozni igyekszik a saját nemére jellemző reakciókat. Mindezek folytán erősödőben van a koedukáció ellenzőinek tábora, Németországban, Rajna-Pfalz tartományban meg is szüntették a koedukációt (Mihály 2004).

Sajnálatos, hogy a szerző csak a francia, angol és német adatokat tanulmányozta, Magyarországon ugyanis a koedukáció bevezetése óta a fiúk tanulmányi teljesítménye romlott, a felsőoktatási intézményekbe növekvő arányban kerülnek be a lányok. Miként az 1. táblázat mutatja, a lányok lényegében 1980-ra utolérték a fiúkat a felsőoktatásba való bekerülés arányában, a kilencvenes évek derekától pedig arányuk a főiskolákon és egyetemeken jelentősen felülmúlja a fiúkét.

A hazai nyilvánosságot évek óta foglalkoztatja, miért teljesítenek a lányok egyre jobban, a fiúk pedig egyre rosszabbul a koedukált iskolában. Voltak olyan feltevések, amelyek szerint ez a fiúk és a lányok eltérő szociális stratégiáival függhet össze: a lányok általában konformistábbak, inkább követik a szabályokat, mint a fiúk. Ezáltal nemcsak azért jutnak előnyökhöz, mert rendszeresebben tanulnak, inkább megírják a házi feladataikat, hanem azért is, mert a koedukált osztályokban a pedagógusokkal való jó együttműködés „nőies” normává válik. Márpedig a fiúk, különösen a prepubertástól kezdve, amikor saját nemi identitásuk fontossá válik, távolodni igyekeznek a nőies viselkedéstől. E feltevést támasztja alá, hogy a fiúk és a lányok teljesítménye közötti

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

különbség a felső tagozattól kezdve nő. De az eltérő nemzetközi adatok arra hívják fel a figyelmet, hogy komplex jelenségről van szó.[3]

3.1. táblázat - 1. TÁBLÁZAT A nemek aránya a hazai közép- és felsőfokú tanintézetekben (%)

Év	Középiskola		Főiskola, egyetem	
	Nő	férfi	Nő	Férfi
1970	58,3	41,7	44,7	55,3
1980	57,6	42,4	49,9	50,1
1990	57,5	42,5	48,8	51,2
1995	54,8	45,2	52,0	48,0
1998	53,8	46,2	53,2	46,8
2002	53,4	46,6	53,6	46,4

Forrás: Jelentés a magyar közoktatásról, 2003, 550.

Vagyis a fiúk és a lányok együttes, illetve külön nevelése a fiúknak és a lányoknak is kedvezhet, feltehetően más kulturális és oktatási feltételekkel együtt befolyásolja a teljesítményt: az okok felderítése komplex módszereket igényel.

2.5.1.1.2. Integráció vagy szegregáció a felzárkóztató és kisebbségi oktatásban

Magyarországon a hatvanas évektől kezdve a sokat bírált szocialista oktatáspolitika nagy erőfeszítéseket tett a hátrányos helyzetű csoportok felzárkóztatására (Nagy J. 1974). Érvényesült a pozitív diszkrimináció: a „fizikai származásúakat" alacsonyabb pontszámmal vették fel az akkor még alapvetően elitképző egyetemekre, új középiskolai formák létesültek, amelyek nem a felsőoktatásra készítettek fel, de érettségihez juttatták a korábban alacsonyabb iskolázottságig jutó szülők gyerekeit. Mint Papp (1997) összefoglaló cikkében felhívja rá a figyelmet, mindenütt, a nyugat-európai országokban is hasonló kísérletek történtek a gyerekek-fiatalok társadalmi hátrányainak az oktatás révén való csökkentése érdekében. Az iskola felelősségének és kötelezettségének hangsúlyozása mellett ugyanakkor sokan bizonygatták a felzárkóztatás értelmetlenségét vagy az iskola tehetetlenségét a társadalmi hátrányok leküzdésével kapcsolatban. Így például Papp szerint a tudásollót a középosztály és a hátrányos helyzetűek között nem sikerült összezárni, és az iskola centiméterre leképezi a társadalmi különbségeket.

Ez azonban csak részben felel meg a valóságnak. Tényadatokkal támasztható alá, hogy a tudásolló a hatvanas és a nyolcvanas évek közötti időszakban határozottan szűkült. A nyolcvanas években cigány családokkal készült felmérések adatai szerint az egymást követő nemzedékek fokozatosan eljutottak az általános iskola befejezéséig. A dédszülők még analfabéták voltak, vagy 1-2 osztályt végeztek, a nagyszülők már eljutottak az 5.-ig. Az ő hatvanas években született gyerekeik már befejezték a 8 általánost, sőt a szakmunkásképzőt is elvégezték. Kemény István 1994-ben készült felvétele szerint az akkor 25-29 éveseknek 75%-a szerzett bizonyítványt az általános iskola 8 osztályában, míg az 50-54 éves korosztálynak 28,9%-a. Itt tehát bekövetkezett egy valódi áttörés, annak ellenére, hogy a cigány gyerekek többsége túlkorosan fejezte be az általános iskolát. A folyamat azonban megszakadt, amikor a rendszerváltás után a bekövetkezett társadalmi változások következtében – miként ezt tanulmányok sokasága írta – a szakképzetlen dolgozók, köztük a cigányság, tömegével veszítették el a munkájukat és kerültek egzisztenciálisan kiszolgáltatott helyzetbe.

[3] Úgy látszik, nemcsak a pedagógusoknak, hanem a nemek helyzetét tanulmányozó kutatóknak is törekedniük kell a prekoncepciók, sztereotípiák felülvizsgálatára.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Magyarországon az elmúlt évtizedekben számos szociológus kutató igyekezett felhívni rá a figyelmet, hogy folyamatosan nőnek az egyenlőtlenségek, és csökken a társadalmi integráció. A szegénység fokozottan érinti a gyerekeket és a fiatalokat, ez a tény azonban meglepő módon kívül marad a politikusok látókörén. A Tárki Társadalmi riport című kötetei évről évre jelzik, hogy a 14 éven aluliak egyre nagyobb csoportja kerül a szegénységküszöb alá. A 2000-es jelentés 202. oldalán szereplő táblázat szerint az 1998-ban 2 év alattiak, 3-6 évesek és 7-14 évesek – az utóbbi két csoport ma már iskolás – körében 1992-höz képest 10%-kal vagy még többel növekedett a szegények aránya. Az adatok szerint e három gyermekcsoport 30-40%-a él a szegénységküszöb alatt. Ez rendkívül nagy demográfiai és szociális kockázatot jelent, és minden bizonnyal sokkal nagyobb szerepet játszik a sokat emlegetett teljesítményromlásban, mint bármilyen oktatási körülmény. A gyerekek és fiatalok elszegényedése mellett:

„...a polarizálódó társadalmi szerkezet hatásai és következményei akadálytalanul érvényesülhettek az oktatási rendszerben. Az iskolarendszer áteresztőképessége a középfokú oktatás és felsőfokú oktatás látványos expanziója ellenére sem változott kedvezően. Úgy tűnik tehát, hogy az oktatási rendszer kifejezetten konzerválja, sőt bizonyos szegmensekben feltehetően növeli az alsó társadalmi rétegek esélyhátrányát, s leginkább az alacsony isko- lázottságú családi-társadalmi (etnikai) környezetből érkezőknek nyílik kevés lehetőségük arra, hogy kurrens tudásjavakra szert tegyenek.” (Gazsó – Laki 2004, 129.)

Gazsóék tehát arra hívják fel a figyelmet, hogy az iskolarendszer átalakulásai nem csökkentették, hanem éppenséggel követték vagy megerősítették a társadalmi egyenlőtlenségek fokozódását.

Mint a Szubkultúrák, szegénységés a családi élet cím alatt (203. skk.) rámutattunk, az az alapvető kérdés, hogy szubkulturális jellegzetességnek vagy a kirekesztettség, a perspektívátlanság következményeinek tekintjük-e a marginális helyzetű csoportok életmódjának sajátosságait, mint például a korai házasság, a magas gyermekszám, a pénz gyors elköltése vagy a fizikai ápolatlanság? Kemény István 1972-ben (Kemény 1979) készült, a hazai szegényeket vizsgáló kutatásában arra hívta fel a figyelmet, hogy számos hasonlóság fedezhető fel a hasonló anyagi-társadalmi helyzetben élő cigány és nem cigány népesség életmódja, szokásai között. A kultúrák nem az életkörülményektől függetlenül keletkeznek, és nem változnak meg automatikusan, ha átalakulnak a körülmények. Emellett az egyének szokásai mindig az őket körülvevő szűkebb társas környezet, a család vagy az etnikai csoport hatására alakulnak ki. Ha jelentősen és tartósan változnak a létfeltételek – ezek tartozéka az iskola is –, akkor van esély rá, hogy fokozatosan átalakulnak az egyéni szokások is. Mindez világosan leszűrhető az európai modernizáció történetéből.

A csapdát, amely a kultúra és az anyagi-gazdasági helyzet bonyolult összefüggéseiből adódik, gyakran még a legjobb szándékú szerzők sem ismerik fel. Így Harsányi és Radó (1997) cikkében azt írja, hogy az iskolának asszimilációs elvárások nélkül kell biztosítania a cigány gyerekek eredményes továbbjutását és a „szabad identitásválasztás lehetőségét”. Csakhogy mit értünk asszimilációs elvárásokon, mit tekintünk a szubkultúra tartozékának? Hová tartoznak a higiénés szokások, az olvasás, a helyesírás, az irodalom ismerete? A bökkenő, a rejtett csapda ugyanis az, hogy itt nem két egyenrangú kultúra áll egymással szemben, ahol az egyénnek szabad választása volna, melyik tetszik jobban, mint mondjuk egy félig flamand, félig vallon belga esetében. A többségi, „nyugati típusú” kultúra elsajátítása egyúttal a felemelkedés, a jobb élet reménységének egyetlen eszköze. Ha nem késztetjük ennek elsajátítására a gyereket, akkor szülei társadalmi státusának folytatására ítéljük. Vitázhatunk tehát azon, hogy egy adott népcsoport szokásai közé tartozik-e, hogy a nők minden megfogant gyereket a világra hoznak, az azonban nem vita tárgya, hogy ez az életmód Európa közepén (és a világ minden részén, bár kevésbé feltűnően) nyomorra és a marginális kisebbség életmódjára ítél.

A fejlett nyugati országokba bevándorolt etnikai kisebbségek körében kialakuló feszültségek elsősorban annak tudhatok be, hogy e kisebbségek számára a többségi kultúra elfogadása nem biztosította a valódi modernizáció és integráció, a társadalmi felemelkedés esélyét. Politikai képviselethez csak részlegesen jutottak, a munkaerőpiacról a kilencvenes évek második felére kiszorultak. Mivel több nemzedék óta élnek hazájuktól távol, elvesztették ottani gyökereiket, így az új hazájukban keresnek identitást, azt, amit radikális vallási vezetőik felajánlanak.

Ha világosan látjuk a célt, akkor talán túl lehet lépni azon a groteszk helyzeten, hogy amikor a szociális és intellektuális hátrányoktól sújtott gyerekeket külön felzárkóztatóosztályokba szervezik, ahol kisebb a létszám, és türelmesebb a pedagógus, akkor mind a családok, mind az emberi jogok védelmezői kirekesztésről, szegregációról beszélnek. Ha viszont ez a gyerekcsoport a tanterv szerinti „normál” általános iskolába kerül, akkor a kultúrájukat nem tisztelő többségi pedagógiát és az eltúlzott követelményeket hányják az oktatási hatóságok szemére. Holott mindkét megoldásnak megvannak a maga előnyei és hátrányai. A külön iskola kíméletesebb és megértőbb lehet a gyerekek saját szokásaival, hagyományaival szemben, de minden bizonnyal

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

bennük nagyobb eséllyel konzerválódnak azok a hátrányok, amelyek között eddig élt a család. Itt nem vagy kisebb hatásfokkal jelenik meg a többségi követelmény, a gyerekek kevésbé látnak mintát maguk előtt.

(Bár ha ezek az iskolák szép épületekben, jó anyagi feltételek között működnének, és az ott végzett munka alapján megfelelő elismerésre számíthatnának a tanárok, lehet, hogy kevésbé sérelmeznék a cigány szülők a szegregációt.)

Vagyis újfent hangsúlyozni szeretnénk: a marginális, kedvezőtlen helyzetű társadalmi csoportok esetében az iskolai szocializáció az egyetlen esély, hogy elinduljanak a társadalmi felemelkedés útján. A közelmúlt pedagógiai szakirodalmát intenzíven foglalkoztatta a „rejtett tanterv", az iskolai szellem és a tanári viselkedés implicit értékrendje, amely a középosztály jellegzetes értékeit képviselte. Am ha jobban meggondoljuk, e viselkedéses szabályok elsajátítása a társadalmi beilleszkedés előfeltétele. Gyakran elkerülhetetlen, hogy az iskola szocializációs értékei ellentmondjanak az otthoni szocializáció értékeinek.

Vegyünk csak egy egészen elemi dolgot, a kézmosást. Amikor a szegénységben és komforthiányos feltételek között élő hatéves gyereket arra tanítjuk az iskolában vagy az óvodában, hogy étkezés előtt mosson kezet, akkor olyasvalamit tanítunk neki, ami nem felel meg otthoni tapasztalatainak, esetleg konfliktust is eredményez a családi szokásokkal. Mint arról a szépirodalom és önéletrajzi írások tájékoztatnak, a nélkülöző családokban indulatokat kelthet, ha a gyerek például könyvet vásárol, vagy ahelyett, hogy dolgozna, pénzt keresne vagy a szüleinek segítene, olvas.

Az iskola nem lesz hatékony az ellenséges családi környezettel szemben – vethetnénk fel az eltérő szocializáció esélyeit latolgatva. A történelmi tapasztalatok szerint ez nem általános szabály: a gyerek „elhódítása" nem feltétlenül eredményez tartós és leküzdhetetlen ellenségeskedést, szembenállást a család és az iskola között. Történelmi példák bizonyítják, hogy a szülők, ha meg vannak győződve arról, hogy az iskola valóban a gyerekeik boldogulását segíti, és olyasmit tanít, ami a közfelfogásban is elfogadott, nem igyekeznek mindenáron akadályozni a pedagógusok erőfeszítéseit.

Természetesen az iskola a szocializációs különbségeket csak egy határig tudja leküzdeni, és csak abban az esetben, ha az iskola modernizációs céljait a társadalom visszaigazolja. Ha nem ez a helyzet – ahogyan például a Nyugat-Európába bevándorolt muzulmánok esetében –, akkor a többségi kultúrát képviselő iskola erőfeszítései többnyire hiábavalóak. Az iskola mobilitással kapcsolatos társadalmi missziója csak akkor teljesülhet, ha fel tud kínálni alternatív szocializációs célokat.

A többségi iskola kétségkívül nagyobb nehézséget jelenthet a gyengébb alapról indulók számára, és annak is nagyobb az esélye, hogy néhányan nem tudnak lépést tartani. Az iskolai tanterv azonban – ez a tény is gyakran elsikkad a bírálatok során – tükrözi, mi a társadalom véleménye a műveltségről, milyen tudás és magatartás szükséges bizonyos pozíciók elnyeréséhez, különféle munkakörök betöltéséhez. Ezért a későbbi felemelkedés csak korlátozottan lehetséges azok számára, akik nem tudják teljesíteni az iskolai elvárásokat. Az elvárások azonban nemcsak a minősítés, hanem az inspiráció és a motiváció alapját is képezik, jobban mondva, e három dolog egymástól elválaszthatatlan. A gyerekek csak egy létező normán tudják lemérni saját képességeiket, és úgy, hogy másokéval hasonlítják össze. Ha nem találkoznak a normával, és a teljesítményüket nem minősítik, nincs nyitva számukra a fejlődés lehetősége sem.

Egy másik ellentmondás, amely az idézett cikkben (Harsányi – Radó 1997) szerepel, hogy bár a szerzők határozottan állást foglalnak az integrált oktatás mellett, úgy vélekednek, hogy az iskolában nem lehet azonos követelményeket támasztani a cigány gyerekekkel és a nem cigány gyerekekkel szemben.

Állítható-e eltérő követelmény a cigány és nem cigány gyerekekkel szemben egy olyan osztályban, ahová vegyesen járnak? Gondoljuk csak végig a következményeket: a szociálisan hátrányos helyzetű és nem hátrányos helyzetű gyerekek együtt oktatása éppen azt a célt szolgálja, hogy a szimbolikus „léc" ne a gyengébb tanulók kényelmes magasságában legyen. A legkevésbé valószínű, hogy a társadalmi hátrány elszenvedői spontán érdeklődésére és élettapasztalataira lehet építeni az iskolai tanulásban. Az ő ösztönzésük esetében sokkal nagyobb szerepe lesz a közvetett, szekunder motivációs eszközöknek, a tanárnak, az osztályzásnak, az osztály hangulatának – és elkerülhetetlenül lesznek olyanok, akik gyengébben teljesítenek. A dolognak azonban két oldala van: a sikeresek lendülete ugyanebből táplálkozik, és a pozitív példáknak – ha nemcsak a kirakat célját szolgálják – kulturális üzenete van. (Más kérdés, hogy a tanári tapintat és szakértelem itt különlegesen fontos követelmény.)

De igen kínos szociális követelményei is lesznek annak, ha ugyanabban az osztályban nem egyforma mércével mérjük a cigány és nem cigány tanulókat. Függetlenül attól, hogy ez egyébként is pedagógiai abszurdum, nincs

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

annál megbélyeg- zőbb, mint ha a diákok egy részétől nyilvánvalóan a többiekhez képest kevesebbet várunk el. Még kínosabb következmény, hogy a jobb képességű gyerekeket a szülők elviszik, mert nem akarják, hogy olyan közegben legyenek, ahol gyenge a követelmény, így minden erőfeszítés ellenére tovább növekszik a szegregáció. Az éles viták közepette a hazai oktatáspolitika tanulmányozói nem figyeltek fel arra az amerikai szakirodalomban egyértelműen bizonyított tényre, hogy az erőltetett „deszegregáció" – akkor, amikor a társadalmi egyenlőtlenség egyébként növekszik – a valóságban felgyorsította a társadalom kettéválását szegényekre és gazdagokra, növelte és véglegessé tette a szegregációt (Rury 2002).

Ugyanakkor nem tekinthetünk el attól a ténytől, hogy a társadalmi helyzet szerinti szegregációnak igen fajsúlyos iskolán kívüli alakítói vannak: a települési és jövedelmi különbségek. Korábban már szó esett a gazdagok és szegények regionális elkülönüléséről, a gettósodásról, amely az iskolák növekvő polarizációjához vezet. A szegényebb települések iskolái rosszabbul felszereltek, a homogén és motiválatlan tanulócsoportokkal jóval nehezebb a munka, egyre kevésbé lehetséges törekvő, elkötelezett pedagógusokat találni az ilyen iskolákban való tanításra.

2.5.1.1.3. Képességek, „másság" szerinti integráció vagy szegregáció[4]

Egy másik osztályszervezési probléma, hogy az életkor vagy a képességek váljanak-e a tanulócsoport kialakításának alapjává? A közoktatás megszervezése óta az európai oktatásban az életkor volt az osztályok szervezésének alapja. Az így szervezett osztályokban elvileg különböző, jobb és rosszabb képességű gyerekek tanultak együtt. Az igen gyenge értelmi képességű, érzékszervi fogyatékos gyerekek számára külön iskolatípust hoztak létre.

A fogyatékkal élők integrált oktatását-nevelését a fogyatékossággal szembeni új szemlélet alakította ki, amely Lányiné E. Agnes (2004) szavai szerint a fogyatékos-ép dichotómia helyett a közös emberi szempontokat hangsúlyozza. Az együtt nevelés gondolata a hatvanas évek baloldali-liberális mozgalmai során született, törvényekben azonban csak a nyolcvanas évektől jelenik meg. Az orvosi szemléletű „deficitdiagnózis", amely a fogyatékosság jellegéből indult ki, és amely a különleges iskolában való elhelyezést, a szegregált oktatást indokolta, háttérbe szorult (Csányi 2000). A kilencvenes évektől sorra születnek a nemzetközi szervezetek ajánlásai a fogyatékkal élő és az ép gyerekek együttes nevelésére-oktatására. Az integrációnak, közös nevelésnek különböző szintjei és fajtái vannak: az integráció optimális esetben az „inklúziót" is jelenti. Ez a terminus arra utal, hogy a fogyatékkal élő gyermekek az ép gyerekekkel való közös nevelés-oktatás során különleges bánásmódban részesülnek.

Ma a fogyatékkal élők integrációja valamennyi EU-országban erőteljes politikai, ideológiai és gazdasági támogatást kap, a kritikák, ellenérvek alig jutnak el a nyilvánossághoz, és nem befolyásolják a törvényhozást. Magyarországon az EU más államaival összhangban 2004-ben született meg az integrált oktatás feltételeinek megteremtését előíró törvény.

Holott távolról sem eldöntött kérdés, hatékonyabb-e a fogyatékkal élő gyerekek integrált nevelése, és milyen hatást gyakorol befogadásuk az ép gyerekekre. Az integrált nevelés mellett szóló érv, hogy az épek körében a fogyatékkal élők köny- nyebben elsajátítják a társadalmi normákat, a megfelelő viselkedési formákat, emellett az épek is toleránsabbak lesznek a „másság" elfogadásában. A kockázatok közé tartozik, hogy a sérült gyermek magányossá válhat az osztályon belül, az épek valójában nem fogadják be (Lányiné 1993). A gyermek önbizalma nagymértékben károsodhat. A szakmai érvek közé tartozik, hogy a speciális igényekhez alkalmazkodó oktatás hatékonyabb, míg a közös tanteremben lemaradnának, és nem kell mindennap szembesülniük másságukkal (Kende 2004). Az ép gyerekek úgy érezhetik, hogy a sérült osztálytárssal való foglalkozás hátráltatja a tanulásukat, és el- utasítóbbak lehetnek a fogyatékosságokkal szemben, ha mindennap egy rosszul integrált gyerekkel kell együtt tanulniuk (Pap 2004).

A fogyatékkal élők integrált oktatásának kérdése igen összetett kérdés, amelyet e keretekben nem tudunk minden árnyalatában tárgyalni. Mégis szükségesnek látszik néhány, a mai szemlélet számára provokatívnak tűnő gondolat felvetése. Ezek egyikét Garai Dóra (2004) fogalmazza meg: az a felfogás, amely szerint a test „pusztán szociális interakciók által szabályozott kulturális kontextus", az uniformizálás veszélyét rejti magában. „Az eltérő testi tapasztalásból eredő specifikumok tagadásával" azonban eltűnnek a kisebbségi csoportok sajátos értékei – és tegyük hozzá, szükségletei is (Garai 2004,8.). Ezt a veszélyt rejti magában a kiinduló szemléleti keret is, amelynek megfelelően a teljesen különböző típusú fogyatékosságokat – érzékszervi, értelmi, mozgási fogyatékosságok – azonos csoportként kezeljük. Vajon valóban e szemlélet segít-e hozzá az egyéni bánásmódhoz?

[4] E fejezetrész megírásában nagymértékben támaszkodtam Pap Erika, a SZTE pszichológushallgatója diákköri dolgozatára.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Tovább árnyalja az együtt nevelés – külön nevelés problémakörét, hogy napjainkban, a fogyatékkal élők integrálásával párhuzamosan folyamatosan felmerülnek újabb igények a szegregáció bevezetésére is. Így például ma sorra létesülnek a kiemelt anyagi támogatásra jogosult enyhébb tanulási zavarral vagy magatartási zavarral küzdő gyerekek iskolái. A szegregáció-integráció kérdésében ma a szakmai érvek mellett igen jelentős szerepet játszanak ideológiai áramlatok, bizonyos társadalmi rétegek és szülőcsoportok érdekérvényesítési képességei, oktatásfinanszírozási kérdések. A kialakuló formák azonban nem mindig felelnek meg a szakmai szempontoknak és a hatékonyság igényeinek.

A közoktatás tömegoktatás, amely aligha oldható meg másként, mint közösségi keretben. Nem feltétlenül igaz azonban, hogy a csoportban tanulás során kevésbé fejlődnek az egyének, akár a különleges képességekkel rendelkezők is. A csoportos tevékenység igen fontos motivációs forrás is lehet, mint arra hamarosan visszatérünk. Az egyéni képességekhez való alkalmazkodás a gyengébbeknek egy határon túl aligha kedvez: így megszűnik a norma, amelynek eléréséhez erőfeszítéseket kell tenniük. Megfelelő csoportnorma azonban csak akkor alakítható ki, ha a gyerekek képességei közötti különbségek nem haladnak meg egy adott határt, ha a teljesítménybeli különbségek fokozott erőfeszítések árán leküzdhetők.

2.5.1.1.4. Tehetséges gyerekek külön oktatása

A tehetségkutatás, tehetséggondozás napjaink egyik slágertémája. Fogalma némileg devalválódott, bár aligha létezett valaha is „örök érvényű” jelentése. Tehetségről hétköznapi értelemben akkor beszélünk, ha egy egyén valamilyen területen az átlagosnál jobb, magasabb szintű teljesítményre képes. A tehetség természete, a tehetséges gyerekek nevelésének kérdései állandó viták tárgyát képezik. A meghatározásban több, eltérő álláspont ütközik. Így például eltérnek az álláspontok a tekintetben, hogy milyen mértékben tekinthetők a tehetség megnyilvánulásai a társadalmi-kulturális feltételektől független jelenségeknek? Vajon ma is kiemelkedne rajzkészségével Leonardo da Vinci; mi történt volna, ha Einstein kétszáz évvel korábban születik? Egy másik vitatott kérdés a tehetség és az intelligencia, az általános értelmesség kapcsolata. Míg a tehetség korábbi kutatói előfeltételnek tekintették az intelligenciát, ma a szakemberek jelentős csoportjai úgy vélekednek, hogy az intelligencia nem előfeltétele a tehetségnek. Vannak olyan álláspontok is, amelyek szerint a tehetséges gyerekek jelentős része részképességzavarokkal küzd, ezért az intelligenciatesztekben és az iskolai teljesítményben alulmaradnak az átlagos gyerekekkel szemben (Gyarmathy 2002).

Míg tehetséges emberek feltehetően minden kultúrában voltak és lesznek, a tehetség rendszeres megfigyelése, a meghatározására irányuló kísérletek és a tehetséggondozás éppen úgy a tankötelezettség és az iskolába járás elterjedéséhez kapcsolódik, mint az értelmi fogyatékosságé. Az ok, hogy az iskolai tanulás széles körben tette lehetővé hasonló korú gyerekek képességeinek és teljesítményének összehasonlítását. A tehetség ugyanakkor kétségkívül sokszínűbb, mint az (egyébként távolról sem homogén) fogyatékosság. A tehetségfajtákat elsőként egy amerikai kutató, Marland kísérelte meg típusokba sorolni 1972-ben készült kongresszusi jelentésében (Ranschburg 1989). A típusok voltaképpen azonosak a Gardner (1983) által felállított intelligenciafajtákkal: általános intellektuális képességek, specifikus iskolai alkalmasság, kreatív vagy produktív gondolkodás, vezetői képesség, zene, illetve képzőművészetek iránti képesség, pszichomotoros ügyesség. E képességcsoportok azonban aligha írják le az emberi kreativitás sokféleségét: az utóbbinak éppen az a legfőbb jellegzetessége, hogy nem tipizálható. Emellett egyáltalán nem bizonyos, hogy bármilyen hasonlóságot találunk egy kiváló sportoló és egy zeneszerző tulajdonságai, képességei között. Nem volna könnyű annak meghatározása sem, mit értünk vezetői képességek alatt: a mások meggyőzésében, manipulálásában vagy a kedvező szociális pozíció elnyerésében tanúsított ügyességet?

A tehetséggel kapcsolatos viták ütközőpontjai közé tartozik a tehetség és a teljesítmény viszonya, a tehetségfejlesztés optimális módszereinek kérdése, illetve az öröklés és a környezet szerepe a tehetség kibontakoztatásában. Az öröklöttség szerepét a zenei képességek terén Czeizel (1992) híres zenészcsaládok példájával igyekezett alátámasztani. A zenészdinasztiák léte ugyanakkor nem megerősíti, hanem éppenséggel kétségessé teszi a zenei tehetség öröklésével kapcsolatos feltevéseket. Sokkal több kiemelkedő zenész volt a kultúrtörténetben, mint ahánynál a több nemzedéken át húzódó öröklést ki lehetne mutatni. Más kérdés, hogy abból a gyerekből, aki életének első tizenöt-húsz évében nem hallott zenét vagy éneket, nem látott hangszert, bizonyosan nem lesz kiemelkedő muzsikus.

A tehetség iskolai kibontakoztatásában két fő módszercsoport alakult ki: a gazdagítás, illetve a gyorsítás (Balogh 2004). E két módszer elsősorban az iskolai tantárgyakhoz kötődő tehetségeknél alkalmazható. A gazdagítás, dúsítás esetében a tehetséges gyerekek különleges, képességeiknek megfelelő feladatokat kapnak, bár a többi gyerekkel együtt tanulnak. A gyorsítás jelentheti az iskolarendszeren való gyorsabb áthaladást vagy a tehetséges gyerekek külön osztályokban való képzését. A jó képességű gyerekek külön csoportban való oktatása igen hatékony lehet, mivel fokozza a versenyszellemet, serkentő hatással van a csoporttagok teljesítményére. A

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

motiváltság és a siker vágya nélkül aligha létezik tehetség, a verseny mérsékelt jelenlétére szükség van a tehetség kibontakoztatásához. Az állandó, erős verseny azonban a gyerekek egy része számára súlyos megterhelést okozhat.

Bár széles körben elterjedt nézet, hogy a tehetséggondozást minél fiatalabb korban fontos elkezdeni, itt is érdemes a kockázatokat mérlegelni. A gyerekkoruktól megfosztott, agyonhajszolt gyerekek nagy részéből éppúgy nem lesz kiemelkedő teljesítményű felnőtt, mint a kisgyerekkortól sztárként kezelt csodagyerekekből. A különleges képességek azonban nem bontakoznak ki maguktól: sok tapintat, odafigyelés, felnőtti intuíció kell a megfelelő bánásmód kialakításához mind a családban, mind az iskolában.

A kreatív, különleges képességekkel rendelkező gyerekeknek a legtöbb esetben alkalmazkodási nehézségeik vannak. Gyakran folyamatosan kritika tárgyává teszik vagy önkényesen kezelik a szabályokat, nehezen „konformizálhatók", ritkán fogadják el fenntartás nélkül a felnőtti tekintélyt. Társaik körében gyakran népszerűtlenek bizarr viselkedésük vagy a mások számára nehéz feladatokban tanúsított könnyedségük miatt, bár az elutasítás rajongással váltakozhat. A tehetséges gyerekek, felnőttek küzdelme a szürkeséggel tipikus jelenség, amelyet aligha lehet kiküszöbölni. Ha a nyomás nem túl erős, és vannak megbízható, támasznyújtó felnőttek, társak a gyerek környezetében, a küzdőképesség növekszik – mint ezt a szépirodalom számos darabja tanúsítja.

2.5.1.2. AZ ISKOLAI OSZTÁLY SZOCIÁLPSZICHOLÓGIAI SAJÁTOSSÁGAI

Az iskolai osztály formális csoport, amely azonban a közös élmények hatására sok tekintetben az informális csoportok jellegzetességeit is felölti. A 25-30 fős osztályok ritkán alkotnak egységes csoportot: az esetek többségében kisebb alakzatokra is bomlanak. E szerkezetnek megfelelően zajlik az informális csoportéletnek megfelelő kommunikáció (Buda 2002). Bizonyos kérdésekben az osztályban egységes közhangulat alakulhat ki, más tekintetben az alcsoportok és az egyének között versengés, ellentétek, sőt ellenségeskedés is kialakulhat, más helyzetekben a csoportok szolidárisak lehetnek egymás iránt.

A csoportlét hatása mind pozitív, mind negatív irányban igen erős lehet. A kor- társcsoport normaszabó a gyerekek számára (Buda 1986). Ha egy csoport legfontosabb szereplőit, hangadóit sikerül megnyerni, együttműködésre bírni, akkor van esély rá, hogy a csoport többsége vagy egésze bevonódik, ez pedig a legerősebb motivációs forrás. Működésbe lép a konformizmus hatása, ugyanakkor a csoporthoz tartozás, a másokkal való közös cselekvés, a szolidaritás érzése és gyakorlása igen komoly örömforrás a diákok számára. Az „együttes élmény" különleges varázsát tükrözik az ifjúsági regények, utoljára a világszenzációvá vált Harry Potter. A közös cselekvés, az egymás iránti felelősség nagy serkentő erő, amely örök barátságok, életre szóló élmények alapja lehet.

E megállapítások fordítottja is igaz: ha a gyerekek csoportként állnak ellen, akkor a pedagógus igen nehéz helyzetbe kerül. A tanárok problémáinak és panaszainak túlnyomó többsége az osztály fegyelmezésével kapcsolatos (Gage – Berliner 1991). A csoportok irányítása különleges szakértelmet igényel, a pedagógusnak érzékelnie kell a belső dinamikát, fenn kell tartania saját irányító szerepét, mégpedig úgy, hogy ne gerjesszen túlságosan nagy ellenállást a csoportban önmagával és céljaival szemben. Mindez egyáltalán nem technikai kérdés, mégis a tanárok sokat nyerhetnek abból, ha ismerik az osztály mint csoport belső történéseit és néhány fontosabb irányítási technikát.

A csoportok jellegzetessége, hogy idővel tagolódnak, az egyének belső kapcsolatai sajátos módon szerveződnek. A csoportok belső szerkezetét vizsgáló módszer a szociometria, amely voltaképpen a gyerekek különféle választásainak szerkezete. Az iskolai osztályok létszáma Magyarországon 20-30 között váltakozik: ez a létszám általában túlságosan nagy ahhoz, hogy egységes csoport alakuljon ki belőle. Az osztálycsoport különféle módokon tagolódhat. A szerkezet vizsgálatának szempontjai közé tartozik a sűrűségi index – ez azt mutatja, hogy átlagosan mennyire „beágyazottak" a közösségi szerkezetbe a gyerekek, illetve a kölcsönösségi index, amely tükrözi, hogy a választások közül hány viszonzott. A csoportok megítélésében fontos a központok száma és nagysága, a kapcsolatokkal nem rendelkezők (pe- remhelyzetűek) aránya. A csoportok aszerint is különbözhetnek, hogy milyen mértékű a belső mozgás. Az alsó tagozatosok csoportjai vagy a frissen létrejött osztályok kevésbé tagoltak, mint a tizenévesek, gimnazisták baráti társaságai.

Az osztály szerkezetének, a kapcsolati rendszerek ismeretének nagy jelentősége van az osztály irányításában. A szerkezet vizsgálatának immár sok évtizede alkalmazott módszere a szociometria. A szociometria készülhet a diákok rokonszenvi választásai alapján, de tartalmazhat több szempontot is: kik a legalkalmasabbak bizonyos funkciókra, kik tudnának megoldani bizonyos feladatokat. A szociometriai vizsgálat során összesítik a csoporttagok választásait, ebből kirajzolódik a belső szerkezet: az alcsoportok, a kapcsolati sűrűsödések. Mérei

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

(1971) többféle mutatót dolgozott ki a szociometriai szerkezet elemzéséhez: ezek közé tartozik a kölcsönösségi mutató, a sűrűségi index, illetve a centrális/periferikus tagok aránya (N. Kollár 2004).

A szociometriánál ugyanúgy, mint minden más pszichológiai vizsgálóeljárásnál, gondosan mérlegelni kell a kockázatokat. Szinte bizonyos, hogy a választások nem maradnak titokban: még ha a pedagógus úgy is dönt, hogy nem tárja a gyerekek elé az eredményt, ők egymás között megbeszélik. A kedvezőtlen helyzetű diákok számára kellemetlen lehet és helyzetük tartós rögzülését idézheti elő, ha az osztály nyilvánossága előtt kiderül: őket senki sem választotta. A szakemberek nem javasolják a „negatív szociometria" használatát: amikor a gyerekeknek arra kell választ adniuk, kivel nem rokonszenveznek osztálytársaik közül. A választások hiányából úgyis kiderül, kit kedvelnek kevésbé az osztálytársaik, az elutasítás, ellenszenv nyílttá tétele ellenségeskedést válthat ki (N. Kollár 2004).

Az osztályban való tanítás értelmezhető egy sajátos kommunikációs feladatként. Fontos, hogy a tanár megfelelő empátiás képességekkel rendelkezzen az általa irányított komplex valóság megismeréséhez. Érzékelnie kell az osztály hangulatát, képet kell alkotnia arról, mit gondolnak róla és bizonyos döntéseiről a diákok (Buda 2002).

Az oktatási-nevelési feladatok ellátásához szükség van az elemi rendre és fegyelemre, az áttekinthető szabályokra és a stabilitásra – hívja fel a figyelmet Járó K. (2002).

A fegyelem és a rend fenntartása mindig egyéni megoldásokat is igényel, ám itt is történtek kísérletek típusok alkotására, amelyeket Katona Nóra és Szitó Imre (1988) tanulmánya alapján ismertetünk.

2.5.1.2.1. Fegyelmi problémák lehetséges okai

A tanítás csak akkor lehetséges, ha az osztály tagjai többé-kevésbé követik az iskola és a pedagógus által képviselt célokat. Az együttműködés módja és mértéke – mint már az eddigekből is látható volt – számos feltétel függvénye.

1. Az iskolai rend a társadalmi értékrendbe ágyazott, két értelemben is:

- Az iskolában a társadalmi normák meghatározott készlete képezi az együttélés és együttműködés alapját. A normákkal kapcsolatban már említettük az anómia elméletét. Az alapvető normák és értékek bizonytalanná válása megnehezíti az iskola működését.

- Az iskola maga is társadalmi intézmény, a működése nagyon nagy mértékben függ attól, milyen pozíciót tölt be a társadalom szövetében, és hogyan vélekednek működéséről az adott társadalom véleményformálói.

A jelen státusbizonytalanságból fakadó problémáit Halász Gábor (1991, 68.) a következőképpen jellemzi:

„Felborultak a korábbi tekintélyi viszonyok, kiszámíthatatlanabbá vált a tanulók reagálása a tanári viselkedésre, megnőtt a tanárok egyéni felelőssége, a nevelési folyamatban való személyes kockázatvállalásuk mértéke. Átalakult magának az iskolai rendzavarásnak is a jellege: amint azt Testaniere bemutatta, a korábbi, térben és időben körülhatárolt, személyekhez kötődő »balhé« helyébe az anonim és diffúz rendzavarás lépett."

Ezenkívül, sajnos, az iskola és a pedagógusi pálya társadalmi presztízse alacsony, így gyakran különlegesen nagy pedagógiai bravúr szükséges hozzá, hogy a tanár elérje iskolai céljait. Szabó Laura (2002) azt emeli ki, hogy az iskola hagyományai, sajátos profilja, környezete mégis növeli a belső normák és értékek valamelyes koherenciájának esélyét.

1. Katona és Szitó idézett tanulmánya (1988) a szociológiai megközelítések között említi a kultúrák és szubkultúrák konfliktusát is. A szocializációs konfliktusokról már korábban szó esett. Napjainkban más típusú konfliktusokkal szembesülünk: hadd idézzük fel a vallási szimbólumok viselésének Franciaországban éles vitákat gerjesztő problémáját 2004-ben. Érdemes elgondolkodni rajta, miért váltott ki a materiális értelemben senkit sem befolyásoló viselet olyan heves indulatokat, miközben számos országban (pl. Magyarországon) a tanárok nem szólhatnak bele a gyerekek hajviseletébe, ruházkodásába. A muzulmán fejkendő viselése felértékelődött azáltal, hogy a politikai helyzet miatt kívülállást sugalmaz: a francia oktatási minisztérium álláspontját támogatók érvelése szerint az intézkedés az asszimilálódni szándékozó muzulmán gyerekeket védi. A másik oldalról a kendőviselés megtiltása kétségtelenül olyan szintű beavatkozás az egyéni viselkedésbe, amely a modern államiságban szokatlan, vagyis éppen arra emlékeztet, amitől a francia állam elhatárolni igyekezett magát. Az ilyen szintű szabályozás annak a veszélyét is tartalmazza, hogy megtiltja a kendő viselését egészen más jellegű esetekben, például amikor valaki fejsérülését, betegségét szeretné palástolni a kendő viselésével.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

A kulturális konfliktusok gyakori oka lehet, hogy a különböző társadalmi rétegek másként tekintenek az iskolára és az ott folyó tanulásra. Szabó Laura már idézett tanulmánya idéz egy angol vizsgálatot, amelyben egy hátrányos helyzetű lakótelepi közösség gyerekeit kérdeztek az iskolával való kapcsolatukról:

„A gyerekek úgy érezték, hogy nem tudnak megfelelni az iskola követelményeinek, az ott elsajátítható tudás pedig amúgy is teljesen hasznosíthatatlan az általuk ismert, iskolán kívüli világban. Az iskolába járást időpocsékolásnak tartották. A tanárok viszont azt látták súlyos problémának, hogy a diákok jelentős része csak addig az életkorig marad az iskolában, ameddig a törvények szerint okvetlenül muszáj." (Szabó 2002, 201.)

Ez a sajnálatosan tipikus helyzet maradandóvá teheti a kulturális szakadékot az értelmiséget képviselő középosztálybeli pedagógus és a marginális társadalmi háttérrel rendelkező diákok között.

Kétségtelenül elvárható, hogy – mint Szabó L. tanulmánya (2002) is felhívja rá a figyelmet – az iskola vegye figyelembe tanítványainak különleges sajátosságait. Ugyanakkor ennek korlátai is vannak: a fejkendő viselésének tilalma azzal függ össze, hogy a többség elutasítja a vallási megosztottság lehetőségét, bármennyire is igényt tartanának erre a vallási kisebbségek. Nem jelent azonban megoldást az sem, ha az iskola túlzott mértékben alkalmazkodik tanulói és a szülők igényeihez. A hátrányos helyzetű csoportok így jóval alacsonyabb elvárásokkal szembesülnek, kevesebbet és mást tanulnak, és mindez nem segíti elő a többségi társadalomban való boldogulásukat. Ezzel szemben az igényes, ambiciózus szülők arra inspirálják a gyerekeiket, hogy minél több terhet vegyenek magukra. Mint az iskola általános jellemzése kapcsán felhívtuk rá a figyelmet, az iskola csupán akkor lehet hatékony, ha megfelelő presztízzsel rendelkezik, és módja van rá, hogy saját szakmai szempontjait érvényesítse.

1. A fegyelmezetlenségnek a liberális filozófiákhoz kapcsolódó szociológiai magyarázata az értékelő közösség szemszögéből tekint a normaszegésre: eszerint a normaszegés elsősorban címke, amit a többségi társadalom ragaszt a normát sértő egyénre (Somlai 1997). A közösség sztereotip ítéletei megnehezíthetik a normaszegő számára, hogy kilépjen a szerepéből. Bár a sematikus gondolkodás és az elfogultság, a bűnbakképzés a normaszegőkkel szemben – az iskolában is – reális veszély lehet, logikailag nehezen védhető az a feltevés, hogy a megbélyegzés előbb következik be, mint a normasértés. A megbélyegzés, bűnbakképzés megítélésénél nem hagyható figyelmen kívül, hogy e nehezen elfogadható magatartások mögött is a legtöbb esetben fellelhetők a valós konfliktusok, társadalmi feszültségek. Nem indokolt előfeltételezni, hogy a közösség értékítélete rendszerint és teljes mértékben irracionális: fontos azoknak az okoknak a feltárása, amelyek miatt az értékítéletek keletkeztek. A megbélyegző magatartás csak akkor lehet sikeres, ha az egyéneknek reményük van a feszültség oldására, a társadalmi konfliktusok enyhítésére.

2. Az egyéni-pszichológiai okok lehetnek eseti jellegűek – ennek néhány lehetséges okát a pszichodinamikai fegyelmezési módszereknél alább (327. sk.) felsoroljuk. A tartósabb okokat illetően a különböző pszichológiai iskolák véleménye általában nem egyezik meg, és ez gyakran zavarja a gyakorló szakembereket abban, hogy bármelyik pszichológiai interpretációt felhasználják. Nehézséget okozhat a pszichológiai megközelítések gyakran leegyszerűsítő típusalkotó tevékenysége is. Tény, hogy a normaszegés, fegyelmezetlenség egyéni és közösségi okok bonyolult eredőjeként alakul ki. Amikor gyerekek csoportja vagy az egész osztály vesz részt a normaszegésben, akkor a legjobb tanulók is ritkán maradnak ki belőle. Egyébként azonban a gyerekek között nagy egyéni különbségek vannak, még akkor is, ha egyébként a körülmények hasonlóak. Az iskolával, a többségi társadalommal szemben ellenséges, gyanakvó diákok többször sértik meg a szabályokat, mint azok, akik céljaik és terveik megvalósítását remélik az iskolától; de ez távolról sem általános. Vannak, akik nagyon rossz feltételek között nevelkednek, és mégis jól tanulnak, együttműködnek az iskolában, és vannak, akik a jó feltételek ellenére sem végeznek jó munkát. Különbözik a diákok viselkedése a tantárgy és a tanár függvényében is.

Vagyis, ami az egyéni okokat illeti, bár ismeretük fontos lehet, aligha nyújtanak kimerítő magyarázatot. Különösen nem mentesítenek az adott iskola és az adott helyzet alapos vizsgálatának, átgondolásának felelőssége alól.

2.5.1.2.2. Irányítási stratégiák

1. Ökológiai stratégia. Az ökológiai stratégia kulcsfogalma a „kompetens oktatás". Ezt a kategóriát Kounin, a pedagógiai pszichológia egyik ismert szakértője valódi osztálytermi felvételek sokaságának elemzése után állította fel. A kompetens tanár alaposan előkészítette az óra menetét, lendületesen irányította és folyamatosan fenntartotta a diákok érdeklődését. Elvárta, hogy a gyerekek figyeljenek és együttműködjenek, ugyanakkor figyelmével folyamatosan pásztázta az osztályt. Azok voltak a jó tanári beavatkozások, amelyek elkerülték

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

- az időzítési hibákat (túl korai vagy túl késői beavatkozás),
- a célponti hibákat (nem vették észre a rendetlenkedőt),
- a túlreagálás hibáját: ingerült kiabálás, hisztérikus reakciók.

A kompetens tanár képes volt az óra folyamán váltani, több dologra figyelni és előre látni a gyerekek óra közben keletkező igényeit.

Az ökológiai stratégia jellegzetessége a gyerekek viselkedésének közvetett befolyásolása, a feltételrendszer állandó kontrollja alapján. Az osztály ökológiai környezetének kétségkívül a tanár az egyik legfontosabb tényezője. Közismert tapasztalat, hogy ugyanaz az osztály pisszenni sem mer, amikor Kovács János tanítja őket, míg Kiss István óráján állandó a rendetlenkedés és nevetés. Wheldall arra is felhívja a figyelmet, hogy mind a helyszín, mind a gyerekek osztályban való elhelyezkedése befolyásolja a viselkedésüket. A rajzteremben inkább várható, hogy megbomlik a rend, mint a fizika-előadóban vagy a megszokott osztályban. A gyerekek feladatmegoldó készsége alaposan megváltozhat az osztályterem hőmérsékletének függvényében, az ülésrend befolyásolja, ki és milyen kérdéseket fog feltenni az órán. Természetesen a diákok viselkedése hat a többi diákéra is. Hiába büntet például a tanár valamilyen megnyilvánulást, ha azzal a normaszegőnek sikerült megnevettetnie az osztályt, ez a megerősítés jelentősebb hatást válthat ki, mint a tanári rosszallás.

A fegyelmezetlenségeket ebben a stratégiában a tanár elsősorban mellőzéssel, jelzésekkel igyekszik elhárítani. Az ökológiai módszer része a proxemitáskontroll, amikor a tanár egyszerűen közeledik a rendetlenkedő diákhoz, vagy maga mellé ülteti. Szükség esetén sor kerülhet a menet közbeni programváltoztatásra, ha bebizonyosodik, hogy valamilyen okból az adott óraterv nem jól funkcionál: a gyerekeket más foglalkoztatja intenzíven, vagy fáradtak a nehéz feladat megoldásához.

1. A szervezeti hatásokon alapuló stratégia. E stratégia lényege a jó szabályozás, amely lehetőleg egyértelműen meghatározza a résztvevők – tanárok és diákok – számára, milyen magatartást várnak el egymástól, és mi az, amit normaszegésnek tekintenek. Feltétele, hogy a normák és elvárások reálisak és betarthatóak legyenek. Emellett a szervezeti szabályozás akkor lesz hatékony, ha

- a lehető legkisebb a normák száma (a „túlszabályozottság” értelmetlen, ha túl sok a szabály, senki nem tartja be őket);
- a szabályok nem szűkítik be túlságosan a mozgásteret, a cselekvési lehetőségeket (vagyis a szabályoknak megfelelő mozgásteret kell hagyniuk a diákok saját döntései számára);
- a szabályoknak megvan a maguk elfogadható indoka, magyarázata, és ezt a tanárok tudatosítják a diákokban; a szabályok nem tűnnek az önkény megnyilvánulásának (alapvető feltétel, hogy a szabályok alkossanak racionális rendszert);
- a tanár modellt nyújt a szabályok betartásában (a tanár rendszeres normasze- gése – pl. késése, megbízhatatlansága – esetén a diákok szabálykövetése azonnal felbomlik, vagy legfeljebb önkénnyel, erőszakkal tartható fenn);
- a tanulók részt vesznek a normák kialakításában, illetve megváltoztatásában.

A megfelelő szervezeti szabályozás voltaképpen a tanár és a diák közötti hatalom megosztását szolgálja, a diákoknak maguknak is módjuk van rá, hogy ellenőrizzék a szabályok teljesülését. A szabályok túlhangsúlyozása ugyanakkor diktatórikus jellegűvé teszi a tanár és a diák együttműködését.

A szervezeti szabályozás keretében a konfliktusokat, érdekütközéseket a szereplők – a tanár és a diákok – nyílttá teszik, megpróbálják közösen megfogalmazni a konfliktust, és közösen keresik a megegyezés lehetőségét.

1. A gyerekek egyéni fejlődési sajátosságain alapuló stratégiák. E stratégiák kevésbé kezelik egységként a csoportot; azon alapulnak, hogy a gyermekek életkoruknak, intelligenciafejlettségüknek megfelelően más és más módszerekkel közelítendők meg. Céljuk elsősorban a nemkívánatos viselkedés kiiktatása. A szerzők elsősorban a Kohlberg által feltételezett, pszichológiai tankönyvek sokaságában ismertetett (pl. Cole – Cole 2003, Vajda 2001) erkölcsi fejlődési szakaszokat vették figyelembe. A stratégia létrehozója, Sprinthall szerint a fegyelmezési módszernek magasabb szintű fejlődési szakaszhoz kell társulnia, mint amiben a gyermek éppen van. Az általa javasolt eljárások:

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

- Aprekonvencionális moralitás (jellemzője, hogy a szabálykövetés motívuma még külső, kizárólag a fontos személyek véleménye) szakaszában lévő gyermekeknél a legalacsonyabb szinten (büntetés-engedelmesség orientáció) az együttműködés kikényszerítése, esetleg testi beavatkozással. Ez a fegyelmezési technika nyilvánvalóan az egyenlőtlen hatalom érvényesítése, bár korántsem jelent feltétlenül büntetést, lehet egyszerűen a nemkívánatos cselekvés fizikai értelemben vett megakadályozása, metakommunikatív vagy verbális felszólítás kicsi gyermekek esetében.

A fejlődés második szakaszában jótékony hatással van, ha a gyerek kedvenc tevékenységét végezheti, vagy ellenkező esetben a kedvezmények megvonása.

- A konvencionális moralitás fejlettségi szintjén a kortársi vagy felnőtti presszió alkalmazásával, a csoport befolyásán keresztül lehet hatni a gyermek viselkedésére. Ennek a módszernek az a kockázata, hogy a csoportban bűnbakképzés indul meg.

A konvencionális attitűd második szakaszában alkalmazhatók a jogi szabályoknak megfelelő kontroll és szankciók. Amikor a gyermek számára már világos a szabályok szociális eredete, egyre inkább lehet építeni az egyéni felelősségérzetre, szerződésszerű egyezségek köthetők, hangsúly helyezhető az önjutalmazás, önirányítás képességére.

- Végül a posztkonvencionális moralitás szintjén (amikor az erkölcsi szabályok tökéletesen belsővé, a szelf részévé, erkölcsi meggyőződéssé válnak – Kohlberg szerint ez a serdülőkor táján következik be) a csoport tagjai közösen hozzák létre a szabályokat, ekkor van értelme és légjogosultsága az önkormányzat, választási eljárások alkalmazásának.

Bár minden tanár tudatában van, hogy az eltérő életkori sajátosságok eltérő büntetési-jutalmazási szisztémát igényelnek, e téren nem árt a felkészültség és tudatosság. Mindkét irányú tévedés torz eredményekre vezethet, így például a serdülő számára nagyon megalázó és paradox hatású a közvetlen büntetés, groteszk a kedvezmény megvonása, ugyanakkor szintén groteszk és értelmetlen eljárás, amikor 8-9 éves kisiskolások körében választásokat tartanak.

1. Pszichodinamikus stratégia. Ez a stratégia részben a pszichoanalízis, részben a tanítás-nevelés kérdéseivel igen intenzíven foglalkozó individuálpszichológia talaján nőtt ki, és különösen a humanisztikus tanítási stílust jellemzi.

E stratégia lényege, hogy a tanár igyekszik feltárni a gyerek fegyelmezetlenségének rejtett okait, illetve céljait, melyek összefügghetnek valamilyen, az iskolától független motívummal.

A Katona-Szitó (1988, 213.) által idézett individuálpszichológus, Dreikurs szerint a gyermekek négy fő célt igyekeznek elérni, ha az órán fegyelmezetlenül viselkednek:

- a figyelem bizonyos fokig érdemtelen, nem a munkával összefüggő megszerzése;

- a hatalom és ellenőrzés megszerzése – ez azoknál a tanulóknál figyelhető meg, akik önértékelési zavarokkal küzdenek;

- bosszúállás, saját ellenséges indulatainak kivetítése, a vágy, hogy mindenáron nyertes legyen;

- tehetetlenség – a tanuló minden reményt feladott már azzal kapcsolatban, hogy megfelelő pozíciót vívjon ki a csoportban.

A fegyelmezetlenségek okának felderítése fontos a pedagógiai munkában, az azonban távolról sem bizonyos, hogy egyúttal megoldáshoz is fog vezetni. E módszer kockázatai közé tartozik, hogy a viselkedés közvetlen hatása, erkölcsi üzenete, viselkedéses megoldása háttérbe szorul. Egyáltalán nem biztosított, hogy a tanár helyesen értelmezi vagy sikeresen tárja fel a valódi okokat, és sikerül is megoldania a gyermek belső konfliktusát. A viselkedés korrekciója ugyanakkor változtathat a gyerek iskolai sikerein és közösségi pozícióján, így közvetve személyiségváltozást is eredményezhet.

A diákok különbözőképpen ítélik meg a tanárok irányítási módszereit. A fenyege- tő-leszerelő eljárást alkalmazó tanárt a diákok szakmai szempontból negatívabban értékelték, mint a támogató leszerelést alkalmazót, és a tanár eljárása alapján nem változott meg a véleményük magának a normaszegésnek a súlyosságáról (Kounin et al. 1976). A büntetés-dorgálás és elnézés dimenziójában a dorgálást tartották a legmegfelelőbbnek, de úgy érezték, hogy az elnéző pedagógus kedvelte a legjobban a diákjait. Kounin kutatásai

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

szerint már az óvodás gyerekek világosan megkülönböztetik a határozottságot a gorombaságtól. Tapasztalatai szerint hatékonyabb a normaszegés leszerelése, ha a tanár a feladatot, és nem saját helyeslését állította előtérbe.

Más kutatási eredmények is arra hívják fel a figyelmet, hogy a tanári munka eljárásai, éppúgy, mint a családi nevelés, egyedi és szituatív jellegűek. Hazai kutatási eredmények azt mutatják, hogy a tanárok a hétköznapi gyakorlatban megoldási javaslataikat az eset jellegéhez adaptálják. Agresszív megnyilvánulások esetében hajlamosabbak direkt módszereket javasolni, míg szorongó, gátlásos gyermekeknél indirekt eljárásokat alkalmaznának (K. Ormai 1987, 478.).

2.5.1.2.3. Napjaink egy jellegzetes problémája: az iskolai kegyetlenkedés

Az iskolai életben ma az egyik legtöbb problémát okozó agresszív magatartás a gyerekek egymás közötti kegyetlenkedése. Ennek kirívó esetei voltak a közelmúltban az Egyesült Államokban történt tragikus lövöldözések. Enyhébb formái kevésbé feltűnőek, de nagyon is elterjedtek. Olweus (1993), a téma egyik legismertebb norvég kutatója kutatási eredményei szerint a gyerekek társukkal szembeni ellenségessége lehet direkt és indirekt. Az előző a másik gyerekkel szembeni nyílt fizikai vagy szóbeli bántást, sértést jelenti. Az indirekt kegyetlenkedés kategóriájába tartozik a másik kiközösítése, elutasítása. Miként Olweus felhívja rá a figyelmet, ez utóbbi, kevésbé látható kegyetlenkedésfajta gyakran alig kevésbé ártalmas vagy kellemetlen, mint a nyílt támadás. A fiúk egyébként inkább folyamodnak a di- rekt, a lányok az indirekt módszerekhez. A kegyetlenkedésekben gyakran egy egész csoport vesz részt az aktivitás különböző szintjein.

Nem lehet kétséges, hogy az iskolai kegyetlenkedések nemzetközi mértékű elszaporodása, a durva kegyetlenség iskolai megjelenése alapvetően társadalmi és kulturális fejlemények következménye. Bár a kereskedelmi média által közvetített erőszak hatásaival kapcsolatban gyakran elhangzik: „a kutatások nem igazolták, hogy a televíziós erőszak hatással lenne a gyerekek viselkedésére”, a mindennapi életben és érintkezésben elszaporodó durvaság és erőszak nem a semmiből származik. Postman (1984), Gerbner (1999) és mások mindent elkövettek, hogy e triviális összefüggésekre felhívják a közönség figyelmét, de a kereskedelmi média hatásával szemben csekély hatékonyságúnak bizonyultak. Néhány más körülményt is meg kell említenünk az iskolai erőszak elharapózásával kapcsolatban: az egyik a gyerekek közötti növekvő és egyre kiáltóbb különbségek az anyagi-fogyasztási lehetőségek tekintetében. Gyakori eset, hogy a jómódú gyerekek, különösen prepubertás előtt, amikor még a helyzet szociális összefüggéseit kevéssé látják, nyíltan hivalkodnak, pozíciószerzésre igyekeznek kihasználni jobb anyagi lehetőségeiket. Ezáltal néhány társukban legyűrhetetlen feszültséget gerjesztenek, ami az ellenségesség mellett lopásokhoz, durva fellépésekhez vezethet.

A hazai iskolákban mindennaposak a kisebb-nagyobb lopások, a jelenlegi törvények azonban megakadályozzák, hogy a pedagógusok gátat vessenek neki. Például nincs joguk belenézni a diákok táskájába, nem nyomozhatnak, annak ellenére, hogy esetleg tisztában vannak a gyerek tetteivel. Csak rajtakapással lehet leleplezni a tolvajt, ami azt jelenti, hogy igen hálátlan és torz szerep jut a diáktársaknak: nekik kell meglesni társukat. Egy másik lehetőség a rendőrség kihívása. Mindkét megoldás embertelen, lehetetlenné teszi, hogy a pedagógus a helyzetet az előzményeknek és a gyerek személyiségének megfelelően oldja meg.

Az iskolai kegyetlenkedésekben szerepet játszik, hogy a pedagógusok – mint a fenti eset is tükrözi – rendkívüli mértékben korlátozottak eszközeikben a gyerek „személyiségi jogainak” fetisizálása következtében. A személyiségi jogok ilyen értelmezése a gyereket független individuumként kezeli, akinek nincs hatása mások viselkedésére.

Egy másik körülmény, ami az iskolai kegyetlenkedés elterjedésében szerepet játszhat, a6és8 osztályos gimnáziumok megjelenése. Így a korábbi gimnáziumhoz képest különböző életkori csoportba tartozó, ennélfogva fizikailag, szellemileg nagyon különböző fejlődési korszakban lévő gyerekeknek kell egy épületben tanulniuk. (A hagyományos 8 osztályos iskolában az alsó és a felső tagozatot – éppen a sok évszázados pedagógiai tapasztalatok alapján – lehetőleg elszigetelték egymástól, más emeleten voltak, csak minimális mértékben találkoztak.)

A serdülőkorhoz közel álló, ám egymástól nagy távolságban lévő korosztályok közös tanulása más légkört jelent, mint a hagyományos általános iskola. Közismertek a gimnáziumi „beavató szertartások”, amelyek ritualizált kegyetlenkedések, azzal a céllal, hogy a belépő gyerek kénytelen legyen respektálni a kialakult hatalmi viszonyokat. Később a fiatalabb korosztály gyakran „csicskáztatás”, szolgálatokra kényszerítés vagy a fizikai erőfölény fitogtatásának áldozata lehet. Ráadásul néha a fiatalabb gyerek, különösen, ha érzelmileg elhanyagolt – irodalmi művekben gyakran találhatunk erre példát –, egy ideig kutyahűséggel kiszolgálja az idősebb igényeit, azonban idővel a helyzet eszkalálódhat, és egyre megalázóbb, kellemetlenebb helyzetekbe kényszerül.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

A terjedő iskolai kegyetlenkedéssel a hazai szaksajtó alig foglalkozik, elsősorban azért, mert szemben áll a pedagógusi hatalom eltúlzott korlátozására való törekvéssel és a gyermeki jóság álromantikus feltételezésével. Így a felnőttek képtelenek beavatkozni, a gyerekek pedig nem tudnak kitől segítséget kérni. Holott a gyerekeknek társaik önkénye legalább annyira rosszul esik, és semmivel sem kevésbé traumatizáló, mint az esetleges tanári önkény. Nagy szükség volna rá, hogy az iskolák szembeszálljanak a kisebbekkel és egymással való kegyetlenkedés tömegnormává, szokássá válásával. A határozott beavatkozás és állásfoglalás mellett bizonyára segít megelőzni a hasonló tendenciák kialakulását, ha az iskola megpróbálja megteremteni a korosztályok közötti pozitív együttműködés feltételeit, az idősebbeket bevonja a kisebbek tanításába, igénybe veszi segítségüket a fiatalabbak rendezvényeinek szervezésénél – természetesen odafigyelve és tanítva az idősebbeket arra, hogy fölényükkel nem korrekt visszaélni.

A mai gimnazisták nehezen kezelhetősége azzal is összefügg, hogy a 6 és 8 osztályos gimnáziumokban egy csoportba szerveződött gyerekek körében a „felnevelkedés" felgyorsul az idősebbek jelenlétének, a közös rendezvények lehetőségének hatására. A kislányok egyre korábban kezdenek viselni frivol, szexuálisan kihívó ruhákat, színezik a hajukat. A 12-13 éves gyerekek életmódja, szórakozásai egyre inkább a felnőttekéhez idomulnak, egyre hamarabb kezdik a dohányzást, ismerkednek meg az alkohollal. Holott az effajta „egyenlősítésnek" élettani sajátosságaik is ellentmondanak. 12-13 éves kor alatt legalább egy órával több a gyerekek alvásigénye, fejlődésben lévő tüdejük keservesen megsínyli akár a passzív, akár az aktívan fogyasztott füstöt. Az iskola feladata, hogy világos különbséget tegyen a kis tizenévesek és tizennyolcadik életévükhöz közeledő társaik között. A gyerekek számára jogaik bővülése a felnőtté válás egyik fontos motívuma.

Olweus (1993) az iskolai kegyetlenkedésnek elsősorban egyéni és mikroszocio- lógiai feltételeit vizsgálja. A tipikus kegyetlenkedő általában agresszív gyerek, aki a felnőttekkel is szembeszáll, és kegyetlenkedése része egy általános normaszegő viselkedésnek. Ezek a gyerekek általában pozitívabban vélekednek az erőszakról és a helyzetek erőszakos megoldásáról, mint diáktársaik. Gyakran impulzív természetűek, és nagyon erős hajlam él bennük a dominanciára. Csekély mértékben mutatnak együttérzést áldozataik iránt.

Ugyanakkor Olweus leszögezi, hogy – ellentétben jó néhány pszichológus és pedagógus véleményével – a nagyszámú, indirekt és direkt módszerekkel gyűjtött adatok alapján nem tapasztalta annak jeleit, hogy a támadó hajlamú fiúgyerekek szoronganának, vagy belső bizonytalanság jellemezné őket, és az sem bizonyosodott be, hogy önértékelési problémáik lennének. Általános jellemzőik közé csupán agresszív hajlamuk tartozott, ami gyakran párosult nagyobb fizikai erővel.

Atipikus áldozatok két típusba sorolhatók: egyik részük csendes, túlságosan alkalmazkodó, visszahúzódó, és alacsony az önértékelése. Könnyen válnak áldozatokká a fizikailag gyenge, fogyatékosságban szenvedő, furcsa külsejű vagy infantilisen viselkedő gyerekek is. Vannak azonban olyan áldozatok is, akik provokálják a velük szemben megnyilvánuló agressziót, adott esetben maguk is agresszívek, vagy szokatlan, bizarr viselkedésükkel irritálják társaikat, és általában nem igyekeznek elkerülni az agresszív megnyilvánulásokat (Schaffer 1996).

Az agresszív viselkedés kialakulásában fontos szerepet játszik, milyen helyzetet foglal el a gyerek kortársai körében, mennyire sikerült integrálódnia a közösségbe. Foster (1989) megállapítása szerint a gyerekek társas elszigeteltsége a legtöbbször fizikai és verbális agresszióval, destruktív, a közös feladatot figyelmen kívül hagyó viselkedéssel jár együtt.

A gyermekkori magányosság, az állandó vagy hosszan tartó elutasítottság, kirekesztettség hozzájárul a gyanakvás, támadókedv és -hajlam megerősödéséhez, mind a támadó, mind az áldozat szerepének vállalásához. Az iskolai elutasítottság szerepet játszik a lemorzsolódásban, a deviáns csoportokhoz való csatlakozásban is. Az ilyen gyerekek helyzetének megváltoztatása azért okoz nehézségeket, mert gyakran maguk is okozói kedvezőtlen helyzetüknek: sajátos módon „rátanulhatnak" arra a viselkedésre, amely mindig kiváltja a velük szembeni averziót. A csoportokban tartósan perifériás helyzetű gyerekek, még ha volt is barátjuk, kevésbé ítélték meg barátjukat támogatónak, kevésbé bíztak benne, mint a csoport jobban elfogadott tagjai. Konfliktusaikat nehezebben oldották meg, egészében kevésbé voltak elégedettek a szociális világgal (Coie et al. 1989).

Az agresszív-elutasított gyerekek gyakran nem ismerik be, hogy nehézségeik volnának a társas kapcsolatok terén, míg a nem agresszív elutasított gyerekek számára kedvezőtlen helyzetük problémát okoz.

Asher és Parker (1989), valamint Coie et al. (1989) szerint az iskolai elutasítottság elsősorban a lemorzsolódás, míg az agresszivitás miatti elutasítás a későbbi magatartási zavar, deviancia előrejelzője. Az agresszív gyerekeket társaik gyakran elutasítják, de ők csoportot alkothatnak, és kölcsönösen megerősíthetik egymás viselkedési zavarát. Köztudomású, hogy az ilyen fiatalok gyakran válnak igen erős kohézióval rendelkező

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

antiszociális csoportok tagjaivá, ahol elutasítottságuk feltehetően megszűnik. Vagyis az agresszív gyerekek elutasításának és későbbi viselkedészavarának összetett, más, szociológiai tényezőkkel is összefüggő okai is vannak.

Az elmúlt években többféle stratégiát igyekeztek kidolgozni a gyerekek iskolai kegyetlenkedéseinek megakadályozására. Olweus (1993) felhívja a figyelmet annak a veszélyeire, ha a felnőttek nem avatkoznak be és nem akadályozzák meg az iskolai kegyetlenkedést is kiszolgáltatottságot. Ez a helyzet – emelte ki – először is ellentmond az alapvető demokratikus elveknek, amelyek szerint az egyéneket meg kell védeni az elnyomástól és a megaláztatástól, függetlenül attól, honnan ered. Mind a kegyetlenkedők, mind az áldozatok értékrendje súlyosan sérül, ha azt a tapasztalatot viszik magukkal az iskolából, hogy a felnőttek nem akadályozzák meg a gyerekek egymással szembeni kegyetlenkedését. Külön is hangsúlyozta, hogy az agresszivitás megakadályozása a támadó hajlamú gyerekeknek is érdeke: a több területen végzett kutatások azt támasztják alá, hogy az agresszív gyerekek egy része antiszociális útra lép. Lehetséges, hogy az iskolai beavatkozás sikerrel terelhetné más irányba őket. Norvégiában a nyolcvanas évek második felében az ország számos iskolájára kiterjedő kampányt szerveztek az iskolai kegyetlenkedés csökkentésére, melynek hatására sikerült visszaszorítani az iskolai kegyetlenkedések előfordulását. A program vázlatát a 2. táblázat foglalja össze.

Az újabb kutatások felvetik a be nem avatkozó szemtanúk szerepét is. Mivel a tanárok beavatkozását másutt is jelentősen megnehezítik a diákok bántalmazásának elkerülését célzó, gyakran erősen túlzó törvényi korlátozások, több helyen a diáktársak bevonásával kísérleteznek. A Padovai Egyetem kutatócsoportja a baráti kapcsolatok erősödését igyekezett elérni középiskolások körében, és ez a beavatkozás a kegyetlenkedések szignifikáns csökkenését hozta magával (Me- nesini – Bevelli 1999). Két másik padovai kutató egy intervenciós program hatásait vizsgálta úgy, hogy a nyolc hónapos program elején és végén csoportos beszélgetéseket szervezett a 8-11 éves iskolások, támadók, áldozatok és tétlen tanúk számára. A csoportos beszélgetések során videofelvételt készítettek a résztvevőkről. Az eredmények érdekes különbségeket mutattak a változások tekintetében, amelyek a gyerekek verbális és nem verbális megnyilvánulásaiban bekövetkeztek. Az áldozatok mintegy eltávolodni látszottak saját érzelmeiktől, megpróbálták minimálisra csökkenteni negatív érzelmeiket a csoportos interjú során, és próbáltak „jó képet vágni" a dologhoz. A támadók negatívan nyilatkoztak társaikról, dühösek voltak rájuk, sőt örömmel töltötte el őket mások szenvedése. A tétlen tanúk a beavatkozás után azonban több empátiát tanúsítottak az áldozatokkal szemben, és inkább hajlandónak mutatkoztak támogatni őket (Berdondini – Dondi 1999).

Egy angol kutatócsoport arra bátorította a középiskolásokat, hogy támogassák azokat a diákokat, akik kegyetlenkedés áldozatai lehetnek, és nyújtsanak segítséget nekik. Az eredmények igen pozitívak voltak, és mind az áldozatok, mind a támogatást nyújtók csoportja profitált a tapasztalatokból, de a támogatócsoportokban való részvételt nem egyforma szívesen választották a fiúk és a lányok: a fiúk csak akkor vettek részt a csoportban, ha együttérző-támogató magatartásuk nem tűnt a számukra „férfiatlan" viselkedésnek (Cowie – Naylor 1999).

3.2. táblázat - 2. TÁBLÁZAT A kegyetlenkedés elleni programcsomag vázlata

Általános feltételek: figyelem és elkötelezettség
Iskolai szint Fokozott ellenőrzés a szünetekben Vonzó játszóhelyek Segélyhívási lehetőség Szülő-pedagógus találkozók Pedagóguscsoportok tevékenysége az iskolai klíma javítása érdekében Szülői vita- és beszélgetőcsoportok
Az osztály szintje Szabályok kialakítása a kegyetlenkedés ellen: meghatározás, jutalmak, szankciók

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Rendszeres osztályfőnöki órák Kooperatív tanulás Szülők-tanárok és diákok közös találkozói Kellemes közös tevékenységek Drámajátékok Szépirodalom
Az egyén szintje Komoly beszélgetés a támadókkal és áldozatokkal Komoly beszélgetések az érintett gyerekek szüleivel A „közömbös” diákok segítése Tanácsok a szülőknek (írott formában) Vitacsoportok a támadók és áldozatok szülei között Iskolaváltás
Forrás: Olweus, 1993, 68.

2.5.1.3. AZ ISKOLAI ÓRA MENEDZSELÉSE AZ OSZTÁLYBAN

Nemcsak az osztály irányításában, az iskolai óra vezetésében is megfigyelhetők típusok. Doyle (1986) kutatása esetmegfigyelések alapján megkísérli rendszerezni az óravezetési technikákat.

1. Teherautó sofőrje. Ez a tanártípus úgy segíti elő a diákok aktivitását, hogy igyekszik elhárítani az akadályokat, ahelyett hogy konfrontálódna velük. Amikor a diákokat nem sikerül bevonni a téma megbeszélésébe, átmenetileg elhagyja a kijelölt óratervet, és röviden egy diákokat érdeklő témáról beszélget, majd visszatér az eredeti témához. A rendbontókat nem figyelmezteti óra közben, ha ez megzavarná a tanulás légkörét, hanem az óra után hívja magához őket.

2. A második típust egy terület védőjeként jellemezték. Ez a tanártípus a figyelmeztetésre, a tekintélyi fellépésre és a nemkívánatos viselkedés ellenőrzésére helyezi a hangsúlyt. Mindig figyelmezteti a rendbontó tanulókat, konfrontálódik velük, és mindenáron igyekszik felülkerekedni. A rendbontásnak minden apró formájára reagál, ezért az óra menete gyakran megtörik, és a rend felbomlik.

3. A harmadik típust útkeresőnek és térteremtőnek nevezték el. Ez a tanártípus gyorsan pörgeti az eseményeket az osztályban, világos és előre látható rendszert teremt. Amikor sikerült mozgásba hoznia az osztályt, akkor ügyel, hogy a hatékony működés fennmaradjon. Jelzésekkel irányítja a diákokat, feloldja a feszültséget.

4. A negyedik típus gyengéd meggyőző és a felnőtti lelkiismeret képviselője. Ez a tanár úgy lép fel, mintha meg akarná győzni a tanulókat felnőtti jellegű felelősségükről, igyekszik nem tudomást venni „éretlen” cselekedeteikről. Sokat tanácskozik a normaszegő tanulókkal, megpróbálja megnyerni őket. Így egyéni kapcsolatokat épít ki a diákokkal, ugyanakkor a csoportos tevékenységek háttérbe szorulnak.

2.5.2. A tanár

Az iskola világát személyes síkon a tanár jeleníti meg. Szépirodalmi művek, személyes emlékek sokasága bizonyítja, hogy a jó tanárok emlékét az emberek egy életen át magukkal viszik. Az iskola és a kedvelt tanár érzelmi szempontból is gyakran támaszt jelentett a szülők nem megfelelő bánásmódja vagy más okból eredő családi problémák esetén.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

A jó tanári tevékenység lényege bizonyos mértékben megfoghatatlan, formális leírása aligha lehetséges, mint ahogyan visszatérő és megoldhatatlan kérdés a tanári alkalmasság kérdése is. A jó pedagógusoknak talán vannak közös vonásaik, a tanári munkának vannak átadható mesterfogásai. Kétségesek ugyanakkor azok a jelenlegi (gyakran határozottan üzleti alapú) törekvések, amelyek a tanári felkészítést technikai feladatnak tekintik. Meggyőződésünk szerint sem a kommunikációnak, sem a konfliktusfeloldásnak, sem a megértő meghallgatásnak nincs olyan receptje, amely néhány hetes tanfolyamokon megtanulható. Sem az emberi helyzetek, sem maguk az emberek nem kezelhetők sematikus módon: a jó pedagógusok mindig egész személyiségükkel, nem pedig valamiféle magukra erőltetett szerep segítségével vesznek részt a helyzetek megoldásában.

Az uniformizált bánásmód készletei – mint például a Gordon-féle tréning – nem az egyéni bánásmódot, hanem éppenséggel az egyéniség szerepének degradálását eredményezik. Gordon „T.E.T." – a tanári hatékonyságról szóló – könyvében a következő megállapítás szerepel: „A diákok között jóval több a hasonlóság, mint a különbség. Először is, valamennyien emberi lények. Mindannyiuknak vannak emberi tulajdonságai, emberi érzései, emberi reakciói... A diákokat azonos anyagból gyúrták, tehát ennek megfelelően dolgoztuk ki gyakorlati fogásainkat és módszereinket." (Gordon 1989, 28.) Ezzel ellentétben – mint az iskolai szervezettel kapcsolatban igyekeztünk kiemelni – a diákok különféle csoportjai (a kicsik és a nagyok, a fiúk és a lányok, a motivált középosztálybeli gyerekek és a szociálisan hátrányos helyzetűek) más és más bánásmódot igényelnek.

Az elmúlt mintegy másfél évtizedben sajátos, ellentmondásos folyamatok zajlottak a tanári szerepvállalással kapcsolatban: a pedagógusok munkáját egyre inkább bürokratikus, jogi eszközökkel igyekeznek szabályozni, miközben a velük szemben támasztott elvárások, a felelősségvállalás egyre nagyobb. A valóságban a tanár-diák viszony, éppen úgy, mint a szülő-gyerek vagy akár az orvos-beteg viszony, egy határon túl nem szabályozható törvényi, jogi eszközökkel. A jogszabályok általános esetre vonatkoznak, az egyedi történés sohasem felel meg nekik, a végső döntés mindig a személyre vár. Emellett a döntéseket lehetetlenné teszi a jogszabályokkal való túlkorlátozottság, ami például megakadályozza, hogy a pedagógus szembeszálljon a kegyetlenkedő, egymást kihasználó gyerekekkel. (Mivel csak a gyerek iskolán belüli tevékenységébe szólhat bele, nem szankcionálhatja, ha az erősebb gyerek az utcán megveri vagy megfenyegeti a gyengébbet.) Jellemző a vita, ami a közelmúltban a diákok szondázása vagy távozásuk automatikus ellenőrzése kapcsán kirobbant. Az ügyeket kizárólag a személyes adatvédelem szemszögéből mérlegelték, az adatvédelmi ombudsman szerint jogsértés, ha alkoholszondát alkalmaznak a diákok ellenőrzésére. Ugyancsak jogsértőnek ítélték a szülők egyetértésével alkalmazott elektronikus rendszert, amely meggátolja, hogy a diákok igazolatlanul elhagyják az iskolát. Ugyanakkor egyetlen szó sem esett a valódi kérdésekről, amelyek a fenti intézkedések bevezetéséhez vezettek: a felső tagozatosok és középiskolások növekvő arányú lógásáról az iskolában, illetve arról a tényről, hogy ittas állapotban érkeznek az osztályba.

2.5.2.1. TANÁRI HATALOM

Nem kétséges, hogy a tanár vezetői-hatalmi pozíciót tölt be az iskolában. A mai társadalomtudományban a hatalmat gyakran azonosítják az önkénnyel, nagyon elterjedt a pedagógusoknak szóló szakirodalomban a hatalmi pozíciók birtokosa – a vezető, a tekintély – sematikus ábrázolása, főként a „vezetői stílusok" alapján történő besorolása.

Mint a családról szóló fejezetben már igyekeztünk kiemelni, minden emberi közösségben jelen van a hatalomért, a befolyásért zajló vetélkedés. „Az életben felmerülő problémák, az életfeladatok megoldása lehetetlen bizonyos mennyiségű hatalom nélkül. A hatalom a 'hat' igében gyökeredzik, erőt, hatni tudást tartalmaz" – írja Horváth Szabó Katalin (2002, 275.). A családhoz képest döntő különbség, hogy az iskola, illetve a pedagógus formálisan az intézmény képviselője a diákkal szemben. „Az osztályok társas dinamikája mindenkor megeleveníti a szervezetnek, illetve a csoportszuverenitásnak elkötelezett erők küzdelmét egymással... az iskola két – az intézményi és az ifjúsági – kultúra együttélésének és ütközésének a terepe" – írja Járó K. (2002).

A hatalmi helyzet a befolyási lehetőségek egyenlőtlenségét jelenti, de a szélsőséges diktatúra esetét kivéve mindig erőtérről van szó, ahol a szereplők küzdenek az arányok megváltoztatásáért. Járó K. arra hívja fel a figyelmet, hogy éppúgy illuzórikus az iskolai osztályt teljességgel autonóm formációnak tekinteni, mint azt hinni, hogy a pedagógus megfelelő eszközök birtokában korlátlanul alakíthatja a diákcsoportok életét saját elvárásai, értékei szerint. A hatalom birtokosának, így a tanárnak bonyolult stratégiát kell követnie, hogy megőrizze befolyásának informális bázisát. Az erődemonstrációk önmagukban ritkán hoznak létre stabil helyzetet: helyzetismeretre, diplomáciai érzékre, kompromisszumkészségre és gyors reagálóképességre is szükség van a helyzet stabilizálásához. A diákok próbálkozásai, a hatalomért vívott küzdelem a különféle szociális erővel rendelkező, más és más intézményeket képviselő felnőttekkel szemben egy határon belül nem az

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

antiszocialitás jellemzője, hanem a felnevelkedés teljességgel normális tartozéka. A fejlődést nem segíti, ha ezt a hatalmi vetélkedést szigorú és kíméletlen eszközökkel elfojtják – emellett a kíméletlen elfojtás az esetek túlnyomó többségében csak részlegesen sikerülhet –, de az sem, ha a diákok nem ütköznek megfogható akadályba hatalmi törekvéseikben. A konfliktuskerülés nem a békét és a zavartalan működést segíti elő, hanem azt, hogy a feszültségek, ellentétek a felszín alatt maradnak. Másrészt a konfliktusok „szőnyeg alá söprése" azt eredményezi, hogy a fiatalok nem tanulják meg, hogyan tudnak céljaikért megfelelő eszközökkel küzdeni, milyen módon lehet, szabad, és hatékony a hatalom képviselőivel szembeszállni.

Dornai (2001) a hatalomgyakorlásnak három fő jellemzőjét emeli ki:

1. A vertikális távolság forrásai. A „vertikális távolság" az adott esetben voltaképpen alá-fölé rendeltséget jelent. Nem közömbös, miből fakad a résztvevők közötti pozíciókülönbség, vagyis mi a hatalom, a fölérendeltség eredete. A hatalom különböző forrásairól már esett szó a családi hatalommal kapcsolatban. A pedagógus fölérendeltsége az informálisan kialakuló családi hatalommal szemben alapvetően formális, törvényadta (legitim) hatalom. A tanító, a tanár azonban aligha képes a munkáját elvégezni, ha a fölérendeltségnek nincsenek más, jól megalapozott forrásai: feltétlenül szükséges a szakértelem – jól kell tudnia a tárgyát, tájékozottnak kell lennie. Más, a vezetői képességeket vizsgáló kutatások az önbizalom, a kognitív képességek, a kreativitás és a rugalmasság fontosságát emelik ki (Baron – Byrne 1994). Dornai idézett tanulmányának eredményei szerint azok a tanárok, akik elsősorban a legitim, pozíciójukból eredő hatalmat hangsúlyozták, kevésbé érezték magukat sikeresnek, majd elégedetlenségük folytán egyre inkább formális pozíciójukra igyekeztek támaszkodni.

2. A vertikális hatalom mértéke. A pedagógusok és a gyerekek közötti távolság, pozíciókülönbség nagysága a hatalom fontos jellegzetessége, ám – mint arra hamarosan visszatérünk – jó esetben bizonyos határok között rugalmas és változtatható.

3. Felelősségvállalás. E szempont voltaképpen arra vonatkozik, hogy melyek azok a célok, értékek, amelyeket a fölény pozíciójában lévő, adott esetben a tanár képvisel. A konstruktív hatalomgyakorláshoz szükség van rá, hogy a fölény ne legyen öncélú, a hatalmi pozícióban lévő tevékenységét az egész közösség érdekében gyakorolja.

Az aszimmetrikus hatalmi helyzet és a tanári munka néhány gyakorlati összefüggésére mutat rá Trencsényi (1980).

Ha a tanár és a diák közötti távolság mértéke változik, változtatható a tevékenység a tanár személyisége és az adott helyzet más paramétereinek függvényében. Formálislelvi, illetve funkcionálislszakértői szempontból mindig aszimmetria van a tanár és diákjai között. Az aszimmetria nélkül azonban értelmezhetetlen a pedagógus társadalmi megbízatása, felelőssége, életkori előnye, nagyobb tapasztalata, tudása. Mindezek kapcsán sem a formális, sem a funkcionális aszimmetriát – amely a tanár nagyobb tudását, tanítási képességét jelenti – nem lehet kiiktatni a tanári munkából, hívja fel a figyelmet Trencsényi. Mindezt annál is fontosabb kiemelni, mert a közelmúlt jogi szemlélete egyre kevésbé ismeri el a tanár funkcionálisan fölérendelt helyzetét, jobban mondva, csak az ezzel kapcsolatos felelősséget hajlamos elismerni, azt nem, hogy a hatalom birtoklásának és gyakorlásának előfeltételei vannak.

A tanár hatalmi-aszimmetrikus helyzetével kapcsolatban kétféle aggály merül fel: az egyik, hogy ez a helyzet elkerülhetetlenné teszi, hogy a tanulók bizonyos fokig kiszolgáltatottak legyenek. A másik azzal a főként humanisztikus vagy szélsőségesen liberális aggállyal kapcsolatos, hogy a gyerekévek alárendelt pozíciója miatt a gyerek alattvalói magatartást rögzít (Trencsényi 1980, 28.). Érdemes megjegyezni, hogy a különböző pszichológiai iskolák nem egyformán vélekedtek a gyerekkori alárendelt szerep következményeiről. Elsősorban a pszichoanalízis, de különösen Jung és az őt sok tekintetben követő humanisztikus iskola képviselői vélekednek úgy, hogy a gyerek függő helyzete a felnevelkedés első éveiben megakadályozza, hogy szert tegyen az autonóm felnőttséghez szükséges készségekre. Ezzel szemben Adler, valamint a budapesti pszichoanalitikusok, elsősorban Bálint Alice és Hermann Alice, arra az álláspontra helyezkedtek, hogy a gyerekkori függőség részben a gyerek esendő voltának elkerülhetetlen következménye, amely ugyanakkor alkalmat és lehetőséget teremt a nevelésre. Adler álláspontja szerint a felnőtté válás legfontosabb hajtóereje a gyerek törekvése saját függőségének felszámolására. A felnőttek oldaláról Bálint Alice olyan tevékenységnek tartja a jó nevelést, amely a gyerek életkorával párhuzamosan mind materiális, mind pszichológiai értelemben csökkenti, majd megszünteti a gyerek függőségét. A nevelés sikerének egyik kritériuma, hogy a felnőtt gyerekekkel a szülők barátokként, egyenrangú partnerekként találkoznak (Bálint 1990).

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

A gyerekkori függőség tehát mindenkire kiterjedő körülmény, ennek ellenére igen nagy eltérések vannak a tekintetben, hogyan fogunk felnőttkorunkban viselkedni az alá-fölé rendelés helyzeteiben. Semmi nem támasztja alá, hogy kizárólag azok a gyerekek válnak független, liberális és demokratikus gondolkodású felnőttekké, akiket gyermekkorukban minél inkább igyekeztek megkímélni a fölénytől, a hatalom, az engedelmeskedés bizonyos fokú kényszerétől. Bár nem szakmai mű, az elmúlt negyven év kulcsregénye, és igen megfontolandó tanulságokat hordoz Ottlik Géza könyve, az Iskola a határon. A könyv a hatalmi önkényre adott válaszok valós alternatíváit mutatja be: a szigorú bentlakásos iskola elnyomó gépezetében egyesek korrumpálódnak, mások nyíltan és eleve kudarcra ítélve konfrontálódnak. Néhányan azonban a tízéves hősök közül az önkénnyel való szembeszállást emberi kihívásnak tekintik. Nem menekülnek el előle, pedig megtehetnék, hanem lépésről lépésre építik fel a szembenállás egyéni módozatait, saját barátságaik védelmező hálózatát, ekképpen védettséget szerezve az elembertelenedéssel szemben a felnőtti élet sokkal több felelősséggel járó helyzeteiben.

Trencsényi arra is felhívja a figyelmet, hogy a konkrét tevékenységek szintjén a szimmetria és a távolság „mozgatható". A különböző iskolai helyzetekben a tanár csinálhatja ugyanazt, mint a diákok: például, amikor a rajztanár is rajzol, vagy valamilyen tanórán kívüli tevékenységet – pl. a terem díszítését – közösen végzik. Trencsényi azt tanácsolja a pedagógusoknak, hogy váltogassák az egyenrangú és az általuk dominált helyzeteket a diákokkal való bánásmódban. Érzékeltethető az aszimmetrikus helyzet eszköz volta a tanításban, ha a tanár a tanításon kívüli interperszonális kapcsolatokban kevésbé teszi hangsúlyossá, váltogatja a szimmetrikus és aszimmetrikus helyzeteket, például úgy, hogy együtt rak tüzet a gyerekekkel, részt vesz a közös munkában, stb.

Nyilvánvalóan változik a szimmetria mértéke annak függvényében is, hány évesek a gyerekek, és mi a tanár tárgya? A nagy tudású matematikusnak, az irodalom alapos ismerőjének általában kevésbé van szüksége saját fölényének hangsúlyozására, mint a készségtárgyak oktatóinak. A nagykamaszok esetében jóval nehezebb az egyensúlyt megőrizni, mint a tanító néniért rajongó kisiskolásokéban, stb.

Trencsényi a távolság kérdésével összefüggésben tárgyalja, milyen szerepet igyekszik magának kivívni a pedagógus a gyerekek körében. Itt a pedagógusok lehetséges magatartása három fő típusba csoportosítható:

- A tanár hangsúlyozhatja kívülállását, lehet egyfajta hivatali vezető, aki maga szabja meg a rendszabályokat és a hozzájuk való viszonyt: „A csengetés a tanárnak szól!"

- Lehet a közösségelfogadott vezetője, akit az osztály tagjainak jelentős része informálisan is megválasztana. Az ilyen vezetőről szokták mondani, hogy karizmatikus egyéniség, akinek emlékét a diákok gyakran egy életen át magukkal viszik. A karizmatikus vezetés személyi előfeltételei valamennyire feltétlenül alkati tulajdonságok, bár kétségkívül szerepet játszik benne a tanult pedagógiai és vezetési kultúra.

- Végül lehet társ, egy közös tevékenység részese. Ez utóbbi magatartásmód nagyon jól összeférhet az elfogadott vezető mentalitásával olyan alkalmakkor, amikor nincs szükség irányításra, mert a diákok által kezdeményezett tevékenységről vagy szórakozásról van szó.

A Trencsényi által tárgyalt harmadik tényezőcsoport az irányítási stílus. A jól ismert White-Lippitt-kísérlettel kapcsolatban G. Snyders (1977) joggal állapítja meg, hogy szigorúan tudományos szempontból nézve sem a különféle vezetői stílusok leírása, sem az eredmények nem pontosak, a kísérlet körülményei nem adaptálhatók az iskola átlagos körülményeire – az ott szereplő csoportokhoz a csatlakozás önkéntes volt, a tevékenység tetszés szerinti stb. A legnagyobb probléma azonban, hogy az autokratikus-demokratikus-laissez faire hármasa túlságosan durva dimenzió a pedagógiai munka minősítésére. A demokratizmus és tekintélyelvűség valószínűleg igen sokféle kombinációban fordul elő a tanári munkában. Lewis és Lovegrove (1987) tanulmánya arra hívja fel a figyelmet, hogy a tanárok nagy része a demokratikus módszerek híve, de munkájában alkalmaz autoritatív elemeket.

Trencsényi empirikus kutatásának eredményei szerint gyakran szélsőséges típusok figyelhetők meg a tanárok körében a tradicionális, illetve újszerű, aszimmetriára és személyiségformálásra épülő szerepvállalás tekintetében. Trencsényi e két mentalitást „elvontan lágy, illetve kemény" pedagógus-magatartásnak nevezi, és megállapítja, hogy az árnyaltabb, differenciáltabb módszerek választása hiányzik. A tanárok egy része nagymértékben azonosul a tradicionális előadói szereppel, és ez gyakran együtt jár az ismeretközvetítéssel nem összefüggő konzervativizmussal. Másoknál viszont az újszerűség jegyében még az ésszerű dolgok is megkérdőjeleződnek.

A diákok tanárokkal kapcsolatos elvárásainak vizsgálatai újra és újra arról győznek meg, hogy a növendékek egyáltalán nem utasítják el kategorikusan a mérsékelt pedagógusi tekintélyt. Lewis és Lovegrove (1987) már idézett kutatásában diákok véleményét dolgozták fel a tanári magatartásra vonatkozóan. Az Ausztráliában

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

végzett kutatásban 408 9. osztályos, azaz 15 éves diákot kérdeztek meg, melyek azok a tanári magatartásmódok, melyeket követendőnek, illetve elkerülendőnek tartanak. A felmérés eredménye szerint a diákok azt várják el, hogy a tanár egyedül vállalja a felelősséget az osztály rendjének fenntartásáért, és ebbe ne vonjon be sem szülőket, sem más tanárokat. Igénylik, hogy a szabályok legyenek világosak, a diákok részvételével alakítsák ki őket, legyen értelmes indokuk, amelyben mind a tanár, mind a diákok igényei szerepelnek. A szankciót figyelmeztetés előzze meg, csak arra vonatkozzon, aki a vétséget elkövette, és ne tükrözzön indulatokat, ne legyen sértő, lehetőleg különítse el a normaszegőt. Fontosnak tartják a követelmények konzisztenciáját és azt, hogy a tanár ismerje el, dicsérje a megfelelő magatartást mind az egyének, mind az osztály részéről (Lewis – Lovegrove 1987, 100.).

E kutatás eredményei szerint a diákok az osztály munkájának irányításában igénylik a tanár meghatározó szerepét, és nem annyira a tekintélyi fellépést, hanem annak megalázó, indulatos formáit kifogásolják. Azaz, állapítják meg a szerzők, „a demokratikus és tekintélyelvű viselkedés közötti különbség legalább annyira függ a közlés módjától, mint tárgyától; így maga az üzenet lehet demokratikus, míg a közvetítés módja nem” (Lewis – Lovegrove 1987, 198.).

Dornai (2001) kutatási eredményei szerint azok a tanárok, akik tudatában vannak hatalmi helyzetüknek, nagyobb belső stabilitással rendelkeznek. Ugyanitt arra hívja fel a figyelmet, hogy a tanári pálya egyre inkább stresszel terhelt foglalkozás. A tanárok egy része nem tud megbirkózni az iskolai konfliktusokkal, a diákok szembeszegülésével, ezáltal hatalomvesztést, inkompetenciát él át. A hatalomvesztés körülményei között a pedagógusok valamilyen kontroll megszerzésére törekszenek, a fiatal tanárok például túl szoros, haveri kapcsolatot alakíthatnak ki diákjaikkal. Más esetekben a hatalomvesztés a pedagóguspálya elhagyásához vezet.

Más kutatások eredményei arra hívják fel a figyelmet, hogy a diákok is különböznek a tekintélyhez való viszonyuk tekintetében. Vannak, akik nehezen viselik el, és vannak, akik kifejezetten igénylik (Gage – Berliner 1992).

1. A hatalom harmadik dimenziója voltaképpen a hatalom céljával, az általa képviselt értékekkel függ össze. Az irányító és a vezetettek együttműködésében alapvető szerepet játszik, milyen értékek, motívumok irányítják a hatalom birtoklóját abban, hogy a befolyását igyekezzen másokra, adott esetben a tanítványokra kiterjeszteni. Az intervallum itt az öncélúság, a hatalmi szerepben való tetszelgés pólusától a közösség iránti felelősség vállalásáig, az önfeláldozásig terjed.

2.5.2.2. TANÁRI ATTITŰD ÉS SZEREP

A tanári attitűdök csoportosítására is történtek kísérletek a pedagógiai irodalomban. Az egyik ismert tipizálás alapja Trencsényi (1988) szerint a társadalmi normák közvetítésének megoldása. Trencsényi itt három alapvető típust állít fel, amelyek voltaképpen megfelelnek a tanár háromféle szociológiai funkciójának:

- nevelői, személyiségformáló,
- tanári-szakemberi,
- köztisztviselői funkció.

Hasonló típusokkal találkozunk Adelson (1976) „antropológiainak” nevezett, bizonyos fokig ironikus csoportosításában. A szakemberi típust ő „sámántípusú” pedagógusként jellemzi, a köztisztviselői szerepet a lelkészéhez hasonlítja, a személyiségformáló tanárt pedig misztikus gyógyítóként jellemzi.

A sámántípusú pedagógusok Adelson szerint alapvetően narcisztikus személyiségek, akiket az energia, az elkötelezettség jellemez, elmerülnek saját énjükben és munkájukban. Az ilyen tanárok a legtöbb esetben képesek magukkal ragadni a diákokat, de gyakran túlságosan is diákjaik fölé emelkednek, előfordulhat, hogy azok állandóan legyőzöttnek érzik magukat mellette.

A lelkésztípusú tanár magatartásának az a lényege, hogy a tanár egy tiszteletre méltó testület vagy szervezet képviselőjének érzi magát, annak nevében beszél és cselekszik, küldetéstudata van, és egy hierarchia részének érzi magát. E tanítási módszer előnyei közé tartozik, hogy a diákok határozott értékrenddel találják szembe magukat, csökken a szellemi és morális bizonytalanság. Ugyanakkor azzal a veszéllyel jár, hogy a tagok vesztenek saját személyiségükből, önálló ítéletükből.

A harmadik típus, a misztikus gyógyító, terapeutaként fellépve, a diákokat saját személyiségük megváltoztatására próbálja ösztökélni. Ez azonban Adelson szerint ritkán jár sikerrel. A legnagyobb veszély,

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

hogy az ilyen tanárnak a valódi altruizmus és empátia képességére van szüksége, finom alkalmazkodásra a diákok változásaihoz, valamint a bírálat és megerősítés állandó váltogatására. Ehhez különleges adottságok szükségesek: a tettetett altruisták viszont nem vonzzák, hanem taszítják a diákokat. Adelson a tettető altruisták iránt érez a legkevesebb szimpátiát:

„A diákok általában az ilyen tanárokat kedvesnek, barátságosnak és nagyon segítőkésznek nevezték, de mindezt olyan lagymatag módon mondták, ami mögött udvarias megvetés rejtőzött. Az ilyen típusú tanár általában mágnesként vonzotta magához a peremhelyzetű és motiválatlan diákokat. Ennek mindenekelőtt az volt az oka, hogy gyenge kezű ember hírében állott. A komolyabb diákok szívesebben választották a karizmatikus tanárokat, bármennyire is nehezen lehetett velük kijönni, és bármennyire kemény követelményeket állítottak fel. A tettetett altruizmus következtében a tanítási idő legnagyobb részében sivár középszerűség uralkodott, a diákokra semmi nem gyakorolt különösebb hatást, de lényegében semmi sem fenyegette őket." (Adelson 1976, 722.)

Nyilvánvaló, hogy a pedagógusoknak bizonyos fokig mind a három „típus", attitűd sajátosságaival rendelkezniük kell, ám attól függően, hogy milyen a személyiségük, tapasztalataik, az egyikkel inkább azonosulnak, mint a másik kettővel, melyekkel inkább „együtt élnek" (Trencsényi 1980, 28.). A személyiségformáló – vagy adott esetben terápiás – hatást zavarhatja a közvhivatalnoki-normaközvetítési funkció, amely összefügg a hatalommal. A tanár szerepazonosulása természetesen attól is nagymértékben függ, milyen tárgyat tanít; a rajztanár vagy matematikatanár köny- nyebben vállalhatja a szakemberi, a testnevelőtanár a nevelői funkciót, míg például a magyartanár vagy az osztályfőnök nemigen kerülheti el, hogy köztisztviselői funkciót is betöltsön.

Ma a tanári munkát egyre inkább „segítőfoglalkozásként" tartják számon, a pedagógusoktól elvárják a gyógyító-terapeuta szerepét. A „hatékonyságfejlesztő" tréningek általában nyíltan az erre való felkészítésre tesznek ígéretet. A terapeutaszerep ugyanakkor – amellett, hogy az egyéni okok feltárása komplex pszichológiai feladat – nehezen egyeztethető össze a normatív tanári szereppel.

Bagdy (1994) a tanulók és a szülők elvárásai alapján optimálisnak tartott pedagógiai képességek oldaláról közelíti meg a pedagógus személyét. Bagdy megemlíti, hogy a pedagógusnak gyakran eszményítő elvárásrendszereknek kell eleget tennie. A legfontosabbnak az atmoszféra-, a biztonságteremtés képességét, a megértő magatartást, a magas fokú intelligenciát, valamint a jó apai és jó anyai képességek meglétét tartja. A negatív, nemkívánatos jellemzők között sorolja fel a megalkuvást, a konformizmust és az agresszív fölényeskedést.

Más szerzők ellentétpárokat használnak a tanári viselkedés jellemzésére. Ryans (1960) felsorolása az alábbiakat tartalmazza: részrehajló-igazságos, autokratikus-demokratikus, tartózkodó-készséges, unalmas-ösztönző, közönyös-aktív, ingerlékeny-kiegyensúlyozott, éretlen-érett. Az ellentétpárokban való értékelésnek azonban az a veszélye, hogy úgy tünteti fel a lehetséges viselkedésvariánsokat, mintha azok polárisan szemben állnának egymással, holott a legtöbb tanár viselkedése feltehetően a szélsőségek között helyezkedik el.

A pedagógusi személyiség kérdése gyakran merül fel a pályaszocializációval, a szakmai és pedagógusi identitás felépítésével kapcsolatban. Bagdy (1994) kutatásai szerint a pedagógusok pályaválasztásánál négy motívumcsoport bizonyult a legáltalánosabbnak:

1. Altruisztikus, emberbaráti.

2. Példaképhatás, egy szeretett tanár nyomán.

3. Egyedi motívumok – pl. érdekes, nem unalmas.

4. Érdek- és kényszerítő motívumok.

A pedagógusi identitás építésének első szakaszában képzeleti szerepprobák, pre- identifikációs folyamatok zajlanak; gyakran illuzórikus pályakép jön létre, amely a valóságos szerepprobák során újrarendeződik. A tényleges identitás létrejöttét tekintve Bagdy négy szintet különböztet meg a pályaszocializáció folyamatában:

1. a foglalkozás szintje: egy adott munkakörben töltött huzamosabb idő;

2. a szakma szintje, amelyet a minden más szakmától megkülönböztető szaktudás jellemez;

3. a mesterség, amely a szaktudás személyiségjellemzőkkel is áthatott magasabb foka;

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

4. a hivatás, amely életcélt adó örömteli tevékenységet, szolgálatot jelent.

A mai pedagógiai elméletek és javasolt módszerek között talán túlságosan is elsikkad az a tény, hogy a tanár egész személyiségével hat. Az affektív, emocionális nevelés, az értékközlés semmiképpen sem önálló folyamat, és egyáltalán nem kizárólag verbális úton történik. Minden tevékenység, amit a tanár a diákokkal végez, valamilyen értelemben értékhordozó; általános viselkedése, magatartása, modora, hanghordozása az órán és a szünetben, öltözködése, kollégáival való kommunikációja a normaközvetítés egyik legfontosabb mechanizmusa, az azonosulás (pozitív vagy negatív) mintája – akkor is, ha Trencsényi kifejezésével élve „nincs bekapcsolva” (1980, 2.), azaz nem kifejezetten tanári módszerekkel vagy szerepkörben lép fel. (Ezért nem volt teljesen értelmetlen, hogy a két világháború között a tanárokra vonatkozó előírások között szerepelt a rendezett külső és bizonyos magatartási szabályok betartásának követelménye.)

A normaközvetítés modellkövetéses kísérleteinek tanúsága, hogy a kisiskolás gyerekek közösségeiben nem önálló értékek jelennek meg, hanem azok, amelyeket a felnőtteknél láttak. Később, a prepubertás után, amikor már inkább beszélhetünk az iskolai osztályban kialakuló, viszonylag független csoportszellemről, akkor is jól nyomon követhető – pozitív vagy negatív értelemben – a korábban megismert értékek és viselkedés hatása. Ha azt látják, hogy a tanár nem avatkozik az ügyeikbe, nem segít megoldani a konfliktusokat, nem képvisel értékeket, akkor ők is ugyanígy fognak viselkedni. A kívülállás és az állásfoglalás hiánya rendkívüli érzelmi terheket ró a gyerekekre. Elkerülhetetlen tehát, hogy bizonyos közösségi értékeket a tanárok tudatosan képviseljenek.

2.5.2.3. ÉRTÉKELÉS

A tanári munka egyik legfontosabb aspektusa a tanulók munkájának értékelése. Ehhez a pedagógusnak nemcsak szakmai tudással, hanem pszichológiai ismeretekkel és emberismerettel kell rendelkeznie. Az értékelésben, a problémák megoldásában a tipikus problémák ismeretére szükség van (a gyerek életkori, fejlődés-lélektani sajátosságai; jellegzetes nevelési problémák, mint a túlvédettség vagy az elhanyagolás; stb.), ugyanakkor minden esetben sajátos együttesükkel, komplex megjelenésükkel számolhatunk, amelyek feltárása alapos átgondolást igényel. A pedagógusoknak, különösen azoknak, akiknek érzéke és elhivatottsága van a tanításhoz, gyakran meglehetősen reális képük alakul ki a gyerekekről, anélkül hogy pszichológiai szaknyelven meg tudnák fogalmazni intuitív benyomásaikat. Az intuitív emberismeretet a szaknyelvben burkolt személyiségelméletnek nevezik, mivel természetesen az emberismeret nemcsak arra jellemző, akire vonatkozik, hanem arra is, aki őt megítéli. Valamennyien rendelkezünk feltételezésekkel arra nézve, hogy milyen személyiségvonások járhatnak együtt, és hogy az adott jellemzők milyen viselkedéshez fognak vezetni. E burkolt személyiségelméletek lehetnek reálisak vagy a valóságtól többé-kevésbé elrugaszkodottak: a magánéletben gyakran okozhatnak félreértéseket, kapcsolati nehézségeket. Valódi jelentőségük azok körében van, akik „emberekkel foglalkoznak”, tehát például a tanári pályán vagy bírók, rendőrök, más hatósági szereplők körében. A tanár torz emberismerete folytán például félreértelmezheti a tanuló gesztusait, viselkedését, és ennek megfelelően reagálhat rájuk (Szabó É. 2002).

A tanári megítélés másik közismert veszélye a sematikus értékelés, a „skatulyázás”. A sztereotípiák használata és bizonyos fokú kategorikusság minden személyiségészlelésre jellemző. Részben előítélet, másrészt egyfajta közösségi tapasztalat termékei az olyan típusú értékítéletek, amelyeknek megfelelően a nagyon erős emberek gyakran visszafogottak fizikai téren, vagy a túlzott magabiztosság mögött belső bizonytalanságok rejlenek. A tanárnak azonban arra kell törekednie, hogy saját skatulyái nyitottak maradjanak. A pedagógus sémái nem mindig maradnak hatás nélkül. A szakirodalomban jól ismert jelenség az ún. Pygmalion-effektus: a pedagógus megítélése a gyerekekkel kapcsolatban önbeteljesítő jóslattá válhat. A tanárok a jó tanulóktól általában jó teljesítményt várnak el, míg a rosszakhoz csökkent elvárásokkal viszonyulnak, és megtörténhet, hogy kevésbé érzékenyek az elvárásaiknak nem megfelelő teljesítményekre. A gyerek erőfeszítései így feleslegesnek vagy hiábavalónak bizonyulhatnak (Sallay 2002).

A „skatulyázás” részben a személypercepcióban jól ismert sztereotipizálás következménye, de más, ezt erősítő folyamatok is hozzájárulhatnak. A gyenge teljesítmény, a sikertelenség mindkét oldalon csalódottságot, ingerültséget gerjeszthet. A kudarcot ritkán tulajdonítjuk teljes mértékben saját teljesítményünknek, különösen, ha nem eléggé koherens a megítélés. A gyengébb teljesítményű diákok egy része kevésbé motivált – ez utóbbi előzmény is, következmény is lehet –, ezért kevésbé is működik együtt a tanárral. A kölcsönös gyanakvás és a megszorító körök ugyanúgy kialakulhatnak a tanár és a diák kapcsolatában, mint minden emberi kapcsolatban. Mindez hozzájárulhat, hogy a pedagógus már nem is feltételezi, hogy az adott diák a szokásosnál jobban teljesít, kevésbé figyel rá, és ugyanarra a teljesítményre rosszabb osztályzatot ad, mint az osztály más tanulóinak.

A rossz körökből való kilépésre általában annak van nagyobb mozgástere, aki az

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

adott körben erősebb hatalmi pozícióban van, vagyis az iskolában a tanárnak. Neki kell nyitottságot tanúsítania, esetleg kreatív ötletekkel újszerű helyzeteket teremtenie, amelyek lehetőséget biztosítanak a diák számára, hogy ne a szokásos ellenszegülő vagy provokatív módon lépjen be az interakcióba. Fel kell figyelni rá, ha a diák törekszik a jobb teljesítményre, és lehetőleg azonnali támogatást kell nyújtani.

Az értékeket és normákat, mint tudjuk, nem csupán kognitív úton sajátítják el a gyerekek, hanem bonyolult úton „veszik le" a legkülönfélébb eseményekből. Értéket közvetít, ha az osztályban a tanárnak való hízelgéssel lehet előrejutni, ha egy tanár igazságos, és munkát követel, ha rendetlenül végzi a munkáját, és ha igazságtalanul dönt, kiszámíthatatlanul osztályoz. Értéket közvetít akkor is, ha nem avatkozik be, amikor kellene, amikor magukra hagyja tanítványait morális problémáikkal. A tantárgyak iránti érdeklődésnek ugyancsak az egyik legfontosabb motívuma a tanári modell: a kedvelt tanárnak a tárgyát is szívesebben tanulják a gyerekek.

Ugyanakkor túlzó és elfogadhatatlan az a pedagógusokkal kapcsolatos nézőpont, amely szerint minden egyes iskolai konfliktusért kizárólag a pedagógus és az általa betöltött hatalmi szerep a felelős. Nem segít a pedagógiai munkában a fegyelmi eszközök irreális és gyakorlatilag teljes körű korlátozása. Ha a pedagógusok folyamatosan megalázó helyzetekbe kerülnek az iskolában, ha a munkájukat nem tudják elvégezni a fegyelmi helyzet miatt, annak az a következménye, hogy az alkalmasak elhagyják a pályát vagy kiégnek.

A pedagóguspálya különösen nehézzé és megterhelővé válik, ha a pedagógusok ellentmondásos elvárásokkal találkoznak össze, egymásnak ellentmondó értékeket kell közvetíteniük (Petróczi 2004). Mindehhez sok más megterhelő tényező járul az iskolai-munkahelyi légkörtől az anyagi gondokon át a női és pedagógusi szerep okozta konfliktusokig.

2.5.3. A tanulók

2.5.3.1. A TANULÁS ÉS A TANANYAG

A kísérleti pszichológia tanúsága szerint minden tanulásnak nélkülözhetetlen tartozéka a motiváció. Am felesleges is kiemelni, hogy amikor az iskolai motivációról beszélünk, igen összetett és különböző természetű tanulási folyamatok motivációs hátterét kell megtalálnunk. E tevékenységek tengelye ugyan az új ismeretek elsajátítása, de – miként azt az iskola bírálói gyakran hangsúlyozzák – nem elsősorban a természetes kíváncsiság vagy a hétköznapi szükségletek állnak a hátterében. E sajátos helyzetet az iskolakritikák és az alternatív oktatási törekvések gyakran teszik bírálat tárgyává. Csapó (1998) a modern iskola ellentmondásai között sorolja fel, hogy a tanulás „elidegenedett feltételek között" folyik, a „valóságos dolgok" helyett az azokról szóló elméletekről hallanak a tanulók, az iskolában szerzett tudás nem a hétköznapi tapasztalatból keletkezik. Csapó méltatja azokat a törekvéseket, amelyek az iskolai tanulás természetességének helyreállítására törekedtek. Ugyanakkor arra is felhívja a figyelmet, hogy „naiv illúzió lenne a hagyományos értelemben vett természetesség visszaállításától várni az iskolai oktatás problémáinak megoldását. A tanulás, az oktatás hatékony formáiról való lemondás zsákutcába vezetne, felérne a kultúrának, a civilizációnak való hátat fordítással." (1998, 17.)

Kétségtelen: az iskolában tanult ismeretek többsége nem sajátítható el spontán tanulással a hétköznapi életben. Csakhogy éppen azért „találták ki" az iskolát, a szervezett oktatást, mert csak ezen a módon juttatható el az ismeretek igen fontos készlete a tömegekhez.

A tantárgyak a hagyományos oktatásban az ismereteket tudományágak szerint csoportosítják. Ennek alapjait még Arisztotelész, a görög filozófus rakta le több mint háromszáz évvel az időszámítás előtt. Mai szerkezetüket pedig az európai felvilágosodás idején, körülbelül kétszáz éve öltötték fel. Az ismeretek tudományági felosztása távolról sem statikus dolog: folyamatosan keletkeznek új tudományágak. Száz évvel ezelőtt nem beszélhettünk atomfizikáról, sem mikrobiológiáról, az informatikáról már nem is beszélve.

A világjelenségeinek tudományokba való rendezése nem természetes, hanem mesterséges dolog, amelyre csak az ember képes. A tudományoknak azonban éppen az a célja, hogy minél hívebben tükrözzék a valóságot. Miként a nyugati kultúra elmúlt kétszáz éves története bizonyítja, ez a tükrözés számtalan esetben nem a valóság jelenségeit mutatja meg, hanem olyasvalamit, amit közvetlen észlelésünk nem tud megragadni: a lényeget.

A természetes tanulással szemben azonban az is korlátot állít, hogy az ember nem természetes, hanem mesterséges élethelyzetekben éli életét. A nyugati civilizációban kevesen vannak, akik közvetlenül teremtik meg létfenntartásuk feltételeit. Még a mezőgazdaságban dolgozók is háziasított állatokkal, termesztett növényekkel találkoznak, házban laknak, télen fűtenekés ruhában járnak. Az iskolánál nem természetesebb, ha a gyerek a felnőttekkel együtt nehéz munkát végez, ha ugyanúgy kénytelen szembenézni a bizonytalansággal és a nélkülözéssel.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Természetesen lehetséges és helyes is a tananyagot, vagy egyes részeit, a tanulók életéhez, egyéni tapasztalatához közelíteni – a jó pedagógusok ezt mindig meg is tették és teszik –, csakhogy ennek a fent ismertetett feltételek mellett korlátot szab többek között az a tény, hogy mindenki egyéni tapasztalata és érdeklődése más. A szervezett oktatás szükségképpen jár együtt az uniformizáció egy adott fokával. Ugyanakkor csak ezáltal válik lehetségessé, hogy a különböző háttérrel rendelkező gyerekek az élet olyan területeiről is ismereteket szerezzenek, amelyekről korábban keveset tudtak, ezáltal az oktatás a választás lehetőségét kínálja fel. Másrészt csak a szervezett oktatás biztosít rá lehetőséget, hogy a hétköznapi emberek is csatlakozzanak az egyetemes tudáshoz. Nem nehéz belátni, hogy ez éppen azoknak a gyerekeknek az esetében különösen fontos, akiknek otthoni tárgyi és személyes környezete szegényes. Egy jellegzetes példa, hogy még a világ gazdag országaiban is sokan vannak, akiknek a gyerekei csak az iskolában szerezhetnek tudomást a számítógép vagy az internet használatának előnyeiről, de hasonló a helyzet az élet és a műveltség számtalan területén.

A közelmúlt oktatásra vonatkozó bírálatainak másik fókuszpontja, hogy abban sok a lexikális tudás. Az oktatandó tananyag mennyiségére és tartalmára nézve nincs semmiféle támpont, csak oktatási tradíciók, (gyakran egymásnak ellentmondó) szülői és társadalmi elvárások, politikai szempontok. A modern közoktatás történetében mindig voltak, akik az emlékezet, illetve, akik a „problémamegoldó képesség” fejlesztését tartották fontosabb oktatáspolitikai célnak. Az azonban józan ésszel is belátható, hogy a kettő szembeállítása, sőt különválasztása is értelmetlenség. Képes volna-e bárki is „szállítógépet” tervezni anélkül, hogy meghatározná, tollat, papírt, téglát vagy kénsavat akar vele szállítani? Tetszetősen hangzik, hogy a gyerekeknek elsősorban azt kell megtanulniuk, hol keressék, ha szükségük van valamilyen információra. Csakhogy az információkat nemcsak megtalálni kell, hanem strukturálni, értékelni, minősíteni is. Nem a véletlennek tulajdonítható, hogy a modern tudományos gondolkodás diadalútját közvetlenül megelőző felvilágosodás egyik kulcseseménye a francia enciklopédisták tevékenysége volt.

Tény, hogy az ismeretek szerkezetében, válogatásában fontos szerepet játszik az aktuális kultúra, a közmegegyezés – a változó emberi tudást tükrözi a tudományok változó szerkezete. A feltevések, állítások és igazságok egy része tartósabb, más része bizonytalanabb összefüggéseken alapszik. A szabadesés gyorsulását bátran tekinthetjük örök igazságnak, az élő szervezetek működésére nézve ennél kisebb, de még mindig nagy valószínűséggel érvényes lesz a jóslat, mígjóval nagyobb a bizonytalanságunk az emberi viselkedés és történelem területén.

Aligha látjuk előre például, milyenek lesznek a mai gyerekek munkába állásakor, tíz vagy tizenöt év múlva a mindennapok. Afelől azonban semmi kétség nincsen, hogy az akkori számítógépet nem az fogja tudni jobban kezelni, aki megtanult klikkelni az egérrel, hanem az, aki érti a működés alapelveit.

Az intelligencia természetére és a tudás átadására vonatkozó feltevéseknek igen határozott politikai üzenete van. A kérdés, amely a mindenkori hatalmi-politikai elit kezében van, arra vonatkozik: szükséges-e, hogy a mindennapi ember értse, miért repül a repülőgép, milyen vegyszerekkel tartósítják az ennivalóját, hogyan működik saját tüdeje, szíve, hogyan kell kiszámítani a bankbetétje kamatát? A polgári demokrácia lényegéhez tartozik a közoktatás, amelynek célja nem az, hogy a „mindennapi boldoguláshoz” szükséges praktikus ismereteket közvetítse a gyerekeknek – erre sokkal alkalmasabb a család és a helyi közösség. Az iskola célja, hogy az egyetemes tudás világához vezető ösvényt mutassa meg, elősegítve, hogy a felnevelkedő fiatalok megértsék a természet és a társadalom jelenségeit. Az elmúlt évszázad során a tankötelezettség következtében a lakosság növekvő hányada tett szert arra a műveltségre és tudásra, amellyel korábban egy jóval szűkebb elit rendelkezett. A „gyakorlati ismeretekre” tanítás a történelemben mindig a tömegek, a hétköznapi emberek kultúrából és politikából való kirekesztésének politikailag korrekt elnevezése volt, és ez most sincs másként.

Nagy Mária (2003) közelmúltban végzett kutatásában hetedikes és kilencedikes diákok munkaterhelését vizsgálta. Tanulmányában arra hívja fel a figyelmet, hogy bár a tanulók túlterhelése gyakran témája az iskolára vonatkozó bírálatoknak, tárgyszerű felmérésekkel, adatokkal nemigen találkozunk sem a hazai, sem a nemzetközi szakirodalomban. A nem kifejezetten a munkaterhelést vizsgáló felmérések – mint például a közismert PYSA – eredményei arra utalnak, hogy Magyarországon a tanulók terhelése osztályonként és települési régiónként is nagy ingadozásokat mutat. Ugyanakkor a mai társadalomban – hívja fel a figyelmet Nagy Mária – széles körben tapasztalható, hogy polárisan szétválik a minden percüket betáblázó, túlterhelt „aktívak” és a munkából, hasznos tevékenységből egyre inkább kiszoruló „passzívak” csoportja. A verseny az iskolák világába is betört – ezt igazolják a kutatók 147 iskolában több mint 3000 gyerekkel végzett felmérésének eredményei. Az iskolai órák száma a vizsgált iskolák hetedik osztályaiban az iskola jellegének megfelelően különbözött. Az, hogy ki milyen osztályba járt, szorosan összefüggött a tanuló társadalmi-gazdasági hátterével, a szülők iskolai végzettségével és a tanulók további ambícióival. A magasabb iskolai végzettséggel rendelkező szülők gyerekeinek tehát az iskolai terhelése is magasabb volt. A felmérésben a diákok

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

iskolán kívüli rendszeres elfoglaltságait, otthoni tanulását, pihenését és iskolai teljesítményüket is vizsgálták. Az eredmények azt mutatták, hogy azoknak, akik az iskolában több órát teljesítenek, otthoni terhelése is magasabb. A tanulók iskolai eredményessége az adatok alapján elsősorban nem az iskolai felkészüléssel töltött idővel, hanem az iskolán kívüli elfoglaltságok mennyiségével függött össze, vagyis leegyszerűsítve, paradox módon jobb tanulók voltak azok, akiknek több különórája volt. A tanulók munkaterhei jelentősen különböztek településtípusok szerint is: a kisebb településeken inkább „alulterheltnek" tűntek a gyerekek. Jelentős eltérések voltak a fiúk és a lányok között is.

A kutatás eredményei arra a nemzetközi szinten is igazolt összefüggésre hívják fel a figyelmet, hogy az állami oktatás okozta terhelést mindenáron csökkenteni igyekvő oktatáspolitika a közoktatás alapvetően homogenizáló, felzárkóztató céljaival szemben ma jóval inkább a polarizációt segíti elő.

2.5.3.2. AZ ISKOLAI ÉRTÉKELÉS HATÁSA AZ ÉNKÉPRE

Bár az iskolába kerüléskor a gyerekek énképének alapszerkezete már létrejött, az iskolai teljesítmény és annak visszajelzése igen fontos szerepet játszik az énképben, az önértékelésben. Az iskola énképre gyakorolt hatásának jellegzetességeit Kőrössy (2002, 93.) a következőképpen jellemzi:

„Az iskolai visszajelzés állandó, folyamatos és rendszeres. Az oktatás rejtett, érzelmi és szociális tantervében a tanulónak azt is meg kell tanulni, hogy mit gondolnak róla mások, hogy miként vélekedjen önmagáról. Míg a felnőttek általában az őket érdeklő tevékenységet választhatják, amelyben kompetensnek érezhetik magukat, ahol a versengést, a megmérettetést is vállalják, addig a gyerekek az iskolában nem választhatják meg a területet, amelyen őket a többiekkel összehasonlítják. Az iskolai versenyben, melyet osztályzatokkal, kudarctól való félelemmel és negatív megerősítésekkel motiválnak, kevés a győztes, és akkor is részt kell benne venni, ha nem sikeres egy tanuló az éppen értékelt aktivitásban."

A teljesítőképesség, az elvárásoknak való megfelelés, a kudarcok elviselésének képessége ugyanakkor a hétköznapi élet része, mindezekre szükség van a felnevelkedéshez, a felnőtti feladatok ellátásához. Az énkép elsősorban akkor sérül, ha a gyerek számára elérhetetlen vagy kiszámíthatatlan elvárásokkal szembesül, ha nincs megfelelő családi-érzelmi háttér ahhoz, hogy a számára kellemetlen tényeket is elviselje, és megfelelően reagáljon rájuk. Aláássa az énképet – vagy megszokottabb szóhasználattal az önbizalom, önbecsülés alapját –, ha az értékelés túlságosan egyoldalú, ha a kudarcok folyamatosan ismétlődnek, és a tevékenység több területére vagy egészére kiterjednek.

A pozitív énkép, vagy a megszokottabb magyar szóhasználattal: az önbizalom, az önbecsülés megfelelő szintje a jó teljesítmény fontos feltétele: csak akkor tudjuk az erőnket összpontosítani, ha legalább valamilyen szinten bízunk benne, hogy el is érjük a célunkat.

Nem mindegy ugyanakkor, mi képezi az önbizalom alapját. Bármennyire is vonzó a gondolat, az önbecsülést nem lehet programszerűen fejleszteni. Nem idéz elő valódi javulást az önbizalom terén a „fedezet nélküli" dicséret; az állandó és indokolatlan méltatás inflálódik, elveszíti a hatását. Kőrössy tanulmányában felhívja rá a figyelmet, hogy a pedagógusnak jelentős eszközök vannak a kezében az önbizalom differenciált erősítéséhez: diplomatikus úton lehet élni a sikerhez juttatással úgy, hogy a diákok vagy az adott diák viszonylag könnyű feladatot kap. Fontos a részletes és alapos visszajelzés és megerősítés mind a pozitív, mind a negatív esetekben. Sikertelenségek és kudarcok esetén segíteni kell a diáknak abban, hogy világosan lássa a saját gyengeségeit és azt, hogyan lehetséges a korrekciójuk. Ilyenkor nem a gyerek személyiségének, általános képességeinek, hanem az adott területen kifejtett tevékenységének, a konkrét eljárásoknak kell a középpontba kerülniük. Fontos, hogy a gyereknek az iskolában is módja nyíljék különböző képességek megmutatására, legyenek olyan helyzetek, amelyekben ő is kompetens. Ryan és munkatársai (1992) egy másik szempontra hívják fel a figyelmet: nevezetesen, hogy az iskola fontos időszak a diákok autonómiára, autonóm döntésekre és önszabályozásra való képessége kialakulásának szempontjából. Ezt azonban a tanár nem passzivitásával, hanem a megfelelő modell nyújtásával, a feladatok interpretálásával és felelősségvállalással érheti el.

Az önértékelés közvetlen hatással van a teljesítményre is: a feladatok megoldásában nagy jelentősége van a megoldásra vonatkozó önbizalomnak vagy éppenséggel a hiányának (Schunk 1989).

2.5.3.3. CSALÁDI ELVÁRÁSOK ÉS TÖREKVÉSEK

A szülők társadalomképe és a gyerekeikkel, gyereknevelléssel kapcsolatos értékei (amelyek részben a fenti, általános társadalmi folyamatoknak megfelelően alakulnak) közvetlenül is megjelennek abban, ahogyan a szülők napról napra végigkísérik gyerekeik iskolai tevékenységét, minősítik teljesítményüket. A szülőknek ez a

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

beállítottsága nagymértékben befolyásolja a gyerek saját attribúcióit, amelyekről a következő pontban lesz szó. A szülői elvárások és a teljesítmények viszonyával kapcsolatban a közelmúltban egy amerikai kutató, Stevenson végzett összehasonlító vizsgálatokat, amelyek igen figyelemreméltó eredményekre vezettek.

Stevenson és munkatársai (1992) kutatási eredményei alátámasztják, hogy a szülők azzal kapcsolatos hiedelmei (belief), hogy mennyire változtathatóak az emberi tulajdonságok, valamint a szülői felelősségre, illetve a jövőre vonatkozó véleményük befolyásolja mind a szülők bevonódottságát a gyereknevelésbe, mind annak mértékét, hogy mennyiben várják el a társdalomtól, hogy hangsúlyt fektessen az oktatásra a gyerekek nevelésében.

A kutatás eredeti célja az volt, hogy ázsiai és amerikai általános iskolások körében megvizsgálják, hogyan befolyásolják az írás jellegzetességei az olvasástanulást, minthogy a a kínai, a japán és az angol írásmód különböző. Azonban gyorsan fény derült rá, hogy a három nép gyerekei között nemcsak az olvasás terén van különbség, hanem matematikában és más kognitív területeken is.

A kutatás során 24 óvodai csoportot, 20 első és 20 ötödik osztályt vizsgáltak meg az Egyesült Államokban, Minneapolis városi körzetében, Tajpejben, Tajvan fővárosában és egy japán városban, Sendaiban. A kiválasztás random módon történt, a minta reprezentatív volt. 6-6 fiút és lányt kiválasztottak minden egyes osztályból, és velük külön is foglalkoztak: az értelmi fejlődést és a teljesítményt vizsgáló teszteket töltöttek ki velük, interjút készítettek a szüleikkel, tanáraikkal.

Mielőtt megvizsgálták volna a gyerekek matematikai tudását, a kutatók felmérték a gyerekek általános tájékozottságát, azt, hogy pontosan hol tartanak a matematikai alapfogalmak tanulásában, valamint a szókincsüket, vagyis e három területen kialakították a három ország sztenderdjét, hogy ki lehessen szűrni a gyerekek teljesítményeiben mutatkozó azon különbségeket, amelyek nem a matematikai gondolkodásból fakadtak. Az eredmények azt mutatták, hogy az amerikai óvodás gyerekek teljesítménye a matematikai gondolkodás terén elmarad japán társaikétól, ám körülbelül azonos szintű a tajvani gyerekekével. Csakhogy az iskolai évek alatt az amerikai gyerekek teljesítménye egyre romlik, míg az azonos szintről induló kínai gyerekeké folyamatosan javul, elsőben megelőzi az átmenetileg enyhén hanyatló japán gyerekek teljesítményét, majd ötödikben valamivel a japán szint alatt, ám sokkal az amerikai gyerekek színvonala felett van. Bár ismert tény, hogy az amerikai gyerekek teljesítménye a felső tagozatban és a középiskolában elmarad a távol-keleti gyerekekétől, a kutatókat meglepte, hogy már az óvodai korosztálynál ez a helyzet.

Az okok között szerepel, hogy az amerikai oktatásügy és a szülők többsége nagyobb jelentőségűnek tartja a nyelvi oktatást és az olvasási készséget, mint a matematikát, feltehetően ezzel összefüggésben a követelmények is alacsonyabbak az amerikai iskolában. A matematikai tudás kevésbé is szerepel az amerikai gyerekek saját képességeikről alkotott képében, míg a kínai és japán gyerekek inkább erre helyezik a hangsúlyt.

A kutatók ugyanakkor jelentős különbségeket találtak a tekintetben, hogy hogyan vélekednek a különböző országokban élő szülők gyerekeik iskolai teljesítményéről. Az amerikai szülők alapvetően meg vannak győződve róla, hogy a tanulási teljesítmény a képességektől, és nem az erőfeszítéstől függ. Ezzel szemben az ázsiai anyák az iskolai teljesítményben inkább az erőfeszítések, a belefektetett munka szerepét hangsúlyozzák. Stevenson álláspontja szerint ez a meggyőződés az ázsiai filozófiákból fakad, amelyek szerint születéskor nincs nagy különbség az emberek között, és az egyének későbbi erőfeszítései, élettapasztalatai hozzák létre a különbségeket. (Megjegyezzük, hogy az emberi sajátosságok univerzalitásának eszméje legalább annyira a neoliberális filozófiák sajátja; az életfilozófiák és mentalitások különbségei származhatnak az eltérő gazdasági-társadalmi feltételekből.) Az amerikai anyák ezzel szemben döntő módon a képességeknek tulajdonítják a gyerekek teljesítményében tapasztalható különbségeket, és az ő álláspontjuk szerint a tanulmányi teljesítmény szorosabban függ össze az intelligenciával, mint az ázsiai anyák szerint.

Drámaian változik a három nemzetiség gyerekeinek egymáshoz viszonyított teljesítménye az általános tájékozottság és a szókincs területén is. Az amerikai gyerekek óvodáskorukban lényegesen tájékozottabbak, mint a kínai és japán gyerekek, a szókincs tekintetében a japán gyerekekkel egyező szinten vannak, és mindketten jóval a kínaiak felett. A különbség az első osztály során megmarad, ötödikre azonban a különbségek kiegyenlítődnek, miközben az amerikai gyerekek teljesítménye egyre meredekebben hanyatlik, a kínai és japán gyerekeké pedig egyre progresszívebben javul. Az ok, hogy az Egyesült Államokban a szülők elsősorban az óvodai évek alatt igyekeznek serkenteni a gyerek értelmi fejlődését, az iskolai évekre már nem fordítanak figyelmet: jóval kevésbé követik a házi feladat elkészítését és egyáltalán az iskolai teljesítményt. Ezzel szemben Tajvanon és Japánban az iskolába lépést valódi korszakhatárnak tekintik, ettől kezdve az egész család arra törekszik, hogy a gyerek minél jobban teljesítsen az iskolában, a szülők ellenőrzik a házi feladat elkészítését, és felmentik a gyerekeiket a házimunka alól.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Stevenson és kutatócsoportja vizsgálatait egy perui indián közösségre is kiterjesztette. E közösség tagjai kecsua nyelven beszélnek, és csak gyalog megközelíthető hegyi tájakon élnek. A szerzők három településen élő gyerekek matematikai teljesítményét hasonlították össze, miután itt is elkészítették a helyi sztenderdet. Tapasztalataik szerint az elvégzett osztályok számával párhuzamosan javult a gyerekek matematikai teljesítménye, de nem egyforma mértékben a három településen. A három település közül kettőben az iskolába nem járó gyerekek matematikai teljesítménye lényegesen magasabb volt, mint a harmadikban: a szerzők szerint ez annak köszönhető, hogy ezek a gyerekek részt vesznek a család eltartásában, emléktárgyakat vagy egyéb apróságokat árulnak, vagy üveget, vasat gyűjtenek, ezért korán megtanulják a számolás elemi szabályait, másrészt gyakran jobban tudnak spanyolul, mint a szüleik, mivel a városokban, ahol kereskednek, spanyolul beszélnek.

Az iskola fejlesztő hatása annak a településnek a gyerekeinél volt a leggyengébb, amelynek lakói a legszegényebb feltételek között éltek. A szerzők ugyanakkor nemcsak a materiális szegénységnek tulajdonítják a gyerekek gyengébb teljesítményét, hanem a jövőtlenségnek, a hosszabb távú tervezés hiányának is.

2.5.3.4. A FEJLŐDÉSSEL ÖSSZEFÜGGŐ MOTIVÁCIÓS SAJÁTOSSÁGOK

A kisiskolások kezdetben még érdeklődőek, szeretnének tanulni, sőt jól tanulni – írja P. Balogh Katalin (1988). A kíváncsiság, a tanulásra való motiváltság azonban iskolába kerülés után gyakran csökken. Az óvodáskori kíváncsiság megcsappan, az iskola előtt szinte minden gyereknél tapasztalható vágy, hogy iskolás legyen, az optimizmus saját teljesítményére vonatkozóan a gyerekek jó részénél jelentősen csökken az 1-2. osztály alatt. Ezeket a sokat kárhoztatott változásokat már sokféle tanterv és program megkísérelte kiküszöbölni, kérdés azonban (bármilyen abszurd módon hangzik a kérdés), hogy lehetséges és érdemes-e (Donald- son 1985).

Az iskolába kerülést a gyerekek úgy élik meg, mint egy fontos állomást a felnőttség felé, ezért többségük, hacsak a környezet nem gyakorol erőteljesen ezzel ellentétes hatást, örömmel megy iskolába. A gyerekeknek ebben az időben még gyenge vagy semmilyen viszonyrendszerük nem alakult ki a tanulással szemben. Metakognitív képességeik és tapasztalataik még gyengék, a tanulás-tudás nem szerepel a társas összehasonlítások szempontjai között. Eddigi tanulásuk lényegében a spontán ismeretszerzést követte: azoknak a dolgoknak jó része, amelyeket megtanultak, közvetlenül is hasznosul élettapasztalataikban, megjelenik mindennapi cselekvéseikben. Ennek azonban mindenképpen vége szakad: mint a korábbiakban már szó esett róla, az összetett ismereteket, az írást és olvasást, nem lehet spontán úton elsajátítani, az iskolában tanított anyagnak nem mindig van gyakorlati haszna, és ha van is, jóval később tudatosul a gyermek számára. Az ismeretszerzés az egyén számára egy más viszonyrendszerbe ágyazódik, ez pedig jelentősen átalakíthatja az ismeretszerzéshez kapcsolódó motívumait. Már nem ő akar megtudni, megismerni dolgokat, hanem egy külső intézmény az, amely ezt a szülők támogatásával fontosnak tartja.

Vagyis az iskolai ismeretszerzés motivációja csak részben kapcsolódik a gyerek spontán érdeklődéséhez. A spontán érdeklődés szerepe és megjelenése életkoronként fluktuál, jelentősen (és nem mindig az ésszerűség irányában) befolyásolja a kultúra, a divat. Sok gyerek már kicsi korától felismeri az autómárkákat, a kisiskolások hosszasan képesek sorolni a zenei együttesek neveit, zeneszámait. A jó pedagógusok törekszenek rá, hogy a „száraz” tananyagot összekapcsolják a spontán, olykor az aktuális divatnak megfelelő ismeretekkel.

Az iskolai tanulásban ugyanakkor fontos szerepe van a másodlagos szociális természetű motivációs rendszereknek, amelyek alkalmasak rá, hogy akár hosszú időn át is kompenzálják az érdeklődés hiányát, vagy adott esetben felébresszék azt (P. Balogh 1988). E másodlagos motivációs rendszerek működése az iskola sajátos szubkultúrájával függ össze. Ha sikerül az iskolában olyan mikrovilágot teremteni, ahol a tanulás és az azt elősegítő teljesítmény a fontos, ahol a tudás az érték, akkor ebből alakul ki az a dinamikai erőtér, amelyben a diákok egymás közötti, illetve a diákoknak a tanárral való viszonya szerveződik. Természetesen ennek sikere nagymértékben függ a diákok társadalmi hátterétől és a társadalmi értékrendtől általában: az iskola azonban, mint erről a szépirodalom jó néhány darabja tanúskodik, mind jó, mind rossz értelemben képes létrehozni saját világát, amely átmenetileg független lehet a tanári értékrendtől, sőt fontos társadalmi folyamatok elindítója lehet.

E mikrovilágban kulcsszerepet játszanak a tanárok. Az iskolai tanulás abban különbözik a televízión vagy levelezésen keresztül történő oktatástól, hogy a tananyag és a tantárgyak személyes közvetítéssel jutnak el a diáksághoz. Az elvont, távoli ismeretek iránt felébredhet az érdeklődésünk akkor, ha látjuk, hogy egy számunkra hiteles, rokonszenves embert érdekelnek, ha ennek az embernek ki tudjuk vívni a rokonszenvét azzal, hogy magunk is érdeklődünk. A tanár mint motiváló tényező valószínűleg nem írható le tudományos kategóriákban. A szakma iránti elkötelezettség, a tanítási képesség, valamiféle kisugárzás – valami ilyesmi jellemezte a nagy tanáregyéniségeket.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

2.5.3.5. TELJESÍTMÉNYMOTIVÁCIÓ ÉS TELJESÍTMÉNYATTRIBÚCIÓ

A motiváció tárgyalásánál általában meg szoktak különböztetni belső (int- rinzik) és külső (extrinzik) forrású motívumokat. A valóságban e két motívumrendszer nem annyira különálló, mint egymástól függő, összekapcsolódó: a külső motívumoknak valamilyen belső késztetéshez kell kapcsolódniuk, különben nem tudják kifejteni a hatásukat, ezzel szemben még a legbelsőbb késztetés is meggyengülhet, ha nem kap külső megerősítést. Mindennek fényében kellene átgondolni az iskolai értékelések és osztályzások rendszerét: közismert, hogy ha egy tárgyból nincs osztályzás, még a legérdeklődőbb, legértelmesebb diákok teljesítménye is leromlik.

A belső forrású motívumok között az iskolai tanulás szempontjából az egyik legfontosabb a kíváncsiság, a közvetlen ismeretszerzés motívuma. Egy másik belső késztetés a diákok motivációjában az általános teljesítménymotiváció. A teljesítményre való törekvés olyan jellegzetesség, amelynek mértéke jellemző az egyénre: ebből következik, mekkora erőfeszítésre hajlandó, hogy egy adott minősítést elérjen a számára fontos vagy elfogadható értékek világában. A teljesítményre motiváltságtól függ a próbálkozások száma vagy időtartama – feladattartás, kitartás vagy perzisztencia –, vagy annak a mértéke, hogy mennyire romlik a teljesítmény, ha a feladatvégzést nem ellenőrzik. Mind a mások, mind a magunk sikereivel, kudarcaival kapcsolatban is vannak – alkalmanként nem reális – feltételezéseink. A tel- jesítményattribúció egy általánosabb attitűd része: az egyénnek arról a beállítottságáról van szó, hogy a vele történő eseményeket külső vagy belső okoknak tulajdonítja-e. Természetesen a teljesítményattribúciók – átlagos esetben – csak bizonyos mértékig térhetnek el a valóságtól, bár vannak jelenségek, amelyek általánosságban torzító hatásúak. Így szinte valamennyien hajlamosak vagyunk a sikert inkább önmagunknak, a kudarcot inkább külső okoknak tulajdonítani. Ha nyertünk egy szerencsejátékban, akkor általában igyekszünk megkeresni azokat a körülményeket, amelyek miatt saját érdemünk is szerepet játszhatott a dologban (Megéri, hogy ilyen régen lottózom; Éreztem, hogy meg kell tennem ezeket a számokat; stb.). Ha valami nem sikerült, akkor viszont saját szerepünket csökkenteni igyekszünk, mind a magunk, mind mások szemében.

Az egyének alkatilag is különböznek annak mértékében, hogy mennyiben tulajdonítják másoknak vagy önmaguknak saját cselekedeteik közvetett vagy közvetlen eredményét, de az is biztosra vehető, hogy a korai környezet fontos szerepet játszik az attribúciók állandó irányának kialakításában, és az életkörülmények is képesek többé vagy kevésbé megváltoztatni az emberek attribúcióit.

A másik félre vonatkozó attribúcióknak különösen a tanár és a diák kapcsolatában van szerepük. Ezek általában összetettek, tartalmazzák a másik fél nemével, motívumaival, szándékaival kapcsolatos feltevéseket. A tanár és a diák attribúciói különbözhetnek azzal kapcsolatban, hogy minek köszönhető egy adott siker vagy kudarc (Szabó É. 2002). A tanulási teljesítményben és az iskolával való együttműködésben emellett fontos szerepet játszanak a harmadik szereplőcsoport, a szülők attribúciói is. E bonyolult feltevésrendszerek erősíthetik, de ki is olthatják egymást: a tanár erőfeszítései hiábavalónak bizonyulhatnak, ha a szülő hamisan van meggyőződve arról, hogy a gyereke mindent megtesz, vagy arról, hogy a gyerek képességei úgysem elegendőek a jó teljesítményhez, vagy éppenséggel az ellenkezőjéről: hogy különlegesen tehetséges. Mint láthattuk, a szülők attribúciói önbeteljesítő jóslattá válhatnak a gyerekek teljesítményét illetően.

2.5.3.6. JUTALMAZÁS, BÜNTETÉS

A külső eredetű motívumok körében a leggyakrabban a jutalmazást és a büntetést szokták említeni. A szocializációról szóló fejezetben részletesen is szó volt a jutalom és a büntetés elméleti kérdéseiről, bonyolult hatásrendszeréről. Az ott mondottak arra is rávilágítottak: a jutalom és a büntetés, a helyzetek pozitív vagy negatív minősítései összetettek, és feltételezik is egymást. Ajutalom elmaradása is lehet büntetés, egy közutálatnak örvendő pedagógus büntetése pedig jutalom. A mai neveléspszichológia „főárama” a humanisztikus iskola hatására szélsőségesen büntetésellenes, vagy nem létezőnek tekinti a büntetést. Így például a közelmúltban megjelent Pszichológia pedagógusoknak című kötetben (szerk. N. Kollár Katalin és Szabó Éva, 2004) Szabó Mónika a motivációról szóló fejezetben a tanári magatartásnál csak a jutalmazást említi, a büntetést nem („Tanári magatartás: jutalmazás, visszajelzések és elvárások” című alfejezet, 187. o.). Holott a büntetés, negatív visszajelzés nemcsak az iskolai minősítés nélkülözhetetlen eszköze, hanem a mindennapi élet természetes tartozéka is.

A jutalomnak és a büntetésnek motiváló hatása mellett informáló, jelző értéke is van. Így a jutalom tekintetében megkülönböztethető az ösztönző, az értékelő-minősítő, illetve a kontrollként alkalmazott jutalom.

Az ösztönző jutalom voltaképpen a biztatással rokon: bízunk az illetőben, elhisszük, hogy a teljesítményét siker fogja koronázni. Ilyen ösztönző jellegű az ajutalom, amit munka közben, még a cél elérése előtt kap az ember.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Az időben érkezett biztatásnak az iskolában hallatlanul fontos szerepe lehet. A félénk, bizonytalan gyerekek különösen sokat profitálnak a megerősítésből: jó úton járnak, sikerülni fog eljutniuk a célig. Ha azonban túl gyakran vagy túl korán alkalmazza a tanár, akkor a biztatás értéke és párhuzamosan a diák motiváltsága csökken.

Az értékelő-minősítő jutalomnál érdemes visszautalni a külső és a belső motívumok kapcsolatára. Az értékelő jutalom voltaképpen azt jelzi, hogy a belső motívumforrás által „energizált" cselekvés sikeres, a külvilág tetszéssel, támogatással fogadja. A belső motívumoknak is szükségük van a megerősítésre, elismerés nélkül a teljesítmények az esetek túlnyomó többségében csökkennek, még akkor is, ha az emberek világosan látják: hasznos és jó, amit csináltak. Nagyon fontos, hogy mások, a környezet szociális súllyal rendelkező tagjai pozitív visszajelzést adjanak.

Ezt a tapasztalatot tekintetbe kell venni az osztályozás megítélésében is. Az osztályzat, a jó teljesítményt követő dicséret nem más, mint minősítés, visszajelzés. Ezért egy határig nem tekinthető negatívumnak, ha a gyerekek az osztályzatért tanulnak. Sőt az osztályzás pótolhatja és kiegészítheti a tudásvágyat. A problémák akkor keletkeznek, ha az osztályzatok bármilyen értelemben elszakadnak attól, amit jelezniük kell: a gyerek munkájától, tudásától. A tudásvágyhoz, a jó teljesítmény miatt érzett elégedettséghez gyakran éppen a jegyekért vívott erőfeszítés vezeti el a diákot. Az értékelés, és következtében a minősítő jutalom elmaradása – ami ugyan attól is megkíméli a diákokat, hogy gyenge teljesítményükről számot adjanak – a motiváció csökkenéséhez vezet. Természetesen a minősítő jutalom is lehet irreálisan nagy vagy aránytalanul kicsi, következetlen a teljesítményhez képest. Ebben az esetben éppúgy a motiváció csökkenését idézi elő, mint az értékelés elmaradása.

Az ellentmondásosság a legtöbbször ahhoz a jutalomfajtához kapcsolódik, amely kifejezetten azt a célt szolgálja, hogy átvegye a motiváció szerepét: a kontrolláló jutalomhoz. Ez utóbbi célja, mint a neve is jelzi, hogy növelje a jutalmazó pozíciófölényét a jutalmazottal szemben. Az így kialakuló függőséget gyakran nem éljük meg kellemesen, vannak emberek, akiktől nem szívesen fogadunk el jutalmat, és vannak helyzetek, amikor visszásnak érezzük, amikor meg akarnak jutalmazni bennünket. Ám ha ajutalom nagyon csábító, akkor – és éppen ez a veszélye – alapvetően átrendezheti a motivációs helyzetet. Mellékesnek látjuk a kellemetlen következményeket, és a jutalom által nyújtott nyereség válik a legfontosabbá. (E jelenségkörbe illik a Festinger-féle kognitívdisszonancia-redukció: amikor megjutalmaznak bennünket valamiért, hajlamosak vagyunk visszamenőleg felértékelni azt, amiért kaptuk.)

Ilyenkor azonban az eredeti tevékenységre irányuló késztetés csökken, egyre inkább a jutalom lebeg az egyén szeme előtt. Az iskolai problémakörnél ilyen kontrolláló jutalom az, ha a szülő úgy próbálja meg biztosítani a gyerek szorgalmát, hogy komoly jutalmat helyez kilátásba, vagy a jegyekkel arányos pénzjutalmat ígér. Ez a „megkettőzött" jutalom már nem tölti be a minősítés, értékelés szerepét. A gyerek számára az lesz a valódi teljesítmény, ha hozzájut a pénzhez vagy a jutalmul ígért biciklihez, bármi áron, akár a nem valódi, csalással szerzett teljesítmény alapján. Egy amerikai kísérletben például pénzjutalommal igyekeztek rávenni a diákokat, hogy többet olvassanak. Formálisan sikerült is elérni ezt az eredményt, valóban nőtt az elolvasott könyvek száma, csakhogy az utólagos ellenőrzésnél kiderült, hogy a gyerekek mindig a legkönnyebben elolvasható regényt választották, felületesen olvastak, és az olvasónaplót is a lehető legegyszerűbb módszerrel készítették (Németh E. 2002). A „megkettőzött" jutalom paradox hatásai elsősorban akkor érvényesülnek, ha a résztvevők számítanak rá, hogy jutalmat fognak kapni. Ha meglepetésként éri őket a feladat elvégzése után, akkor nincs teljesítményromboló hatása – ez utóbbi esetben inkább a minősítő kategóriába tartozik.

A kontrolláló jutalmazás egy különlegesen összetett fajtája, amikor a diák különlegesen jó teljesítményt nyújt, és ezért „túljutalmazzák". Az iskolák, tanárok részben a divatnak megfelelően, részben az intézmény dicsőségének öregbítése érdekében hajlamosak rá, hogy „sztárolják" a jól teljesítő diákokat. Az esetek többségében nem használnak neki, mert nagyon hamar nem a teljesítményhez kapcsolódó ismeretek és tudás, hanem az általa kivívott szociális presztízs lesz a fontos.

A jutalmazásnál, büntetésnél a pedagógusnak a gyerek sajátosságait is tekintetbe kell vennie. Vannak szerényebb alkatú emberek és gyerekek, és van, akinek „könnyen a fejébe száll a dicsőség". Minél idősebb egy gyerek, annál inkább kell tartani ajutalom ellentmondásos következményeitől. Akontrolljellegű jutalom inkább csökkenti azoknak a teljesítményét, akik többnyire a külső körülményeket látják felelősnek saját teljesítményükért, a „belső kontrollos" személyiség esetében kisebb a paradox jutalom kockázata.

A büntetés, rosszallás, negatív minősítés legalább olyan sokarcú, mint ajutalom. A legfontosabb a büntetés esetében is, hogy egyértelmű legyen, mire vonatkozik és miért, és intenzitását tekintve se legyen aránytalan. Alapvető fontosságú, hogy a büntetés következetes és kiszámítható legyen: az alkalmilag, szeszélyesen

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

„adagolt” büntetés inkább megerősíti a gátolni kívánt cselekvést, mintsem akadályozná. Ugyanis ha a normaszegés időnként büntetést von maga után, máskor pedig nem, akkor azok az alkalmak, amikor a büntetés elmarad, jutalomértékűek. Ezért a következetlenül alkalmazott büntetés után a nemkívánt viselkedés egyáltalán nem lesz kevésbé vonzó, sőt. Hasonló mechanizmus miatt bír még felnőttek számár is sajátos vonzerővel, ha valakinek sikerül „belógnia” egy akár nem túlságosan drága előadásra – a „lebukás” elmaradása jutalomértékű.

Ha a büntetés, negatív minősítés ismétlődően nem következetes, a gyermek számára nem válik világossá, minek mi a következménye. Ilyen feltételek között lehetetlenné válik a reális oktulajdonítás, a rosszallás könnyen a büntetés teljes semmibevételéhez vagy ún. tanult tehetetlenséghez – általános gátoltsághoz és passzivitáshoz – vezet. A túl szigorú büntetés a gátlások generalizálódását, önbizalomhiányt okozhat. Ugyanakkor a büntetés mindenoldalú kiküszöbölésére való törekvés, sőt a büntetések kriminalizálása – ma a pedagógusok gyakorlatilag semmilyen módon nem érzékeltethetik a gyerekkel, hogy a viselkedése elfogadhatatlan – irreális, és pszichológiai érvekkel nem támasztható alá.

A büntetés hatékonysága nagymértékben függ attól, milyen viszonyban van a gyerek azzal, aki büntet. A büntetés csak akkor hatékony, ha olyan valaki gyakorolja, akit a gyerek szeret és elfogad. A szeretetteljes, meleg kapcsolat a szülő és a gyerek között két vonatkozásban is elősegíti a büntetés hatékonyságát: a gyerek számára az érzelem átmeneti megvonása növeli a büntetés erejét (vagy önmagában is büntető lehet), másrészt maga a kapcsolat, amelyben mindig jelen van az elfogadás, biztonságot jelenthet számára, és megóvhatja a túlzott bűntudattól. A kedvelt, igazságos pedagógus helyénvaló büntetése építő hatású a normaszegő gyerekre és a közösségre nézve. Mind a családi, mind az iskolai büntetésnél fontos, hogy az ne jelentse a gyerek elutasítását, kitaszítását, mert ez esetben megszűnik a motiváció, ami arra késztetné, hogy változtasson a nemkívánt viselkedésen.

A büntetés elengedhetetlen tartozéka a magyarázat, a bírálat. A rosszallás értelmének belátása nélkül a büntetés semmiképpen sem éri el a célját. Ez azt is jelenti, hogy a büntetés csak akkor alkalmazható, ha a normaszegés szándékos volt, és az általa okozott eszmei vagy fizikai kár érthető, belátható. Ha a büntetéshez megfelelő magyarázatot fűznek, az két oldalról is növeli a gyerek biztonságát. Egyrészt pontosan informálja tetteinek következményeiről, másrészt hozzásegíti, hogy a kihágás miatt érzett szorongás magához a kihágáshoz kapcsolódjon. Bár nyilvánvaló, hogy a norma- és szabálykövetés összefügg az értelmi belátással, a kutatásoknak meglepően kis része foglalkozik vele. Holott nyilvánvaló, hogy a logikus érvelés és magyarázat hatékony a normák elsajátításában. A racionális magyarázat ugyanakkor a gyermekkel való viszonyt is meghatározza, hiszen ezáltal késztethetjük rá, hogy ő maga mérlegelje viselkedésének következményeit.

A magyarázat nem büntetőtechnika, hanem felhívja a figyelmet az okozott kárra, hozzásegíti a gyereket, hogy beleképzelje magát az áldozat szerepébe. Ugyanakkor elősegíti a normaelsajátítás attribúciós mechanizmusát. Ennek megfelelően, ha az utólagos érvelés ellene mond a gyerek eredeti szándékának, akkor mintegy „visszamenőleg” módosítja saját attitűdjét az adott helyzethez, míg ha megbüntetik érte, akkor az elkerülést esetleg kizárólag a szülői nyomásnak fogja tulajdonítani. A megfelelő magyarázat, ha a segítségével sikerül rávenni a gyereket: próbálja meg helyrehozni az okozott kárt, hozzájárul az énkép javulásához is. A gyerekek úgy érzik, hogy ők kedves, segítőkész emberek – és ez elősegíti, hogy a jövőben is segítőkészen viselkedjenek.

Schwieso és Hastings (1987) vizsgálatában arra keresett választ, hogyan alkalmazzák a tanárok a dicséretet, illetve a helytelenítést az órai munka során. Munkájuk annak az általános véleménynek a felülvizsgálatából indul ki, hogy a tanárok nem alkalmazzák eléggé a dicséretet. A tanárok azonban nemigen növelik a dicséretek mennyiségét, és a szerzők gyanakodni kezdtek, hogy viselkedésük gyakorlati tapasztalataikkal függ össze. A kutatás eredményei szerint:

- Az alsó osztályokban a verbális dicséret gyakoribb, mint a szidás, míg később megfordul a helyzet. A gyerekek életkorának növekedésével párhuzamosan mind a dicséretek, mind a szidások száma csökken.

-A dicséretek az esetek többségében a gyerekek tanulmányi munkájára vagy erőfeszítéseire vonatkoztak, míg a szidás gyakoribb volt a szociális, mint a tanulmányi munka területén. Nemritkán előfordul ugyanakkor, hogy a tanárok akkor is megdicsérik a gyereket, ha rosszul teljesített.

- A fiúk általában több dicséretet és szidást kapnak, mint a lányok; a lányok gyakrabban kapnak dicséretet munkájuk szép formájáért, mint tartalmáért.

-A tanárok dicséretei és szidásai esetenként a diákok egy csoportjára korlátozódtak, különösen a fiúk egy részére, akik általában is több figyelmet kaptak tanáraiktól, mint bárki más.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

-A problémás tanulók nem feltétlenül kapnak kevesebb dicséretet, mint a nem problémás tanulók, de arányítva is több szidást és rosszallást kapnak.

Schwieso és Hastings azt is elemzi, hogyan értékelik a diákok tanáraik dicséreteit. Felnőttkísérletek tanúsága szerint a dicséret is, a bírálat is időnként paradox hatású lehet: az, akit bírálnak, mert nem tudta megoldani a nehéz feladatot, jó képességűnek tartja magát, a könnyű feladatért kapott dicséret pedig az illető képességeinek alábecsülését jelentheti. Egy bizonyos életkoron alul azonban még nem ez a helyzet: a kisiskolások nem tesznek különbséget aközött, hogy a feladat általában véve vagy nekik könnyű-e. Más kutatások eredményei szintén arra utalnak, hogy a dicséret és a büntetés értékelése nem mindig pontosan az, aminek a tanár szánja: a gyerekek tízéves kor felett hajlamosak elfogadni a dicséretet és általánosságban elutasítani a bírálatot.

A szerzők egyik legfontosabb konklúziója, hogy a tanárok munkájuk tapasztalatai alapján egyéni stratégiát alakítanak ki a dicséret és szidás arányára nézve, amely a leginkább megfelel céljaiknak. Saját tapasztalataikból kiindulva is követik a dicséret-büntetés alkalmazásában a kohlbergi fejlődési stádiumokat, és csökkentik a jutalom, illetve büntetés arányát. A tanárok egyéni megoldásai talán eltérnek a kutatók által optimálisnak tartott arányoktól, de tekintetbe kell venni, hogy a tanároknak a közvetlen célokon túl más indokaik is lehetnek a dicséretek és szidás alkalmazására, melyek csak a kontextusban ítélhetők meg. Ezért – miként Schwieso és Hastings javasolja – rendkívüli óvatossággal kell eljárnunk a tanári munka értékelésénél és a módszertani javaslatok terén. Félrevezető, ha a gyakorlati munka és problémák ismerete helyett valamilyen elvi kiindulás alapján kapnak instrukciókat a tanárok (pl. hogy többet kell dicsérniük), anélkül hogy e feltevéseket a kutatók konfrontálnák a gyakorlati tapasztalatokkal. A szakismereteknek arra kell felkészíteni, hogy minden tanár megtalálja a saját egyéni és a helyzetnek legmegfelelőbb eljárását.

Különösen káros hatású, ha a gyereket olyasmiért büntetik, amit nem szándékosan követett el: ezt a hibát még a nevelésben nagy tudatossággal és gondossággal eljáró szülők is gyakran elkövetik. Például hevesen reagálnak a gyerek véletlen károkozására vagy – ami még rosszabb – ügyetlenségére, félénkségére, esetleg kisebb bal-

esetére.

2.6. IRODALOM

Adelson, J. 1976. A tanár mint modell. In: Pataki F (szerk.): Pedagógiai szociálpszichológia. Budapest, Gondolat.

Angelusz E. 1996. Nevelés és antropológia. Budapest, Akadémiai.

Arendt, H. 1995. Múlt és jövő között. Budapest, Osiris.

Asher, S. R. – Parker, J. G. 1989. Significance of Peer Relationship Problems in Childhood. In: Schneider, B. H. – Attili, G. – Nadel, J. – Weissberg, R. P. (eds.): Social Competence in Developmental Perspective. London, Blackwell.

Bagdy E. 1994. *Pedagógusszerepben. A szakmai önazonosságkialakulása, pályaszocializáció. Tanári létkérdések.* Budapest, Raabe.

BálintA. 1990. A gyermekszoba pszichológiája. Budapest, Kossuth.

Balogh L. 2004. Kellemes problémák. In: N. Kollár K. – Szabó É. (szerk.): Pszichológia pedagógusoknak. Budapest, Osiris.

Baron, R. A. – Byrne, D. 1994. Social Psychology. UnderstandingHuman Interaction. Boston, Allin and Bacon.

Berdondini, K. – Dondi, M. 1999. How bullies, victims andbystanders react during a session of group work. Előadás, IX. European Conference of Developmental Psychology, Spetzes, szeptember 1-5.

Bernstein, B. 1975. Nyelvi szocializáció és oktathatóság. In: Pap M. – Szépe Gy. (szerk.): Társadalom és nyelv. Szociolingvisztikai írások. Budapest, Gondolat, 393-433.

Bourdieu, P. 1974. Az oktatási rendszer ideologikus funkciója. In: Az iskola szociológiai problémái. Budapest, Közgazdasági és Jogi Kiadó.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Brown, P – Helsey, A. H. – Lauder, H. – Wells, A. S. 1997. An introduction: The transformation of Education and Society. In: Brown, P. – Helsey, A. H. – Lauder, H. – Wells, A. S. (eds.): Education, Culture, Economy and Society. Oxford, Oxford University Press.

Brown, P. – Lauder, H. 1997. Education, Globalization and Economic Development. In: Brown, P. – Helsey, A. H. – Lauder, H. – Wells, A. S. (eds.): Education, Culture, Economy and Society. Oxford, Oxford University Press.

Buda B. 1986. *A személyiségfejlődés és a nevelés szociálpszichológiája.* Budapest, Tankönyvkiadó.

Buda B. 2002. Kommunikáció az osztályban. A tanári munka kommunikációs eszközei. In: Mészáros A. (szerk.): Az iskola szociálpszichológiai jelenségvilága. Budapest, ELTE Eötvös Kiadó, 17-27.

Coie, J. D. et al. 1989. Types of Aggressive Relationships, Peer Rejection and Developmental Consequences. In: Schneider, B. H. – Attili, G. – Nadel, J. – Weissberg, R. P. (eds.): Social Competence in Developmental Perspective. London, Blackwell.

Cowie, H. – Naylor, P. 1999. From bystanding to standing by: The role of peer support against school bullying. Előadás. IX. European Conference of Developmental Psychology, Spetzes, szeptember 1-5.

Czeizel E. 1992. Bach, Mozart, Beethoven, Liszt, Erkel, Bartók genealógiája. In: Czeizel E. – BattaA. (szerk.): A zenei tehetség gyökerei. Budapest, Arktisz.

Csányi Y. 2000. A speciális nevelési igényű gyermekek és fiatalok integrált nevelése-oktatása. In: Illyés S. (szerk.): Gyógypedagógiai alapismeretek. Budapest, ELTE BGGYFK.

Csapó B. 1998. Az iskolai tudás. Budapest, Osiris.

Donaldson, M. 1985. The Mismatch Between School and Children's Minds. In: NewDirectionsin EducationalPsychology, 1. Oxford, Oxford Univ. Press.

Dornai E. 2001. A tanári hatalomgyakorlás kommunikációs mintázatai és összefüggésük az elégedettséggel. Pszichológia, 1, 63-83.

Dornai, E. 2000. A hatalom koncepciója a különböző pszichológiai megközelítésekben. Pszichológia, 3.

Doyle, W. 1986. Classroom organization and management. In: Wittrock, M. C. (eds.): Handbook of research on teaching. 3rd ed. New York, Macmillan.

Durkheim, E. 1980. Nevelés és szociológia. Budapest, Tankönyvkiadó.

Foster, S. L. 1989. Examining the Impact of Social Behavior on Peer Status. In: Schneider, B. H. – Attili, G. – Nadel, J. – Weissberg, R. P (eds.): Social Competence in Developmental Perspective. London, Blackwell.

Gage, N. L. – Berliner, D. C. 1992. EducationalPsychology. Boston, Houghton Mifflin Company.

Garai D. 2004. A test és az identitásalakulás kérdései a fogyatékossággal élők személyiségének megismerésében. Magyar Pszichológiai Szemle, 1, 5-19.

Gardner, H. 1983. *Frames of mind: The theory of multiple intelligence.* New York, Basic Books.

Gazsó F. – Laki L. 2004. Fiatalok az újkapitalizmusban. Budapest, Napvilág.

Gerbner, G. 1999. A média rejtett üzenete. Budapest, Osiris.

Goldthorpe, H. J. 1998. Problems of „Meritocracy". In: Halsey, A. H. – Lauder, H. – Brown, P. – Wells, A. S. (eds.): Education, Culture, Economy and Society. Oxford Univ. Press.

Gordon, Th. 1989. *A tanári hatékonyság fejlesztése. A T.E.T.-módszer.* Budapest, Gondolat.

Gyarmathy É. 2002. IQ és tehetség. In: Vajda Zs. (szerk): Az intelligencia és az IQ vita. Budapest, Akadémiai Kiadó.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Halász G. 1991. Az elszabadult gépezet. Café Babel, 1.

Halász G. 2001. Az oktatási rendszer. Budapest, Műszaki Kiadó.

Harmat P. 1989. Freud, Ferenczi és a magyarországi^pszichoanalízis. Bern, Európai Protestáns Szabadegyetem.

Harsányi E. – Radó P 1997. Cigány tanulók a magyar iskolákban. Educatio, 1, 48-59.

Hermann A. 1969. *Nehéz a gyereknek – nehéz a szülőnek.* Budapest, Kossuth.

Herrnstein, R. J. – Murray, C. 1999. The Bell Curve: Intelligence andclass structure. New York, Free Press.

Hess, R. D. – Holloway, S. D. 1986. Family and School as Educational Institutions. In: Parke, R. D. – Emde – McAdoo, H. P. – Sackett, G. P. (eds.): Review of child development research. Vol. 7. The family. Chicago, Chicago University Press, 179-222.

Horváth Sz. K. 2002. Az iskolai konfliktusokról. In: Mészáros A. (szerk): Az iskola szociálpszichológiai jelenségvilága. Budapest, ELTE Eötvös Kiadó, 133-145.

Horváth Szabó K. 2002. Az iskolai konfliktusokról. In: Mészáros A. (szerk.): Az iskolaszociálpszichológiai jelenségvilága. 2. kiadás. Budapest, ELTE Eötvös Kiadó.

Illich, I. 1971. Deschooling Society. New York, Harper.

Járó K. 2002. Szövetségben a közösséggel. Az osztályfőnöki mesterség társadalomlélektani szempontból. In: Mészáros A. (szerk.): Az iskola szociálpszichológiai jelenségvilága. Budapest, ELTE Eötvös Kiadó, 83-102.

Jensen, A. 1998. *The G Factor: The Science of MentalAbility.* Westport, C. T. Praeger.

Jensen, A. R. 1969. How much can we boost IQ and scholastic achievement? HarvardEducational Review, 39, 1-123.

K. Ormai V. 1987. Nevelői eljárások különböző tanulói magatartási rendellenességek esetén. In: K. Ormai V – P. Balogh K. -Zánkay A.(szerk.): Neveléslélektan. Budapest, Tankönyvkiadó.

Katona N. – Szitó I. 1988. Fegyelmi problémák az iskolában. In: Porkolábné Balogh K. (szerk.): Iskolapszichológia. Budapest, Tankönyvkiadó, 196-216.

Kemény I. 1979. Poverty in Hungary. Social Science Information, 2, 93-101.

Kemény I. 1996. A romák és az iskola. Educatio, 1, 71-83.

Kende A. 2004. Együtt vagy külön? A szegregált iskolarendszer és a sepciális oktatási szükségletek. Iskolakultúra, XIV. évf. 1, 3-13.

Kounin, S. J. -Gump, P V-Ryan, J. J. 1976. Fegyelmezés az osztályban. In: Pataki F (szerk.): Pedagógiai szociálpszichológia. Budapest, Gondolat.

Kozma T. 1977. A hátrányos helyzet. Budapest, Tankönyvkiadó.

Kőrössy J. 2002. Az énkép és összefüggése az iskolai teljesítménnyel. In: Mészáros A. (szerk.): Az iskola szociálpszichológiai jelenségvilága. Budapest, ELTE Eötvös Kiadó, 83-102.

Kusum, S. 1998. Part-Time Employment in High School and its Effect on Academic Achieve- ment. Journal of EducationalResearch, 3, 131-140.

Lányiné E. Á. 1993. A külföldi integrációs modellek tanulságai a hazai alkalmazás számára. Új Pedagógiai Szemle, XLII. évf. 4, 52-59.

Lányiné E. Á. 2004. Bevezető. *Magyar Pszichológiai Szemle, 1.*

Levin, H. M. – Kelley, C. 1997. Can Education Do It Alone? In: Brown, P. – Helsey, A. H. – Lauder, H. – Wells, A. S. (eds.): Education, Culture, Economy and Society. Oxford, Oxford University Press, 242-250.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Lewis, R. – Lovegrove, M. N. 1987. What Students Think of Teachers' Classroom Controll Techniques? In: Hastings, N. -Schwieso, J. (eds.): New Directions in EducationalPsychology.Washington, Palmer Press.

Lukács P 1996. Iskolarendszerek a fejlett országokban. Educatio, 2, 203-214.

Mackintosh, N. J. 1998. IQ and human intelligence. Oxford, Oxford University Press.

Menesini, E. – Benelli, B. 1999. *Enhancing children's responsibility against bullying: Evaluation of a befriending intervention in Middle School Children.*

Mérei F 1971. Közösségek rejtett hálózata. Budapest, Közgazdasági és Jogi Kiadó.

Mérei F 1989. Társ és csoport. Budapest, Gondolat.

Mészáros A. (szerk.) 2002. Az iskola szociálpszichológiai jelenségvilága. Budapest, ELTE Eötvös Kiadó.

Mészáros I.-Németh A.-Pukánszky B. 1999.Bevezetésapedagógiaésaziskoláztatástörténetébe. Budapest, Osiris.

Mihály I. 2004. Esélyegyenlőség és/vagy koedukáció? Szaporodó viták a nemzetközi pedagógiai sajtóban. Új Pedagógiai Szemle, LIV évf. 10, 101-109.

Musgrove, F 1998. Az otthon és az iskola történelmi jellegű konfliktusa. In: Vajda Zs. – Pukánszky B. (szerk.): A gyermekkor története. Budapest, Eötvös J. Kiadó.

N. Kollár K. – Szabó É. (szerk.) 2004. Pszichológia pedagógusoknak. Budapest, Osiris.

N. Kollár K. 2004. A csoportszerkezet feltárása: a szociometria. In: N. Kollár K. – Szabó É. (szerk.): Pszichológia pedagógusoknak. Budapest, Osiris, 301-310.

Nagy J. 1974. Kompenzáló beiskolázási modell. Budapest, Akadémiai.

Nagy M. 2003. Tanulók, munkaterheik és iskolai eredményességük. Iskolakultúra, 1, 48-50.

Németh A. 1996. A reformpedagógia múltja és jelene. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.

Németh A. 1997. Nevelés, gyermek, iskola. Budapest, Eötvös J. Kiadó.

Németh A. 1998. A reformpedagógia törekvései a gyermekközpontú népoktatás szolgálatában – Peter Petersen és a Jenaplan. In: Pukánszky B. – Zsolnai A. (szerk.): Pedagógiák az ezredfordulón. Budapest, Eötvös J. Kiadó, 64-68.

Németh E. 2002. Hogyan jutalmazzunk? A jutalom alkalmazásának előnyei és hátrányai a pszichológiában. In: Mészáros A. (szerk.): Az iskola szociálpszichológiai jelenségvilága. Budapest, ELTE Eötvös Kiadó, 133-145.

Németh E. 2004. Hogyan jutalmazzunk? A jutalmazás hátrányai és előnyei a pedagógiában. In: Mészáros A. (szerk.): Az iskola szociálpszichológiai jelenségvilága. 3. kiadás. Budapest, ELTE Eötvös Kiadó, 57-70.

Olweus, D. 1993. *Bullying at school: what weknow and what we can do.* Oxford, Blackwell Publishers.

P. Balogh K. 1988. A tanulási képességet meghatározó pszichikus funkciók fejlődése. In: Porkolábné Balogh K. (szerk.): Iskolapszichológia. Budapest, Tankönyvkiadó, 159-187.

Pap E. 2004. Vak diákok integrációjának hatása. Tudományos diákköri dolgozat. SZTE.

Papp J. 1997. A hátrányos helyzet értelmezése. Educatio, 1, 3-8.

Petróczi E. 2004. Akiégés jelensége és a pedagógusok. In: Petróczi E. (szerk.): Veszélyeztetők és veszélyeztetettek. Szeged, JATEPRESS.

Postman, N. 1983. The Disappearence of Childhood. London, Allen.

Preuss-Lausitz, U. 1995. Contradictions of Modern Childhood Within and Outside of School. In: Chisholm, L. – Büchner, P. – Krüger, H. – Bois-Reymond, M. (eds.): Growingup in Europe. Berlin, New York, W. de Gruyter.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Pukánszky B. 1991. Neveléstörténet. Budapest, Tankönyvkiadó.

Pukánszky B. 2000. A gyermek évszázadának hajnalán. In: Pukánszky B. (szerk.): A gyermek évszázada. Budapest, Osiris, 21-33.

Pukánszky B. 2004. Az iskola története a kezdetektől a 17. századig. In: Németh A. – Pukánszky B. (szerk.): A pedagógia problématörténete. Budapest, Gondolat.

RanschburgJ. 1989. Bevezetés. In: RanschburgJ. (szerk.): Tehetséggondozás az iskolában. Budapest, Tankönyvkiadó.

Roediger, H. L. – Rushton, P. – Capaldi, E. – Paris, S. 1984. Psychology. Boston, Little Brown and Company.

Rury, J. L. 2002. Democracy's High School? Social Change and American Secondary Education in the Post-Conant era. American Educational Research Journal, Summer, vol. 39. No 2. 307-336.

Ryan, R. M. – Connell, J. P. – Grolnick, W. S. 1992. When achievement is not intrinsically motivated. A theory of internalization and self-regulation in school. Boggiano, A. K. – Pittmann, T. S. (eds.): Achievementandmotivation. A social-developmentalperspective. Cambridge, Cambridge University Press.

Ryans, D. G. 1960. CharacteristicsofTeachers. Washington D. C., American Council of Education.

Sajó A. 1994. A jólét-danaidák ajándéka, avagy miért fogy a szabadság államilag megtámogatva? Világosság, 5-6, 94-109.

Sallay H. 2002. Tanári elvárások, visszajelentések és a tanulók ezekre adott reakciói: érvényesül-e és miként fejti ki hatását a Pygmalion-effektus? In: Mészáros A. (szerk.): Az iskola szociálpszichológiai jelenségvilága. Budapest, ELTE Eötvös Kiadó, 133-145.

Schaffer, H. R. 1996. Social Development. Oxford, Blackwell.

Schunk, D. H. 1989. Self-efficacy and cognitive skill learning. In: Ames, C. – Ames, R. (eds.): Research on motivation and education. Vol. 3. San Diego, Academic Press.

Schwieso, J. – Hastings, N. 1987. Teachers' use of approval. In: Hastings, N. – Schwieso, J. (eds.): New Directions in Educational Psychology. Washington, Palmer Press.

Séra L. – Bernáth L. 2004. Az iskolai tanulásra való készenlét, speciális tanulási nehézségek. In: N. Kollár K. – Szabó É. (szerk.): Pszichológia pedagógusoknak. Budapest, Osiris, 265-274.

Séra L. 1999. A fejlődési diszlexia felosztása a lexikai modellek alapján: Irodalmi áttekintés. In: Vajda Zs. (szerk.): Pszichológia és nevelés. Budapest, Akadémiai, 21-36.

Serfőző M. 2002. A szervezeti kultúra fogalmának, modelljeinek értelmezése az iskolában, óvodában. In: Mészáros A. (szerk.): Az iskola szociálpszichológiai jelenségvilága. Budapest, ELTE Eötvös Kiadó, 495-526.

Snyders, G. 1977. *Irányított nevelés, vagy szabad nevelés?* Budapest, Gondolat.

Somlai P. 1997. Szocializáció. Budapest, Corvina.

Somlai, P. 1998. Children of the Changeover. New Hungarian Quarterly, Summer, vol. 39.90-101.

Stahl, S. A. – Pagruccio, J. R. – Suttles, C. W. 1996. First Graders' Reading and Writing Instruction in Traditional and Process-Oriented Classes. Journal of Educational Research, 3, 131-145.

Stevenson, H. W. – Chen, C. – Lee, S. Y. – Fuligini, A. J. 1991. Schooling, culture and cognitive development. In: Okagaki – Sternberg, R. J. (eds.): Directors of development. Influences on the development of children's thinking. Hillsdale, NJ, Lawrence Erlbaum Association, Publishers.

Szabó É. 2002. A csoport fejlődésének és működésének alapmechanizmusai. In: Mészáros A. (szerk.): Az iskola szociálpszichológiai jelenségvilága. Budapest, ELTE Eötvös Kiadó, 102-118.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Szabó L. 2002. Normák az osztályban. In: Mészáros A. (szerk.): Az iskola szociálpszichológiai jelenségvilága. Budapest, ELTE Eötvös Kiadó, 198-207.

Szabó L. T. 1985. Hogyan működik a rejtett tanterv? Pedagógiai Szemle, 2, 117-125.

Tóth É. 1997. A hátrányos helyzetű tanulók családi körülményei. Educatio, 1, 8-23.

Trencsényi L. 1988. Pedagógusszerepek az általános iskolában. Budapest. Akadémiai Kiadó.

Vajda Zs. 1990. A társadalmi marginalitás szociálpszichológiája. Főiskolai jegyzet, BGGYTF Ransch- burg Pál Kollégium előadásai.

VajdaZs. 1997. Elveszett gyerekkor. 2000, 11, 46-52.

Vajda Zs. 2001. Pedagógia és pszichológia. Educatio, 1, 49-63.

Zrinszky L. 1992. A nevelés vége? Új Pedagógiai Szemle, 7-8.

Zsolnai A. – Józsa K. 2003. A szociális készségek fejlesztése kisiskolás korban. In: Zsolnai A. (szerk.): Szociális kompetencia és társas viselkedés. Szöveggyűjtemény. Budapest, Gondolat, 227-239.

3. GYEREKEK, SERDÜLŐK ÉS A MÉDIA –KÓSA ÉVA

3.1. A SZOCIALIZÁCIÓS FOLYAMAT ÉS A MÉDIA

Mint azt a szocializációval foglalkozó fejezetben láttuk, a legtöbb definíció szerint a szocializáció olyan folyamat, amelynek során egy adott személy a tanulás különböző formái révén elsajátítja – az egyéni attribútumokon túl – egy adott kultúra viselkedési szabályait, normáit, értékeit és gondolkodásmódját (Clausen 1968, Scarr et al. 1983). A szocializáció ennek értelmében „az a folyamat, amelynek révén az egyének elsajátítják mindazt a tudást, készségeket és diszpozíciókat, amelyek lehetővé teszik számukra, hogy többé-kevésbé hatékony tagjai legyenek az őket körülvevő csoportoknak és társadalomnak” (Brim 1966).

A kultúra az emberi faj egyik legjellemzőbb differentia specificája, megkülönböztető jegye. Egyetlen más faj sem képes ily módon felhalmozni tapasztalatait generációkon keresztül. Csak az emberek képesek időn és téren átívelve jelentést transzferálni, csak ők képesek felhalmozódott tudásukat és ismereteiket különböző formákban és utakon a következő nemzedékre hagyományozni. A szocializációt tehát úgy értelmezhetjük, mint bevezetést egy bizonyos kultúrába, ahol kultúra alatt emberek egy bizonyos csoportjának az adott társadalmi csoportban elfogadott szabályokra és viselkedési normákra vonatkozó felhalmozott tapasztalatait értjük.

Minden kultúra saját magyarázattal rendelkezik életre és halálra, hogy mi helyes és mi helytelen, mi értékes és mi triviális. Minden kultúrában kialakult a közmegegyezés arról, mikor helyénvaló dolgozni vagy játszani, nevetni vagy sírni, szeretni vagy gyűlölni. Minden kultúrában léteznek viselkedési szabályok a férfiak és a nők, a fiatalok és az öregek, a betegek és az egészségesek számára. Ezek a szabályok és normák, amelyek a viselkedés kereteit határozzák meg és írják körül, egy adott kultúra hagyományaiként halmozódnak föl. Az egyes történelmi korszakok és az adott kulturális jellemzők függvényében ugyanakkor minden kultúra az őt körülvevő fizikai környezethez való alkalmazkodás során specifikus technikákat dolgoz ki, amelyek együttesét a kultúra technológiájának nevezzük.

Az emberiség hagyományai és technológiája – a kultúra két komponense – ritmust és jelentést ad az életnek.

Az életvitel terve nemzedékről nemzedékre száll. A szocializáció folyamata során az egyén nemcsak a másokkal folytatott együttműködés szokásait, normáit és szabályait sajátítja el, nemcsak azt tanulja meg, hogyan éljen egy bizonyos társas világban, hanem a legtöbb esetben természetesnek és magától értetődőnek is tekinti ezeket az írott és íratlan elvárásokat. A szabályokon és normákon túl az egyén megtanulja társas csoportja által elfogadott módon kifejezni szükségleteit, vágyait, szándékait és érzelmeit. A számtalan próbálgatás és szerepegyeztetés során a tanulás különböző formái révén megtanulja az önkontroll, az önmegvalósítás, az önérvényesítés és a másokkal történő együttműködés formáit is.

Bár a szocializáció egész életen át tartó folyamat, meghatározó és alapvető időszaka vitathatatlanul a gyermek- és a serdülőkor. A szakterület első, alapvetően deskriptív szakasza után és a kognitív fejlődéselméletek

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

inspiratív óriása, Jean Piaget munkái mellett a XX. század negyvenes éveitől a társas fejlődésnek ez a periódusa került a fejlődéspszichológia érdeklődésének középpontjába.

A szocializáció elméleti megközelítései, valamint a fejlődés-lélektani kutatások e területtel kapcsolatos, gyakran ellentmondásos empirikus eredményei hagyományosan a szocializáció elsődleges színtereire és annak ágenseire koncentráltak. A főáramú fejlődés-lélektani kutatások kitüntetett érdeklődést mutattak és mutatnak ma is a családban zajló szocializáció iránt (pl. a szülő-gyerek kapcsolat megalapozása, a korai kötődés, a kötődési stílusok, a szülői attitűdök és gyermeknevelési technikák: összefoglalásként lásd Maccoby – Martin 1983, Parke – Buriel 1998). A család hatásai mellett azonban egyre elismertebb más szocializációs helyzetek és ágensek, különösen az iskola és a kortárscsoportok szerepének fontossága is (Rubin – Bukowski – Parker 2000).

Mindamellett még ma is, amikor a fejlődéspszichológia határain túl is széles körben értelmezési keretül fogadják el Bronfenbrenner ökológiai modelljét, amely a környezetet koncentrikusan táguló szintekként (nevezetesen a mikro-, mezo-, exo- és makrokörnyezet szintjeiként) értelmezi, a szocializációs kutatások témája döntően és túlnyomórészt a család, a kortársak és az iskola szerepe. Vagyis olyan ágenseké, amelyek Bronfenbrenner rendszerében többé-kevésbé a szűkebb interakciós szférát magában foglaló belső körökben helyezkednek el (Bronfenbrenner 1979, Rubin – Bukowski – Parker 2000).

Szembesülve az ilyen jellegű elméleti és gyakorlati megközelítések hiányosságaival, az utóbbi néhány évtized során számos értékes próbálkozás jelzi a szocializációs környezet jóval szélesebb értelmű felfogásának igényét. A kultúrközi összehasonlító pszichológia, az ökokulturális megközelítés (Berry 1992), a kultúr-inklu- zív paradigma (Valsiner 1989), valamint és különösen a kulturális pszichológia (Kagitcibasi 1996, Stigler et al. 1990) erőteljesen hangsúlyozza a kulturális kontextus fejlődésben és szocializációban játszott szerepét. A környezetfelfogásra vonatkozó ilyen értelmű változások a tekintetben mutatnak jelentős eltérést a fejlődéspszichológiát uraló korábbi nézetektől, hogy a közvetlen környezetet nem tekintik szeparálhatónak az azt körülvevő szélesebb társas-társadalmi kontextustól és annak befolyásoló erejétől.

Következésképpen a szülők maguk is – noha kétségkívül alapvető szerepet játszanak a normák, viselkedési módok és egyéb személyiségjellemzők elsajátításában, illetve kialakulásában – a szélesebb társas-társadalmi tényezők hatása alatt állnak. Továbbá a kulturális és társadalmi funkcióknak számos olyan területe van (különösképpen a modern ipari társadalmakban), ahol a szülők nem tudnak vagy nem akarnak, s ezért nem is vesznek részt a szocializációban (Roberts – Maccoby 1985).

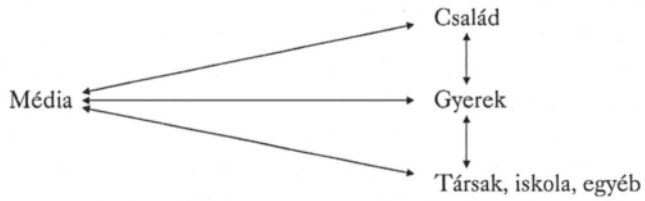
Ebből következően a normák, viselkedésformák, kategóriák és definíciók (azaz a kultúra bizonyos alkotóelemei) jelentős része számtalan esetben nem vagy nemcsak a szülők, hanem a kultúra társadalmi szintű reprezentációja (Bandura 1969), a tömegkommunikáció révén transzmittálódik.

Egyre több bizonyíték utal a tömegkommunikáció szerepének fontosságára a szocializációs folyamatban. Áthatva a mindennapok életét, a szabadidő eltöltésének egyre jellemzőbb eszközeként a tömegkommunikáció nemcsak információt szolgáltat az egyén számára az őt körülvevő fizikai és társas világra vonatkozóan, hanem egyben megadja a keretet is ezen kontextuális folyamatok értelmezéséhez. Ez a keret nem egyszerűen a valóság leképeződése vagy tükrözése, hanem – a tényleges társadalmi-politikai környezet befolyásának hatására – csak a valóság egyik konstrukciója (Gerbner et al. 1993). Ahogy Gerbner írja:

„Ez a fajta valóságfelfogás tulajdonképpen nem más, mint a széles közönségrétegre egyidejűleg ható műsorok általános mintázata. Azaz a helyszínek, a szereposztások, a társas tipizálás, a cselekvések és azok következményeinek újra és újra ismétlődő mintázatáról van szó, amely átlép a különböző műsorfajtákon és nézői szokásokon, és meghatározza a televíziózás világát."

A valóság eme konstrukciójában a tömegkommunikáció életstílusokat és jellemeket, értékeket és értéktelenséget mutat fel, vezérfonalat ad annak eldöntéséhez, mi fontos és mi jelentéktelen. Számos kutatási eredmény bizonyítja a média attitűdökre, a megismerésre, az antiszociális és proszociális viselkedésformákra, az érzelmi állapotra, a sztereotípiákra és az egyén valóságról alkotott elképzeléseire gyakorolt hatását (Gerbner et al. 1986, Gerbner 2000, Greenfield 1984, Roberts – Maccoby 1985, stb.). Ezek a hatások különösen a fiatalok körében mutathatók ki, akik a tapasztalatok és az információ hiányának következtében a média legfogékonyabb és legsebezhetőbb fogyasztói.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.



1. ÁBRA A gyermek, a tömegkommunikáció és az egyéb szocializációs tényezők közötti lehetséges kapcsolatok

Nem állítjuk, hogy a média domináns szerepet játszik a szocializációban, de fel kell ismernünk, hogy a média korunkban e folyamat fontos ágensévé vált (1. ábra), amely a körülményektől függően néha jobban, néha kevésbé, de versenybe szállhat – és adott tényezőktől függően versenybe is száll – a hagyományos szocializációs ágensekkel.

3.1.1. A média helye a fejlődést meghatározó környezetben: az ökológiai modell relevanciája

Az 1990-es évek végén egyre több olyan, éles lőfegyverrel elkövetett balesetről és bűntényről számoltak be az Egyesült Államokban – de néhány európai államban is –, melyet fiatalkorúak követtek el. Kiemelkedő volt ezek közül az 1999-ben a coloradói Littletonban történt eset, melynek során 15 iskolás vesztette életét társai lövöldözése következtében. Mint a bűntényt követő vizsgálat során kiderült, a tettesek korábban rendszeresen és előszeretettel néztek kiemelkedő erőszaktartalmú videofilmeket, weboldalakat (kedvencük volt például a Doom, a Született gyilkosok és a bombakészítési ötleteket adó internetes oldalak).

Ez az esemény újra felélesztette azt a televízió kezdeti elterjedése idején jelentkező félelmet, hogy az újabb, erőszakos médiatartalmak ártalmas hatását szükséges valamilyen módon kontrollálni, és ismét a figyelem középpontjába került a szülők szerepe és felelőssége a gyerekek médiahasználatában. Bár itt is – mint mindig – szükséges hangsúlyozni, hogy a média csak egyike azon tényezőknek, melyek szerepet játszhatnak az egyén viselkedésének alakításában, de ez a tényező, együtt járva más, kedvezőtlen tényezőkkel (pl. delikvens kortárscsoportok, széthulló vagy elhanyagoló családi miliő, iskolázatlanság és a kulturáltság alacsony foka), különösen erős hatású lehet.

A média szocializációban játszott szerepét, természetének és használatának komplex voltát egyre több adat támasztja alá. Nem meglepő az sem, hogy e komplexitás miatt a szocializációval foglalkozó teoretikusok nehezen illesztik be a médiát a szocializáció hatótényezőinek tradicionális rendszerébe. Az alábbiakban egy olyan megközelítést mutatunk be, mely megkísérli a médiahasználatot Bronfenbrenner (1979) ökológiai modellje alapján értelmezni.

A modell alkalmazása azzal az előnnyel is jár, hogy elemezhetővé és értelmezhetővé válik a média mindazon sajátossága, mely e tényező szocializációs szerepének sajátja. Nevezetesen: a mostani fiatalok az első generáció, mely egy multimédiás környezetben nő fel (amerikai adatok szerint 2001-ben a népesség 90%-a rendelkezett videóval, 40%-a számítógéppel, és 62 millióan, a felnőtt lakosság 32%-a szörfölt a világhálón). Az eszközök elterjedése és, ami még fontosabb, használatuk sajátosságai azzal a következménnyel is járnak, hogy az újabb médiaeszközök fogyasztóit ma már nem lehet a hagyományosan passzívnak leírt szerepben bemutatni és elképzelni. Másrészt a modell az újabb médiaeszközök elterjedésének és használatbavételének szélesebb társadalmi és társas meghatározóit is képes figyelembe venni.

Mint a szocializációval foglalkozó fejezetben láttuk, ez a modell a környezet fejlődésben betöltött szerepét összetett rendszerként írja le, s mint ilyen, különösen alkalmas a dinamikusan változó médiakörnyezet és hatásirányok elemzésére. Röviden felidézve Bronfenbrenner teóriáját, a környezet fészekszerűen egymásba illő elemei és rétegei a következők:

1. Mikrorendszer: a fejlődő egyén közvetlen fizikai és szociális környezete és az abban zajló aktivitások és személyközi viszonyok (pl. a gyereket körülvevő tárgyak vagy az interperszonális interakciók a családban).

2. Mezorendszer: azok a kölcsönhatások, melyek azon fejlődési környezetek és keretek között jönnek létre, melyekben a gyerek részt vesz (pl. a gyerek otthoni médiakörnyezete és az iskola és a társak viszonya).

3. Exorendszer: egy vagy több olyan környezeti színtér, melyben az egyén aktívan nincs jelen (nem vesz részt), de amelynek történései és/vagy működése hatással van az egyén fejlődési környezetére.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

4. Makrorendszer: az előző rendszerek formáját és tartalmát meghatározó legszélesebb környezeti keret, azaz az adott szubkultúra vagy a kultúra mint a hiedelmek és ideológiák szintje.

5. Ontogenetikus rendszer: a gyerek egyéni pszichológiai sajátosságai és fejlődési kompetenciái. (Bronfenbrenner 1979.)

A környezet ilyen szellemű értelmezése alapján Bronfenbrenner a televíziót és annak hatását a „másodlagos hatások" (second-order effects) körébe sorolja, mely jelen van a gyerek közvetlen környezetében (a mikrorendszerben), de a média az ökológiai határokon átívelve egyben mezo-, exo- és makrorendszeri (kulturális) tényező is. Mindennek figyelembevételével a média szerepének ilyen alapon történő elemzése újfajta összefüggések feltárást teszi lehetővé.

Ezzel szemben azt tapasztalhatjuk, hogy az eddigi médiakutatások zöme – és itt elsősorban a televízió gyerekekre gyakorolt hatását vizsgáló tanulmányokra gondolunk – döntően a bronfenbrenneri mikrorendszer keretein belül maradt. Azonban ahogy a családi hatásrendszer elemzése is szétfeszítette a legszűkebb környezetre szorítkozó környezetkoncepció kereteit, úgy a tömegkommunikáció és a médiaeszközök szerepének elemzése is tágabb elemzési perspektívát kíván. Az ilyen irányú elemzések tanulságait is összefogva, az eddigi elemzések a következő megállapításokra jutottak (Atkin 2001):

1. A mikrorendszert tekintve Bronfenbrenner a videoprogramokat az exorendszer- hez tartozónak ítélte, mivel azok a mikrorendszeren belüli interaktív folyamatokat is befolyásolják. Atkin felfogása szerint azonban a videó használata és elterjedése jól példázza, hogy e tényező az ökológiai rendszer sokkal tágabb keretébe helyezhető. Nézete alapján a videó a mezorendszer (mint a hatások kereszteződési pontja) része is – mivel elterjedése az új technológiák adaptálásában élenjáró sajátos demográfiai csoportra jellemző, s ez így egyben a makrorendszert is involválja. Továbbá, az új médiakörnyezet kialakulása új exorendszert is eredményez.

De a rendszereken átívelő hatásrendszert példázza a szülői részvétel a gyerekek médiahasználatában is. (A szülők szerepéről ezen a területen a későbbiekben részletesen szólunk, itt csak megjegyezzük, hogy idetartoznak például azok a szülői viselkedéselemek, melyek a gyerek médiahasználatát kontroll alatt tartják, megszűrik, vagy értelmezik a látottakat, stb.) A szülői mediációt klasszikusan mikrorendszerbe tartozónak ítélik, hiszen ez a családon belüli interakciók terepébe ágyazott. Ugyanakkor az újabb kutatások szerint kevés az a mikrorendszerbe tartozó faktor, mely jó előrejelzője lenne az ilyen típusú szülői aktivitásnak. Például a korábbi vizsgálatok azt mutatták, hogy az alacsonyabb jövedelmű és képzettségű családok többet tévéznek, mint a képzettebb és magasabb keresetű családok, azonban a kábeltévék és a videók ez utóbbi rétegben történt gyorsabb elterjedése megfordította ezt az összefüggést. További – nem a mikrorendszerbe tartozó, de – a szülői mediációt befolyásoló változó például a társadalmi osztályhoz tartozás (amely makrorendszer-tényező, lásd később). De szerepet játszik ebben a tevékenységben az is, hogy a családban jelen van-e mindkét szülő, ők dolgoznak-e vagy sem, és hány gyerek van a családban. Ugyanis kisebb szülői részvételt regisztráltak az egyszülős, sokgyerekes családokban vagy ott, ahol mindkét szülő dolgozik. Még olyan tényezőket is meghatározónak találtak, hogy van-e a családban tehetséges gyerek, mert ott a szülők nagyobb figyelmet fordítanak a televízió hatásainak ellenőrzésére.

Érdekes módon a videóhasználat esetében nem találtak intenzívebb szülői részvételt és mediációt, noha a családi videotár és a kölcsönzések felügyelete jóval nagyobb lehetőséget kínálna erre, mint más médiumok használata. Ami pedig az internetre vonatkozó szülői szupervíziót illeti, erre nézve meglehetősen kevés vizsgálat szolgál adatokat egyelőre. Úgy tűnik, a szülők az idői korlátozáson túl többnyire tanácstalanok, milyen módon lehet az egyébként munkára, leckeírásra és levelezésre is használt eszköz révén elérhető nemkívánatos tartalmakat ellenőrizni vagy kiiktatni. (Az USA-ban bevezetett „NetNanny" – egy elektromos nagymamaszoftver, amely ilyen tartalmak kiszűrését célozza – sem hozott igazi megoldást.)

1. Mezorendszer. A médiával kapcsolatos ún. „behelyettesítő" hipotézis szerint a médiahasználók hajlamosak egy új médiummal helyettesíteni egy korábbit, ha az ugyanazt a funkciót ellátja, de kényelmesebb. Az első ilyen jóslatok már az 1940-es évek végén előre jelezték, hogy a rádió népszerűségét felváltja a televízió. Ezt a trendet mutatják azok az adatok, melyek szerint a hagyományos tévézést felváltják az új kábelcsatornák, a mozilátogatást pedig a videofilmek.

Ezt a feltételezést az újabb adatok részben alá is támasztják. Schoenbach és Becker (1989) számos európai országra kiterjedő vizsgálatuk alapján úgy találták, hogy az utóbbi évtizedek médiaforradalma nem járt együtt a nem médiával kapcsolatos tevékenységekkel töltött idő drámai és hosszan tartó csökkenésével. Ehelyett növekvő specializációt regisztráltak az összes médium – és nem csak újak – használatát tekintve. Ennek alapján azt a következtetést vonták le, hogy az újabb médiumok nem indukálnak újfajta nézői/fogyasztói érdeklődést,

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

hanem a már meglévő érdeklődést elégítik ki – esetleg másféle módon. Ami a magyarországi helyzetet illeti, a hazai szabadidő-felhasználás változásai nem ezt a trendet mutatták.

A tömegkommunikációs eszközök közeli jövőjét illetően leginkább az internet elterjedése várható. Bár az internet „behelyettesítő" szerepével kapcsolatban még kevés vizsgálat ismert, az első adatok az „on-line"-használók körében a tévével töltött idő enyhe csökkenését regisztrálták. Ha a behelyettesítőhipotézist vesszük alapul, akkor az internet egyre inkább versenybe száll a többi hálózattal a gyerekprogramok és a hirdetések terén is. A médiumok szerepe az ilyen versengésben lehet egymást kiegészítő (komplementer) vagy egymást metsző („derékszögű", ortogonális). Mivel az internet még nem érte el a nyomtatott média vizuális minőségét és a tévé vagy a film audiovizuális kvalitásait, ezért szerepe egyelőre a tévéhez képest ortogonális marad.

A televízióval – elsősorban a nem kábelen adó csatornákkal – töltött idő csökkenése igen érzékenyen érinti a gyerekekkel kapcsolatos áruikat reklámozó cégeket – és a csatornák bevételeit is. A Nickelodeon például 1998-ról 1999-re 13%-os csökkenést regisztrált a nézettségben, igaz, hogy ez idő alatt a kábelcsatornák emelkedést könyvelhettek el.

Mindenesetre érdekes lesz megfigyelni, hogyan változnak ezek a nézettségi adatok, ha a számítógépek és az internet elterjedése is tetőzik.

1. Az exorendszer keretében elemezve lehetővé válik az egyes televíziós műsorszolgáltatók és más médiumok tartalom mentén történő összehasonlítása, és így a televízió, a videók és az internet a hagyományos és homogén tömegmédium (homogén tömegnézőt vonzó) szerepéből kilépve, dinamikusan alakuló változóvá válnak.

A közszolgálati tv-csatornák működését két cél elérése befolyásolja: minél nagyobb nézőszámot szeretnének elérni (és így eleget tenni a hirdetők igényeinek), valamint a támogatottságuknak megfelelve, olyan műsort kívánnak sugározni, mely lehetőleg nem sértő, támadó, agresszív és erotikus – legalábbis nem olyan mértékben, hogy sértse az érvényes szabályozó rendeleteket. A videofilmekre, a kábeltévék műsoraira, valamint az internetre azonban általában nem érvényesek ugyanezen szabályozók és tartalmi korlátozások.

Egy másik szempont tovább árnyalja a képet. A médiumok elterjedését és otthoni alkalmazását elemző teória (az ún. diffusion theory, McQuail 2004) szerint a televízióval szemben az előfizetéses tv-csatornák, a videó és az internet nem követi a közszolgálati televíziók folyamatos családi innovációját. Ezek az eszközök ugyanis meghatározott hardver (videolejátszó, illetve számítógép) és szoftver (program, internetelérhetőség) beszerzését és a működtetéshez szükséges financiális források biztosítását is igénylik. A vizsgálatok tanúsága szerint a kábeltévé-előfizetések és a videóbeszerzések motivációja igen gyakran a nem kontrollált (vagy csak a csatornák többnyire laza öncenzúráján átesett) tartalmak elérése. A kutatók szerint a videofilmek és az internet a legelterjedtebb forrása a felnőtti (nem gyerekeknek szánt) tartalmaknak, és ezek alkalmat teremtenek a fiataloknak a társas nézéshez/használathoz, amikor is nagyobb nézői szabadságot élvezhetnek, mint a családi televíziózás során. Ennek következtében új ablakok nyílnak meg a fiatalok előtt, melyeken keresztül bepillanthatnak a felnőttek világának olyan területeibe, melyeket addig igyekeztek a felnőttek gondosan elzárni előlük. A politikusok és a szakemberek már az 1980-as években, még az internet elterjedése előtt aggodalmukat fejezték ki a gyorsan terjedő videofilmekkel kapcsolatban, mivel azok többsége a „Csak felnőtteknek" jelzést viselte. Újabb vizsgálatok pedig az internet tartalmát elemezve megállapították, hogy egyes hálózatok esetén az ábrázolások 33-35%-ában kifejezetten nyílt erotikus képi megjelenítés található.

Az ilyen körbe tartozó médiaeszközökre és -tartalmakra tehát nem terjed ki a társadalmi kontroll hatósugara (mint például az ártalmas tartalmak sugárzási és terjesztési tilalma). Mindennek következtében a szülői részvétel és mediáció az utolsó védővonal a média gyorsan változó „szép új világában" (Atkin 2001).

1. A makrorendszer a legszélesebb ökológiai keret, mely tartalmazza mindazt az érték- és vélekedésrendszert, kulturális, ideológiai és attitűdrendszert, mely szerepet játszik az új médiumok adoptálásában és a szülői mediációban. A leggyakrabban vizsgált makrotényező a szocioökonómiai státus, mely a korai vizsgálatok alapján fordított összefüggést mutat a tévénézési idővel és a szülői mediáció fokával. Mára szertefoszlott az a „felső középosztályra vonatkozó mítosz" (Atkin 2001), miszerint az e réteghez tartozó szülők involváltabbak gyerekeik médiahasználati szokásainak kontrollálásában és irányításában. Paradox módon éppen ez a réteg az, mely leggyorsabban alkalmazza a legújabb médiaelemeket és -formákat. Így a kezdetben talált összefüggés az osztályhoz-réteghez tartozás és a gyerekek tévénézési ideje között az újabb felmérések szerint megfordult: az új médiakörnyezetben a szocioökonómiai státus jelzi a legkevésbé előre a gyerekek tévével kapcsolatos viselkedését.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Ami pedig a számítógép és az internet alkalmazását illeti, az erre vonatkozó adatok szerint a használatban élen járó családok meghatározott demográfiai csoporthoz tartoznak: fiatalok, magasabban iskolázottak és magasabb jövedelműek.

1. Az ontogenetikus tényezők szerepe azért is tűnik fontosnak, mert a médiahasználatra, az újabb médiumok alkalmazására és a mediációra vonatkozó eddigi vizsgálatok eredményei legfeljebb a változók egyharmadát magyarázzák. Az ontogenetikus tényezők így ígéretes terepet kínálnak a mindeddig ismeretlen változók természetének felfedezéséhez.

Már egy újfajta szemlélet, a magát „kommuni-biológiai" nézőpontnak (commu- nibiologicalperspective) aposztrofáló nézet is körvonalazódott, amely azt ígéri, hogy neurobiológiai megközelítést alkalmazva a kommunikációs folyamatok magyarázatára, drámai előrelépést tesz a humán kommunikáció megismerése terén.

Csak néhány eddigi eredményt említve: összefüggést találtak a temperamentum egyes mutatói és a kommunikációs megértés között, az újabb médiumok alkalmazására való hajlandóság és a hangulatmenedzselést humorral vagy depresszióval kezelők között. Még figyelemreméltóbbak azok az elemzések, melyek arra keresnek magyarázatot, hogy noha a tinédzsereknek mintegy harmada kedveli az erőszakos filmeket és videókat, ez a harmad szinte kizárólag fiúkból áll. Egyes feltételezések szerint összefüggés kereshető a tesztoszteronszint és az agresszív tartalom preferálása között (Garbarino 1999).

Tény, hogy az eddigi vizsgálatok kevéssé terjedtek ki a speciális populációk (mint például a tehetséges gyerekek, a tanulási vagy viselkedési zavarral küzdők, az alacsonyabb IQ-val rendelkezők csoportja) médiaértési és -használati sajátosságaira.

Mint a fenti elemzésből látható, az ökológiai modell alkalmazása a média szocializációs szerepére vonatkozóan alkalmas arra, hogy érzékletesen megmutassa annak a szemléleti változásnak a szükségességét és érvényességét, amit a szocializációra vonatkozó fejezetben elemeztünk. A média szerepét értelmezve ugyanis elengedhetetlen a szocializációt interaktív folyamatként, a környezetet pedig összetett rendszerként tekinteni.

3.1.2. A tömegkommunikáció korszaka: változások a felnevelkedés körülményeiben

Mi változott a felnevelkedés körülményeiben az elektronikus tömegkommunikációs eszközök elterjedésével? Mi változott azzal, hogy ma már a média szinte a legkisebb életkortól kezdve a mindennapok nélkülözhetetlen eleme lett: szórakozásunk, szabadidőnk eltöltése, munkánk, informáltságunk, kapcsolatunk a világgal elképzelhetetlen nélküle.

Ahhoz, hogy e változás természetét megismerjük, hasonlítsuk össze – hacsak nagyon röviden is – a mai gyerekek fejlődésének körülményeit a néhány évtizeddel és az évszázadokkal ezelőtti feltételekkel. Végezzük el ezt az összehasonlítást döntően két szempont mentén. Egyrészt nézzük meg, mennyire volt a gyerekeknek saját, a felnőttekétől elkülönült világuk. Másrészt pedig tekintsük át, hogyan, milyen úton ismerték meg a gyerekek a különböző történelmi időkben az őket körülvevő világot, hogyan szereztek benyomásokat mindarról, amihez felnőttéletükben alkalmazkodniuk kellett.

A középkorban a gyerekek a felnőttek minden tevékenységének, a felnőtti világ minden szegmensének részesei voltak, születésüktől kezdve. Jelen voltak a születéskor és a halálnál, örömben és gyászban, szerelemben és gyűlölködésben egyaránt. A szó mai értelmében nem volt gyerekkor. Ami az összehasonlítás másik szempontját illeti, döntő különbséget abban találunk, hogy ebben a történelmi időszakban a világ megismerése a személyes tapasztalatok útján történt. A fejlődés első éveitől kezdve a fizikai és társas világ működésére vonatkozó ismeretek a gyerekek számára szinte kizárólag közvetlen élményeikből, benyomásaikból származtak.

A 19. század végétől jelentősen változott a felnőttek gyerekekről alkotott képe. Ekkortájt jelent meg Charles Darwinnak fiáról, William Erasmusról írott naplója, amelyben Darwin lépésről lépésre rögzítette kisfia fejlődésének változásait és eseményeit. A könyv nagy siker lett, és felhívta a figyelmet arra, hogy a gyermekkor apró állomásai jelentősek, érdekesek és akár tudományos tanulmányozásra érdemesek. Egyre több ún. gyerektanulmány jelent meg, de a századforduló más, pezsgő szemléletváltozást is hozott a nyugati világban. A gyerekek felnőttekétől eltérő igényeinek fel- és elismerése nyomán sorra nyíltak az óvodák, játszótereket építettek, a kórházakban a gyerekorvosi képzés megindítása után gyerekosztályokat létesítettek. Az egészséges fejlődés érdekében tejprogramokat hirdettek, és jelentősen korlátozták a gyerekmunka idejét és formáját. Ezt az időszakot szokás a gyerekkor felfedezésének is nevezni. A legnagyobb változást azonban a felnövekedés és szocializáció terén az egyre több országban bevezetett általános tankötelezettség hozta. Az írásbeliség

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

elterjedése, a gyerek iskolában töltött évei meghozták a gyerekkor elkülönülését, a védett gyerekkor kialakulását.

Az írás-olvasás elsajátítása révén most már a világ megismerése a személyes tapasztalatokon túl a nyomtatásban rögzült és felhalmozott ismeretek alapján is lehetséges volt, de az olvasás csak fokozatos belépést enged a felnőttek világába, és a fiatalok fejlődéséért felelős idősebb generáció megszűrte a gyerekeket érő információkat. A gyerekek ismereteit apránként a felnőttek által mondott történetek, mesék is gazdagították, de az iparosodott társadalmakban csak az iskoláskortól – helyesebben az olvasni tudás készségszintű elsajátításától, általában 8-10 éves kortól – kezdődően tudtak a gyerekek olvasmányaikon keresztül a világ előlük addig elzárt életébe, a felnőttek világába apránként betekinteni. Az olvasási készségek kialakulása és fejlődési szintje pedig szükségszerűen életkorhoz kötötte és fokozatossá tette ezt a folyamatot.

A XX. század második fele a tömegkommunikáció elterjedésének diadalmenete. Különösen egy kitüntetett médium, a televízió elterjedése járt jelentős következményekkel az egyes történelmi korok összehasonlításához választott szempontjainkra nézve. A televízió ugyanis gyökeresen megváltoztatta a korábbiakban kialakított fokozatos átmenetet a gyerekkorból a felnőttkorba. Kendőzetlenül, feldúsítva mutat be a felnőttek életéből mindent, akár a legkisebbek számára is, megteremtve ezzel az azonnali belépést a felnőtti világba. Az általa ábrázolt világ pedig nagymértékben eltér attól, mint amit a mesék, valamint a gyerekeknek szánt, felnőttek által megszűrt valóságot tartalmazó egyéb történetek az adott kultúrában elfogadott értékeknek megfelelően ábrázoltak: itt gyakran nem az igazság és a rend uralkodik, gyakran nem győz a jó és a becsületes, sok a megtorlás nélküli, sőt eredményes erőszak, és a szexualitás sem a szerelem szép velejárója.

Az összehasonlítás másik szempontja tekintetében szintén nagy horderejű változást hozott a televízió. Ez a tömegkommunikációs eszköz egy nagyon jelentős és egyedi sajátossággal rendelkezik: amit ábrázol, az rendkívüli mértékben hasonlít az érzékeléshez. Olyan, mintha személyesen látnánk, hallanánk a bemutatott eseményeket. Azt a benyomást kelti, „mintha” a világ megismerése személyes tapasztalatok útján történne.

A fenti összehasonlítás persze erősen leegyszerűsített, de a szakértők – és az aggódó nevelők is – a televízió elterjedéséhez kötik a gyermekkor védettségének megszűnését. A televízió mindent megmutat, sőt gyakran dúsítva hozza a gyerekek elé a felnőtti világot, annak gyakran csúnya arcát, a társas világ működési rendellenességeit. A televízió nem tud suttogni, mint a gyerekeknek nem való témákról beszélgető felnőttek. Ráadásul a fiktív, gyakran eltúlzott tartalmak a kellő tapasztalattal nem rendelkező gyerekek számára valóságnak tűnnek. Mindez abban az életkorban lehet igazán kedvezőtlen, amikor a morális értékrend, a világkép, a társas együttműködés alapjai kialakulnak. A szülők és a nevelők gyakran attól is tartanak, hogy a televízió veszélyezteti a szülők viszonylagos „információs monopóliumát”, vagyis azt a jogot és lehetőséget, hogy gyermekeik életkori és egyéb sajátosságainak megfelelően alakítsák a hozzájuk eljutó információk minőségét és mennyiségét. Ez a félelem tükröződik abban, hogy általában sokkal nagyobb hangsúlyt kap a média „ártalmas” hatása a lehetséges kedvező befolyással szemben.

A fejezet következő részeiben az itt felmerült kérdésekre és az e jelenségek természetére vonatkozó pszichológiai eredményeket foglaljuk össze.

3.2. A TÖMEGKOMMUNIKÁCIÓ

A tömegkommunikáció elterjedése óta a szakembereket és a közvéleményt egyaránt érdeklő kérdés: befolyásolja-e a tömegkommunikáció az emberi viselkedést, és ha igen, hogyan?

Szülők és nevelők, politikusok és médiaszakemberek egyaránt egyetértenek abban, hogy életünk társas vonatkozásainak szinte minden területe – azaz például a nevelés, az egészség, a fogyasztói viselkedés, az antiszociális és proszociális viselkedés, az egyes embercsoportok iránti attitűd, a gazdaság, a politika – mind a média potenciális befolyása alatt áll. Érthető módon így a médiakutatások igen jelentős része a média hatására koncentrál.

A kérdések kétirányúak. Az egyik irány a médiaüzenet forrásának szándékára fordítja a figyelmet, és arra keresi a választ, hogy hogyan lehet az embereket a leghatásosabban szándékosan befolyásolni. Például: hogyan lehet a leghatásosabban elérni, hogy a választók egy bizonyos politikusra szavazzanak; hogyan lehet legjobban eladni egy árut; hogyan lehet egészségesebb életmódra késztetni az embereket; hogyan lehet a gyerekeket megtanítani valamire; stb.

A hatásvizsgálatok másik nagy csoportja a média szándéktalan – a médiaüzenet készítőinek szándékától független – hatásával foglalkozik. Például az akciófilmek készítői bizonyára nem az erőszak elterjedését

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

szeretnék elérni, de jogosan tehető fel a kérdés, fokozza-e a néző agresszióját a tv-ben, például az akciófilmekben gyakran látott erőszak? A hírműsorok szerkesztése befolyásolja-e azt, hogy mit tartanak az emberek fontosnak? Befolyásolják-e a reklámok az emberek értékrendjét vagy például a nemekre vonatkozó sztereotípiáit? Csökken-e a gyerekek koncentrációs képessége, ha sokat néznek televíziót?

3.2.1. A tömegkommunikáció fogalma

A média hatására vonatkozó magyarázatok áttekintése előtt szükséges a tömegkommunikáció és a média definícióját megadni, mivel ezek a fogalmak gyakori és mindennapos használatuk ellenére is gyakran tisztázatlanok. Egy széles körben elfogadott meghatározás szerint:

A tömegkommunikáció az a folyamat, melyben

a. professzionális kommunikátorok üzeneteket készítenek, melyeket

b. technológiai eszközök – azaz a tömegmédiumok -segítségével széles körben terjesztenek,

c. térben és időben szétszórt, nagyszámú fogyasztó – a nézők, hallgatók, olvasók heterogén csoportja, a befogadók – számára (Wilson 1993).

A definíció értelmében tehát a média a tömegkommunikáció olyan csatornája, eszköze, mely alkalmas az üzeneteket nagy távolságra, sok embernek továbbítani. Így a médiumok körébe sorolhatóak a könyvek, az újságok, a magazinok, a rádió, a televízió, a filmek, a műsoros video- és hangkazetták, a CD-k, az óriásplakátok stb. Vannak olyan eszközök (csatornák), melyeket nem nevezhetünk kizárólagosan tömegmédiumnak: ezek a személyes kommunikáció mellett tömegkommunikációs célokat is szolgálhatnak. Az internet és a mobiltelefon például lehet a privát üzenetek továbbítója, de alkalmas szervezett üzenetek nagyszámú befogadóhoz való eljuttatására is. Fontos eleme a definíciónak a befogadók heterogén jellegének hangsúlyozása is: a tömegkommunikáció üzenetei nem személyre szólóak, természetüknél fogva nagyszámú és földrajzilag, életkorban, értékrendben, felfogásban, ízlésben nagyon különböző közönséget céloznak meg.

3.2.2. A média hatását magyarázó modellek

A média hatására vonatkozó magyarázatok és modellek történetileg három szakaszba sorolhatók, és különböző elméleti megfontolásokon alapulnak (Roberts – Maccoby 1985, Kósa – Vajda 1998).

- A direkt hatás modellje azt feltételezi, hogy a média „mindenható”, azaz a tömegkommunikáció szinte közvetlen és azonnali változást tud elérni. Noha a kutatások zöme a „mindenható médiával” szemben mára már messze komplexebb modellben írja le a szimbolikus kommunikáció és az arra adott emberi válaszviselkedés közötti kapcsolatot, mint azt a kezdeti, direkt inger-válasz feltételezések tették, a közfelfogás még ma is hajlik a média erejét ilyen közvetlen, egyirányú, ok-okozat összefüggésben látni. A mára már klasszikussá vált példa erre Orson Welles legendává vált Támadás a Marsról című rádiójátéka az 1940-es években, amikor a hallgatók igaznak vélték a rádiójátékban hallottakat, és sokan pánikba esve, az utcákra rohanva kerestek menedéket a földönkívüliek támadása elől.

- A korlátozott hatás modellje szerint a tömegkommunikáció nem rendelkezik olyan hatóerővel, hogy alapvető befolyást gyakoroljon a befogadóra. Fő ereje abban van – vélik ezen álláspont hívei –, hogy a már meglévő véleményeket, értékeket és beállítódásokat (attitűdöket) megerősíti.

- Újabban a média hatását a fenti két modell elképzelésénél bonyolultabb összefüggésben írják le. E harmadik modell hangsúlya arra tevődik, hogy a média meghatározott feltételek esetén rendelkezik erőteljes befolyásoló erővel. E feltételek lehetnek egy adott embercsoport (pl. férfiak, nők, idősek, fiatalok, egy kisebbségi csoport stb.) különleges sajátosságai, aktuális események, különleges feltételek.

Szemléletesebbé téve a három felfogás közti különbséget:

- a direkt hatás modellje szerint minden befogadóra nagy (akár 100%-os) befolyást gyakorol a média,

- a második, a „korlátozott hatás” nézete szerint minden befogadóra gyenge (csak például 20-30%-os) a hatás,

- míg a harmadik elképzelés, a „meghatározott feltételek esetén érvényesülő direkt hatás modellje” szerint a befogadók egy meghatározott csoportjára (mondjuk a médiafogyasztók 20-25%-ára, például az üzletemberek egy csoportjára, magányos nőkre vagy az elhanyagolt gyerekekre) meghatározott feltételek között a hatás

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

akár 100%-os is lehet. Így lehetnek, akikre a média aktuális üzenete nagyon nagy hatást gyakorol, míg esetleg a befogadóknak akár többségére az adott üzenet semmilyen befolyással nem lesz. Ma a médiahatással foglalkozó kutatások nagy része az e modellben megfogalmazott „meghatározott feltételekre" kíváncsi. Mik azok a feltételek, amelyek megléte esetén a média hatása jelentős egyik személynél, míg a másiknál jelentéktelen vagy egyáltalán nincs? Ebből következően a hatásvizsgálatok központi kérdésévé a médiahatást mediáló (közvetítő) változók – mint például az életkor, aktuális pszichés állapot, motivációk, élethelyzet, társas környezet, meghatározott csoporthoz tartozás, intellektuális szint stb. – váltak.

3.2.3. A média hatásmechanizmusára vonatkozó pszichológiai elméletek

A média hatásával kapcsolatban azonban feltehető egy más irányú – és igen nagy súlyú – kérdés is. Miért hatnak ránk a média üzenetei? Miért tűnik aggasztónak a médiában terjedő szex és erőszak? Mit és miért tanulunk, amikor a média termékeit fogyasztjuk? Miért gondolják szülők és nevelők, hogy a gyerekek számára különösen intenzív lehet a média hatása? Milyen pszichológiai jelenségek, dinamika, folyamatok állhatnak a médiahatások mögött? Kivonhatjuk e magunkat a médiahatások alól? Ezekre vonatkozóan több – egymást sokkal inkább kiegészítő, semmint kizáró –, kutatásokkal alátámasztott elméleti magyarázat kínálkozik.

3.2.3.1. NAPIREND-KIJELÖLŐ HATÁS

Korunk egyik legjellemzőbb sajátja, hogy legszűkebb környezetünket kivéve a tágabb környezetünkben és a világban történő eseményekről szinte kizárólag a média révén értesülünk. A média azzal kapcsolatos hatalmát, hogy egyáltalán szóljon dolgokról, vagy elhallgassa azokat, hogy értesítsen eseményekről vagy ne, hogy bizonyos témáknak fontosságot tulajdonítson, és másokat elhallgasson, napirend-kijelölő funkciónak nevezik. Ez a funkció tulajdonképpen a média azon tulajdonságára, erejére és hatására utal, hogy a média mondja meg számunkra, hogy „mi van". Az egyik médiaszakember sokat idézett kijelentése szerint a média „lehet, hogy nem tudja megmondani az embereknek, hogy mit gondoljanak, de abban biztosan sikeres, hogy megmondja, miről gondolkodjanak" (Cohen 1963, idézi Bryant-Thompson 2002, 141.). Ami az egyik médiumban megjelenik, azt felkapja egy másik, így téma lesz az emberek beszélgetéseiben, amiről majd újra hallhatnak-láthatnak további fórumokon.

Ez a jelenség jelentős hatalmat ad azok kezébe, akik eldöntik, mi is kerüljön a médiumokba. Újságírók, hírszerkesztők, műsorszerkesztők hoznak naponta döntéseket, milyen történetről tudósítsanak, mit és kit tüntessenek fel fontosnak, mit és kit mellőzzenek. Ok azok, akik kijelölik, miről legyen szó, mi van napirenden. Az információ feletti ilyen jellegű kontrollt kapuőrfunkciónak hívják. Ha a több helyütt jelen lévő politikai, gazdasági érdekeket és függőségi viszonyokat nem is tekintjük, pusztán a tér és idő adta korlátok is arra késztetik a műsorkészítőket, hogy szelektáljanak, minek következtében az információk egy jó részét nem továbbítják a nyilvánosság felé. Nem véletlen, hogy a kutatói érdeklődés a kapuőrfolyamatot befolyásoló tényezők iránt egyre intenzívebb.

3.2.3.2. SZOCIÁLIS TANULÁSELMÉLET

Albert Bandura jól ismert szociális tanuláselmélete – vagy az újabb, árnyaltabb és kiterjesztettebb jelentésű szociális kognícióelméletek – alapul szolgálnak több, a médiahatást magyarázó elmélet számára. Ezen elméletek a humán tanulás során működésbe lépő mentális folyamatokat kísérlik meg leírni, és kereteik között elemezhető az emberi megismerés, mely bizonyos viselkedéshez vezet.

Ezekben az elméletekben nagy hangsúllyal szerepel a megfigyeléses tanulás fogalma (lásd A szocializáció elméleti kérdései című fejezetet). Ahhoz, hogy egy más személynél látott viselkedést később magunk is produkáljunk, az szükséges, hogy megfigyeljük az adott személyt, emlékezzünk arra, amit csinált, képesek legyünk az adott viselkedés végrehajtására, és akarjuk is azt végrehajtani. Tehát a modell viselkedésének ismétléséhez négy alapvető pszichológiai jelenség szolgáltat alapot: a figyelem, az emlékezeti megtartás, a motoros reprodukció és a motiváció.

A megtanult jelenség-viselkedés gátló és gátlástalanító hatású is lehet: azaz gátolhatja egy korábbi viselkedés megjelenését, vagy feloldhat korábban kialakult viselkedésgátlást. Az előbbire példa lehet mondjuk a „gyilkos cápát" bemutató film megnézése után a tengeri fürdőzés elkerülése, az utóbbira az agresszív – és nem büntetett – cselekvések megfigyelése után a néző megemelkedett agressziója (Bandura 1977).

Életünk során gyakran kerülünk új helyzetekbe, amikor korábban tanult viselkedéselemeinket az új követelményekhez kell igazítanunk. Ilyen helyzetekben gyakran folyamodunk olyan viselkedéses megoldásokhoz, melyekhez valamely médium szolgáltatott modellt. Fontos hangsúlyozni azt is, hogy nemcsak

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

viselkedéses elemeket tanulunk meg így. Hosszú távra szóló félelmeket, megoldási módokat, preferenciákat és elutasításokat, ellenszenveket is eltanulhatunk a média szereplőitől. Ez a mechanizmus több más elmélet fogalmi alapjául is szolgál.

3.2.3.3. A MEGGYŐZÉS HATÁSA

A tömegkommunikáció egyik legjellemzőbb szándékolt hatása a meggyőzés. Az ilyen típusú hatásokra vonatkozó kutatások azt vizsgálják, hogyan változik a befogadó attitűdje a médiaüzenet hatására, majd a megváltozott attitűd mennyiben változtatja meg a viselkedést.

A média meggyőzőerejére vonatkozó kutatások már a XX. század közepén, a film és a rádió fénykorában virágzásnak indultak, majd a második világháborús időszak propagandahatékonyságának elemzésével újabb lendületet kaptak. Az ezen a területen végzett vizsgálatok elsősorban annak feltárására irányulnak, hogy a meggyőzés különböző tényezői, úgymint a) a forrás (ki a kommunikátor), b) az üzenet maga (mit mond), c) a csatorna (hogyan mondja) és d) a befogadók (ki a célközönség) mennyiben befolyásolják a meggyőzés hatékonyságát (Bryant – Thompson 2002).

Az újabb keletű kognitív válaszelméletek azt vizsgálják, milyen összefüggés van a meggyőzés hatékonysága és a meggyőzést célzó információ feldolgozása során fellépő kognitív folyamatok között. A teória szerint a meggyőzést célzó információt a személyek általában két úton dolgozzák fel. Az egyik esetben a meggyőzés újabb gondolatokat, érveket ébreszt a személyben, és az erős érvek hatására a meggyőzés – akár önmeggyőzéssel is kiegészülve – sikeres lehet, és viselkedésváltozást is eredményezhet (pl. az illető végül szavazni fog egy korábban elutasított jelöltre vagy pártra, megvesz egy hirdetett terméket, vagy felhagy valamilyen káros szokással). Ezt nevezik a meggyőzés centrális útjának. A centrális út nagyobb kognitív erőfeszítést igényel, és általában tartósabb attitűd- és viselkedésváltozással jár. Más esetben az esetleges attitűdváltozásért nem a belefektetett kognitív erőfeszítés, hanem mellékes, akár irreleváns ingerek és tényezők a felelősek: például a meggyőzés eszközeként szép külsejű vagy szakértelemmel bíró kommunikátort alkalmaznak (lásd pl. fogorvosok szereplését a fogkrémreklámokban). Ez a meggyőzés periferiális útja. Az ilyen hatás általában kevésbé tartós, de sokszor észrevétlenül is eredményes.

Végül fontos megjegyezni, hogy noha a meggyőzés egyik legfőbb csatornája a média, a közvetlen kontaktus meggyőzőereje sokszor hatékonyabbnak bizonyul. Az élő előadások vitathatatlan hatását példázza az is, hogy politikai választások előtt ajelöltek igen fáradságos körutakat tesznek a választók személyes meggyőzése érdekében.

A média hatásaira vonatkozó elméletek egyikét sem tekinthetjük kizárólagos magyarázatnak, mindegyik elmélet a hatás mechanizmusainak egy-egy aspektusát ragadja meg. A média üzeneteinek befogadói minden bizonnyal különböző célból és szükséglettől vezérelve használják a médiumokat, eltérően figyelik, tanulnak és tekintik valóságosnak az ott tapasztaltakat, és tájékozottságuktól és beállítódásaiktól függően illesztik be azokat az információkat ismereteik rendszerébe, amelyeket a média számukra megmutat.

3.2.3.4. ELŐFESZÍTÉSI („PRIMING") HATÁS

Ez az elmélet arra utal, hogy a médiatartalom olyan, korábban elsajátított fogalmakat, gondolatokat, ismereteket aktivál a befogadóban, amelyek kapcsolatba hozhatók az aktuális médiaüzenettel. Ennek következtében a médiaüzenettel való találkozás után egy ideig az egyén gondolati tartalmai között nagyobb valószínűséggel jelennek meg a médiatartalommal kapcsolatos és az általa előhívott emlékek és gondolatok. Ezek az újonnan létesült asszociációk a médiaprezentáció és a korábbi gondolati tartalmak között bizonyos esetekben tartós kapcsolatot eredményezhetnek. Az ilyen hatás ritka és végletes példái az ún. médiából „lemásolt" bűncselekmények, de az emberek többsége esetében ez a hatás múló vagy akár észrevétlen (Bryant – Thompson 2002).

3.2.3.5. A „SZÜKSÉGLET ÉS KIELÉGÜLÉS" HATÁSMODELLJE

Ez a megközelítés azt hangsúlyozza, hogy a befogadók közötti egyéni különbségek következtében minden egyén másként és más okból, más szükséglettől indíttatva használja a médiát, másféle „kielégülést" (gratifikációt) vár tőle, és így üzeneteire is másképp reagál. Ha valaki azért néz egy bizonyos akciófilmet, mert magányos, és a lakás csendjét akarja oldani, arra valószínűleg más hatást gyakorolnak a látottak, mint arra, aki konkrét ötleteket akar meríteni az ábrázolt bankrablásból. Ennek alapján feltételezhető, hogy az egyének társas és pszichológiai helyzete és állapota ugyanúgy szerepet játszik a hatások kialakulásában, mint maguk a médiaüzenetek (Bryant – Zillman 1986).

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Az ilyen típusú vizsgálatok a médiafogyasztó motivációit és viselkedését elemzik, valamint azt, hogyan és mire használja a médiumokat. Ez az irányzat egy kicsit megfordítja a kérdést: nem azt kérdezi, mit tesz a média a fogyasztóval, hanem hogy mit tesz a fogyasztó a médiával? Az elmélet alapvetően azt tételezi fel, hogy a média fogyasztói aktívan választják ki, mely médiumot és milyen programot használnak szükségleteik kielégítésére (ebből ered a modell elnevezése is). A felnőttek beszámolói alapján igen kiterjedt azoknak a szükségleteknek a listája, melyeket valamely médiummal elégítenek ki. Ilyen szükségletek az elidegenedés oldása, az anti- cipált (elővételezett) kommunikáció, érzelmi vagy viselkedéses tanácsadás iránti igény, szórakozás, menekülés, izgalom, információszerzés, magyarázat, ismeretszerzés, tanulás, megerősítés, relaxáció, személyes identitás, társas kontaktus, társas interakciók, szokás, társaságkeresés, menekülés (attól, amit épp csinál), éberségi szint emelésére, az idő elütésére való törekvés (Greenberg et al. 1993, Roberts – Maccoby 1985). Érdekes módon ezek a médiával kapcsolatos szükségletek nem köthetők életkorhoz: a serdülők és gyerekek körében végzett vizsgálatok hasonló eredményt mutattak. A szükségletek ilyen bőséges listája végső soron négy fő szükségletkategóriába besorolható. Ezek: a személyes identitással, a társas kontaktussal, a szórakozással és kikapcsolódással kapcsolatos igények, valamint az információ és a világról való tudás bővítése iránti szükségletek.

Bár a teória kulcsfogalmai nem teljesen tisztázottak, és a módszer gyakran az önbeszámolók bizonytalan adataira támaszkodik, a törekvés az egyéni szükségletek figyelembevételére a médiahasználat során mindenképp fontosnak tekintendő.

3.2.3.6. A KULTIVÁCIÓS HATÁS

Ez a hipotézis elsősorban a televízió nézőkre gyakorolt hatását kívánja megmagyarázni. Az 1960-as évek óta, a televíziós erőszak témakörével kapcsolatban folytatott vizsgálatokra alapozva feltételezik – és a vizsgálatok számos esetben igazolják –, hogy a televíziót huzamos ideig és nagy mennyiségben nézők világképe egy idő után a televízióban prezentált világképhez hasonlít. Miért tartható ez a feltételezés jelentősnek?

Az elemzések alapján kimutatható, hogy a televízió szimbolikus világa nagymértékben eltér az objektív valóságtól. Például a nemek, életkorok aránya eltér a valós előfordulási aránytól; a televízióban sokkal több az erőszak, mint a való életben; a nemi, a foglalkozási szerepek többnyire sematikusak; a kisebbségi csoportok ábrázolása torzított és tendenciózus; stb. (erről lásd később). A kultivációs vizsgálatok eredményei szerint a nézők bizonyos csoportjaiban (elsősorban a gyerekek és az iskolázatlanabb réteg körében) a televízió nagymérvű „fogyasztása” azt eredményezi, hogy ők a tévé torzított valóságképét tekintik reálisnak (Gerbner et al. 1986, 1993). A hipotézis szerint az is valószínű, hogy az egyébként heterogén befogadók nézetei egyre hasonlóbbakká válnak, mert a televízió ismétlődően az adott kultúrában domináns attitűdöket, nézeteket, viselkedési mintákat, szerepeket mutatja be. Ez a „főáramnak” nevezett ábrázolás műsorokon és tv-csatornákon keresztül állandóan ismétlődik (a műsorkínálat látszólagos bővülése ellenére), és mivel bizonyos elemei emlékeztetnek a valóságra, a „rezonanciahatás” révén még hitelesebbnek tűnik (Gerbner 2000).

A kultivációs hipotézis rendkívül jelentősnek tekinthető, mert szisztematikusan törekszik a televízió hosszú távú hatásainak elemzésére, bár a teóriát érintő kritikák elsősorban azt hangsúlyozzák, hogy a főáramhatás és a rezonanciahatás szigorú tudományos módszerekkel nehezen tesztelhető.

3.3. ÉLETKORI SAJÁTOSSÁGOK A MÉDIAHASZNÁLATBAN

3.3.1. A televízió: egy kitüntetett médium

Amint arra a korábbiakban utaltunk, a tömegkommunikáció eszközei mára a mindennapok szerves részeivé váltak. A gyakorlatilag 100%-os elterjedtségű televízió mellett ma már egyre gyakoribb, hogy a hazai háztartások videóval, DVD- lejátszóval, számítógéppel és internet-hozzáféréssel rendelkeznek. Az 1980-as, 1990-es évekig tartó nyomorúságos telefonellátásra is csak a mai 50-60 évesek emlékeznek, hiszen a telefonhálózat kiterjedése és a mobiltelefon elterjedésének hazai tempója az utóbbi évtizedben minden előzetes várakozást felülmúlt. Ugyanakkor a tömegkommunikációs eszközök önmagukban is látványos technikai fejlődést mutatnak, és néha a határ is elmosódik az egyes eszközök funkciói között. A mobiltelefon nemcsak telefonálásra használható, újabb típusaival már lehet fényképezni és az interneten böngészni is; a számítógépen zenei programok és filmek is letölthetők. Az összeolvadó használati lehetőségek előre be sem jósolható multimédiás környezetet teremtenek.

Mindemellett a tömegkommunikációs eszközök közül máig a televízió a koronázatlan király. Ez az az eszköz, mely a használat idejét tekintve egyelőre vetély- társ nélküli.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Amikor az 1940-es években megjelentek az első televíziók, egyesek azt a merész jóslatot tették, hogy a televízió hamarosan családtaggá válik. A jóslat egyáltalán nem bizonyult irreálisnak: mára az iparosodott társadalmakban, így hazánkban is a háztartások szinte mindegyikében található legalább egy – többnyire színes – tv-készülék. Sokan a televíziót „vezetékes kábítószernek", „mágikus ablaknak", „az otthon megszállójának" nevezik, és ezek az elnevezések utalnak arra, hogy a tv – és mára már a videó és az internet – hatását is többnyire a negatív következményekkel jellemzik. Felelősnek tekintik őket az agresszió növekedéséért, az iskolai teljesítmény romlásáért, a társas kapcsolatok elsivárosodásáért, az anyagiasság előretöréséért. Való igaz, sokan nem veszik észre, mikor lesz a tv „társból" „megszállóvá", és a családok tekintélyes része ma a munkának és alvásnak szentelt idő után a legtöbb időt tv-nézéssel tölti. Pedig helyes használat mellett a médiumok jelentős pozitív hatást is gyakorolhatnak életünkre: tágíthatják ismereteinket, növelhetik tudásunkat, taníthatnak társas készségeket, fejleszthetik a képzeletet és más kognitív területeket is.

Az elmúlt évtizedekben elvégzett sokezernyi vizsgálat eredményei alapján azt mondhatjuk, hogy a fenti vélemények mindegyike jogos. A médiumok hatása sokrétű, és nagyon sok tényező függvénye.

A televízió páratlan népszerűségét mutatja az 1. táblázatban közölt statisztikai adatsor[5].

3.3. táblázat - 1. TÁBLÁZAT A 15 év feletti magyar népesség szabadidős tevékenységének megoszlása (1986,1999)

	1986		1999	
Tevékenység	Idő (perc)	Megoszlás (%)	Idő (perc)	Megoszlás (%)
Tévénézés	101	46	156	61
Társas szabadidőtöltés	52	24	46	18
Olvasás	33	15	23	9
Séta, sport	10	5	11	11
Rádió-, magnó-, lemezhallgatás	6	3	5	2
Vallásos vagy szervezeti tevékenység	2	1	2	1
Kulturális vagy sportrendezvény	5	2	3	1
Egyéb	-	-	-	-
Semmittevés, passzív időtöltés	-	-	-	-
Összes szabadidős tevékenység	218	100	257	100

Forrás: Vásárhelyi 2002.

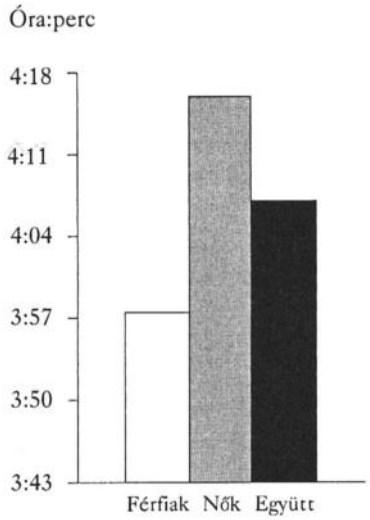
[5] Időfelhasználás 1986 és 1999 őszén. KSH Életmód-időmérleg, 2000.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Mint látható, a táblázat adatai szerint az 1986-os esztendőhöz képest 1999-re a 15 év feletti magyar népesség szabadidős tevékenységekre fordítható ideje 39 perccel nőtt, és a megnövekedett szabadidő 61%-át fordították tévézésre, az 1986-os év 46%-ához képest.

Ezek a számok azt jelzik, hogy bár a szabadidő növekedése örvendetesen megteremtené a lehetőséget annak változatos eltöltésére vagy az egyes tevékenységekre fordított idő növelésére, ezzel szemben a televíziónézés nemcsak a 13 év alatt nyert perceket foglalja el, de ezen túlmenően elhódít még a korábbi szabadidős tevékenységektől is 16 percet. Ez a szabadidő-mennyiség növekedési ütemét több mint kétszeresen meghaladó tévénézési idő azt jelzi, hogy a beszélgetésre, olvasásra, vendégeskedésre, társas kapcsolatokra, kulturális programokra fordított idő relatív és abszolút mértékben is csökkent, és a televíziózás ezen tevékenységek rovására terjeszkedik (Vásárhelyi 2002). Ez a tendencia azért is figyelemre méltó, mert ellentétes a nemzetközi adatokkal: más, hozzánk hasonló kultúrájú országokban a televíziónézéssel töltött idő enyhe csökkenést mutat, és az egyéb szabadidős tevékenységekre fordított idő az újabb médiaeszközök megjelenése ellenére nem mutat általános csökkenést (lásd később).

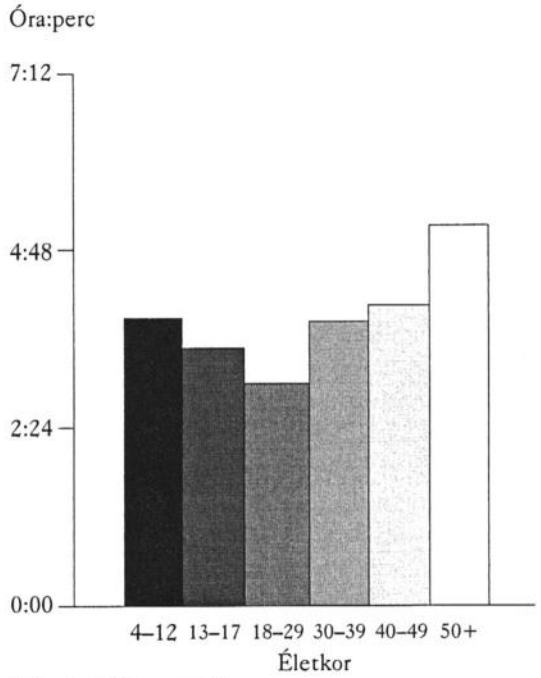
Hazánkban viszont a tévézéssel töltött idő az utóbbi években tovább nőtt: a 2004 augusztusában mért tévénézési időre vonatkozó adatok szerint ez már több, mint négy óra (2-3. ábra). Ez a televíziózási idő nemzetközi összehasonlításban az Európában mért legmagasabb.



Időszak: 2004. aug. 2–28.
Forrás: AGB.

2. ÁBRA A tévénézés napi átlaga

Created by XMLmind XSL-FO Converter.



Időszak: 2004. aug. 2–28.
Forrás: AGB.

3. ÁBRA A tévénézés napi átlaga életkori bontásban

3.4. táblázat - 2. TÁBLÁZAT Átlagos tévénézési idő egyes európai országokban (2003)

	Tévénézés napi átlaga (perc)
Magyarország	262
Románia	251
Észtország	250
Lengyelország (2001)	246
Görögország	233
Olaszország	230
Nagy-Britannia	223
Lettország	221
Spanyolország	213
Portugália	207
Litvánia	203
Németország	203
Franciaország	202

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Csehország	202
Hollandia	187
Szlovákia	182
Oroszország	180
Finnország	173
Dánia	157
Norvégia	154
Ausztria	152
Svédország	150
Horvátország	125

Forrás: AGB, Hungary; EURODATA TV, Wordlwide, Central and Eastern Europe Markét and Mediafact, 2003, ZenithOptimedia

Mivel a televízióval és az egyéb médiaeszközökkel töltött idő, a használat célja és módja, valamint a média üzeneteinek megértése jelentős életkori különbségeket mutat, ezért indokolt a média szerepét életkori bontásban tárgyalni. Először a 8-10 év alattiak médiaértését és médiához való viszonyát mutatjuk be, majd a serdülőkornak médiahasználatának sajátosságait elemezzük. Mindezek mellett a különböző médiumok szükségletkielégítő szerepére, valamint a serdülők példaképválasztására vonatkozó vizsgálataink eredményére is kitérünk.

3.3.2. Gyerekek és a televízió

Mint láttuk, a néhány évszázaddal, de még a néhány évtizeddel ezelőtti gyerekek fejlődésének és felnevelkedésének körülményei is jelentősen különböztek a mai gyerekek fejlődési feltételeitől abból a szempontból, hogy volt-e a gyerekeknek elkülönült, védett világuk, és hogyan szereztek a gyerekek a világról tapasztalatokat.

Arra is utaltunk, hogy a szakértők – és az aggódó nevelők is – a televízió elterjedéséhez kötik a gyermekkor védettségének megszűnését (Winn 1990, Postman 1983). A televízió mindent megmutat, sőt gyakran dúsítva hozza a gyerekek elé a felnőtti világot, annak gyakran csúnya arcát, a társas világ működési rendellenességeit. A televízió nem tud suttogni, mint a gyerekeknek nem való témákról beszélgető felnőttek. Ráadásul a fiktív, gyakran eltúlzott tartalmak a kellő tapasztalattal nem rendelkező gyerekek számára valóságnak tűnnek. Mindez abban az életkorban tűnik igazán kedvezőtlennek, amikor a morális értékrend, a világkép, a társas együttműködés alapjai kialakulnak.

A televízió gyerekekre gyakorolt hatásában nem az a legaggasztóbb, ahogyan a kifejezetten gyerekek számára készült műsorok hatnak rájuk – bár a tévénézés miatt az egyéb tevékenységek csökkennek, és ez is járhat negatív következményekkel. Nagyobb gond az, hogy nagyon sok gyerek már egészen kicsi korától kezdve válogatás nélkül néz, nézhet bármilyen műsort. Ezért is nevezik a televíziót gyakran „elektromos bébiszitternek", „vezetékes drognak" (plug-in-drug), mivel a szülők gyakran azért engedik gyerekeiket már kicsi koruktól kezdve korlátozás nélkül tévézni, mert így nyugodtan végezhetik saját tevékenységeiket. Kutatási adatok szerint a 3-5 éves gyerekek 36%-a, a 6-9 évesek 60%-a, a 10-13 évesek 75%-a maga kapcsolja be a tévét (Kósa – Vajda 1998).

A nem életkoruknak való tartalmak hatását mégfokozza az is, hogy a gyerekek gyakran egészen másképp értelmezik a televízióban látottakat, mint a felnőttek. Az alábbiakban azt tekintjük át, milyen tényezők játszanak szerepet a televíziós ábrázolás megértésében gyerekeknél: mit értenek a gyerekek a televízióban látottakból?

3.3.2.1. A TV-NYELV MEGÉRTÉSE

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

A gyerekek nem mindig értelmezik ugyanúgy a tévében látottakat, mint a felnőttek. A tartalom megértésének életkori különbségein túl fontos azt is észrevennünk, hogy a filmes, televíziós „nyelv" másképpen írja le az eseményeket, jelenségeket, mint a beszéd vagy az írás.

A televíziós nyelv megértésének sajátosságai azonban természetesen befolyásolják azt is, hogy valaki mit ért meg a tartalomból.

A filmes-tévés ábrázolás másképp „mondja" el azt, ami az észlelésben egyértelmű. A televíziós ábrázolásnak (és ehhez nagyon hasonlóan a filmes ábrázolásnak is) megvan a maga szimbolikus konvenciója, azaz egy nagyjából egyezményesen elfogadott kódrendszere, s ezt a kódrendszert kell a nézőnek ismernie ahhoz, hogy megértse a képernyőn látottakat. (Például ha a filmbéli főhős felidézi a múltat, vagy álmodik, a képsorok homályosabbak vagy „elúsznak".) A képernyőn felváltva megjelenő két arc egy párbeszédet jeleníthet meg, ahol felváltva látjuk a szereplőket (és nem gondoljuk, hogy az egyik időnként eltűnik). Egy arc hirtelen megnagyobbodik- mert a kamera „rázoomolt" –, de nem hisszük, hogy az illető feje ijesztően megnőtt.

Olyan ez, mint az írásjelek megértése, azaz az olvasni tudás (ezért is hívják a jelenséget TVliteracynek): végső soron ott is az egyes ábécéknek egy adott közösségben elfogadott egyezményes jeleit kell ismernünk és dekódolnunk ahhoz, hogy értsük, amit olvasunk. Olvasás közben azonban „dolgozni" kell, az írott szimbólumokat le kell fordítanunk, hogy a jelentést értsük. Ismernünk kell az egyes ábécéknek egy adott közösségben elfogadott egyezményes jeleit, és tudnunk kell dekódolni is ahhoz, hogy értsük, amit olvasunk. Ezalatt az írott szimbólumokat „le kell fordítanunk", helyesebben: vissza kell fordítanunk, hogy a jelentést értsük.

Ezzel szemben a televízió a dolgokról az észleléshez hasonló módon – a látási és hallási ingereken keresztül – szól, olyan módon, mintha valóban közvetlenül érzékelnénk az ábrázolt dolgokat. Az ábrázolás ilyen formáját az analfabéták is értik – de csak ha járatosak a filmes ábrázolás jelrendszerében. Ugyanis a televízió vagy a film is használ szimbólumokat, és a különböző, gyakran alkalmazott filmes technikáknak (pl. montázsok, zoom, vágások, lassítások stb.) a példák során említett „megfejtéseit" (dekódolását) ugyanúgy tanulni kell, mint ahogy olvasni megtanulunk.

A jelentős különbség az olvasás és a televízió- vagy filmnyelv között abban található, hogy a filmes ábrázolás fent említett kódrendszere oktatás nélkül is elsajátítható. Több vizsgálat bizonyítja, hogy a vizuális technikák megértése több tényező, elsősorban az értelmi fejlettség és a tapasztalat függvénye, és a film megértése nagyban függ attól is, milyen technikákat alkalmaztak benne.

Úgy tűnik, hogy a gyerekek bizonyos fejlettségi szint alatt, nagyjából 7-8 éves korukig nem képesek helyesen értelmezni a beállítások, jelenetek, vágások, ráúsz- tatások közti bonyolult viszonyrendszert. A cselekménynek, a térnek, a nézőpontoknak és főleg az időnek külön részekre tördelt ábrázolását általában csak 10 éves kor után kezdik megérteni, és a különböző technikák értelmezése még sokáig az életkori fejlettség függvénye. Kisgyerekek néha még a beállítások sorrendjére sem támaszkodnak akkor, amikor a tartalmat próbálják megérteni, s ez azt jelenti, hogy emlékezetükben a program egymástól független részekként tárolódik.

Bizonyos feltételek mellett persze már jóval fiatalabb gyerekek is képesek a jelenetek egymásutániságát megérteni és egy összefüggő történetként érteni. A kicsiknek szóló, igazán jó tv-meséket nagyjából úgy készítik, mint egy bábszínházi előadást, ahol gyakran láthatunk egészen apró gyerekeket is, akik viszonylag hosszú időn keresztül feszült izgalommal élik át a főhős bábu kalandjait, azaz követik az eseményt. Az így ábrázolt cselekmény azonban nem vagy csak nagyon kevéssé használja a tévés-filmes nyelvezetet. Nincsenek különböző nézőpontok, amikből láttatják a történetet (a gyerekek végig saját szemszögükből látják az előadást), nincs ráközelítés, nincs kinagyítás, zoom stb.

A filmes megjelenítés egyik fontos – és az írott információktól eltérő – egyedi sajátossága, hogy a vizuális és auditív ingerek mellett alkalmas a mozgás ábrázolására is. A mozgás pedig különösen figyelemfelkeltő és lebilincselő már kicsi gyerekkortól kezdve. (Ezért is – meg a jól megválasztott zenéjük miatt – olyan kedveltek a reklámok már az 1-2 éves gyerekek számára is.) A vizuálisan ábrázolt mozgás ezen tulajdonságánál fogva több területen is jól használható a fejlesztésben, tanításban:

- segít a történetek cselekményének megjegyzésében,
- hatékonyabban közöl ismereteket biológiai vagy fizikai folyamatokra vonatkozóan (ami jól kamatoztatható ismeretterjesztő vagy dokumentumfilmekben, pl. hogyan lesz a hernyóból lepke, hogyan működnek belső szerveink, hogyan valósul meg a csapadék körforgása, stb.),

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

- végül eredményesebben segítheti fizikai ügyességet igénylő dolgok (pl. a sport vagy egyes szakmák, foglalkozások) megtanítását (pl. milyen fogásokat alkalmazzunk, hogyan szereljünk össze valamit, hogyan készítsünk el egy süteményt, stb.).

A tanulást nemcsak a mozgás megjelenítése könnyíti meg. Segít benne az ismétlés és az aktív részvétel is. Gyerekek esetében viszont aktivitás általában csak a műsort vele együtt néző felnőtt segítségével történik, s ennek nyilván fontos pedagógiai konzekvenciái vannak (lásd később).

3.3.2.2. A MÉDIA REALITÁSA

Vajon mennyire tekintik a televízióban ábrázolt eseményeket és szereplőket valóságosnak vagy kitaláltnak a műsorok nézői? Mennyire tudnak a gyerekek különbséget tenni a realitás és a fantázia szülte tartalmak között? És miért fontos az, hogy valaki valósnak vagy fikciónak ítéli azt, amit a televízióban lát?

Ez a különbségtétel nagyon fontos tényező, mivel az erre vonatkozó vizsgálatok eredményei szerint a televíziós tartalmak attitűdökre és viselkedésre gyakorolt hatása nagymértékben függ attól, hogy a néző mennyire ítéli igaznak, reálisnak, valósnak a látottakat. Általánosságban az mondható, hogy minél valószerűbb egy esemény, annál jelentősebb lehet a hatása.

A gyerekek általában fikciós tartalmakat néznek a televízióban (10 éves kor előtt nemigen figyelnek a hírműsorokra). Elsősorban rajzfilmek, fantasztikus figurák keltik fel a legifjabbak figyelmét. De a kitalált tartalmak is igen nagy mértékben különböznek a tekintetben, hogy mennyire tűnnek valóságosnak az ábrázolt helyszínek, szituációk és szereplők.

3.3.2.2.1. A tv közvetítő (mediáló) szerepének felismerése

A gyerekeknek fejlődésük során a közvetlen, szemtől szembe történő kommunikációkban meg kell tanulniuk felismerni és megkülönböztetni az egyes helyzeteket aszerint, hogy mikor tréfálkozik, mikor hazudik, mikor mond kitalált dolgokat valaki. Továbbá minden helyzetben még azt is el kell tudniuk dönteni, hogy melyik tartalmat – mely attitűdöt, viselkedést, nézetet – kell komolyan venni, és melyiket nem.

Hasonló módon, a televízióban látottak esetében (és minden mediált szituáció esetében) azt kell megtanulni a gyerekeknek, hogy melyik tartalmat tekintsék információt hordozónak, melyiket szórakoztatónak, és melyek azok, ahol a rábeszélő szándék a domináns. Mindezt attól függetlenül kell tudni megítélni, hogy az adott tartalom a hírek, egy sorozat, a hirdetések vagy egy szórakoztató műsor keretén belüljelenik meg. Noha nyilvánvaló, hogy a „reális", „realisztikus", „realitás" kategóriák erős leegyszerűsítést tartalmaznak, mégis azokra a tartalmakra utalnak, melyeket valósnak lehet tekinteni, és ebből a szempontból komolyan kell venni. Az összes mediált tapasztalat közül, mellyel a gyerekek találkoznak, kétségkívül a televízió hasonlít a legjobban a „való" élethez. Az élő szereplőket tartalmazó programok esetén az emberek és az állatok általában úgy viselkednek, ahogy a való életben. Amennyiben nem, viselkedésük megjelenését tekintve akkor is realisztikusnak tűnik. Az emberek, az események, a helyszínek többnyire ismétlődnek, és ez kellemes ismerősséget és bejósolhatóságot biztosít. A szereplők általában a mindennapi élet problémáival küzdenek, vagy legalábbis a mindennapi élet drámai és érdekesebb oldalát képviselik. A nem animációs programok formája minden tartalomnak a realitás légkörét kölcsönzi.

Ezzel ellentétben az animációs programok nem látszanak és nem hallatszanak reálisnak, sokszor mégis egészen realisztikusnak tűnnek. A gyerekek nagyon hamar megtanulják, hogy mi, felnőttek valósnak tekintjük az olyan oktatóprogramokat, melyekben animációs technikával tanítják az ábécét, a számokat, a történelmet vagy a helyesírást, noha az ilyen programok formája (kontextusa) nyilvánvalóan a fantázia szüleménye. Így tehát az animáció irreális képei és hanghatásai is közvetíthetnek olyan tartalmat, amit a gyerekek realisztikusnak, komolyan veendőnek ítélnek.

A televíziós tartalom és kontextus fenti sajátosságai jól mutatják, milyen komplex elemzést igényel a televíziós realitás megítélésének vizsgálata. Tévedés volna azt gondolni, hogy elegendő a szórakoztatásra és az informálásra szánt műsorokat megkülönböztetni ahhoz, hogy reális és irreális között különbséget tegyünk. A felnőttek – és a gyerekek is meglehetősen korán – képesek a műsorokat e szempont szerint osztályozni. Ez a különbségtétel azonban erősen leegyszerűsítő. A népszerű oktatófilm, a Sesame Street szereplői között sok volt a fantasztikus figura, és jelentős volt az animációs technika aránya is, mégis a gyerekek egy része megértette, hogy a tartalmak zöme olyan tényeket, társas attitűdöket, készségeket tartalmaz, melyeket komolyan kell venni. Ugyanakkor a hírműsorok tényeket ígérnek, de sokan mégis kétkedve fogadják őket, és nem adnak hitelt nekik.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Számos tényező befolyásolja, hogy mit ítélnek a gyerekek a televízióban látottakból reálisnak, és a realitás megítélésének sajátosságai összefüggenek az életkorral, a fejlettséggel és a tapasztalatokkal.

A kisebb óvodáskorúak esetében gyakori, hogy a televíziót valóban egy „mágikus ablak"-nak tekintik, amin keresztül a valóság egy darabkáját lehet látni. Ok hajlamosak azt hinni, hogy a televízióban látható emberek a tv-dobozban élnek, és ugyanúgy ismerik a nézőt, mint ahogy ők a szereplőket. Nem értik meg, hogy a tv-program lehet „kitalált", és a szereplők színészek. Úgy gondolják, hogy a tv-sze- replőkkel interakcióba lehet lépni, és ezek aparaszociálisnak nevezett interakciók gyakran vezetnek csalódottsághoz, amikor a tv-ből ismert szereplőkkel találkoznak, és azok nem ismerik meg őket. Kölcsönösnek ítélik a kapcsolatot, és mivel ők látják a szereplőket, beszélnek velük, azt hiszik, a szereplők is ugyanígy vannak ezzel.

7-9 éves kor körül a gyerekek általában már kétség nélkül felismerik, hogy a televízió nem szó szerint egy „mágikus ablak", annak ellenére, hogy képes a valóságot reálisan is ábrázolni. Egyre inkább megértik, hogy a tv-programok jó része nem a való életből kiragadott jelenet, hanem fikciók, álvalóság, amit színészek játszanak el. Az életkor előrehaladtával egyre kevésbé ítélik hasonlónak a szereplőket a való életben megfelelő társaikhoz, bár még a 16 évesek 20-30%-a is úgy ítéli meg, hogy a tv-szereplők úgy viselkednek, mint az emberek a valóságban – bár ez abból is adódhat, hogy a szereplők sokszor sztereotipizált karakterek, és a gyerekek épp ezt a hasonlóságot realizálják.

Mikor és hogyan kezdődik és fejlődik a valóság és a kitaláció közti különbségtétel? Képi megjelenítés hiányában, az olvasott vagy hallott (felolvasott) események, emberi viselkedések kevésbé tűnnek fizikailag azonosnak a valós eseményekkel, így az írott médiumok esetében korábban és könnyebben történik meg a bemutatott tartalom és a valóság elkülönítése. De a televíziós ábrázolás közvetítő jellegét a kisgyermek egyáltalán nem érti meg.

Azok, akiknek már vannak ismereteik a televízió gazdasági struktúrájáról vagy a programok készítésének technikáiról, inkább hajlanak nem reálisnak ítélni azt, amit a tv-ben látnak. Ok már megértik, hogy a legtöbb program nem információs célból készül, és a tv-műsorok technológiája lehetővé teszi a realisztikus benyomást keltő programok gyártását és sugárzását. Ha azonban csak ezek az ismeretek szolgálnak az ítélet alapjául, akkor nagyon erősen leegyszerűsített ítéletek születnek. Még az is jelentős szimplifikáláshoz vezet, ha valaki olyan szembeötlő sajátosságokra támaszkodik a realitás megítélése során, mint a helyszín, a cselekmény ideje, a produkciós technika vagy a program előtt vagy után a műsor valóságtartalmára utaló bejelentés.

Ha egy gyerek nem ilyen tág kategóriák alapján ítél, akkor az egyes programok, helyszínek, események, karakterek valós voltáról egyedi, és nem a fenti módon általánosított ítéletet kell hoznia. Egy ilyen ítélethez támaszkodnia kell a fizikai és szociális világról szerzett korábbi tapasztalataira, a szülőktől, társaktól vagy más programokból eredő ismereteire, és képesnek kell lennie kellő szinten integrálni mindezen ismereteket. Ez a folyamat nyilvánvalóan sokkal összetettebb, mint a fentebb leírt szimpla ítélkezési metódus, és olyan ítéletekhez vezet, melyek specifikusan az adott szituációtól és nézőtől függnek.

Miért fontos, hogy mit tekint egy gyerek reálisnak vagy irreálisnak a televízióban látottakból? A vizsgálatok eredményei szerint a gyerekek realitásra vonatkozó percepciója a látottakra adott érzelmi reakciót jelentősen befolyásolhatja, és meghatározhatja a kiváltott érzelem erősségét és természetét is. Reálisnak ítélt tartalom esetében a gyerekek sokkal inkább hajlanak a szereplők helyébe képzelni magukat, mint ha a látottakat fiktív, kitalált történetnek, eseménynek tartják. Egy kísérletben jóval felfokozottabb negatív érzelmi reakciókat regisztráltak a Challenger űrhajó becsapódásának felvételét néző gyerekeknél, mint amikor hasonló, de fiktív eseményt vetítettek nekik (Gunter – McAleer 2002). (A kitalált történetek érzelmi hatása némiképp csökkenthető azzal, ha felhívják a gyerekek figyelmét arra, hogy amit látnak, az nem a valóság, ez azonban csak a 7 évesnél idősebb gyerekeknél volt megfigyelhető.)

3.3.2.2.2. A realitás jelentése

Úgy tűnik, nincs egyezményes definíció a televízió realitásával kapcsolatosan, és a fogalom komplex voltából adódóan ez nem is igazán remélhető. A tv-reali- tásra vonatkozó ítéletek és definíciók terén három lehetséges jelentést különböztetett meg Dorr többéves vizsgálatai alapján (Dorr 1983).

A meghatározás legkonkrétabb szintjén a televízióban látott dolog (esemény, helyszín stb.) akkor reális, ha éppen olyan – vagy szó szerint az –, mint a tévén kívüli világban.

A dráma szereplői valódi sorsukat mutatják, az események úgy történnek velük, ahogyan mi látjuk a képernyőn, az asztal, amin esznek, valódi asztal, stb. Ez az a definíció, amit az használ, aki a televíziót a valóságra kinyitott

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

„mágikus ablaknak” tekinti. De aki ilyen definíciót használ, mégsem feltétlenül hiszi a tv-t mágikus ablaknak – érvel Dorr. Vannak, akik csak azokra a dolgokra tartják érvényesnek ezt a meghatározást, amelyek a szó szoros értelmében olyanok a tv-ben, mint a való életben: így reálisak az élő szereplők, az animációk rajzai, a díszletek. Ebben az esetben a televíziós tartalomnak csak igen csekély része – és semmiképp nem az a része, amit a társadalomtudósok kutatnak – ítéltetik reálisnak.

A televíziós realitás másik két definíciója elfogadja, hogy a televíziós műsorok „csináltak” (készítettek, gyártottak), de nem ezt a tény veszi alapul a realitás megítélésénél. A realitás ebben az esetben annak megítélése, hogy mennyire hasonlítanak a televízióban gyártott műsor eseményei, szereplői, konfliktusai a valósághoz. De a további definíciók ezt a hasonlóságot eltérő módon értelmezik:

- a második szerint valami akkor valóságos a tv-ben, ha az, amit ábrázol, lehetséges;
- a harmadik felfogás alapján viszont valami akkor reális, ha az, amit ábrázolt, valószínű vagy reprezentatív.

A második definíció alaposan kitágítja azt a kört, amelyben a szereplők, események, témák reálisnak ítélhetők. Akik eszerint ítélkeznek, azok számára reális Chaplin Aranyláz című filmjének híres epizódja, melyben Chaplin megfőzi és megeszi a cipőjét, hiszen a bőrt lehetséges főzéssel megpuhítani, és az éhség különös dolgok megevésére is késztethet valakit. Az, hogy Tarzan beszél Chitával, hűséges majomtársával, annak, aki így okoskodik, szintén reális, hiszen a majmokat meg lehet tanítani egyszerű utasítások megértésére.

Ha azonban valaki a harmadik definíció alapján ítél, akkor egyik eset sem valószínű, így nem is tekinthető reálisnak.

A valószínűség és lehetségesség mint a realitás kritériuma használatakor az egyénnek igen nagy mértékben támaszkodnia kell a tárgyi és szociális valóságra vonatkozó általános ismereteire. Ha valaki például nem ismeri az emberszabású majmokkal végzett beszédtanítási és beszédértési kísérleteket, akkor számára nem tűnik lehetségesnek – így tehát irreális – Tarzan és a majom beszélgetése. Mindenesetre az ez utóbbi két kritérium alapján hozott ítéletek mindenképpen ilyen általános ismereteket tükröznek.

A televíziós realitást vizsgáló egyik kísérletben gyerekeket, serdülőket és felnőtteket kérdeztek meg azután, hogy meg kellett ítélniük, hogy egy adott televíziós tartalom reális-e vagy sem. A három kérdés a következőkre vonatkozott (Dorr – Graves – Phelps 1980):

- Mit értett azon, amikor azt mondta a látottakra, hogy valami reális?
- Hogyan magyarázná el egy fiatalabb gyereknek, hogy mi reális vagy irreális a tv-ben?
- Indokolja meg mindegyik ítéletét, amit a televíziós tartalmak realitásáról hozott!

Az óvodások többsége nem tudta megmondani, mit ért azon, hogy reális, többnyire idioszinkráziákkal, szinonimákkal válaszoltak. A 12 évesek közül már alig volt, aki ilyen választ adott, és a korosztály fele úgy érvelt, hogy a reális az, ami megtörténhet. Az életkori trend szerint tehát csökken azoknak a gyerekeknek a száma, akik nem tudják megmondani, mit értenek reálison, és nő azoknak a száma, akik a „lehetségest” tartják reálisnak. A legjelentősebb változás az óvoda és a 2-3. osztály között történt.

Az ítéletek indoklásában is jelentős életkori eltérések tapasztalhatók. Óvodától a 2., 3. osztályon át a 6. osztályig a „lehetségesre” mint a realitás kritériumára való utalás 17%-ról 28, majd 47%-ra emelkedett. A további életkorokban azonban nincs emelkedés, sőt a serdülők és a felnőttek több mint a fele a „valószínűt” tartotta reálisnak.

Az egész életkori ívet tekintve, a realitás megítélésében a valószínűség mint indok általános emelkedést mutat az életkorral, míg a lehetségesség először egyre fontosabb, majd csökkenő jelentőségűvé válik.

Tehát az állítás – „valami a televízióban reális” – jelentése lényeges változáson megy át 3-4 éves kortól a felnőttkorig. Az óvodások nem tudják megmagyarázni, mi az, hogy valami reális. „Igazi” ebben az életkorban többnyire az, ami olyan, mint a való életben. Ha nem ezt jelenti, akkor igazi lehet az, ami „csinált” (gyártott), de olyant ábrázol, ami lehetséges. Miután a fiatalabb gyerekek nem igazán tudják, hogy amit látnak a tv-ben, annak java része „csinált”, így az ő érvelésük inkább a definíciók első csoportjába sorolható. Az általános iskola felső tagozatára már a gyerekek többsége legalábbis részben felismeri, hogy a tv-ben látottaknak egy része gyártott, csinált, de mégsem ez a realitás megítélésében az érvelésük alapja. Sokkal inkább döntő ítéletükben az, hogy amit gyártottak, az esemény, helyzet stb.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

megtörténhet-e a valóságban. Számukra tehát valós a televízióban az, ami készített, de lehetséges a való életben.

A valóság ilyen értelmezése fontos a serdülők és a felnőttek számára is, de az életkor növekedésével egyre több feltételt tartanak fontosnak ahhoz, hogy valamit reálisnak ítéljenek a képernyőn. A lehetségesnél fontosabb a valószínűség: a valós számukra csinált, de valószínű, valami olyan, amit ők vagy valamelyik ismerősük már tapasztalt.

Annak megítélését azonban, hogy a tv-ben látottak valóságosak/igazak/reálisak vagy sem, további két tényező is befolyásolja.

- Az egyik az, hogy mit gondolunk arról, mik a televízió működésének indítékai (miért működnek egyáltalán a televíziók).
- A másik tényező a műsorok formai jellemzőinek, kereteinek ismerete.

3.3.2.2.3. A televízió gazdasági-ipari működésére vonatkozó ismeretek

A tömegkommunikációs iparág világszerte egyre nagyobb arányú: 1991- ben csak az Egyesült Államokban több mint egymillió ember dolgozott e területen, és az iparág bevétele meghaladta a 125 billió dollárt (Wilson 1993). A tömegkommunikáció tehát mindenekelőtt üzlet, melynek célja a profitszerzés. Ezt az összefüggést azonban a médiumok szórakoztató, ismeretközlő tevékenységének fényében nem könnyű felismerni.

A kereskedelmi televízió működésének, a műsor sugárzásának okára vonatkozó teljesen naiv vagy nem létező koncepciótól a gyerekek még 14 éves korukra sem jutnak el annak pontos megértéséig, hogy a televízió elsősorban pénzforrás azok számára, akik emberek millióinak figyelmét adják el az eszméiket, áruikat, termékeiket hirdetőknek. A 10 évesek egynegyedének van némi sejtése arról, hogy a tv-adások indítéka gyakran a jövedelem- vagy más jellegű haszonszerzés.

A televízió gazdasági-ipari természetére vonatkozó ismeretek lassú fejlődést mutatnak. Noha a serdülők és a felnőttek már többnyire tudatában vannak annak, hogy a szórakoztató műsorok java része nem a valóságból vett részlet, hanem „csinált” (gyártott), de többnyire ők sem gondolnak arra, hogy a műsorgyártás célja a haszonszerzés. A fiatalabb gyerekeknek azonban egyáltalán nincsenek ilyen ismereteik. Mint láttuk, az 5-6 évesek fele még azt sem érti, hogy az általuk valóságnak ítélt események fikciók, és a szerepeket színészek játsszák el. A 8 éveseknek már 45%-a és a 11-12 évesek 65%-a viszont már tisztában van ezzel. Mint látható, a minőségi változás a 8. életév körül következik be, ennél idősebb gyerekek már igen ritkán tekintik a televíziót „mágikus ablaknak”, és általában tisztában vannak azzal, hogy a programokat gyártják, készítik (bár ezek az ismeretek sokszor nagyon homályosak), de csak a serdülőkor folyamán kezdik látni a műsorkészítés gazdasági indítékait.

Valójában a felnőtteknek is csak egy része látja át a televíziós iparág három alapvető elemének, a nézettségnek, a hirdetéseknek és a bevételnek az összefüggéseit. A különböző életkorúak vizsgálatánál a serdülők általában két összetevő kapcsolatával, a 7-8 évesek egy elemmel, a kisebbek pedig egyikkel sincsenek tisztában ezek közül.

Ebből következik, hogy a gazdasági szempontok ismerete nem használható támpontként a televíziós realitás megítélése során a fiatalabbak számára. Mint láttuk, a kicsik egyáltalán nem rendelkeznek ilyen ismeretekkel. Nagyjából 8 éves korban többen, 13-14 éves korra pedig már szinte minden gyerek tisztában van azzal, hogy a szórakoztató műsorokat gyártják, készítik, de csak a serdülőkor folyamán kezdik látni a műsorkészítés gazdasági indítékait (de ez sem ekkor, sem későbbi életkorban nem gyakori). Azonban az, hogy valaki rendelkezik ilyen ismerettel, nem jelenti azt, hogy használja is támpontként akkor, amikor a televízióban látottak valóságát kell megítélnie.

A kisebbek (7-8 évesek) nem is érvelnek ezzel (csak 4-5%), és ezen ebben az életkorban a médiaismeretek iskolai oktatása (ahol felhívják a figyelmet erre a szempontra) sem igen javít. A serdülőkor elején már 13%, felnőttkorban a megkérdezettek negyede említi ezt a gazdasági haszonszerzési szempontot a televíziós realitás megítélésénél, de ezek az érvek soha nem játszanak olyan jelentős szerepet az ítéletek indoklása során, mint a televíziós tartalomnak a fizikai és társas világgal való komplexebb összehasonlítása (azaz annak mérlegelése, hogy az ábrázolt tartalom lehetséges-e és valószínű-e a valóságban) (lásd a 3. táblázatot). Az pedig, hogy a műsorokat gyártják, csak a kisebbeknél használt indoklás a realitás megítélésénél (az óvodások 15%-a, a 7-8 évesek 23%-a, a 12 évesek 19%-a támaszkodott erre), serdülők és felnőttek ezt a szempontot meg sem említik. Ami az életkorral egyre hangsúlyosabb szerepet játszik a televíziós ábrázolás valóságként való megítélésénél, az

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

annak mérlegelése, hogy a „csinált”, gyártott műsor milyen mértékben felel meg a valós életben látottaknak, tapasztaltaknak.

A televízió működésének gazdasági indítékaira vonatkozó ismeretek kapcsán még egy fontos szempontot kell megemlíteni. A műsorkészítés és a haszonszerzés közti összefüggés felismerése ugyanis fontos következménnyel járhat a gyerekeknek a tv hitelességére (megbízhatóságára) vonatkozó értékeléseire. Annak felismerése, hogy az ábrázolás a nézettség vagy a hatás fokozása érdekében torzított is lehet, csak serdülő- vagy felnőttkorban jellemző, és főleg serdülőknél akár a tv-ábrázolás hitelének teljes elutasításához vezethet.

Az ilyen típusú torzítást viszonylag hamar és könnyebben veszik észre a reklámokban, mondván: nem lehet egy fogkrémtől hirtelen hófehér a foguk, és a család sem attól lesz boldog, hogy a háziasszony egy bizonyos mártást önt a spagettire. De még a felnőttek is sokkal kevésbé vannak tudatában a torzításoknak más műfajokban, például a szappanoperákban vagy hasonló sorozatokban.

Az a tény, hogy a gyerekek nem ismerik fel a média mediáló szerepét és a televízió gazdasági működésének valódi indítékait, védtelenné teszi őket a televíziós reklámok hatásaival szemben. Ok könnyen hisznek a csábító túlzásoknak, és sokszor eredményesen veszik rá szüleiket a vágyott termékek vásárlására. Egyes országokban éppen ezért nem engedélyezik reklámok sugárzását gyerekműsorok előtt, között és után, mivel alapvetően etikátlannak tartják a szándékos médiahatással szemben védtelen, könnyen becsapható nézők – a gyerekek – szándékos befolyásolását és fogyasztásra serkentését.

Azt is észre kell venni, hogy a média a reklámokon kívül más módon is hozzájárul a gyerekek fogyasztóvá szocializálásához. A gyerekműsorok hősei hamarosan tolltartókon, ruhákon, egyéb tárgyakon jelennek meg, ezzel is növelve a műsorok ismertségét és a vásárlási kedvet is.

Noha a nézettség, a hirdetések és a bevétel összefüggéseit felismerő nézők védettebbek a tévé hatásaival szemben, a felmérések szerint nemcsak a gyerekek, de a felnőtt nézők nagy hányada sem érvényesít a műsorok gyártására vagy a gazdasági szempontokra vonatkozó ismereteket a tévéüzenetek dekódolásában.

3.3.2.2.4. A műsorok formai jellemzőinek jelentősége

Hasonlóan a televíziós műsorok gyártására és a tv működésének gazdasági indítékaira vonatkozó ismeretekhez, a műsorok formai sajátosságai is szolgálhatnak támpontul a realitás megítélésénél. Az egyes műfajokat képviselő műsorok, úgymint híradók, reklámok, krimik, vetélkedők stb., általában jellegzetes formai keretek között jelennek meg. Ezek a formai jellemzők meglepően korán szerepet játszanak a gyerekek tévéértelmezésében, mivel vizuálisan és a hangingerekkel összekapcsolódva számos támpontot adnak a műsor azonosításához. A híradókat például jellegzetes szignálok vezetik be, a bemondók általában egy kameraállásból láthatók, a reklámblokkot szembeötlő és jól elkülönülő vizuális és hangingerek keretezik.

A gyerekek meglepően hamar azonosítják az ilyen kiugró formai jeleket. A megfigyelések szerint 4-8 éves kor között közel megduplázódik azoknak a gyerekeknek a száma, akik formai támpontokat használnak a fantázia, illetve a realitás körébe sorolás esetén. Ezzel egyidejűleg a számításba vett formai elemek száma is fokozatosan nő. A rajzfilmeket – melyek nagyon könnyen azonosítható formai jegyekkel rendelkeznek – már az óvodások zöme is fikciónak tekinti, de még a 12 évesek fele is úgy véli, hogy ha egy program tényeken alapul, akkor az biztosan valóságos.

Ebben az életkorban jellemző az is, hogy a hírműsorok formai jegyeit tekintik jelzésnek arra, hogy abban a keretben valóságos a közölt tartalom. További életkorral járó változás annak fokozatos felismerése, hogy a televíziós realitás műsoronként más lehet. 11-12 éves korban majdnem minden gyerek (94%) azt mondja, hogy vannak műsorok, melyeknek jobban hisz (reálisabbnak tart), míg a 8 éveseknek csak 75%-a, az óvodásoknak pedig 44%-a tud ilyen különbséget tenni az egyes műsorok között. (A 3. táblázat azt mutatja be, hogy az egyes életkorokban milyen szempontok és milyen arányban játszanak szerepet a realitás megítélésénél.)

3.5. táblázat - 3. TÁBLÁZAT A realitás megítélésénél használt indokok (%-os előfordulás)

	Nincs indoklás	„Csinált”, gyártott	Formai jelleg	Gazdasági működés	Lehetséges	Valószínű
Óvodások	59	15	55*		17	

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

			(rajzfilm nél 100)			
8 évesek	20	23	84*		28	
13 évesek	18	19	m 00 00		47	
14-16 évesek				10	43	22
Felnőttek				25	25	50

* Egyszer sem elsődleges indok. Forrás: Dorr 1983.

3.3.2.3. A TELEVÍZIÓS TÖRTÉNETEK KÖVETÉSE

A tartalom szerkezetének, az események időrendi sorrendjének (szekvenciaszerű egymásra épülésének) visszaadása 8-10 éves korig többnyire nem a felnőttek értelmezésében lényeges szempontok alapján történik. Általában csak 10 éves kor után jellemző a cselekedetek motívumainak többé-kevésbé pontos felismerése. Az ennél fiatalabb gyermekek inkább egymástól független események egymásmellettiségeként fogják fel a darabok tartalmát, sőt a kisebb gyerekek még a helyszíneket sem tudják a történet sorrendjének megfelelően összerakni. Óvodásokkal végzett vizsgálatokban azt találták, hogy a mesefilmek tartalmának megértését, a megfelelő hatás elérését elősegíti az, ha a gyerekek a felnőtt irányításával összefoglalóan megfogalmazzák, megbeszélik a látottakat.

Mindenképpen lényeges kiemelni, hogy a narratív szerkezetekre épülő tévés műfajok különösen nehezen értelmezhetők a gyermekek számára. A szereplők motívumainak megértése azonban még nehezebb feladat elé állítja a gyerekeket.

3.3.2.4. JELLEMEK, KARAKTEREK MEGÍTÉLÉSE

Az eddigiek során azt mutattuk be, hogy a gyerekek az életkor előrehaladtával egyre pontosabban tudják követni a televíziós történeteket, és egyre inkább képesek észrevenni a realitás és a fikció közti alapvető különbségeket. A televíziós tartalmak megértésében azonban szerepet játszik az is, hogy hogyan ítéli meg és milyen szempontok alapján értékeli valaki a szereplők karakterisztikumait és jellemét. Mennyire olyan, mint valóságban? Morális szempontok: ki a jó fiú, és ki a rossz?

Ebben a tekintetben is életkortól – azaz fejlődéstől – függő változásokat látunk a gyerekek ítéleteiben. Egyik vizsgálatunkban (Greenberg – Brandt – Kósa 1993) a gyerekeknek azt kellett megítélniük, szerintük mennyire egyezik egyes foglalkozások, embercsoportok (mint pl. rendőr, orvos, férfiak, nők, öregek, gyerekek stb.) vagy jelenségek, helyszínek, szituációk (lövöldözés, ivás, iskolák, szex stb.) televíziós ábrázolása a valósággal (4. táblázat). (Például egy kérdés: „Kérjük, jelölje meg, mennyire ért egyet az alábbi állítással: A rendőrök olyanok a tv-ben, mint az életben.”)

3.6. táblázat - 4. TÁBLÁZAT A televízióban ábrázolt viselkedések és helyszínek észlelt realitása (életkorok és nemek szerint)

...a tv-ben olyan, mint az életben	Fiú	Lány	P	12 éves	16 éves	P
A verekedés	3,2	3,2	ns	2,8	3,5	0,001
A lövöldözés	3,3	3,4	ns	3,1	3,6	0,001

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

A válás	2,6	2,8	ns	2,6	2,9	0,01
A problémák	2,6	2,6	ns	2,5	2,7	0,05
Az ivás	2,6	2,8	ns	2,6	2,7	ns
Az iskolák	2,8	2,8	ns	2,6	3,0	0,001
A kórházak	2,6	2,7	ns	2,3	3,0	0,001
A szex	2,5	3,0	0,001	2,5	3,0	0,001
A bárok	2,3	2,3	ns	2,3	2,3	ns
A háborúk	3,0	2,9	ns	2,9	3,0	ns
Az amerikaiak	2,2	2,1	ns	2,0	2,3	0,01
A magyarok	2,4	2,3	ns	2,1	2,6	0,001
Az anyák	2,1	2,1	ns	2,0	2,2	0,05
Az apák	2,1	2,2	ns	2,0	2,3	0,01
Az ügyvédek	2,2	2,2	ns	2,2	2,1	ns
Az orvosok	2,4	2,4	ns	2,4	2,4	ns
A rendőrök	2,8	2,8	ns	2,4	2,4	ns
Az öregek	2,0	1,9	ns	1,9	2,0	ns
A lánytestvérek	2,3	2,2	ns	2,2	2,3	ns
A fiútestvérek	2,4	2,3	ns	2,3	2,4	ns
A férfiak	2,2	2,6	0,001	2,3	2,5	ns
A gyerekek	2,2	1,9	0,001	2,0	2,1	ns

Értékelés: 1 = teljesen olyan, 2 = olyan, 3 = kicsit nem olyan, 4 = nagyon nem olyan.

Az adatok azt mutatják, hogy a megkérdezett gyerekek alapvetően úgy tartják, hogy amit a televízió ábrázol, az olyan, mint a valóságban. A családok, az apák, az anyák, a gyerekek és az idősek, a foglalkozások és a helyszínek mind a megítélés „olyan – kicsit nem olyan” kategóriái közé esnek, de zömében közelebb az „olyan”- hoz.

A nemek között nem tapasztaltunk lényegi eltérést (a fiúk és a lányok többnyire egyformán ítélik élethűnek a látottakat), de az életkori hatás mérhető volt. Ugyanakkor a 12 évesek nagyobb arányban gondolták azt, hogy a televíziós ábrázolás teljesen valószerű és megfelel a valóságnak, mint a 16 évesek. Az ilyen és ehhez hasonló ítéletekben ugyanis már tükröződhetnek előzetes szociális ismeretek és tapasztalatok is.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Más vizsgálatok eredményei arra is felhívták a figyelmet, hogy a televíziózással töltött idő mennyisége és az iskolázottság fontos szerepet játszik a tv-realitás megítélésénél. A sokat tévézők és az iskolázatlanabbak hajlamosak a televízió világát valószerűbbnek ítélni (Gerbner et al. 1993).

Még szembetűnőbb különbséget látunk akkor, ha a szereplők cselekvését és a cselekvés következményét (amely, mint jól tudjuk, a játékfilmek, a drámák, az emberi történetek alapja) a szereplő motívumainak fényében kell megítélni. Egy erre vonatkozó vizsgálatban a gyerekek egy szerkesztett filmet láttak egy férjről, aki meg akarta ölni feleségét, hogy az ne tanúskodhasson ellene. A film cselekménye a férj próbálkozásait mutatta, melyek sorra kudarcot vallottak. A rendőrség a történet végén időben közbelépett, és a férjet megbilincselve vezették el. A filmet több ponton félbeszakították, és akkor a gyerekeknek mindig meg kellett mondaniuk, bűnösnek tartják-e a férjet. A kisebbek – 7 éves kor alattiak – csak akkor találták vétkesnek, amikor már a rendőrség közbelépett. Ok csak a film végén, a szociálisan igazolt következmény láttán ítélték el a férfit, akkor, amikor már bilincs volt a kezén. Ok a következmény – és nem az indíték – alapján hozták meg döntésüket. A szándék figyelembevételére teljes biztonsággal csak az idősebbek voltak képesek. (Erre a jelenségre a következő pontban visszatérünk.)

3.3.2.5. MÉDIAÉRTÉS ÉS AZ ÉRTELMI FEJLŐDÉS KAPCSOLATA

A televízióban láttottak megértésének összetevőit elemezve megfigyelhető, hogy a megértés és értelmezés fejlődése együtt jár a gyerekek életkorával és értelmi fejlettségével. Ezt az összefüggést láttuk a tv-nyelv, a televízió működése és a történetek megértésénél, a televíziós realitás és a szereplők megítélésénél egyaránt. Az is szembetűnő, hogy a megértésben általában 7-8 éves kor körül fordulat figyelhető meg. Ettől az életkortól kezdve a gyerekek már tisztában vannak azzal, hogy a televíziós műsorok szereplői többnyire színészek, a műsorok zöme „gyártott". Képesek a nem túl bonyolult történeteket, a cselekményt a széttördelt ábrázolás ellenére helyes sorrendben értelmezni és a szereplők indítékait figyelembe venni. Fokozatosan azt is átlátják, hogy műsorkészítés célja a haszonszerzés.

A média értésével kapcsolatos, 7 éves kor előtti jellemzők döntően az értelmi fejlődés iskoláskor előtti sajátosságaival hozhatók kapcsolatba. Ennek szemléltetésére most csak két összetevőt emelünk ki: az egyik a centrálás, a másik a szemlélethez kötöttség. Mindkettő a művelet előtti (3-tól nagyjából 6-7 éves korig tartó) időszak gondolkodásának jellemzője a híres fejlődéspszichológus, Jean Piaget kognitív fejlődést leíró rendszerében. Piaget szerint a centrálás az egocentrikusnak nevezett gondolkodás jellemzője, és azt mutatja, hogy a gyerekek ebben az életkorban nem képesek a saját nézőpontjuktól eltérő szempontot figyelembe venni. Ok csak a saját és csak egyetlen szempont alapján ítélnek meg okságot, viszonyokat, jelenségeket. (Például egy hároméves helyesen mondja, hogy neki egy testvére van, de szerinte a testvérének nincs testvére. A helyes válasz nézőpontváltást igényelt volna!) A gondolkodás ilyen jellemzőivel rendelkező gyerekek számára a filmes nyelv alapvető technikai elemei (a vágások, a különböző kameraállásokból felvett jelenetek, párbeszédek, események) nem „állnak össze" értelmezhető egésszé. Csak a gondolkodás sajátosságának változása teszi a későbbi életkorokban lehetővé, hogy a filmes ábrázolás beállításait – melyek mind eltérő nézőpontokat alkalmaznak – helyesen értelmezzék.

A művelet előtti gondolkodás másik jellemzője, ami lényeges a médiaértés szempontjából, a gondolkodás perceptuális (szemléleti) túlsúlya. A gyerekek ebben a kognitív fázisban elsősorban a szemüknek hisznek, és ítéleteikben az játszik döntően szerepet, amit látnak, érzékelnek. Piaget híres „állandóságot, megmaradást" (azaz konzervációt) vizsgáló kísérletei ezt a gondolkodási sajátosságot tanulmányozták. Kísérletében a gyerekek előtt lévő két egyforma pohárba egyenlő mennyiségű folyadékot öntenek, és megkérdezik a gyerekeket, egyenlő-e a víz a két edényben. Az igenlő válasz után az egyik pohár tartalmát átöntik egy másikféle (szélesebb, laposabb) edénybe, majd újra felteszik ugyanazt a kérdést. A művelet előtti gondolkodás („preoperacionális") fázisában lévő gyerekek nemmel válaszolnak, és indokaik a szemléletben megragadható elemre utalnak: „lejjebb van a víz szintje, ezért kevesebb" vagy „alacsonyabb, azért kevesebb" stb.

Ennek alapján érthető, hogy a gyerekek a televízióban láttottak esetében is a perceptuális elemeket veszik figyelembe akkor, amikor valakinek a jellemét, tetteit ítélik meg. Csak a szemléleti kötöttség oldódása teremti meg annak lehetőségét (általában 6-7 éves kor után), hogy a gyerekek ítéleteikben ne csak a látható, szemléletes támpontokra támaszkodjanak. Ennek hiányában ugyanis a szereplők motívumait nem veszik figyelembe, csak a látható, viselkedéses elemekre támaszkodnak. Ez az oka annak is, hogy a gyerekek morális ítéleteikben kb. 8 éves korig a következmények, és nem a szándékok alapján minősítik a tetteket. (Ez az a sajátosság, ami alapján Piaget morális fejlődésre vonatkozó rendszere az erkölcsöt eddig az életkorig „következményetikának" s majd a későbbi fázist „szándéketikának" nevezi.) Pontosan ezt illusztrálja az a vizsgálat, amelyre az előbbi pontban már utaltunk: a 6-7 évesek a gyilkos tervet forraló férjet csak akkor ítélték bűnösnek, amikor már kezén volt a bilincs.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Az iskoláskor elején mind a perceptuális kötöttség, mind az egocentrikus gondolkodásmód oldódik, a gyerek képes lesz bizonyos egyszerűbb, szemléletes logikai műveletek végrehajtására. Ezek a fejlődési változások teszik lehetővé, hogy a gyerek meghatározott életkortól kezdve (nagyjából 6-7 éves korától) már esetenként több szempontot figyelembe véve értelmezze a képernyőn látottakat.

3.3.3. Médiahasználat serdülőkorban

A média szerepe a tizenévesek körében kitüntetett figyelmet érdemel. Ez az a korosztály, mely a pszichológiai fejlődés olyan fontos állomásához érkezett, amelyben a média számos aspektusból versenytársa lehet a korábbi – családi, kortársi, iskolai és egyéb csoportformák – hatásainak. Továbbá a serdülők médiához való viszonya ma az öltözködés és a divat más kifejezői mellett egyik legpregnánsabb kifejezési eszköze a korosztály más csoportoktól való elkülönülésének és a serdülő-szubkultúrának. Mindennek hátterében a szocializáció és a személyiségfejlődés meghatározott történései állnak.

3.3.3.1. SZOCIALIZÁCIÓ, IDENTIFIKÁCIÓ ÉS A MÉDIA

A szocializációval foglalkozó fejezetben már utaltunk arra, hogy a szocializáció egyik legizgalmasabb kérdése a folyamat hogyanja: hogyan sajátítja el az egyén a külvilágból származó normákat, viselkedési szabályokat, erkölcsi irányvonalakat, amelyek a szocializált személyiség viselkedésének belső vezérlői lesznek?

Noha a kultúra elsajátítása során a jutalmazás és a büntetés, az instrukciók és a modellnyújtás a tanulás fontos módozatai, számos pszichológiai megközelítés hangsúlyozza az azonosulásnak mint a szocializációs folyamat során végbemenő tanulás egyik meghatározó formájának jelentős szerepét.

Az azonosulás folyamata révén az adott egyén bizonyos vonatkozás(ok)ban olyanná válik, mint valaki más, „kis és nagy dolgokban egyaránt". „A bátyját csodáló fiú átveheti testvérétől a baseballsapka viselésének módját, de ugyanígy akár egész »életfilozófiáját« is." (Scarr et al. 1983.) A példa jól mutatja az azonosulás erejét: az azonosulás jóval több mint puszta utánzás. Olyan folyamat, amelyen keresztül az egyén nemcsak a másik – gyakran csodált – személy viselkedését, stílusát vagy más külső jegyeit veszi át, hanem magáévá teszi a modell által elfogadott értékeket és szabályokat, ízlését, vélekedéseit, meggyőződését, attitűdjeit és más jellemzőit, méghozzá oly módon, hogy azokat sajátjának tekinti, énazonosnak éli meg.

Az azonosulás ezért az internalizálást magában foglaló szocializáció leghatékonyabb módja. A gyerekek és a serdülők (de nem csak ők) elsősorban olyan emberekkel azonosulnak, akiket hatalmasnak, gondoskodónak és önmaguknál tapasztaltabbnak észlelnek, és akiket gyakran látnak (Bandura 1977). A szülők így elsődlegesen kitüntetett modelljei e folyamatnak, ugyanakkor minél idősebb egy gyerek, annál több személy válhat potenciális modellé. Az ily módon elsajátított gesztusokat, viselkedéseket, normákat, ítéleteket, attitűdöket, stílusokat és értékeket mint töredékeket azután az egyén felhasználja saját, egyedi egyénisége felépítésének folyamatában. Az azonosulás így kitüntetett szerepet játszik a szocializáció során az identitás kialakulásában.

A serdülőkor fő feladata számos pszichológiai megközelítés, különösen Erikson pszichoszociális elmélete szerint az identitás állapotának elérése (Erikson 2002). Az identitás az egyediség és folytonosság belső érzete, az egyén arra vonatkozó tudása, hogy másoktól megkülönböztetett, sajátos jövőperspektívával és társas helyzettel rendelkező személy.

A fejlődő egyén pszichológiai feladatai ebben az életfázisban jelentős mértékben átalakulnak: a serdülőkkel szemben új elvárásokat támaszt egyrészről társas környezetük: felnőtté kell válniuk, érettebben kell viselkedniük különböző helyzetekben, új típusú kapcsolatokat kell felépíteniük és fenntartaniuk különböző korú, nemű és társadalmi helyzetű személyekkel; másrészről eközben önmagukat illetően is jelentős változásokat tapasztalnak. Megváltozik a testük és a testképük, megváltozik a gondolkodásmódjuk, máshogy értékelik a szűkebb és a tágabb társas világ eseményeit, mint azelőtt, és újfajta társas kapcsolatokban kell részt venniük. Mindezen változások során az identitás az, ami felruházza a serdülőt egy „olyan integrált tervrajzzal, amely megmutatja, mit kezdjenek a testükkel, gondolataikkal és kapcsolataikkal" (Dacey – Kenny 1994). Mindezek következményeként a serdülőkorra, különösen annak késői szakaszára rányomja bélyegét az intenzív identitáskeresés, amely az egyént arra kényszeríti, hogy feltegye magának a kérdést: „Ki vagyok én?"

Az identitás kialakulása egész életen át tartó folyamat, amely nem a serdülőkorban kezdődik, és nem is ér véget a serdülőkor elmúltával, ám ebben az életszakaszban kulcsfontosságú. A gyermekkor során az egyén a számára jelentős felnőttekkel, mindenekelőtt a szülőkkel azonosul. Később más modellek hatása is érvényesül, ám a gyermek azonosulása továbbra is változékony, gyakran ellentmondásos és következetlen marad. A kisebb gyermekeket azonban nem aggasztják ezek az ellentmondások. Bár ezeknek a korai azonosulásoknak az ereje és

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

jelentősége vitathatatlanul nagy (pozitív vagy negatív referenciapontokként fontos szerepet játszanak a későbbi azonosulásokban), de a gyermekkor azonosulásai nem vezetnek koherens, felnőtt személyiség kialakulásához.

Az identitás próbálgatásának igazi periódusa – legalábbis az ipari társadalmakban – a serdülőkor. Ez alatt az idő alatt kerül sor a különböző szerepek és viselkedésmódok kipróbálására és elvetésére (majd újbóli kipróbálására). A serdülők alapos terveket dolgoznak ki a jövőjükről, amelyeket aztán könnyedén elejtenek; céljaikat és motívumaikat könnyű szívvel váltogatják.

A média serdülőkorban játszott szerepét két aspektusból mutatjuk be. Az egyik elsősorban (de nem kizárólagosan) arra fókuszál, hogy a média által közölt tartalmak milyen hatással vannak a nézők nézeteire, a másik a médiahasználatot befolyásoló körülményeket helyezi a középpontba.

3.3.3.2. A MÉDIATARTALMAK HATÁSA

3.3.3.2.1. Modellpreferenciák

A média által nyújtott modellek elfogadottságát és népszerűségét számos vizsgálat igazolja (Arnett 2002, Bryant – Zillman 1986, Gerbner 2000, Signorelli 2001), és ezt saját, magyar és svédországi serdülőkkel végzett kutatásunk[6] is alátámasztja (Kósa 2002,2003).

Vizsgálatunkban 14-15 éves serdülőket kértünk arra, hogy a médiahasználatra vonatkozó egyéb kérdések mellett nevezzék meg azt a személyt, akihez leginkább hasonlítani szeretnének. A megkérdezettek által választott modelleket aszerint kategorizáltuk, hogy milyen forrásból választották őket. A kategóriák az alábbiak voltak: család, iskola, média, illetve nincs modell. A 5. táblázatban látható a válaszok megoszlása a kategóriák között.

3.7. táblázat - 5. TÁBLÁZAT Modellpreferenciák megoszlása (magyar és svéd serdülők)

Modellválasztás (%-ban)	Magyarország	Svédország
A családból	31*	6*
Az iskolából	4	11
A médiából	40	33
Nem választ	25*	50*

* Szignifikáns különbség a magyarok és a svédek között Forrás: Kósa 2003.

A magyar serdülők többsége (40%-a) a televízióból választott modellt. A svéd minta válaszadóinak a fele írta azt, hogy nincs modelljük, egyharmaduk pedig szintén a televízióból választott szerepmodellt. A legritkább választás a magyarok részéről az iskola, a svédekéről a család volt. Ha a fiúk és a lányok választásait külön-külön vizsgáljuk, azt találjuk, hogy a fiúk mindkét országban többnyire a médiából választottak modellt (46-48%), a lányok Magyarországon a családjukból (41%), a svéd lányok többsége pedig nem választott modellt. Ezzel együtt a lányoknak még mindig jelentős része választott modellt a médiából (33%, illetve 23%, amivel a média a második leggyakrabban választott terület), míg a fiúk részéről a második leggyakoribb válasz mindkét országban az volt, hogy nincs modelljük.

Érdekes összehasonlítani a fenti adatokat egy korábbi, hasonló kérdést vizsgáló felmérés (László 1999) adataival (6. táblázat). Mint látható, a médiából választott modellek aránya a négy évvel későbbi vizsgálat szerint nem csökkent, sőt kicsivel emelkedett (38-ról 40%-ra). Ami elgondolkoztató, az az iskola, a tanárok modell nyújtó szerepének csökkenése. A 2003-as felmérés idejére ez a korábban sem magas szám 9%-kal esett. A svéd tanárok presztízse ehhez viszonyítva irigylésre méltó: őket 11%-ban választották. Figyelemre méltó az

[6] A vizsgálatban összesen 100, 14-15 év közötti serdülőt (50-50 magyar és svéd tinédzsert) kérdeztünk kérdőíves módszerrel. A felvétel iskolai környezetben (az osztályteremben) történt. A mintát úgy választottuk ki, hogy egyenletes legyen a nem szerinti eloszlás, így összesen 50 fiú és 50 lány adatait használtuk a nemek közötti összehasonlítás céljára.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

is, hogy a magyar egyházi fenntartású középiskolák diákjai a teljes minta arányában választanak példaképet a családból, de ők a többi csoporthoz képest jóval kevésbé választanak a médiából modellt, viszont tanáraik kiemelkedő szerepűek.

3.8. táblázat - 6. TÁBLÁZAT Modellpreferenciák megoszlása (magyar serdülők)

Modellválasztás (%-ban)	Teljes minta	Egyházi iskolába járók
A családból	49	50
Az iskolából	13	37
A médiából	38	13
Nem választ	-	-

Forrás: László 1999.

Összességében a fenti vizsgálatok azt mutatják, hogy a serdülők a médiát az általuk választandó modellek kiemelt forrásaként kezelik. A fiúk fele a médiából választott példaképet magának, s a lányok közül a magyarok 33, a svédek 23%-a úgyszintén.

Bár a válaszadók közül többen (különösen a svéd lányok) azt állították, hogy nincs szükségük modellre, ezt inkább egyfajta kívánatosnak tűnő egyediség túlhangsúlyozásaként, semmint a kialakult, koherens, független identitás jeleként értelmezhetjük. (Ezt jelzi az is, hogy a tipikus válasz ebben a kategóriában az volt: „Én semmilyen módon nem hasonlítok senkire.”)

A helyzetek, stílusok, cselekmények és történetek, amelyekből modellt választottak maguknak, leginkább a szappanoperák, kaland- és akciófilmek, vígjátékok és sci-fik világából valók. Az ilyen műsorok által megjelenített képzetekben uralkodó sémák világképet, értékeket, nemi és életkorhoz kötött szerepeket, önmegvalósítási és önérvényesítési módokat közvetítenek és kultiválnak, számottevő elemeit képezve azon alternatíváknak, melyeket a serdülők a szerepeik kipróbálásához és az elköteleződés kialakításához keresnek.

Ami a felmérésünk további eredményeit illeti, a televízió szerepével kapcsolatos adatokat összehasonlítva nem tapasztaltunk sok különbséget a két vizsgált országban. Éppen ellenkezőleg: nagyon hasonló televíziós környezetet, hasonló műsorokat, hasonló televízióhasználatot és preferenciákat találtunk. A hasonlóságok messze felülmúlják a különbségeket. Sőt ezek a serdülők mindkét országban nemcsak ugyanolyan fajta műsorokat kedvelnek, hanem gyakran ugyanazokat a műsorokat nézik. Az esetek többségében ugyanazok a sorozatok és ugyanazok a filmek futnak a számukra elérhető csatornák kínálatában, így ugyanazokat a sztárokat és hősöket csodálják vagy vetik meg. Teszik mindezt annak ellenére, hogy hagyományait és szokásait, történelmét és gazdaságát, földrajzát és kultúráját tekintve eltérő országokban élnek.

Ennek fényében egy további következtetést is levonhatunk. Bár a serdülőkor identitáskeresési folyamatának olyan identitás kialakítása lenne a feladata, amely épp egy adott, konkrét társas-társadalmi környezetbe illeszkedik, a serdülők jelentős része szerepmodelljeit, példaképeit, azokat a karaktereket, akikhez hasonlóvá szeretne válni, a televízió uniformizált világában találja meg. A televízió így nemcsak jelentős szocializációs ágensnek, hanem egyfajta globalizáló szocializációs erőnek is tekinthető.

Adataink szerint a serdülők modellpreferenciáiban ezek a minták domináns sze- repűek, s ennek lehetséges következményeivel számolnunk kell még akkor is, ha tudjuk, hogy számos tényező (pl. az apa iskolázottsága, az iskola vallási orientációja és a kevesebb tévénézés) módosíthatja a hatások természetét vagy akár a tv példaadó erejét is (lásd László 1999).

A médiában szereplő modellek hatása az identitásfejlődés szinte minden aspektusát érintheti, így érthető, hogy a médiával kapcsolatos kutatások tekintélyes része a médiatartalmak és üzenetek befogadóra gyakorolt következményeit vizsgálja. Az alábbiakban azokat a domináns médiareprezentációkat mutatjuk be röviden, melyek hatása kitüntetetten fontos a serdülőkor idején.

3.3.3.2.2. Nemi szerepek médiareprezentációja

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

A szelf egyik leglényegesebb aspektusa a nemhez tartozás tudata, a nemi identitás, ami a legelső évektől kezdődően a felnőttek és a társak jelzései, reakciói alapján fejlődik. De a nemi szerepekhez való igazi, felnőttkori elköteleződés a serdülőkor idején történik. A fiatalok éles szemmel figyelik a nőies vagy férfias viselkedés minden részletét, és a média folyamatosan szolgáltat erre vonatkozó információkat. Számos médiatartalom-elemzés tanúsága szerint, az utóbbi évek némi változása ellenére, a média világa – és elsősorban a televíziós ábrázolás – ebből a szempontból alapvetően tradicionális, konzervatív és férfiközpontú.

Ennek legfőbb jellemzői a következők: a férfiak és a nők többnyire hagyományos, erősen sztereotipikus szerepben jelennek meg, a főműsorokban a férfiszereplők száma messze felülmúlja a nőkét, a nők általában fiatalabbak, és konvencionális szerepköröket (anyák, feleségek, szeretők stb.) töltenek be (Gerbner – Gross – Morgan – Signorelli 1986).

A szex a médiában elsősorban az azonnali élvezetről, és nem a kölcsönös elfogadásról, toleranciáról, kompromisszumokról szól. Az ifjúság által olvasott magazinok és a populáris zene csak tovább erősíti azt a benyomást, hogy a nőiesség alapvető kritériuma a fizikai megjelenés és a férfiak elbűvölésére való képesség (Hunte- mann – Morgan 2001). Ez a szexuális élet küszöbén vagy kezdetén álló fiatalokban igen gyakran kisebbrendűségi érzetet kelt (Brown – Steele 2002).

Mivel a média sok serdülő számára a legjelentősebb nevelő a szexualitás terén, nem kétséges, hogy a nemi szerepek torzított ábrázolásával a média egyrészt fenntartja a nemekre vonatkozó tradicionális nézeteket, másrészt problémákat okozhat a serdülők önértékelésében (Signorelli 2001).

3.3.3.2.3. Kisebbségi csoportok médiareprezentációja

A kisebbségi csoportok nemcsak alulreprezentáltak a médiaábrázolásokban (vagy teljesen hiányoznak), de többnyire negatívan kerülnek bemutatásra. Ábrázolásuk gyakran összekapcsolódik a bűnözéssel, munkanélküliséggel, erőszakkal, drogfogyasztással, és ritkán mutatják be őket más etnikai csoporttal való interakciókban (Gerbner 2000). Mindennek következményeképpen Huntemann és Morgan (2001) szerint három lehetséges hatás írható le a kisebbségi csoportok fiataljainak identitásfejlődésében:

- vagy negatívnak élik meg saját etnikai identitásukat;

-vagy nem azonosulnak a kisebbségi csoporttal, és odatartozásukat tagadni, leplezni igyekeznek (lásd pl. Michael Jackson erőfeszítéseit bőrszínének megváltoztatására);

- vagy pedig a domináns csoporttal való szembenállás miatt erősödik a saját csoporttal való identifikáció.

Fontos hangsúlyozni, hogy csak a többségi kultúrával való szembenállás (a harmadik kimenet) jár együtt az etnikai identitás fejlődésével. Noha a médiának gyakran tulajdonítható homogenizáló szerep (Kósa 2002), ez a jelenség a média elidegenedést és szegregációt fokozó szerepére mutat rá. A média nyilvánvalóan nem létrehozza, hanem „csak" tükrözi a kisebbségekre vonatkozó sztereotípiákat, de ezen a módon kétségkívül hozzájárul a kisebbségi csoportról alkotott negatív nézetek ismétléséhez, normalizálásához, fenntartásához (Huntemann – Morgan 2001).

Nem kétséges, hogy a média a kulturális eltérések pozitív vetületeinek bemutatásával hasonló módon hozzájárulhatna a multikulturális értékek és a kulturális pluralizmus terjesztéséhez is, de ez a lehetőség ma még nagymértékben kihasználatlan.

3.3.3.2.4. Médiatartalmak és az egészséggel kapcsolatos viselkedés

Az ezen a területen folytatott kutatások elsősorban azt igazolták, hogy az egészséggel kapcsolatos viselkedés (mint a táplálkozás, alkoholfogyasztás, szexuális aktivitás, cigaretta- és droghasználat) összefüggést mutat a médiában megjelenő reklámokkal és a szórakoztató műsorok szereplőinek e területekkel összefüggő viselkedésével (Bryant – Thompson 2002).

Egy kevéssé közismert, de igen jelentős további hatásnak tekinthető a médiának a fiatalok testképére gyakorolt befolyása. A médiában jellemzőként ábrázolt végletesen karcsú női és a kigyúrt, izmos férfiideál szinte elérhetetlen modellt állít a serdülők elé. Ugyanakkor a média ezeket a testformákat a másik nemnél elérhető sikerek legfontosabb elemeként mutatja be.

Mivel a serdülők amúgy is fokozott figyelmet fordítanak megváltozott testükre, és mivel a másik nem iránti érdeklődésük felfokozott, így ez az életkori csoport különösen fogékony az ilyen médiaüzenetekre. Mindennek

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

következményeként esetükben nagyobb az esély arra, hogy elégedetlenek legyenek saját testükkel, vagy valamilyen evészavarral (anorexia, bulimia) küzdjenek (Dacey-Kenny 1994, Hofshire – Greenberg 2002).

3.3.3.2.5. A munka világa és a foglalkozási szerepek ábrázolása a médiában

Fontos feladat a felnőtté válás útján valamely foglalkozás melletti elköteleződés, amihez mindenképp szükséges kellő ismeretekkel rendelkezni a foglalkozás körébe tartozó munka jellegéről, nehézségéről, árny- és fényoldalairól, presztízséről. Személyes tapasztalatok híján a serdülők foglalkozásokról alkotott benyomásai főleg a médiából táplálkoznak, ám a munka világának médiaábrázolása erősen sztereotipikus és nagyon korlátozott. A médiareprezentációk többségében a nemek közti munkamegosztás hagyományos: a férfiak – többnyire mint rendőrök, orvosok, ügyvédek, menedzserek stb. – sikeres és érdekes tevékenységeket folytatnak, míg a nők javarészt otthoni munkakörben vagy valamilyen gondoskodó szerepben, vagy a férfiak melletti dekorációként jelennek meg.

A munka valódi folyamata ritkán kerül bemutatásra, és a munkáról alkotott általános benyomás az, hogy a munka alapvetően a státusszal, a hatalommal és az erőfeszítés nélkül szerzett pénzzel kapcsolatos jelenség (Signorelli 2001, Huntemann – Morgan 2001). Következésképpen a média e területen is fenntarthatja a korábbi sztereotípiákat, és a fiatalokban a munkával kapcsolatban irreális elvárásokat ébreszthet.

Figyelembe véve, hogy a fiatalok milyen nagy arányban választanak modellt a médiából, a lehetséges következményeket mindenképp jelentősnek kell ítélni. Ez még akkor is így van, ha tudjuk, hogy több tényező erősen befolyásolhatja a média e területen tapasztalt befolyásoló erejét. (Például egy magyar középiskolások körében végzett vizsgálat azt találta, hogy az apa iskolázottsága, az iskola vallási orientációja és a kevesebb tv-nézés kisebb mértékű médiamodell-preferenciával jár együtt – László 1999.)

3.3.3.3. A MÉDIAHASZNÁLATOT BEFOLYÁSOLÓ KÖRÜLMÉNYEK

Noha a médiatartalmak lehetséges hatása nem vitatható, ezek a hatások semmiképpen nem általánosak. A média fogyasztói különböző médiumokat részesítenek előnyben különböző tartalmakat preferálnak, és nagyon eltérően reagálnak ugyanarra a médiumra vagy ugyanarra a tartalomra. A médiumok elérhetőségei, a szabadidős tevékenységek és a médiahasználat szoros kölcsönhatásban áll. Ugyanolyan mennyiségű tv-nézés egészen mást jelenthet annak, aki egyedül van, és magányát akarja oldani, mint annak, akinek sokféle médium és társas kapcsolati lehetőség áll rendelkezésére.

Következésképpen, ha a média fiatalok identitásfejlődésében betöltött szocializációs szerepét akarjuk megérteni, figyelembe kell vennünk egyrészt azt, hogy milyen szerepet tölt be a média a fiatalok mindennapi életében és tevékenységében, másrészt azt, hogy milyenek az egyének egyedi médiahasználati szokásai.

3.3.3.3.1. A médiahasználat serdülőkori sajátosságai

Összehasonlítva a serdülők médiával kapcsolatos tevékenységét a fiatalabb gyerekekével, a következő tendenciák jellemzőek:

- Serdülőkorban a tv-nek szentelt idő fokozatosan csökken, és eléri az életív során tapasztalt mélypontot. (A tv-nézés mennyisége 1-2 éves kortól általában fokozatosan nő, és az iskolakezdés idején tapasztalt kis visszaesés után a serdülőkor elejére eléri a fiatalkori csúcspontot, majd az említett csökkenés után felnőttkorban stagnál, és időskorban újra jelentősen emelkedik.) (Roberts – Maccoby 1985.)

- Több médium (mint a könyvek, magazinok, képregények) használatában szintén csökkenés figyelhető meg, de a kutatási eredmények e tekintetben ellentmondóak (Brown 1976, Johnsson-Smaragdi 1983, Greenberg et al. 1993, Kósa 2002).

-Avideó, a számítógép, az internet és a mobiltelefon használata emelkedik (Livingstone 2002).

- A mozi az egyik legkedveltebb médium e korosztály számára. A serdülők tipikusan mozirajongók (Rosengren – Windahl 1989).

- A tinédzserek tipikusan más médiatartalmakat preferálnak, mint más korosztályok. A zene kitüntetetten kedvelt körükben (Greenberg et al. 1993, Rosengren 1994).

3.3.3.3.2. A médiahasználat serdülőkori változásainak okai

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Serdülőkor idején a társak szerepe és jelentősége erőteljesen megnő, a kortársak referenciacsoportként szolgának jó néhány területen (Havighurst 1972). Noha a szülők és egyéb családtagok szerepe és érzelmi jelentősége továbbra is számottevő – legalábbis harmonikus családi légkör esetében –, a serdülők egyre kevésbé kívánnak részt venni a családi programokban, és szabadidejük egyre nagyobb részét kortársaiknak és barátaiknak szentelik. Mivel a tv-nézés gyakran közös családi tevékenységet jelent, így érthető, hogy a fiatalok vagy saját tv-t igényelnek, vagy társaikkal osztják meg ezt a tevékenységet is.

A társas orientációbeli változások mellett a serdülők szükségleteiben is változások következnek be. Ezekre a változásokra vonatkozóan a már korábban említett „szükséglet és kielégülés" modell nyújt jó magyarázó keretet. E szerint az elmélet szerint a médiahasználatot kielégítésre váró szükségletek irányítják. A különböző szükségletek eltérő médiahasználatot eredményeznek, melyek aztán megszabják a lehetséges hatások jellegét is.

Brown (1976) – a gratifikációs elméletből kiindulva – reorganizációs modelljében négy alapvető elemet tart fontosnak a médiahasználatra vonatkozóan:

- a kielégítendő szükségletet,
- a médiatartalom alkalmasságát a szükséglet kielégítésére,
- a kontroll lehetőségét a médium és tartalmának kiválasztásában
- és a médium „olvasásának" (megértésének) képességét.

Brown feltételezése szerint bármely változás ezekben a faktorokban átstrukturálja a gyerekek médiaorientációját. A harmadik faktor – a kontroll lehetősége – különös jelentőségű a serdülők számára. A könyvek, a mozi és a zene minden típusa alkalmasabb a televíziónál arra, hogy kiválasszák a szükségleteiket leginkább kielégítő médiumot, és egyben kontrollt gyakoroljanak annak tartalma felett. Ezért szorul ez utóbbi használata háttérbe a serdülőknél. A médium-„olvasási" képesség szintén felelős lehet a változásokért, különösen, ha az újabb médiumok rohamos elterjedését tekintjük a serdülők körében (pl. internethasználat).

Ezek a tendenciák megfigyelhetőek voltak serdülőkkel végzett saját korábbi vizsgálatunkban is (Greenberg-Brand – Kósa 1993). 12 és 16 évesek szükségletkielégítéssel kapcsolatos médiaorientációját elemezve azt találtuk, hogy a 16 szükségletcsoportból átlagosan hat szükségletet leginkább a tv elégített ki. Amennyiben a két életkori csoportot vetettük össze, a 16 évesek számára nagyobb arányban a könyvek és a mozi, a 12 éveseknek a tv jelentett gratifikációt. A nemek közti eltérés is jelentős volt: a fiúk inkább a tv-t, a lányok nagyobb arányban a rádiót, könyvet, magazinokat említették, mint a szükségleteik kielégítésére használt médiumokat. Egy másik vizsgálatban is hasonló nemek közti eltéréseket tapasztaltunk magyar és svéd serdülők összehasonlításakor (Kósa 2003).

Ennek a vizsgálatnak az eredményei szerint is a megkérdezett szükségletek legfőbb kielégítője a televízió, melyet a serdülők számos területen preferálnak a többi médiummal szemben. A szükségletkielégítéssel kapcsolatos tizenöt kérdés közül a magyarok kilencben, a svédek tizenháromban a televíziót tették az első helyre. Mindkét ország fiataljai ezt a médiumot választják, ha el akarják tölteni az időt, ha szeretnék kevésbé magányosnak érezni magukat, ha meg akarnak nyugodni, ha az életről szeretnének megtudni valamit, ha szórakozni vágynak vagy borzongani szeretnének. Ezekre a célokra elsősorban a kaland- és akciófilmeket, a sci-fit, a horrorfilmeket, a vígjátékokat és a zenei műsorokat preferálják. (A 7. táblázatban illusztrációként bemutatjuk, hogy néhány szükségletcsoport kielégítésére milyen médiaeszközt preferáltak a két ország serdülői.)

Ezek a tartalmi preferenciák határozzák meg a serdülők videóhasználatát is. A jelek szerint a videót (amely majdnem minden háztartásban jelen van) ugyanúgy használják, mint a televíziót, és ez tovább növeli azt az időt, amit ezzel a médiummal töltenek. Ez az eredmény alátámasztja Morgan és munkatársainak azon vélekedését (lásd Gerbner et al. 1993), mely szerint „a rendszeres tévénézők a videót és a kábeltévét arra használják, hogy még többet nézzék a népszerű programokat, ami a televízió meglévő hatásait inkább intenzívebbé, semmint sokszínűbbé teszi".

A szükségletkielégítéshez választott médiumok terén és a tartalmi preferenciákat tekintve a nemek között is jelentős különbségeket tapasztaltunk. Bár a lányok is többnyire a televíziót választják szükségleteik kielégítésére, bizonyos területeken maradnak a könyvek és a rádió mellett (pl. ha meg akarnak nyugodni, meg akarnak feledkezni a problémáikról, jobban meg akarják ismerni az életet vagy önmagukat). A fiúk ezzel szemben úgy érzik, a médiumok közül egyedül a televízió alkalmas ezen igények kielégítésére. A két nem műsorokkal kapcsolatos tartalmi preferenciái is eltérőek: a lányok inkább a szappanoperákat és a romantikus

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

filmeket, míg a fiúk a kaland- és akciófilmeket, a sci-fit, a thrillert és a sportot kedvelik. Mindez a szocializáció nemek függvényében kirajzolódó sajátos mintázatára utal.

3.9. táblázat - 7. TÁBLÁZAT A médiumok mint szükségletkielégítők

Mit választ, ha	Szükségletkielégítő	Az adott médiumot választók aránya (%)	
	médium	Magyarország	Svédország
- szeretne többet megtudni az életről	Tv	33	47
	Rádió	2	2
	Könyvek	30*	18*
	Magazinok	10	8
	Napilapok	21	18
	Mozi	4	6
- szeretné jobban megismerni önmagát	Tv	23	39
	Rádió	2	10
	Könyvek	39	24
	Magazinok	22	17
	Napilapok	4	7
	Mozi	4	2
- a magányt akarja enyhíteni	Tv	37*	55*
	Rádió	13	20
	Könyvek	25*	10*
	Magazinok	2	0
	Napilapok	0	4
	Mozi	23*	16*
- el akarja tölteni az időt valamivel	Tv	60	70
	Rádió	6	4
	Könyvek	11	16
	Magazinok	8	4
	Napilapok	0	0

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

	Mozi	15	6
- szórakozni akar	Tv	34*	61*
	Rádió	13	6
	Könyvek	19*	2*
	Magazinok	5	4
	Napilapok	0	0
	Mozi	30	27

* Szignifikáns különbség a magyarok és a svédek között. Forrás: Kósa 2003.

3.3.3.3.3. Egyéni sajátosságok

Az egyéni különbségek meghatározóak lehetnek a médiahasználatban és a lehetséges hatások tekintetében is. Az, hogy milyen módon boldogul egy serdülő az előtte álló fejlődési feladatokkal, hogy milyen tevékenységeket folytat, hogy milyen társas közeg veszi körül – mind olyan tényező, mely egyedivé teszi a médiahasználatot. Például a nagyobb arányú médiahasználat lehet, hogy a társakkal, felnőttekkel való konfliktusokból ered. A társas alkalmazkodás problémái, az alacsonyabb önértékelés és egyéb érzelmi zavarok gyakran járnak együtt egy meghatározott médiahasználattal (Bryant – Thompson 2002).

Számos vizsgálat próbált értelmezhető összefüggést találni a karaktervonások és a médiahasználat között. Kapcsolatot kerestek a médiahasználat és olyan faktorok, mint például az extraverzió, neurocitás, a kontroll helye stb. között, de az eredmények többnyire ellentmondóak (Wober 1986). Más magyarázatok – mint az „optimális arousal" és a „szenzoros élménykeresés" teóriája – szerint a viselkedés szabályozását az aktuális affektív állapot kontrollálja, melynek során az egyén a pozitív ingereket keresve a kellemes állapot elérésére, illetve a negatív ingerek elkerülésével a kellemetlen csökkentésére törekszik (Bryant – Zillman 1986). Ezek a törekvések jobbára spontán módon zajlanak, de nagyon gyakori, hogy a média nyújtotta szórakoztatást a hangulat megváltoztatására veszik igénybe a fogyasztók. Több kutató elismeri, hogy a lehetséges negatív hatások mellett a média sok esetben szolgáltat kedvező érzelmi élményt, mely valódi kikapcsolódást és feltöltődést is biztosít (Bryant – Zillman 1986). Valóban, a serdülők, akiket gyakran jellemeznek hangulati ingadozások, intenzíven használják a médiumokat – különösen a zenét – ebből a célból.

3.3.3.3.4. Életmód, ifjúsági kultúra

Jelentős különbségek találhatók a serdülőkorúak médiahasználatában a nemek és a társadalmi réteg (osztály) függvényében. A nemek közti különbségekre már korábban utaltunk. E helyütt a társadalmi réteghez (osztályhoz) tartozás szerepét hangsúlyozzuk.

Egy Svédországban folyó vizsgálat (Média Panel Program, Rosengren – Windahl 1989), amely jól megtervezetten kombinálja a keresztmetszeti és longitudinális vizsgálati módszert, azon a feltevésen alapul (hasonlóan Gerbner kultivációs elméletéhez), hogy a médiának a fejlődés különböző területeire gyakorolt valódi hatása csak hosszú távon válik elemezhetővé. Eredményeik alapján hangsúlyozzák, hogy a társadalmi osztály kategóriáin belül további pontosítás és differenciálás szükséges.

Az MPP vizsgálat adatai szerint – differenciált kategória-rendszert használva – serdülőkorban az eredet szerinti osztály („ahonnan jön") hatása csökken, az elérendőnek tartott osztály („ahová törekszik") hatása nő, és az aktuális osztály („ahol épp van") hatása változatlan.

Kézenfekvőnek tűnik, hogy a célként kitűzött osztály hatásának növekedése jól egybecseng a serdülők identitáskereső törekvéseivel. Az identitásukat éppen formáló fiatalok valószínűleg inkább választanak jövendő, vágyott személyiségükhöz és elköteleződéseikhez illő aktivitásokat (többek között a médiával kapcsolatban is), és kisebb hangsúlyt kapnak a korábbi, családban gyökerező befolyások.

3.3.3.3.5. A médiahasználat individualizálódása

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

A serdülők médiahasználata az aktív önszocializáció egyik legjellemzőbb példája. Ok a médiumokat gyakran önmaguk meghatározására használják, és a médiumok választása fejlődő identitásuk egyéni kifejezésének eszköze is lehet. Az ilyen típusú identitáskifejezés egyike a serdülők médiahasználatát jellemző öt sajátosságnak. (A másik négy az élménykeresés, szórakozás, megküzdés és az ifjúsági kultúrával való identifikáció [Arnett 1995].) Továbbá, a médiahasználat nemcsak a használója számára alkalmas az identitás meghatározására, hanem alkalmas eszköz arra is, hogy mások felé is demonstrálja az identitást. A médiapreferenciák és tartalompreferenciák szembetűnő jelei az egyén csoport-hovatartozásának, és megteremtik azt a sajátos ifjúsági kultúrát, mely alkalmas a többi életkori csoporttól (a kisebb gyerekektől és a felnőttektől) való elkülönülés kifejezésére.

3.3.3.3.6. KÖVETKEZTETÉSEK

Az újabb pszichológiai megközelítések a fejlődési környezetet sokkal tá- gabb értelemben fogják fel, mint a fejlődéspszichológia hagyományos főárama. Ezen megközelítések értelmében a fejlődés – és így a szocializáció is – csak akkor érthető és elemezhető, ha figyelembe vesszük azt a szélesebb kontextust is, amelybe a fejlődés beleágyazódik (lásd a development in context újabb keletű fogalmát) (Rubin et al. 1998). A tudományos eredmények és a mindennapi tapasztalat egyaránt azt mutatja, hogy ez a közeg nemcsak a szocializáció hagyományos ágenseit (a családot, az iskolát, a kortárscsoportot stb.) foglalja magában. Korunkra a média különböző fajtái – különösen a televízió – e kontextus vitathatatlan alkotóelemei lettek.

Számos kutatási eredmény bizonyítja a média attitűdökre, a megismerésre, az antiszociális és proszociális viselkedésformákra, az érzelmi állapotra, a sztereotípiákra és az egyén valóságról alkotott elképzeléseire gyakorolt hatását (Gerbner et al. 1986, Gerbner 2000, Greenfield 1984, Roberts – Maccoby 1985, Bryant-Thompson 2002, stb.). Ezek a hatások különösen a fiatalok körében mutathatók ki, akik a tapasztalatok és az információ hiányának következtében a média legfogékonyabb és legsebezhetőbb fogyasztói.

A serdülőkor új követelményeket támaszt az egyénnel szemben a társas, a kognitív és az érzelmi élet területén egyaránt. Ennek következtében megváltozik a serdülők médiához való viszonya, és ez következményekkel jár identitásfejlődésükre nézve. Amikor vonzó modelleket keresnek ízlésük, életstílusuk, értékrendjük kialakításához, gyakran választanak mintát a médiumokból. Ezek a modellek jelentősen befolyásolhatják az egyén saját testére, saját szexualitására és egészségére vonatkozó értékelését is. Ily módon a média egyik meghatározója annak, mit gondolnak a serdülők a világról, miként határozzák meg magukat benne, és hogyan viszonyulnak hozzá.

Növekvő autonómiájukat a tinédzserek médiahasználatukban is érvényesítik, ami önérvényesítésük és önmeghatározásuk olyan jól látható eszköze lesz, melynek révén elhatárolják magukat a többi életkori csoporttól. Ennek eredményeképpen másféle médiumokat, másféle tartalmakat választanak, és más módon elégítik ki szükségleteiket a médiumokkal, mint azelőtt. Noha még mindig jelentős időt töltenek a televízió előtt, legkedveltebb médiumaik azok (magazinok, mozi, zene, internet), amelyek használata és tartalma felett is önállóságot, kontrollt gyakorolhatnak. A társak felé való intenzív orientáció a családi médiahasználattal szemben a társakkal történő médiahasználatot erősíti, létrehozva a fiatalok jól láthatóan elkülönülő szubkultúráit.

Nem állítható, hogy a média domináns szerepet játszik a szocializációban, de fel kell ismerni, hogy a média korunkban e folyamat fontos ágensévé vált, amely a körülményektől függően néha jobban, néha kevésbé, de versenybe szállhat – és adott tényezőktől függően versenybe is száll – a hagyományos szocializációs ágensekkel. Ennek két oka is van.

Egyrészt a közvetlen szocializációs környezet nem szeparálható az azt körülvevő szélesebb társas-társadalmi kontextustól és annak befolyásolóerejétől (Bronfenbrenner 1979). Következésképpen a szülők, a kortársak, az iskola (azaz a szocializáció hagyományosan meghatározónak tekintett tényezői) – noha kétségkívül alapvető szerepet játszhatnak a normák, viselkedési módok és egyéb személyiségjellemzők elsajátításában, illetve kialakulásában – maguk is a szélesebb társas-társadalmi tényezők hatása alatt állnak.

Másrészt a kulturális és társadalmi funkcióknak számos olyan területe van (különösképpen a modern ipari társadalmakban), ahol a tradicionális szocializációs ágensek hatása csökkenhet, és a kultúra társadalmi szintű reprezentációja (Bandu- ra 1969), a tömegkommunikáció hatása jelentőssé válik (Roberts – Maccoby 1985, Singer – Singer 2001).

A média kedvezőtlen hatásai számtalan – sokszor jogos – aggályt felvetnek (és kutatást indukálnak), potenciális kedvező hatásai és a média adta lehetőségek azonban többnyire még nincsenek kiaknázva. Ezt felismerve egyre

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

több országban[7] jelent és jelenik meg az alap- és középfokú oktatásban tantárgyként (önálló vagy integrált formában) a médiaismeret. Magyarországon a kísérleti évfolyamok után a tárgyat[8] a Nemzeti Alaptanterv (NAT) előírása szerint 2004-től vezették be.

Ahhoz, hogy a médiahatások negatív következményeit elkerüljük vagy lehetőség szerint csökkentsük, és a pozitív lehetőségeket saját igényeinknek megfelelően kihasználjuk, szelektív, kritikus és értő médiahasználókká kell válnunk, akik igényeik és szükségleteik kielégítésére megfelelő személyes döntések alapján képesek a médiumokat használni. E cél érdekében a gyerekek gondozásában-nevelésében részt vevő felnőttek aktív és felelősségteljes részvétele elengedhetetlen.

3.3.4. Az internet és más új elektronikus médiaeszközök

A tömegkommunikáció és az elektronikus média eszközei és lehetőségei eddig nem ismert gyorsasággal változtak az utóbbi két évtizedben. Az alábbi jelenet már nem tartozik a sci-fi világába:

Az általános iskolás Robi hazaérkezik az iskolából, azonnal bekapcsolja számítógépét, és egy kattintással – melyet a széles sávú elérés biztosít számára – már fel is csatlakozott a világhálóra. A gép Robit saját hangján üdvözli, majd tudatja vele, hogy elektronikus levelei érkeztek. (Az elmúlt héten még a legnézettebb show-műsor vezetőnőjének hangja közölte vele mindezt, de ezt most lecserélte saját hangjára.) A várakozó e-mailek közül kilenc meghívást tartalmaz egy pornóweb- oldalra, néhány hitelkártyával kapcsolatos ajánlatot tesz, három válasz érkezett a barátoknak küldött tegnapi levélre, és végre megérkezett egy csak neki szóló válaszlevél az egyik valóságshow-hoz kapcsolódó chatszobában előző héten megismert lánytól.

A számítógép osztott képernyője mutatja, hogy amíg Robi az iskolában volt, a gép automatikusan négy olyan műsort rögzített, melyet Robi előzetesen jelzett preferenciája alapján érdekesnek talált. Ezek között van a kedvenc sorozat, a többi szigorúan 18 éven felülieknek ajánlott műsor (köztük pornófilmek és egy, a riválisbandák véres harcait bemutató film). Az előzetes megtekintés után úgy dönt, hogy mindegyiket az interaktív on-line verziót választva fogja megnézni. Mielőtt azonban elmélyedne a már mindennapivá vált többórás interaktív szórakozásban, hangüzenetet kap a barátjától: „Ne aggódj a holnapi dolgozat miatt, már letöltöttem a netről a szükséges anyagokat!”

Noha a fenti jelenet egy észak-amerikai fiú elképzelt napját mutatja (Tarpley 2001), hasonló lejátszódhat a világ számos részén akár ma is, de a közeli jövőben minden bizonnyal egyre gyakrabban. Az újabb elektronikus technológiák mindezt már ma is lehetővé teszik: televíziós csatornák százait lehet kiugróan magas képminőségben fogni; a személyes videorekorderek (PVR) a nézők addigi választásai és rögzített preferenciái alapján keresnek, szelektálnak és automatikusan rögzítenek műsorokat; az új digitális hang- és képformátumok egészen más minőséget és transzportálhatóságot biztosítanak; és szédítő ütemben nő azok száma, akik az internethasználat révén a nap 24 órájában férnek hozzá a globális információkhoz.

Milyen következményekkeljárhat a jövőre nézve mindez a változás? Milyen lehetőségeket, veszélyeket hoz mindez a neveléssel, oktatással, a gyerekek fejlődésével kapcsolatban?

A technológiai haladás majdnem minden esetben egyszerre hordoz pozitív és negatív lehetőségeket. Noha a fentiekben idézett példa eléggé negatív képet festett az elektronikus technológia lehetőségeiről, az általuk megnyíló pozitív implikációk nem kevésbé jelentősek, és optimizmusra is okot adnak.

Az információkhoz való hozzáférés lehetőségének és sebességének ilyen mértékű növekedése és elterjedése azt jelenti, hogy a ma és holnap felnövekvő generáció számára a világ nyitott és egy kézmozdulattal elérhető. Távoli nagy könyvtárak gazdag szöveg- és dokumentumgyűjteményei azonnal elérhetővé válnak (illetve elérhetőek részben már ma is); oktatási szakemberek, nevelők és oktatók, tanárok és szülők tudják megosztani egymással tapasztalataikat élő kapcsolásban telekonferenciák révén; iskolai osztályok léphetnek azonnali kapcsolatba egymással, akár ország- és kontinentális határokat átlépve. Az oktatásban és az intézményes és családi nevelésben érintett szakemberek és érdeklődők számára szerkesztett weboldalak a szakmai információk áramlásának eddig nem tapasztalt formáit és sebességét teszik lehetővé, az interaktív vagy on-line kapcsolatok pedig az aktív ismeret- és információszerzés új módozatait teremtik meg. Az otthoni tanuláshoz és képzéshez szükséges anyagok az új technológiák – nem utolsósorban az internet – révén egyre nagyobb számban elérhetőek, és gyakran ingyenesek, ami az oktatásban való részvétel világszerte növekvő költségeit tekintve jelentős tömegek számára nyit képzési és továbbképzési lehetőségeket.

[7] A norvég tapasztalatokról lásd A. Werner (1998) könyvét.
[8] Lásd Hartai L. és Muhi K. Mozgókép és médiaismeret (1998) című tankönyvét.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Ezek a változások minden bizonnyal a személyes szférát is érintik: átalakul a szabadidő eltöltése, másfajta pszichológiai készségek szükségesek az információ hatékony megszerzéséhez, és változhat a személyes kapcsolatok megteremtésének és fenntartásának módja is.

Mindezen folyamatoknak a gyerekekre gyakorolt hatásával kapcsolatban azonban ma még meglehetősen kevés ismerettel rendelkezünk. Míg a „régi" médiaeszközökkel (mint pl. a televízióval vagy a videóval) kapcsolatban már több évtizedes kutatási tapasztalat és eredmény halmozódott fel, addig az új és folyamatosan születő-változó technológiák fejlődésben-nevelésben játszott szerepére vonatkozóan még vajmi kevés rendszerezett tudományos tapasztalat halmozódott fel.

Arra a kérdésre sincs kielégítő felelet, hogy milyen irányt vesznek a jövőben a technológiai változások. Jules Verne bámulatos fantáziával elképzelt technikai csodái és próféciái száz év alatt mindennapi valósággá váltak, de ma még egy évtizedre sem tudjuk pontosan előre látni az elektronikus technológiai fejlődés újabb eredményeit. Az alábbiakban így csak a már megvalósult – és még ha csak szűk körben is, de – használatban lévő elektronikus médiaeszközök új lehetőségeiből villantunk fel néhányat, és csak óvatos feltételezéseket fogalmazunk meg a lehetséges hatásokat illetően.

3.3.4.1. DIGITÁLIS TELEVÍZIÓ ÉS INTERAKTÍV TELEVÍZIÓZÁS

A hagyományos televíziós sugárzás a légtérben sugárzott rádiófrekvenciákkal továbbítja a jeleket. A digitális televízió (DTV) ezzel szemben egy olyan információátviteli lehetőség, mely a meglévő frekvenciatartományt hatékonyabban használja ki. Ezzel jobb kép- és hangminőség, több csatorna, nagyobb mennyiségű információ („text") érhető el és továbbítható ugyanazon a spektrumon, amit korábban egy csatorna sugárzása foglalt el.

Kérdés azonban, mire kellene a tv-állomásoknak ezt az új lehetőséget használniuk. Lehet a kép- és hangminőség javítása a cél, míg mások szerint a nézők érdekét jobban szolgálná, ha ugyan a régi minőségben, de több csatorna volna elérhető számukra.

A digitális televíziónak van már továbbfejlesztett változata is, mely különlegesen jó és valósághű, a háromdimenziós ábrázoláshoz közeli kép és hangminőséggel rendelkezik. Ezek a rendkívül nagy képernyős készülékek azonban még nagyon drágák, és az ilyen minőségben sugárzott program is meglehetősen ritka.

Jelenleg a televíziós csatornák zöme egyszerre csak egy program sugárzására képes. A fejlesztések eredményeképpen azonban már lehetséges, hogy egy tv-csator- na egyszerre több, hagyományos minőségű programot sugározzon, és a nézők, amennyiben rendelkeznek a megfelelő digitális készülékkel, a nekik tetsző programot választhatják. Így egyszerre fogható a gyerekprogramoktól az oktatófilmekig bármi, amit a csatorna műsorára tűz. Ezek az adások nem feltétlenül mindig újak, gyakori a meglévő programok többszöri ismétlése. Várhatóan a digitális televíziós technológia a kábel- és a műholdas sugárzást is hasonló módon és irányban változtatja meg. A digitálisan sűrített jelek révén ezek a vételi lehetőségek is egyre több csatorna sugárzását teszik lehetővé.

Az interaktív televíziózás a hagyományosan csak befogadónak tekintett nézőt aktív partnerré teszi: a nézőnek lehetősége van éppen folyó játékokba, kvízműsorokba bekapcsolódni; az éppen nézett film szereplőiről vagy a forgatás körülményeiről további adatokat megtudni, vagy a látott terméket egy kattintással azonnal megvásárolni. Az elektronikus programkereső a futó kínálatokban tesz lehetővé azonnali tájékozódást. A Microsoft WebTV-je pedig a „kép a képben" technikával lehetővé teszi, hogy a képernyő egyik szegmensében a tv-műsort, míg másik felén az internetet nézzük.

Ezek a változások és fejlesztések a legutóbbi évek eredményei, és a legfejlettebb technológia elterjedtsége egyelőre még nem általános. A nézőkre gyakorolt hatást illetően így csak a lehetséges következményeket vehetjük számba:

- A jobb kép- és hangminőség, a fogható csatornák növekvő száma várhatóan tovább növeli a televíziónézéssel töltött időt.
- A fogható csatornák kínálata és ezzel együtt a nézési idő azokban az alacsonyabb jövedelmű családokban is emelkedhet, akik nem tudják fedezni a műholdas vétel vagy a kábelszolgáltatás költségeit.
- A fejlettebb technológia több lehetőséget kínál az interaktivitásra, ez pedig az eddigi adatok és tendenciák szerint növeli az azonnali, akár a távirányító gombjának lenyomásával megvalósuló vásárlások számát. Ennek következtében pedig várhatóan még nagyobb arányban megnő a televíziós hirdetések és vásárlások száma, azaz a tv tovább kommercializálódik.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

- Mindezen hatások azoknak a csoportoknak jelentenek nagy kísértést, akik amúgy is a legvédtelenebbek a televíziós hatásokkal szemben: az iskolázatlanabbaknak, a szegényebbeknek és a gyerekeknek.

3.3.4.2. ÚJ LEHETŐSÉGEK A VIDEÓHASZNÁLATBAN

Ezen a téren pillanatnyilag két nagy változás érzékelhető. Egyrészt a hagyományos videófelvevőket és -lejátszókat a technológiai fejlődés következtében várhatóan előbb vagy utóbb felváltják a digitális videók. Ezek a készülékek már folyamatosan működve rögzítik a kívánt tartalmakat, és lehetővé teszik a különböző műveletek (visszatekerés, szüneteltetés stb.) között is a műsorok folyamatos követését. A másik új lehetőség a példabeli kisfiú, Robi esetében már említett „személyes" videofelvevő (PVR = personal video recorder), mely az előzetesen betáplált egyéni preferenciák alapján „figyeli" a műsorokat, és minden ezekkel kapcsolatos programot rögzít. Így például egy kedvenc színésznő vagy énekes nevének megadása vagy egy természeti jelenségre utalás elég ahhoz, hogy a PVR „megtanulja" a tulajdonos ízlését, és mindent felvegyen a témákkal kapcsolatban (pl. egy Harry Potter-rajongónak mindent, ami a regénnyel vagy a filmmel kapcsolatos).

Noha ezek az eszközök már megjelentek és kaphatók, hatásukkal kapcsolatban még nincsenek kutatási adatok. Egyik lehetséges következmény lehet az, hogy a szülők a preferált műsorok felvételével meg tudják tervezni és szervezni, hogy mit nézzenek a gyerekek a tévében, elősegítve így azt, hogy ne az időszak, hanem a tartalom szabja meg a válogatást. Ez egyrészt a tévézés idejének minőségét emelheti, és a reklámok mellőzésével akár csökkentheti is a tv-vel töltött időt. Másrészről viszont a bővebb programválasztékhoz és annak rögzítéséhez való hozzáférés lehetősége emelheti is a nézési időket.

3.3.4.3. EGYÉB ELEKTRONIKUS ESZKÖZÖK

Sokféle új elektronikai eszköz és technológia jelenik meg a piacon, melyek fő jellemzője a rögzíthető adatok mennyiségének növekedése és az eszközök hordozhatósága. Ezek közül említendők a DVD-lemezek, melyek jobb minőségűek és könnyebben szállíthatóak, mint a hagyományos videokazetták és CD-k, és lehetővé teszik akár teljes könyvek, zenei műsorok tömörített rögzítését az internetről. De ilyen irányú fejlődés-fejlesztés termékei a hordozható és egyre kisebb méretű adathordozók (pen-drive-ok), az egyre több funkcióval ellátott mobiltelefonok és elektronikus játékeszközök. Mindezek hatásával kapcsolatban elmondható, hogy nagyban hozzájárulnak a médiaeszközök és elektronikus technológia egyre nagyobb szerepéhez a mindennapokban.

3.3.4.4. AZ INTERNET

Az internet nevezhető a leginkább multimédiának a médiaeszközök közül: rendelkezik a nyomtatott médiumok szövegalapú elemeivel, a telefon kétirányú kommunikációs képességeivel és egyre gyakrabban a televízió audiovizuális lehetőségeivel. Használatakor épít a látásra, a hallásra és a tapintásra is (pl. a billentyűzet vagy a szenzoros egér használatával).

A sokat idézett médiaszakember, Marshall McLuhan a televízió elterjedésének hajnalán meglepő és akkor provokatívnak tetsző kijelentést tett. Szerinte a médiaeszközök közül leginkább a televízió az, ami visszaállítja az érzékeknek azt a teljességét a megismerésben és a világgal való kapcsolatban, ami az emberiség történetében az írásbeliség és a nyomtatás elterjedése előtt volt jellemző. Még a XX. század első feléig domináns tömegkommunikációs eszközök – a nyomtatás, a rádió – is csak egy-egy érzékelési csatorna (a látás vagy a hallás) használatát igényelte, míg a televízió az érzékeléshez leginkább hasonló módon szól a világról (McLuhan 1964). Sokak szerint a televízió máig veretlen népszerűségét és elterjedésének, használatának diadalmenetét részben ez a tulajdonsága is magyarázza.

Úgy tűnik, az internet az érzékek mozgósítása tekintetében felülmúlja a televíziót, de eltér tőle abban is, hogy elsősorban kommunikációra, információszerzésre és játékokra, nem pedig elmesélt történetek (látszólag) passzív befogadására használják. De az internet nem csak ebben különbözik a korábbi médiaeszközöktől.

Paradox módon az internet sokkal inkább támaszkodik a szövegértésre és -használatra, mint a televízió vagy a rádió. Azért említünk paradoxont, mert a televízió elterjedésével sokan a nyomtatás, a Gutenberg-galaxis (azaz a szövegalapú információőrzés, -továbbítás és -terjesztés) végét látták közeledni (McLuhan 2001, Halász 1985).

Jelentős különbség adódik abból is, hogy az internet sokkal inkább igényel interaktivitást, mint a médiaeszközök korábbi formái. Eltérést jelent az internethasználatban az is, hogy míg például televíziót vagy videót, DVD-t nézni, rádiót hallgatni másokkal együtt (a családdal vagy a társakkal) is lehet, sőt sokszor élvezetesebb, addig a számítógép körül már csak a fizikai lehetőségek miatt is nehéz csoportosan üldögélni.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Ma még feltehetően az elterjedtség különbözősége miatt is a televízió hatását tekintik a gyerekek szempontjából elsődlegesnek a médiahatások terén, és ez feltehetően jó ideig így is lesz, hiszen a televízió a Föld olyan országaiban is hódít, ahol az írástudatlanság mindmáig magas arányú. Ezenkívül a televízió már több mint fél évszázados múltra tekinthet vissza, és mindmáig a talán legolcsóbb tömegkommunikációs eszköz abban az értelemben, hogy a készülék megvásárlásával hosszú évekre biztosított a hírek és a szórakoztató műsorok végtelen folyamához a hozzáférés. A színes, valósághű ábrázolás, a mozgás és a végtelen „mesék” és történetek – melyek egészen kicsi kortól lebilincselik és a képernyő elé szögezik a nézőket – nagyban hozzájárulnak a „varázsdoboz” hódításához. Mint korábban a televízióval kapcsolatban írottak során már említettük, ezek az okok mind közrejátszanak abban, hogy a tömegkommunikációs eszközök gyerekekre gyakorolt hatásával kapcsolatban a legintenzívebb aggodalmat a szakemberek és a gyerekeket neve- lők-gondozók körében mindeddig a televízió váltotta ki.

Azonban ahol az internet elterjedése gyors, és már sok családot érint, ott ez az aggodalom egyre hangosabb a világhálónak nevezett médium használatának következményeivel kapcsolatban.

Ott, ahol az internet már elérhető, elterjedése és a használat gyakorisága és népszerűsége minden korábbi várakozást felülmúl, és minden jel szerint többnyire átalakította a gyerekek és fiatalok korábbi médiahasználati szokásait. 2002-re az Egyesült Államokban 21 millió 2-12 éves gyereket (a gyerekpopuláció felét) jósolták internethasználónak, de a valóság felülmúlta ezt a becslést. Egy felmérésben az internetet használó gyerekek egyharmada arról számolt be, hogy amióta rendszeresen interneteznek, kevesebbet ülnek a tv előtt, és a felmérésben válaszoló szülők szerint ma már a gyerekeik között sokkal inkább a számítógép, és nem a telefonhasználat körül alakul ki vita és vetélkedés. Az USA-ban mért adatok szerint az on-line kapcsolatok gyakoriságát tekintve a gyerekek által használt „elektronikus szupersztrádák” a hírek, sportinformációk és pénzügyi tranzakciók után a negyedik legnagyobb forgalmat bonyolítják (Tarpley 2001).

Az internet azonban csak egy felület, egy információkat szállító-vivő eszköz. Ugyanúgy, mint minden más tömegkommunikációs eszköz esetében, hatása a használat módjától, céljától, mennyiségétől és hangsúlyozottan akiválasztott tartalom milyenségétől függ! Indokolatlan tehát bármiféle sommás negatív, de ugyanígy a kritikátlan lelke- sültség vagy pozitív vélemény is.

Az internet hatásáról ennélfogva nem lehet és nem is szabad általánosított állításokat megfogalmazni. Az alábbiakban azokat az esetenként ellentmondó és az internethasználat különbözőségéből eredően eltérő következtetéseket és feltételezéseket vesszük sorra, melyek ezen új eszköz elterjedésének rövid története alatt körvonalazódtak.

- Az internet kognitív fejlődésre gyakorolt hatását kevesen vitatják: a szakértők és internethasználók döntő többsége szerint a hálózat használata a legnagyobb hatású az oktatás terén. Ezt mutatja az a tendencia, hogy az iparilag fejlett államok mindegyike nagy erővel támogatja az óvodától az egyetemekig minden oktatási-nevelési intézmény számítógéppel való ellátását és az internetcsatlakozás kiépítését.

- Az interaktív használat feltehetően nagyobb kognitív aktivitást igényel, mint a passzívan is használható-befogadható egyéb médiaeszközök esetében.

-Az internet használata a gyerekek számára a tanulást élvezetesebbé teszi, nem utolsósorban az információkeresés és -megtalálás izgalmas folyamata miatt. A gyerekek által legtöbbet használt oldalak („site”-ok) többnyire a hagyományos könyvtári keresés logikáját követik, ezzel is megkönnyítve a hálón való eligazodást. Már arra is utalnak adatok, hogy az ilyen keresésben jártasságot szerzett gyerekek szókincse, helyesírása és a billentyűzet használatának készsége (a gépírás) fejlettebb társaiknál (Livingstone 2002).

- A szövegértés és -használat folytán az internethasználat várhatóan nem csökkenti, hanem igényli (vagy akár fejleszti) az írási-olvasási készséget (aminek sorvadásától a televízió kapcsán oly sokan félnek).

- Ugyanakkor az internettel – azaz a számítógép előtt – töltött idő hatásait illetően már jóval több kétely merül fel. Több felmérés szerint minél több elektronikus eszköz van egy háztartásban, annál több időt töltenek velük a gyerekek: a számítógéppel, videojátékkal és internetcsatlakozással ellátott otthonokban a gyerekek több mint egy órával többet használják az elektronikus médiumokat, mint azok, ahol csak tv és videó van otthon.

- Az elektronikus eszközökkel töltött idő mennyiségének növekedése egyrészt az egészséges fejlődéshez szükséges egyéb típusú tevékenységek (sport, társas aktivitás stb.) idejét zsugorítja, másrészt fizikailag mindenképpen passzív, és akár egészségkárosító hatású is lehet. Erre utal az is, hogy az Amerikai Gyermekorvosok Társasága (AAP) ajánlásokat fogalmaz meg a gyerekek képernyő előtt tölthető idejével

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

kapcsolatban. (Ez az ún. screen time magában foglalja a tévével, videóval, számítógéppel, illetve bármely képernyőt igénylő aktivitással töltött időt.) Javaslatuk szerint a két év alatti gyerekeknek egyáltalán nem szabadna képernyő előtt ülniük, a nagyobbak esetében pedig maximum napi 1-2 órára kellene korlátozni az ilyen jellegű tevékenységet (Singer-Singer 2001). Megkell azt is jegyezni, hogy az idősebb gyerekek esetében az internet használata nem feltétlenül és nem minden esetben növeli a képernyő előtti időt. Ugyanis vannak arra utaló adatok és érvek is, hogy egy újonnan megjelenő médiaeszköz intenzív használata nem feltétlenül a médiával töltött összidőt növeli, hanem a médiaeszközök használatának átstrukturálódása történik (azaz az új eszközt a régiek „kárára" használják, mint ezt a serdülők médiahasználata esetében láttuk; Werner 1998, Johnsson-Smaragdi 1983 Livingstone, 2002).

- A társas kapcsolatokat és az érzelmi fejlődést illetően szintén ellentmondásos a kép. Az internettel töltött idő a használat módjából adódóan inkább magányos tevékenység, mint például a televíziónézés. Ennek ellenére a fiatalabb gyerekek gyakran egy-két társukkal együtt ülnek le a számítógép elé. Az internet adta egyik legkedveltebb lehetőség, az elektronikus levelezés pedig minden kétséget kizáróan a társas kapcsolattartás új és igen intenzív formája, amely a legnépszerűbb on-line aktivitások listáját is vezeti.

- A mértéktelen internethasználat azonban mindenképp a szociális szféra elsi- városodásához vezethet. Felnőttekkel végzett vizsgálatok szerint ez a kommunikáció csökkenését eredményezi a családon belül, szűkíti az egyén szociális kapcsolatait, magányhoz és akár depresszióhoz is vezethet. Az ilyen mérvű használat és következményei már olyan tünetekkel járnak, melyek a játék- vagy alkoholfüggők esetében tipikusak. Ilyen internetfüggőséget amerikai felmérések szerint a felnőtt használók 5-6%-a mutat (Tarpley 2001).

- Ugyanakkor serdülők és preadoleszcensek esetében nem találtak ilyen összefüggést. Úgy tűnik, a serdülés időszakában a számítógép- és internethasználat inkább kapcsolható az interperszonális és szociális aktivitásokhoz (mint pl. a közös komputerjátékok vagy a már említett e-mailek segítségével tartott széles körű kapcsolatok).

-Az egyik leghevesebb és mindenképp jogos félelem a gyerekek internethasználatával kapcsolatosan a nem megszűrt és nem ajánlott (vagy kifejezetten károsnak ítélhető) tartalmakhoz való kontrollálatlan hozzáférés. Az internet, ami egyrészről a cenzúramentes, szabad véleménykifejtés demokratikus terepe, másrészről ennek következtében szabad lehetőséget nyit rasszista, pornográf (és pedofil), erőszakos, nyíltan agresszív vagy gyűlöletkeltésre alkalmas tartalmak közlésére is. (Csak a példa kedvéért: weboldalak arról, hogyan kell bombát készíteni, hol és hogyan lehet fegyverhez jutni, stb.) Noha léteznek már olyan szoftverek, melyek az ilyen tartalmak blokkolását célozzák, ezek sem nyújtanak kellő védelmet, és a gyártóik (de sokszor a fiatalkorú felhasználók is) gyakran megtalálják a módját, hogy feltörjék a tiltó kódokat. Az ún. chatoldalak (csevegőszobák) tartalmának szűrésére – az on-line, élő reagálások miatt – többnyire eleve nincs is esély.

-A hálózaton lelhető oldalak java része reklámbevételekre támaszkodik. Az internet szabad és korlátoktól mentes világára nem vonatkoznak a reklámozással kapcsolatos és az egyéb médiatermékekben érvényes korlátozó szabályok vagy törvények. Ez és ezen túlmenően az on-line vásárlások egyszerű, a pénzköltés valódi aktusát nélkülöző módja a gyerekek esetében mindenképp joggal kifogásolhatóan afogyasztás serkentését segítheti elő. A gyerekek ugyanis fogékonyabbak a reklámüzenetekre, mint a felnőttek, és a weblapok regisztrátumai szerint ők gyakrabban klikkelnek a reklámoldalakra, mint a felnőttek. Egyes gyártók és cégek kifejezetten bátorítják a gyerekeket, hogy on-line vásároljanak ruhákat, játékokat, CD-ket. Még olyan vásárlóoldalak is vannak, melyek a gyerekek számára a szülők hitelkártyájához való kapcsolódással teszik lehetővé a vágyott és reklámozott dolgok megvételét.

A fent említettek, de az utóbbi két szempont különösen felveti a gyerekek nevelésében érintett felnőttek kontrolljának, részvételének ésfelelősségének kérdését. Mit tesznek a nevelők, hogy a gyerekek az internetet – mint optimális esetben minden más médiaeszközt is – okos és jó célra használják?

Az internet rövid múltja következtében sajnos e téren még nem nagyon rendelkezünk megbízható vizsgálati és kutatási eredményekkel. A televízióval kapcsolatban elemzett szülői kontroll (illetve annak hiánya) mindenesetre nem ad túl sok optimizmusra okot. Ezt támasztják alá azok a felmérések is, melyek szerint például csak a szülők 17%-a érzi aggasztónak a hálózaton található, gyerekeknek szóló reklámokat.

A nem megfelelő tartalmakat azonban már a felnőttek 60-70%-a érzi veszélyesnek, elsősorban a csevegőoldalak tartalmától és az ismeretlenek e-mailjeitől féltve a gyerekeket. Jellemző az a félelem is, hogy a gyerekek – főleg a kisebbek – visszaélésre alkalmas személyes információkat szolgáltatnak ki (Singer – Singer 2001). Bizonyos weboldalak ezért a 13 év alatti gyerekek esetében előbb szülői jóváhagyást kérnek az információk megadása

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

előtt, de ez az eljárás az internethasználó anonimitása miatt egyszerűen kijátszható: a felhasználó bármilyen korúnak, neműnek és foglalkozásúnak feltüntetheti magát. Csak remélni lehet, hogy ezek az aggodalmak elősegítik az intenzívebb szülői felügyeletet és a médiahasználatban való aktívabb részvételt (bár, mint a tv esetében láttuk, ez nem feltétlenül van így).

Bizonyára nehezíti a felnőttek kontrolláló és a helyes használatra vonatkozó modellnyújtó szerepét az is, hogy az elektronikus tömegkommunikációs eszközök használatában az ifjabb generáció gyakran több ismerettel rendelkezik, mint az őt nevelő-gondozó szülők. Ez a tény a gyerekek és fiatalok oktatásában részt vevők (tanárok, pedagógusok, nevelők) szerepét teszi jelentőssé: az eszköz használatában járatos tanár megfelelő és vonzó példát mutathat, az internetet az ismeretszerzésben vagy anyaggyűjtésben eredményesen használó diákok érdemeinek, teljesítményének elismerése pedig motivációt adhat a további ilyen irányú tevékenységnek.

Az internet egyelőre nem járul hozzá a szociális egyenlőtlenségek felszámolásához, és a hálózathoz való hozzáférés megléte vagy hiánya tovább szélesítheti a meglévő szociális távolságokat. A számítógépek elterjedésével és használatával kapcsolatos eredmények szomorú következtetése, hogy az fenntartotta vagy inkább növelte a már meglévő egyenlőtlenségeket a nemek, a faji és az egyes társadalmi csoportok között. A szervezett intézményi oktatás ebből a szempontból is jelentős felzárkóztató szerepet tölthet be.

Összegzésül újra hangsúlyozzuk, hogy az újabb elektronikus médialehetőségek és az internet maga is a fejlődés és az állandó alakulás fázisában van, így a természetükkel, használatukkal és hatásukkal kapcsolatos kutatási kérdések is részben most formálódnak.

Mindenesetre az új technológiák megjelenésének, terjedésének és a lehetőségek fejlődésének sebessége egyszerre lelkesítő és riasztó, és fokozottan igényli a gyerekek fejlődésében szerepet játszó felnőttek részvételét a gyors változások során. Noha e változásoknak a fiatalok testi-lelki fejlődésére, érzelmi, értelmi életére, szociális kapcsolataira gyakorolt hatása aggályokat is ébreszt (sok esetben nem is indokolatlanul), ezek a változások nagyszerű új lehetőségek előtt is kaput nyitnak. Tovább növelik az információkhoz való demokratikus hozzáférés esélyeit, közel hozzák a világot; lehetővé teszik a közvetlen és gyors kommunikációt szakértőkkel, barátokkal; összehoznak azonos érdeklődésűeket a világ különböző pontjairól. Újra csak azt kell hangsúlyoznunk, amit a televízióval kapcsolatban már kiemeltünk: a gyerekeket nevelők és oktatók, szülők és szakemberek felelőssége, hogy a felnövekvő generáció tud-e élni ezzel a lehetőséggel.

3.4. A SZÜLÖK, NEVELÖK SZEREPE A MÉDIAÉRTÉSBEN ÉS A MÉDIAHASZNÁLATBAN

3.4.1. A szülői mediáció szerepe

Mint azt a korábbiakban elemeztük, a médiaértéssel, különösen a kisebb gyerekek médiaértésével kapcsolatos kutatások felhívták a figyelmet arra, hogy a gyerekek sokáig nem értik vagy félreértik a televízióban látottakat. Ennek fényében különösen fontos a szülő közvetítőszerepe: a tévében látottak közös megbeszélése, a műsorkészítés jellemzőinek megtanítása, a gyermekek tévézési szokásainak tudatos alakítása.

A gyerekeknél ugyanis kiszámíthatatlan következményekkel járhat a nem nekik szóló, erőszakkal, brutalitással, szexualitással, de gyakran „csak” a csalódásokkal, ármánnyal, veszteségekkel telezsúfolt felnőtti „mesék” rendszeres fogyasztása. A feldolgozatlan élmények, a meg nem értett szorongató cselekmények, azok véres, de sokszor megtorlatlan következményei bizonyítottan káros hatásúak. Növelhetik az agressziót, szorongásos vagy vegetatív tüneteket okozhatnak, sokszor ok nélkülinek látszó viselkedészavarokhoz vezetnek, és erős befolyást gyakorolnak a felnőttek világáról, annak működéséről alkotott képre (Bryant – Zillman 1986, Singer – Singer 2001, Greenfield 1984, Roberts – Maccoby 1985).

Természetesen az volna jó, ha a gyerekek egyáltalán nem néznének olyan műsorokat, melyek nem a korosztályuknak szólnak. Gyermekorvosok és pszichológusok egyáltalán nem javasolják, hogy a3év alattiak akár csak kis mennyiségben is tévét nézzenek (Singer – Singer 2001). A nemzetközi és hazai tapasztalatok viszont azt mutatják, hogy nem ez a helyzet. Egy kutató keserű megjegyzése szerint az a szülő, aki azonnal kipenderítené lakásából azt az idegent, akit hazaérve a nappali szobában találna verekedés, káromkodás és szexuálisan nyílt viselkedés közben, ugyanezt az idegent nap mint nap megtűri a képernyőn. A gyerekek zöme rendszeresen találkozik ezzel az idegennel (azaz nézi a felnőtteknek szóló műsorokat), és a látottak feldolgozásával, megértésével többnyire magára van hagyva. Nehezen megmagyarázható az a tény, hogy a média káros hatásaival kapcsolatos, sokszor megfogalmazott szülői és nevelői aggályok ellenére milyen keveset tesznek a felnőttek annak érdekében, hogy elősegítsék, mediálják a helyes médiahasználatot és médiaértést.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

3.4.1.1. A SZÜLŐI MEDIÁCIÓ FOGALMA

Mediáción a szülők vagy más személyek olyan aktív erőfeszítéseit értjük, melyek arra irányulnak, hogy a fizikai és szociális környezet – benne a televízió mint médium – komplex természetét az adott gyerek értelmi képességeinek megfelelő kognitív szintre „ lefordítsák ”, tolmácsolják, érthetővé tegyék (Buerkel-Rothfuss – Buerkel 2001).

Ennek révén a felnőtt közvetítőjévé válik a televízióban látottaknak, elősegítve azt, hogy a gyermek az életkorának megfelelő szinten megérthesse nemcsak a közvetített tartalmat, hanem akár a műsorkészítést vagy a televízió mint médium működési mechanizmusát is. Ez a viselkedés ideális esetben nem merül ki az éppen együtt látottak megbeszélésében, hanem egyfajta orientálást (pl. ajánlást vagy éppen lebeszélést, tiltást, illetve akár a médiafogyasztás mennyiségének szabályozását), illetve a gyermek televíziózásának folyamatos követését is jelenti (Kósa 1993, 2003, Kósa – Hain 2004). Kutatások eredményei szerint a harmonikus családokban és a magasabb iskolai végzettségűek körében inkább kontrollálják a gyerekek televíziózását, mint ahol családi problémák vannak, vagy a kulturáltság szintje alacsony (Kósa-Vajda 1998).

3.4.1.2. A SZÜLŐI MEDIÁCIÓS AKTIVITÁS TÍPUSAI

A szakirodalmi adatok alapján a televízióval kapcsolatos szülői mediációs aktivitásnak három nagy típusa írható le: az együtt nézés, a korlátozó mediáció és a stratégiával rendelkező vagy nem rendelkező aktív mediáció (Buerkel-Rothfuss – Buerkel 2001).

Az együtt nézés esetében a szülő együtt ül gyerekével a televízió előtt, ugyanazt a műsort figyelve. Ennek az aktivitásnak az értéke attól függ, mit néznek együtt, és milyen szülői kommentárok hangzanak el eközben. Ily módon az együtt nézés interaktív aktivitás formáját öltheti, amikor a szülő és a gyerek megbeszéli, mi történik a képernyőn. Ez esetben aktív mediáció történik. A mediáció passzív formája esetén pedig szülő és gyereke csendben, kommentárok nélkül nézi az adott műsort. A szülő ez esetben is tudja és monitorozza azt, hogy milyen tartalmakkal találkozik a gyereke, így akár a nemkívánatos tartalmak megjelenésekor csatornát válthat vagy kikapcsolhatja a készüléket. A vizsgálatok tanúsága szerint összefoglalóan az mondható, hogy az együtt nézés jelentősen fokozza a látottakkal kapcsolatos tanulási folyamatot, de fontos azt is megjegyezni, hogy az együtt nézés megerősítést is jelent a gyerek számára a tv-tartalommal kapcsolatban. Ez abban az esetben különösen problémás, ha a szülő a gyerekével együtt nézi a nem gyereknek való műsort, mert így a szülő a negatív tartalmak fogyasztásának modellje.

A korlátozó (restriktív) mediáció a médiummal tölthető idő és/vagy a fogyasztható tartalom tekintetében mutatott szülői szabályozást jelenti. A szabályozás kategóriájába sorolhatók továbbá azok a szülői stratégiák is, melyek a televíziónézéssel szemben alternatív aktivitásokat szorgalmaznak.

Több vizsgálat eredményei szerint a restriktív mediáció kedvező hatású lehet például az iskolai teljesítményre, de befolyásolja azt is, hogy a televízióban látottakat a gyerekek mennyire ítélik reálisnak.

A stratégiával rendelkező vagy nem rendelkező aktív mediáció során a szülő akár a programok nézése közben (stratégiaként), akár a programtól függetlenül, szabad beszélgetésben, valaminek apropójaként (stratégia nélkül) értékeli és megbeszéli gyerekével a látott viselkedéseket, azok motivációit és realitástartalmát, és világosankifejezi, hogy bátorítana vagy ellenezne-e hasonló viselkedést gyerekénél. Az adatok szerint ilyen családi feltételek mellett – mely egyben nyílt családi kommunikációt is feltételez – a gyerekek reálisabban ítélik meg az ábrázolt szereplőket és szituációkat, és negatív tartalmak esetén kevesebb félelmet élnek át.

A kisebb gyerekek médiahasználatával kapcsolatban azt mondhatjuk, hogy a nemkívánatos hatások két okra vezethetők vissza. Egyrészt a gyerekek túl korán vagy nem kellő mennyiségben, kontrollálatlanul kerülnek kapcsolatba a médiumokkal és azok tartalmával, elsősorban a televízióval. Másrészt a látottak megértése, értelmezése életkori sajátosságaiknak megfelelően – gyakran torzítottan – történik. Mindkét feltétel alakítása végső soron a gyermekek fejlődéséért felelősséget vállaló felnőttek kezében van, de, mint láttuk, ők ezt a lehetőséget messze nem használják ki.

Pedig a televízió, mint minden más médium, számtalan pozitív lehetőséget hordoz. Hiba volna valamiféle boszorkányüldözést folytatni ellene. Általa a világ soha nem látott mértékben került közel hozzánk, látókörünk kitágult, az információk nem privilégiumok, hanem mindenki számára elérhetőek. Szórakozunk, kikapcsolódunk, ha szükséges, magányunkat oldjuk vele, és tanulunk belőle. Negatív hatásaikat nem megszüntetésükkel, hanem a megfelelő használattal kell csökkenteni vagy, ha lehet, kikerülni.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

3.4.2. A szülői mediációra vonatkozó hazai vizsgálatok eredményei

3.4.2.1. ELSŐ VIZSGÁLAT

Először 1993-ban végeztünk kérdőíves vizsgálatot arra vonatkozóan, hogy milyen módon és milyen gyakorisággal vesznek részt a szülők gyerekeik médiahasználatában (Greenberg – Brandt – Kósa 1993). A kérdőív 293, a családok és a gyerekek médiaeszközeire, a média hitelességére, a különböző médiaeszközökkel kapcsolatos tartalompreferenciákra, a média nyújtotta gratifikációkra, a média realitására, a hirdetések megítélésére, a videó- és a számítógép-használatra vonatkozó kérdést tartalmazott. A felmérésben 516 (fővárosi, városi és falusi) 12 és 16 éves fiatal vett részt. Itt csak a szülők médiahasználatban való részvételére vonatkozó kérdések adatait mutatjuk be (8-11. táblázat).

3.10. táblázat - 8. TÁBLÁZAT Szülői részvétel a televíziózásban. 12 és 16 éves serdülők szülői mediációra vonatkozó beszámolói (életkorok és nemek szerint)

Milyen gyakran fordul elő...	Fiú	Lány	p	12 éves	16 éves	p
Együtt tévézés	2,8	2,9	0,05	3,0	2,7	0,001
Beszélgetés a látottakról	2,2	2,4	0,01	2,3	2,3	ns
A szülő tudja, mit néz a gyereke	2,7	2,9	0,001	2,7	2,8	ns.
A szülő ajánl műsort	2,1	2,2	0,05	2,3	2,0	0,001
A szülő ellenez egy műsort	1,7	1,8	ns	2,1	1,5	0,001
A szülő szerint túl sokat néz tévét	1,8	1,9	ns	1,9	1,7	0,05

Értékelés: 1 = soha , 2=néha, 3=gyakran, 4=nagyon gyakran. Forrás: Kósa 1993.

3.11. táblázat - 9. TÁBLÁZAT Otthoni szabályok a televíziónézésre vonatkozóan. 12 és 16 éves serdülők szülői szabályozásra vonatkozó beszámolói (életkorok és nemek szerint)

	Fiú	Lány	p	12 éves	16 éves	p
Hány órát nézheti a tévét hétköznap?	2,7	2,7	ns	2,5	2,9	0,001
Milyen későig nézhet tévét hétköznap?	2,4	2,3	ns	2,1	2,6	0,001

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Milyen későig nézhet tévét hétvégén?	2,7	2,7	ns	2,5	2,9	0,001
Milyen műsort nézhet?	2,4	2,3	ns	2,0	2,7	0,001

Értékelés: 1= van szabály, 2 = néha van, néha nincs, 3 = nincs szabály. Forrás: Kósa 1993.

3.12. táblázat - 10. TÁBLÁZAT A televíziónézés mint jutalmazási eszköz. 12 és 16 éves serdülők beszámolói (életkorok és nemek szerint)

	Fiú (%)	Lány (%)	p	12 éves (%)	16 éves (%)	p
Jutalomból nézhet tévét	39	47	ns	60	24	0,001
Jutalomból nézhet filmet	25	25	ns	33	17	0,001
Jutalomból nézhet videót	24	21	ns	34	11	0,001

Forrás: Kósa 1993.

3.13. táblázat - 11. TÁBLÁZAT A televíziónézés megvonása büntetésként. 12 és 16 éves serdülők beszámolói (életkorok és nemek szerint)

	Fiú (%)	Lány (%)	p	12 éves (%)	16 éves (%)	p
Büntetésből nem nézhet tévét	10	12	ns	16	6	0,001
Büntetésből nem nézhet filmet	8	10	ns	15	4	0,001
Büntetésből nem nézhet videót	7	8	ns	14	1	0,001

Forrás: Kósa 1993.

Amint azt a táblázatok szemléltetik, adataink szerint a szülők érdemi részvétele gyerekeik médiahasználatában nagyon csekély volt. A látottak megbeszélése, a nem életkorhoz illő műsorok nézésének tiltása, a lebeszélés vagy a megfelelő tartalmak ajánlása – azaz azok a formák, melyekben a szülő aktív részese és valódi értelemben közvetítője lehetne a médiatartalmaknak – a gyerekek válaszai szerint legfeljebb néha fordult elő az általunk vizsgált gyerekek esetében. A szülők túlnyomó többsége ritkán nézte gyermekeivel együtt a televíziót, illetve csak ritkán vagy egyáltalán nem beszélgetett velük a látottakról. A szülők többnyire nem is tudták, hogy mit néz a gyermekük a tévében. (Megjegyzendő, hogy a gyerekek beszámolói megbízhatóbbak a szülőkénél, mivel a felnőttek hajlamosak a szociálisan kívánatosnak ítélt irányba torzítani válaszaikat.)

Annál gyakoribb volt viszont, hogy a szülők egyéb, a médiumtól független viselkedések és teljesítmények jutalmazására illetve büntetésére használták a televíziónézés lehetőségét, de ezt is inkább csak a fiatalabb (10-11

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

éves) gyerekek esetében tudták érvényesíteni. (Például rossz jegyek vagy valamilyen családi szabály megszegése esetén egy időre megtiltják a tévénézést, vagy ellenkezőleg, jutalomként beígérik a tovább nézés lehetőségét. A televíziózás a gyerekek számára gyakran alkuk, „szerződések” tárgya, amelyet a szülők jutalomképpen felajánlanak (Kósa 1993).

3.4.2.2. MÁSODIK VIZSGÁLAT

Az 1990-es években robbanásszerűen nőtt a médiumok kínálata, többek között a kereskedelmi tévéadások beindulásával és a kábeltévék elterjedésével. Ezzel együtt nőtt a médiahasználat következményeivel kapcsolatos nevelői aggodalom. Kézenfekvő volt a kérdés: vajon tükröződik-e ez a fokozott szülői aggodalom a szülők praxisában? Vajon nagyobb figyelemmel irányítják-e azt, hogy a gyerekek milyen médiatartalmakkal, mikor és mennyit találkozzanak?

A fenti kérdések eldöntésére 2001-ben újabb vizsgálatot végeztünk 14-15 éves serdülőkkel, és a kérdőívben ismét szerepeltek a szülők médiahasználatban betöltött szerepére vonatkozó kérdések, lehetővé téve, hogy összehasonlítsuk a szülők gyerekeik médiahasználatában mutatott aktivitását a korábbi adatokkal. A kutatás kérdései között szerepelt az is, hogy vajon a hazai és a hazaitól eltérő kulturális és médiakörnyezetben mi jellemzi a serdülők médiahasználatát, tartalompreferenciáit, milyen médiumot választanak szükségleteik kielégítésére, és milyen mindebben a szülői mediáció, ezért a kérdőívet hasonló korú svéd fiatalokkal is felvettük. A 12. táblázat a szülők tévéhasználattal kapcsolatos részvételére utaló adatokat mutatja.

Összehasonlítva a két vizsgálat adatait, azt látjuk, hogy a médiahatásokra vonatkozó ismeretek bővülése, a gazdagodó médiakínálat és az elérhető tartalmak bővülése, valamint az ezzel együtt járó szülői félelmek fokozódása ellenére a szülők semmivel sem vesznek intenzívebben részt a gyerekek médiával kapcsolatos aktivitásában: gyakorlatilag sem az együtt nézés, sem az ajánlás-lebeszélés, sem a tévénézés mennyiségének korlátozása nem változott számottevően (esetenként inkább csökkent).

Ezen túlmenően az összehasonlító vizsgálat eredményei szerint a médiahasználatban való szülői részvétel mindkét országban jelentéktelennek bizonyult, bár a magyar mintában az amúgy jelentéktelen mennyiségű együtt nézés gyakoribb, mint a svéd csoportban. Ez az eredmény fakadhat abból is, hogy a svéd fiatalok nagyobb arányban rendelkeztek saját tévékészülékkel. A megkérdezett fiatalok mindkét országban a legtöbb esetben szülői felügyelet és explicit kontroll nélkül nézik a tévét. A szülők néha (de nem túl gyakran) beszélgetnek a gyerekeikkel a műsorokról, ám nagyon ritkán javasolják vagy ellenzik, hogy azok bizonyos műsorokat megnézzenek, így rendszerint nem befolyásolják, hogy a tizenévesek milyen tartalommal találkoznak.

3.14. táblázat - 12. TÁBLÁZAT Szülői részvétel a televíziózásban. 14-15 éves magyar-és svédországi serdülők szülői mediációra vonatkozó ítéletei (ország és nemek szerint)

Milyen gyakran fordul elő...	Magyarország			Svédország		
	fiú		lány	fiú		lány
Együtt tévézés	2,8[d]	2,7[c]	2,7	2,1[d]	1,7[c]	2,4
Beszélgetés a látottakról	1,8[a]	2,1[c]	2,4[a’e]	1,7	0,1	1,8[e]
A szülő ajánl műsort	1,8	1,8	1,8	1,9	1,8	1,7
A szülő ellenez egy műsort	1,7	1,9	2,1[e]	1,7	1,7	1,6[e]
A szülő szerint túl sokat néz	1,8	2,0	2,1	1,8	2	2,12

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

tévét						

Értékelés: 1 = soha, 2 = néha, 3 = gyakran, 4 = nagyon gyakran. [a] Szignifikáns különbség a magyar fiúk és lányok között. [b] Szignifikáns különbség a svéd fiúk és lányok között. [c] Szignifikáns különbség a magyarok és a svédek között. [d] Szignifikáns különbség a magyar és a svéd fiúk között. [e] Szignifikáns különbség a magyar és a svéd lányok között.

Forrás: Kósa 2003.

3.15. táblázat - 13. TÁBLÁZAT Szülői részvétel a televíziózásban (a megkérdezettek %-ában)

Milyen gyakran fordul elő...	Nagyon gyakran	Gyakran	Néha	Soha
Együtt tévézés	4,9	23,2	42,7	29,3
Beszélgetés a látottakról	11,0	41,5	39,0	8,5
A szülő tudja, mit néz a gyereke	6,1	25,6	42,7	25,6
A szülő ajánl műsort	31,7	35,4	28,0	4,9
A szülő ellenez egy műsort	37,8	40,2	18,3	3,7

Forrás: Hain 2002.

Egy újabb vizsgálat, mely szintén a kérdőívünkben feltett kérdéseket alkalmazta a szülői mediáció mérésére, hasonló eredményre jutott (Hain 2002). Ennek adatait a 13. táblázat mutatja be.

3.4.3. Összegezés

A pszichológiai vizsgálatok egyértelműen felhívták a figyelmet arra, hogy a médiumok, de különösképpen a televízió elterjedésével a szocializáció folyamata, a felnevelkedés feltételei megváltoztak. A naponta több órát televíziót néző gyerekek a fizikai és a társas világról a személyes tapasztalataikon túl nagymértékben – és szinte a legkorábbi életkortól kezdve – a képernyő révén szereznek benyomásokat. A televízió leckét ad arról, mi a jó, mi a rossz, mi a sikeres vagy sikertelen, hogyan viselkednek a nők és a férfiak, az öregek és a fiatalok. A képernyő előtt ülő gyerekek legelső benyomásaikat kapják arról, hogy milyen a szerelem, a szexualitás, milyen konfliktusok vannak családokban és másutt, és ezeket milyen módon oldják meg. Itt látják nap mint nap, hogy az agresszió melyik formája sikeres vagy büntetett. Mindez egyes elemzők szerint a gyermekkor védettségét szünteti meg.

Ugyanakkor a televízió nem mágikus ablak, és nem a valóság egy hamisítatlan szeletét mutatja. A képernyőn látható realitás csak a televízió realitása; olyan világ, melyet a televíziós ábrázolás sajátosságai, a televízió gazdasági-ipari működésének természete és a médiát uraló hatalmi viszonyok torzítanak.

Különböző vizsgálatok eredményei szerint azonban azok a képességek, melyek a televíziós ábrázolás és az ott bemutatott történetek többé-kevésbé helyes értelmezéséhez szükségesek, hosszú fejlődés eredményei. A gyerekek meghatározott életkorig nem értik a televízió formanyelvét, nem tudják követni a széttördelt módon bemutatott történeteket, és nem értik a cselekvések motívumait. Számukra a televízió sokáig a valóság hű közvetítője. Ok nem tudnak különbséget tenni valós és fiktív, kitalált történetek között. A pszichológiai vizsgálatok pedig egyértelműen bizonyították, hogy a média erőteljesebb hatást tud kiváltani azoknál, akik a bemutatott tartalmat valóságnak ítélik.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

A média, elsősorban a televízió hatásaival kapcsolatos általános társadalmi aggály mellett meglepő, hogy a gyerekeket nevelő-gondozó felnőttek milyen kevés szerepet vállalnak a gyerekek médiahasználatának irányításában. A szülők tekintélyes része nem is tudja, mit néznek a gyerekek a televízióban, és legfeljebb a nézés mennyiségére (és nem a tartalmára) vonatkozóan állítanak fel szabályokat. A látottak megbeszélése, az ajánlás, a lebeszélés egyelőre nem általános szülői stratégia.

Hiba volna azonban a televíziót bűnbakként a társadalom szinte minden problémájáért felelőssé tenni. Hiba volna az is, ha a gyerekek fejlődésében betöltött szerepével kapcsolatban csak a káros, kedvezőtlen hatásait hangsúlyoznánk. Számos vitathatatlan pozitívumát azonban meg kell tanulni okosan és értően használni. A jelen és a jövő társadalmában a hatékony működés és együttműködés elképzelhetetlen a médiumok mindennapi használata nélkül. Az ehhez szükséges szelektív és kritikus médiahasználat kialakításában a gyerekekért felelősséget érző felnőttek nagyobb szerepvállalására van szükség.

A fenti elemzések tanulsága és a fejezet korábbi pontjában tárgyaltak alapján az ökológiai rendszerek alábbi tipológiája és tanulságai ajánlhatók a szülők és nevelők figyelmébe a médiahasználat mediációja során (Atkin 2001):

Mikrorendszer

- A gyerekek többet és többféle programot néznek, ha nem kontrollálják médiahasználatukat.
- A szülők nagyobb arányban figyelik, ellenőrzik (mediálják) a kisebb (10 év alatti) gyerekek és a lányok médiával kapcsolatos tevékenységét.
- A mediáció mértéke általában csökken a stresszel terhelt családokban, mint például az egyszülős vagy sokgyerekes, vagy kétkeresős családok esetében.

Exorendszer

- Az új videoprogramok nem érik el a tervezett maximális profitot a szokásosan és általánosan elfogadhatónak ítélt tartalmakkal, ezért gyakrabban tartalmaznak nemkívánatos tartalmakat, hogy kielégítsék a „speciális” igényeket.
- Az újabb videokörnyezetben élő gyerekek sokkal több és többféle tartalmat tudnak elérni, mint a hagyományos eszközökkel rendelkező társaik.

Makrorendszer

-A hagyományos médiaeszközökkel rendelkező és alacsonyabb szocioökonó- miai státusszal (SES) jellemezhető családok több időt töltenek a tv előtt, és kevesebb figyelmet fordítanak a mediációra.

- Az újabb eszközökkel rendelkező családoknak általában magasabbak a SES- mutatóik, ők is többet néznek tévét, és esetükben még nem ismert a mediáció mértéke.

A fejezetben leírtak alapján egyértelmű, hogy a nevezőben jelzett erőfeszítés mértékének növelése hozhatja meg azt a számlálóban szereplő hasznot, mely minden – a jövő generációjának fejlődéséért felelősséget érző – nevelő közös célja.

3.5. IRODALOM

Arnett, J. 1995. Adolescents’ uses of media for self-socialisation. JournalofYouth andAdolescence, 25, 519-534.

Arnett, J. 2002. The Sounds of Sex: Sex in Teens’ Music and music videos. In: Brown, J. D. – Steele, J. R. (eds.): Sexualteens, sexualmedia. Lawrence Erlbaum Associates, Inc., 253-265.

Atkin, D. J. 2001. Home ecology and children’s television viewing in the new media environ- ment. In: Bryant, J. – Bryant, J. A. (eds.): Television and the American family. 2nd ed. Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Bandura, A. 1969. Principles of behavior modification. New York, Holt, Reinhart, and Winston.

Bandura, A. 1977. Sociallearning theory. Englewood Cliffs, NJ, Prentice-Hall.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Berry, J. W. – Poortinga, Y.H. – Segall, M. H. – Dasen, P. R. 1992. Cross-culturalPsyhology: Research and Application. Cambridge University Press.

Brim, O. G., Jr. – Wheeler, S. 1966. Socialization after childhood: Two essays. New York, John Wiley and Sons.

Bronfenbrenner, U. 1979. The ecology of human development. Cambridge, MA, Harvard University Press.

Brown, J. D. – Steele, J. R. (eds.) 2002. Sexual teens, sexual media. Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Brown, J. R. 1976. Children's uses of television. In: Brown, J. R. (ed.): Children and television. London, Collier Macmillan, 116-136.

Bryant, J. – Thompson, S. 2002. Fundamentals of media effects. New York, McGraw-Hill.

Bryant, J. – Zillman, D. (eds.) 1986. Perspectives on media effects. Lawrence Erlbaum Assoc.

Buerkel-Rothfuss, N. L. – Buerkel, R. A. 2001. Family Mediation. In: Bryant, J. – Bryant, J. A. (eds.): Television and the American Family. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Clausen, J. A. (ed.) 1968. Socialization and society. Little, Brown and Company, Inc.

Dacey, J. – Kenny, M. 1994. Adolescentdevelopment. Brown & Benchmark.

Dorr, A. 1983. No shortcuts to judging reality. In: Bryant, J. – Anderson, D. R. (eds.): Children's understanding of television. New York, Academic Press.

Dorr, A. – Graves, A. B. – Phelps, E. 1980. Television literacy for young children. Journal of Communication, 30(3), 71-83.

Erikson, E. 2002. Gyermekkor és társadalom. Budapest, Osiris.

Garbarino, J. 1999. Lostboys. New York, Free Press.

Gerbner, G. 2000. A média rejtett üzenete. Budapest, Osiris Kiadó és MTA-ELTE Kommunikációelméleti Kutatócsoport.

Gerbner, G. – Gross, L. – Morgan, M. – Signorelli, N. 1986. Living with Television: The Dynamics of the Cultivation Process. In: Bryant, J. – Zillman, D. (eds.): Pespectives on Media Effects. Hillsdale, NJ, Lawrence Erlbaum Assoc., 17-41.

Gerbner, G. – Gross, L. – Morgan, M. – Signorelli, N. 1993. Growing up with television: The cultivation perspective. In: Bryant, J. – Zillman, D. (eds.): Media Effects: Advances in Theory and Research. Hillsdale, NJ, Lawrence Erlbaum Assoc.

Greenberg, B. S.-Brandt, J. E. – Kósa, É. 1993. Young people and their orientation to mass media. An International study. Michigan State University.

Greenfield, R M. 1984. Mind and Media. The effects of television, computers and videogames. Fontana Paperbacks.

Gunter, B. – McAleer, J. 2002. Children and television. 2nd ed. Routledge.

Hain F 2002. Családi tévénézési szokások és a tévénézés szülői szabályozásának gyakorlata. In: Terestyéni T. (szerk.): Magyarországi médiumok a közvélemény tükrében. Budapest, ORTT.

Halász L. 1985. Vége a Gutenberg-galaxisnak? Budapest, Gondolat.

Havighurst, R. J. 1972. Developmental tasks and education. 3rd ed.New York, David McKay Co.

Hofshire, L. – Greenberg, B. S. 2002. Media's impact on adolescents' body dissatisfaction. In: Brown, J. D. – Steele, J. R. (eds.): Sexualteens, sexualmedia. Lawrence Erlbaum Assoc.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Huntemann, N. – Morgan, M. 2001. Mass media and identity development. In: Singer, D. G. – Singer, J. L. (eds.): Handbook of children and the media. Sage Publications, Inc., 309-323.

Johnsson-Smaragdi, U. 1983. TV use and social interaction in adolescence. A longitudinal study. Stockholm, Almquist and Wiksell.

Kagitcibasi, C. 1996. Family and human development across cultures. A viewfrom the other side. Mahwah, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

KósaÉ. 1993. A gyermek és a média kapcsolata a szocializáció kontextusában. Kandidátusi disszertáció.

Kósa, É. 2002. Effects of TV on adolescents' socialisation process. Applied Psychology in Hungary, 3-4, 97-121.

Kósa É. 2003. Televíziós hatások serdülőkorúak szocializációjában. Pszichológia, 2, 163-190.

Kósa É. – Hain F 2004. A családi médiaszocializációs gyakorlat elemzése ésjelentősége a médiaismeretek iskolai oktatásában. Kutatási beszámoló. Nemzeti Médianevelési Program – előpályázat.

Kósa É. – Vajda Zs. 1998. Szemben a képernyővel. Budapest, Eötvös József Kiadó.

László M. 1999. Példa-kép: A tizenéves korosztály értékválasztásai és a média. Jel-Kép, 3, 33-49.

Livingstone, S. 2002. Youngpeopleandnew media. Sage Publication.

Maccoby, E. E. – Martin, J. A. 1983. Socialization in the context of the family: parent-child interaction. In: Mussen, P. H. (ed.): Handbook of Child Psychology. 4th ed. John Wiley & Sons, vol. 4. 1-103.

McLuhan, M. 1964. Understanding Media. NY-Toronto-London, McGraw-Hill.

McLuhan, M. 2001. A Gutenberg-galaxis. Budapest, Trezor Kiadó.

McQuail, D. 2004. A tömegkommunikáció elmélete. Budapest, Osiris.

Marcia, J. E. 1966. Development and validation of ego identity status. Journal of Personality and Social Psychology, 3, 551-558.

Nguyen Luu, L. A. 2001. A szociálpszichológia alapkérdései. In: Oláh A. – Bugán A. (szerk.): Fejezetek a pszichológia alapterületeiből. Budapest, ELTE Eötvös Kiadó.

Parke, R. D. – Buriel, R. 1998. Socialization in the family: Ethnic and ecological perspectives. In: Damon, W. – Eisenberg, N. (eds.): Handbook of Child Psychology. 5th ed. Vol. 3. 463-553.

Postman, N. 1983. The Disappearence of Childhood. London.

Roberts, D. F – Maccoby, N. 1985. Effects of mass communication. In: Lindzey, G. -Aronson, E. (eds.): Handbook ofsocialpsychology. 2nd ed. Vol. 1. 539-598.

Rosengren, K. E. – Windahl, S. 1989. Media Matter. TV use in childhood and adolescence. Ablex Publishing Corporation.

Rosengren, K. E. (ed.) 1994. Media effects and beyond. Culture, socialization and lifestyles. London, New York, Routledge.

Rubin, K. H. – Bukowski, W. – Parker, J. G. 1998. Peer Interactions, Relationships, and Groups. In: Damon, W. – Eisenberg, N. (eds.): Handbook of Child Psychology. 5th ed. Vol. 3. 619-701.

Scarr, S. – Weinberg, R. A. – Levine, A. 1983. Understanding development. Harcourt Brace Jova- novich, Publishers.

Schoenbach, K. – Becker, L. B. 1989. The audience copes with plenty: Patterns of reactions to media changes. In: Becker, L. – Schoenbach, K. (eds.): Audience responses to diversification: Copingwithplenty. Mahwah, NJ, Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Signorelli, N. 2001. Television's gender role images and contribution to stereotyping. In: Singer, D. G. – Singer, J. L. (eds.): Handbook of Children and the Media. Sage Publications, Inc., 341-358.

Singer, D. G. – Singer, J. L. (eds.) 2001. Handbook of Children and the Media. Sage Publications, Inc.

Stigler, J. W. – Schweder, R. A. – Herdt, G. 1990. Cultural psychology. Cambridge Univ. Press.

Tarpley, T. 2001. Children, the Internet and other new technologies. In: Singer, D. G. – Singer, J. L. (eds.): Handbook of Children and the Media. Sage Publications, Inc.

Valsiner, J. 1989. How can developmental psychology become „culture-inclusive"? In: Valsiner, J. (ed.): Child development in cultural kontext. Hogrefe and Huber Publishers, 1-11.

Vásárhelyi M. (2002). Médiahasználat, tájékozódási szokások, médiumok presztízse. In: Teres- tényi T. (szerk.): Magyarországi médiumok a közvélemény tükrében. Budapest, ORTT Kiadvány.

Werner A. 1998. A tévé-kor gyermekei. Magyar Felsőoktatás Könyvek 9. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.

Wilson, S. L. R. 1993. Mass Media /Mass Culture: an Introduction. 4th ed. New York, McGraw-Hill, Inc.

Winn, M. 1990. Gyerekek gyerekkor nélkül. Budapest, Gondolat.

Wober, J. M. 1986. The lens of television and the prism of personality. In: Bryant, J. -Zillman, D. (eds.): Perspectives on media effects. Lawrence Erlbaum Assoc., 205-233.

4. GYERMEKVÉDELEM – VAJDA ZSUZSANNA

A gyermekvédelem definíciója szerint „mindazon jogi, egészségügyi, szociális és nevelési eszközöknek az összessége, amelyek a gyermekek harmonikus személyiségének kibontakoztatását szolgálják, és biztosítják számukra azt a különleges védelmet, amit fizikai és szellemi éretlenségük indokol. Szélesebb értelemben idetartozik minden olyan, a gyermeket nevelő családok felé irányuló pénzbeli vagy természetbeni támogatás és szolgáltatás, amely segíti a szülőket abban, hogy a gyermekeiket felnevelhessék, és ne alakuljon ki a gyermeket veszélyeztető helyzet a családban." (Gulyásné dr. Kovács 1997.)

A definíció evidenciaként kezeli a gyermekvédelem mintegy százéves történetének létrehozásában szerepet játszó értékeket és előfeltevéseket.

Az elmúlt mintegy másfél évszázad során az intézményrendszer folyamatosan változott. Ennek okai között szerepelnek a kulturális és tudományos tapasztalatok, az előfeltevések, a gyermekfelfogás és a szülőkkel szembeni elvárások változásai, valamint maguknak az intézményeknek a működési tapasztalatai. Ugyanakkor bátran mondhatjuk, hogy a résztvevők gyakran nemes és önfeláldozó munkája ellenére az intézményes gyermekvédelem mindig az intézményes szocializáció legproblematikusabb területe volt. A hatósági gyermekvédelemnek egyidejűleg kell tekintetbe vennie azt a tényt, hogy a felnevelkedésnek gyakorlatilag nélkülözhetetlen kelléke a szülői-családi nevelés, és azt, hogy ez utóbbi lehet ártalomokozó, diszfunkcionális. A döntés valamivel egyszerűbb azokban az esetekben, amikor a szülők nem hajlandók vagy nem képesek feladatukat ellátni, a megoldás azonban nem. A szülői bánásmód korrekciója vagy pótlása rendkívül nehéz feladat, még akkor is, ha a hatósági eljárások teljes mértékben tekintetbe vehetnék a fejlődés- és neveléslélektanban felhalmozott tudást, ha a legjobb, legfelkészültebb szakemberek foglalkoznának a szülői szeretetet nélkülöző gyerekekkel. A gyermekvédelem törvényi környezete és intézményrendszere azonban számos politikai és ideológiai feltétel, valamint nem utolsósorban anyagi eszközök függvénye is.

A gyermekvédelem elmúlt százéves története, amely lényegében az európai országokra jellemző, dióhéjban az alábbi három szakaszra osztható:

1. AXX. század eleji létrehozását követő évtizedekben a gyermekvédelem a mostanihoz képest jóval nagyobb hatósági szigorral lépett fel, mind a gyermekeit nem gondozó családokkal, mind a deviáns magatartást tanúsító gyermekekkel szemben. Intézkedéseit és az intézmények szellemét egyértelműen a szigorú normatív szemlélet jellemezte. Az állami intézkedések többnyire a szülői nevelés alternatíváiként jöttek létre. Az árvaellátásban a nevelőszülői rendszer, majd a szakmát tanító, a korrekciós nevelés céljait is szolgáló nevelőotthon játszotta a döntő szerepet.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

2. A második világháború után a gyermekvédelem hatósági szigora enyhül, részben a közfelfogás, részben a gyermekek fejlődésére vonatkozó pszichológiai-pedagógiai ismeretek hatására. Ez utóbbiak egyik legfontosabb üzenete a családi, anyai nevelés fontossága. Az árvaellátás és a korrekciós nevelés színtere továbbra is a nevelőotthon, ugyanakkor fejlődésnek indulnak a szülői, családi nevelést támogató intézmények, amelyek célja, hogy a gyermekek minél nagyobb számban maradhassanak családjuk körében. A gyermekvédelemben egyre nagyobb figyelem irányul a prevencióra, megjelenik a veszélyeztetettség fogalma. A gyermekvédelem első állomása az óvoda vagy iskola, emellett létrejönnek a nevelési tanácsadók, családsegítő szolgálatok.

3. A kilencvenes években a gyermekvédelmi szemlélet újabb változásokon ment keresztül. E változások fontos eleme, hogy a gyermekvédelmi törvények is „globalizálódtak”: az ENSZ alapokmányát tekintik alapnak. Az Európai Unió országai a gyermekvédelmi törvények körében is bevezették a jogharmonizációt. A gyermekvédelmi törvények egységesítésével kapcsolatban hasonló dilemmákkal találkozunk, mint a jogharmonizáció sok más kérdésében: igen nagy különbségek vannak az egyes országok életszínvonala, intézményrendszere és nem utolsósorban nevelési hagyományai között, melyeket az egységes szabályozás nem vesz figyelembe. Az EU-országokban egységes szabályozás másik hátrányos következménye a rugalmatlanság. A hatalmas szervezetben nincs hatékony visszajelző rendszer arra nézve, ha a törvény nem működik megfelelően, vagy az alapelveken kellene változtatni.

A gyermekvédelem aktuális helyzetének és dilemmáinak bemutatásánál azokat az előfeltevéseket tekintjük normatív alapnak, amelyek eredendően kijelölik a gyermekvédelem feladatait.

Az állami gyermekvédelem létrehozása meghatározott gyermekfelfogáshoz kötődik, amelynek megfelelően az élet első éveiben a gyerek gyengébb, korlátozottan cselekvőképes, ezért védelemre szorul.

Néhány fontosabb szabály és definíció a hazai gyermekvédelemben (1997. XXXI. Törv.)[9] Magyarországon a 14 évesnél fiatalabb gyermek kiskorú, 14-18 év között fiatalkorú, 24 éves kora előtt fiatal felnőtt.

A gyermekek védelmének rendszere három fő tevékenységet foglal magában:

1. a családi nevelés-nevelkedés elősegítése,

2. a veszélyeztetettség megelőzése vagy megszüntetése, valamint

3. szükség esetén a szülői gondoskodás hiányában a helyettesítő védelem.

Az állami gyermekvédelmi szervek és hatóságok e célok érdekében pénzbeli ellátásokat, személyes gondoskodást és hatósági intézkedéseket biztosítanak. A hatósági intézkedések körébe tartozik a védelembe vétel, a családba fogadás, az ideiglenes hatályú elhelyezés, az átmeneti nevelésbe vétel és a tartós nevelésbe vétel. A gyermekvédelmi rendszer része a bíróság által javítóintézeti nevelésre utalt vagy előzetes letartóztatásba helyezett fiatalkorúak intézeti ellátása.

A gyermekvédelmet ellátó intézmények a települési önkormányzat jegyzője, illetve az önkormányzat gyermekvédelmi és gyámügyi ügyintézője. A gyermekvédelmi rendszerhez kapcsolódó feladatot látnak el ezen túlmenően az egészségügyi szolgáltatók, különösen a védőnő, a háziorvos, a házi gyermekorvos, a családsegítő szolgálat és központ, a közoktatási intézmények, a nevelési tanácsadó, a rendőrség, a bíróság, az ügyészség, a menekülteket befogadó állomások, társadalmi szervezetek, egyházak, alapítványok.

A gyermekfelfogás, mint többször is igyekeztünk rámutatni, a közelmúltban ellentmondásos változásokon ment keresztül. Növekvő befolyásra tesz szert az a megközelítés, amely a gyermekek felnőttekkel azonos kompetenciáját hangsúlyozza, és kétségbe vonja a megkülönböztetés alapját. Bár retorikai szinten a mai nemzetközi szervezetek jogi szövegei a „gyerekek mindenek fölött álló érdekét” hangsúlyozzák, nagyon is különböző elképzelések lehetnek arról, mi a gyerekek érdeke, és kinek a kötelessége, hogy képviselje ezeket az érdekeket. A hazai gyermekvédelmi törvénybe – a nemzetközi szabályozással összhangban – életkori korlát nélkül került be az a paragrafus, amely szerint „a gyermeknek joga van hozzá, hogy alapvető jogai megsértése esetén eljárást kezdeményezzen”. Mint a Gyermekkép a kultúrszociológiai irodalomban című alfejezetben igyekeztünk alátámasztani, a gyermekek teljes körű emancipációja ellentmondást hordoz magában: voltaképpen nem vesz tudomást a gyerekek és felnőttek eltérő tulajdonságairól: a gyerekek kiszolgáltatottsága fizikai tény, amely nem számolható fel, hanem tekintetbe kell venni a gyerekekkel való bánásmódban. Hasonló ellentmondást rejt a gyerekek jogainak hangsúlyozása, hiszen egy adott életkori határig a gyerekek nem vagy

[9] A joganyag beszerzéséért és feldolgozásáért köszönetet mondok Horváth Petra pszichológia szakos hallgatónak.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

csak korlátozottan képesek jogaik felismerésére és érvényesítésére: ezt mindenképpen felnőtteknek kell megtenniük helyettük. Vagyis a gyerekekkel való bánásmód mérlegelése, az esetleges beavatkozás szükségessége mindig a felnőttek vitája, a kérdés csak az, hogy kik ezek a felnőttek. Ha a gyerekek szükségleteit jogokként fogalmazzuk meg, akkor törvényi-hatósági üggyé alakítjuk a gyermeknevelést. A hatóság azonban – mint erre a gyermekvédelem intézményrendszerével kapcsolatban még kitérünk – csak durva eszközökkel tudja befolyásolni a gyereknevelés gyakorlatát. A szülői bánásmódnak alapvetően a szülői szereteten kell alapulnia, ez utóbbi nem kényszeríthető ki törvényi eszközökkel, a hatósági fenyegetettség pedig alááshatja érzelmi alapját.

Az intézményes gyermekvédelem másik alapvető előfeltétele az a meggyőződés, hogy az államnak joga és felelőssége ellenőrizni, szükség esetén befolyásolni a gyengék és védtelenek, ezen belül különös tekintettel a gyerekek életének feltételrendszerét. A szülői gondoskodás hiánya esetén a hatóságoknak gondoskodniuk kell a gyerekek felneveléséről, vagy át kell vállalniuk a gyerek nevelését, ha bizonyosnak látszik, hogy a családi nevelés feltételrendszere ártó hatású.

A harmadik előfeltevés, amelyen a gyermekvédelem alapszik, hogy a szülői kompetencia és gondoskodási hajlam bizonyos esetekben ellenőrzésre szorul. Az intézményes gyermekvédelem feladata megbízottain keresztül a szülői tevékenység figyelemmel kísérése, szükség esetén a szülői jogok korlátozása. Itt ismét sajátos ellentmondásokkal találkozunk: bizonyos helyzetekben a személyiségi jogok egyoldalú tekintetbevétele folytán rendkívül nagy felhatalmazással bírnak a vér szerinti szülők, gyakran azokban az esetekben is, amikor viselkedésük az ellenkezőjét indokolná. Igen szigorú norma a család együtt-tartása, a gyermek családból való kiemelése a törvény szerint csak az életet, egészséget veszélyeztető esetekben alkalmazható. A családi nevelés fenntartására irányuló erőfeszítések részben abból is fakadnak, hogy egyre nő a gyermeküket anyagi okokból ellátni képtelen családok száma. A szakemberek joggal mutatnak rá, hogy ilyen esetekben a gyerekek állami nevelése mind a költségek, mind a pszichológiai következmények szempontjából igen kedvezőtlen. Miller és Knudsen (1999), a témával kapcsolatos átfogó tanulmány szerzői ugyanakkor arra hívják fel a figyelmet, hogy a család mindenáron való megőrzésére irányuló törekvés (familypreservation model) gyakran akadályozza a hatékony gyermekvédelmi munkát. A családban hagyás bizonyos esetekben talán kevésbé költséges, mint a gyerek kiemelése és a róla való gondoskodás más feltételeinek megteremtése, ám gyakran súlyos és gyógyíthatatlan sérülést okozhat (706.).

4.1. A CSALÁDI NEVELÉS KONTROLLJA: GYERMEKBÁNTALMAZÁS ÉS HATÓSÁGI VÉDELEM

A közelmúltban a nem megfelelő szülői bánásmódot egyre inkább a „gyermekbántalmazás”, az angol szóhasználatban a „gyermekekkel való visszaélés (abú- zus)” kategóriáiban tárgyalja a szakma és hatására a közvélemény. A tendencia nem feltétlenül üdvözlendő, mivel a „visszaélés”, „bántalmazás” megfogalmazásba már „bele van kódolva” egyfajta értékítélet a nevelés anomáliáival kapcsolatban. Ez a megközelítés a nem megfelelő szülői viselkedés szélsőséges és feltűnő eseteire tereli a figyelmet. Sajnos alapos okunk van feltételezni, hogy a nyolcvanas évek óta valóban gyakoribbá váltak a szülői bánásmód torzulásai, és azt is, hogy gyakrabban fordulnak elő súlyos visszaélések – bár, mint arra hamarosan kitérünk, az adatfelvétel akadályokba ütközik. A helyzet romlásában szerepet játszik a jövedelmi polarizáció – a tapasztalatok szerint mind a súlyos nélkülözés, mind az anyagi javakkal való elhalmozottság feltételei között gyakoribbak a nevelési problémák. Ám a leegyszerűsítő, a közönség érzelmi és felfokozott reagálását provokáló megnevezés – amely az ügyek hatósági kezelését is nagymértékben befolyásolja – a kereskedelmi média sajátos kultúra- és társadalomalakító szerepének köszönhető.

4.1.1. A neveles minősítésének nenezsegei

Egy korábbi fejezetben már bíráltuk DeMause gyerekkor-történeti munkásságát. DeMause azonban nincs egyedül azzal az álláspontjával, hogy a nevelés múltja a gyermekek kínzásának története. Hasonlóképpen vélekednek az ún. „fekete pedagógia” német hívei: A. Miller és K. Rutschky aXVIII-XIX. századi polgári pedagógia képviselőit a gyermeket kihasználó, képmutató, embertelen alakokként állítják be, akik kizárólag saját ösztöneiket igyekeznek kiélni a gyermek nevelésének örvén. A neveléstörténet e sajátos szemlélői a pedagógia klasszikusait is kikezdik (Pukánszky 2002). Gyanítható azonban, hogy az idézett szerzők részben a nyilvánosság és a közönség figyelmének felkeltése érdekében sarkítják és szelektálják a neveléstudomány klasszikus műveit. Aligha védhető az a nézet, hogy a nevelés általában véve nem egyéb, mint a szülők zsarnoksága. Ez az álláspont sajnálatos módon illeszkedik a „klasszikus”, modernizációs gyermekkép felszámolását célzó törekvésekbe. Hiszen, ha a nevelés mindenképpen ártalmas a gyerekek számára, akkor maguknak kellene felnevelkedésükről gondoskodniuk.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

A fenti szerzőkkel szemben inkább Bálint Alice álláspontjával érzünk rokonságot, aki rezignáltan állapítja meg Nevelési rendszerünk alapjai című tanulmányában: „Az elképzelhető legnagyobb szabadságtól a legnagyobb zsarnokságig már minden volt, és a gyerekek mindent el tudtak viselni.” (1990, 112.) Akárcsak a szocializáció kérdéseit általában, egy határon belül a gyerekekkel szembeni visszaéléseket vagy a nevelés anomáliáit is csak egy normarendszeren belül tudjuk értelmezni, bár kétségtelen, hogy a negatív határokat könnyebb meghúzni, mint azt eldönteni, hogy valójában melyek a nevelés legkedvezőbb feltételei. A durvaság, fizikai bántalmazás, elhanyagolás következményei hátrányosan befolyásolják a gyerekek fejlődését, bármilyen kultúráról vagy földrajzi régióról legyen szó. Egy bizonyos határon belül azonban értékelésükhöz mégis hozzátartozik az adott társadalom, az emberek közötti érintkezés szabályainak ismerete. A nevelés rejtettebb anomáliái, az elhanyagolás, a nemtörődömség, a gyermekmunka, a családi források megosztásának megítélésében még nehezebb az általános ítélet: Afrikában nyilvánvalóan nem annyira a szülők nemtörődömsége, mint a mostoha körülmények miatt éheznek a gyerekek.

A gyermekvédelem intézményesülése a gyermeknevelésre vonatkozó normák általános elfogadottsága által vált lehetségessé a XIX. század végén. E normák a bontakozó orvostudomány és humán tudományok által felhalmozott ismereteken, az ezek nyomában kialakuló gyermeknevelési szokásokon alapultak. A tudományok tárgyszerű bizonyítékok sokaságát halmozták fel annak alátámasztására, hogy a gyerekek ritkábban betegek, jobban fejlődnek testileg és lelkileg, ha az idejüket nem fizikai munkával, hanem az iskolában, tanulással töltik.

A kulturális változások nemcsak a szemlélet változását hozhatják magukkal, de radikálisan megváltoztathatják a gyermekekre leselkedő veszélyeket, a lehetséges visszaélések módját és körét is.

Érdekes és figyelemre méltó Garbarino és munkatársai (1992) példája a gépkocsikban használatos biztonsági övről. Az ötvenes években a gyerekek öv nélkül utaztak. Ma törvényi előírás, hogy a gyerekek csak bekötve vagy a számukra kialakított székben utazhatnak. Az a szülő, aki nem gondoskodik gyerekei biztonságos utazásáról, elhanyagolónak minősül. Szintén nem régi keletű az Egyesült Királyságban az a hatósági elvárás, hogy 14 éven aluli gyermekek ne maradjanak felügyelet nélkül a lakásban.

A „visszaélés” középpontba állításával kapcsolatosan egy másik probléma, hogy a gyerekek veszélyeztetésének csupán azokra a helyzeteire utal, ahol a szülő szándékosan, tudatosan okoz kárt a gyereknek. Márpedig a komolyan vett gyermekvédelemnek minden olyan esetben be kellene avatkoznia, amikor a gyereket – a szülő szándékától függetlenül – veszély fenyegeti. Ezért alapvető, a gyakorlatot is meghatározó filozófiai különbség van a feladatokat a „veszélyeztetettség”, illetve a „bántalmazás, visszaélés” oldaláról szemlélő gyermekvédelem között.

A szándékos visszaélésekre való koncentrálás eltereli a nyilvánosság figyelmét azokról a sajnálatosan gyakori esetekről, ahol a szülő saját sorsának, helyzetének foglyaként nem gondoskodik a gyerekről, illetve azokról, amelyeknél nem eseti visszaélésről, hanem tartós elhanyagolásról van szó. A „visszaélés” megközelítés sugalmazása nem késztet az esetek, helyzetek szélesebb kontextusának, társadalmi okainak keresésére, burkoltan úgy tekint a gyermekek bántalmazására, mint sok, egymástól elszigetelt eset halmazára.

A „visszaélés” előtérbe kerülése szerepet játszik abban is, hogy a nyilvánosság és a szakmai közvélemény gyakorlatilag teljesen passzív azokban az esetekben, amikor nyilvánvaló, hogy a szülői engedéllyel vállalt szerep vagy feladat veszélyezteti a gyermek fejlődését. Ezek közé tartozik a versenysport, ahol a dopping- és erősítőszerek adagolása, valamint a teljesítmények hajszolása egészen kicsi gyermekkorban megkezdődik, gyakran tartós szervi károsodást, későbbi rokkantságot okozva. Nem képviseli a gyerekek védelmét a gyermekvédelmi hatóság a gyerekek gyakran nyilvánvalóan veszélyeztető médiaszerepléseivel szemben sem. Holott többek között a beszélgetős műsorokban kiskorú gyerekek szülői beleegyezéssel sokszor azonosíthatóan mutatkoznak olyan helyzetekben (betegségek, szerencsétlenségek), amelyek által nyilvánosságra kerülnek körülményeik. Ezáltal még kiszolgáltatottabbá válhatnak, vagy életre szóló megbélyegzettségben lehet részük (Vajda 2005).

A gyereket fenyegető veszélyek felismerését és a gyakorlati beavatkozás lehetőségeit akár kaotikussá is teheti, ha azonos keretben tárgyaljuk a gyermek megszidá- sát, a nevelő célzatú szülői pofont és a brutalitást. Az emberi kapcsolatok összetettek, nincs olyan szeretetteljes viszony, amelyben a felek időnként ne okoznának fájdalmat a másiknak. A kultúra, a kapcsolat története, a felek közötti pszichológiai és fizikai erőviszonyok, a cselekvések motívumai és még megannyi körülmény határozza meg, mi a jelentése egy-egy történésnek két ember között. Nagyon nagy társadalmi és emberi károk keletkeznek abból, ha nem különülnek el a súlyos és kevésbé súlyos események, ha külső szereplők beavatkoznak – gyakran nem megfelelő eszközökkel – akkor is, amikor nincsen rá szükség. Ez a megközelítés a gyermekvédelmi hatóságok túlterhelését is eredményezheti, amelynek következtében éppen a legsúlyosabb esetekre nem marad idő és energia. Megjegyzendő, hogy a mai

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

közfelfogás ellentmondásos az erőszakkal szemben. A média minden fajtájában (írásos és képi, közszolgálati és kereskedelmi) egyre nagyobb teret töltenek be az agresszív tartalmak, amelyek azt sugallják, hogy az erőszak a konfliktusok természetes megoldási módja.

4.1.2. Az ártalomokozó nevelés és a szülői szándék

A veszélyeztető, ártalomokozó nevelésnek tehát csak egyik fajtája a „visz- szaélés", a szülői durvaság vagy gyermekbántalmazás, amely ma a média- és a hatósági figyelem középpontjába került. A szaktanulmányok egy része (Cooper 1997) a médianyilvánossághoz idomulva érzékletesen sorolja fel a gyermekbántalmazásra utaló sérüléseket, bántásnyomokat. A magunk részéről kizártnak tartjuk, hogy a gyerekek nyomorúságának naturális élménye bármilyen szempontból is elősegítené e helyzetek felszámolását. A lehetséges tünetek felsorolásától eltekintünk: az esetek többségében nem igényel különleges tudást annak felismerése, hogy egy sérülést szándékosság vagy véletlen baleset okozott-e. Ha ilyesmit tapasztalva az emberek igyekszenek nem szembesülni a dolog hátterével, annak nem észlelésbe- li-felismerésbeli oka van. Egy másik torz értelmezés, amely a gyerekkel szembeni durvaság „materializálható" következményeit állítja a megítélés középpontjába.

A gyermekkel való nem megfelelő bánásmód megítélésében fontosabb kritérium a szándékosság mérlegelése. A szándékosság az agresszió etológiai meghatározásainak is alapvető tartozéka, így különböztetve meg az állatok közvetlen létfenntartásra, táplálkozásra irányuló destruktív lépéseit azoktól, amelyek csak közvetve kapcsolódnak a létfenntartáshoz. Az állatok esetében a fajfenntartáshoz sorolható támadó, destruktív viselkedést – a partnerekért való vetélkedést – az etológia egyértelműen az állati szándékosság, az agresszív viselkedés körébe sorolja. Emberek esetében a szándékosság megítélése minden olyan esetben alapvető, amikor a viselkedésnek meghatározott – akár pozitív, akár negatív – kimenetele van a másik ember életére, sorsára nézve, mégpedig nemcsak a jog szemszögéből. Már a 4-5 éves kisgyermekek is kísérletet tesznek rá, hogy elkülönítsék a szándékos és a nem szándékos cselekedeteket. Az elkövető felelőssége csak akkor vethető fel, ha a szándékosság valamilyen szinten igazolható az adott viselkedésben.

A szándékosság megítélésének a társadalomban különleges hangsúlyt ad, hogy az emberek az állatokkal ellentétben többé vagy kevésbé meg tudják becsülni tetteik következményeit. A szándékosság ennek megfelelően mindenképpen valamilyen szintű intellektuális tervezést, mérlegelést jelent: ebből fakad a megítélés összetettsége. A szándék meglétén vagy hiányán kívül ugyanis azt is mérlegelni kell, jól látta-e az illető tettei következményét, a másik félre gyakorolt hatását. A heves indulati helyzetekhez gyors, a következményeket kevéssé vagy torzan mérlegelő „tervezőmunka" tartozik. Az eltervezettséget, az alapos mérlegelést ugyanakkor a jog és a mindennapi szemlélet is egyértelműen súlyosbító körülménynek tekinti.

Más esetekben az ártalom fenyegető lehet – és a megfelelő figyelmeztetéssel, beavatkozással gyakran megelőzhető –, vagy bekövetkezik, bár nem azonosítható az egyértelműen ellenséges szándék; ezek azok a helyzetek, amikor a „visszaélés" nem használható kategória. A felelősség annak mértékében tulajdonítható az ártalom okozóinak, amennyiben lehetséges volt előre látni az ártalom bekövetkezését. Ilyen helyzet áll elő, amikor balesetek, nemtörődömség miatt következnek be szerencsétlenségek, vagy amikor a szülő úgy hanyagolja el gyermeke gondozását, hogy önmagával sem törődik. Jellegzetes, igen bonyolult a bölcsőhalálnak nevezett esetek megítélése. Szakértők egyöntetű álláspontja szerint a csecsemők és kisgyermekek hirtelen halálát az esetek nagy részében a szülők „minor" gondatlansága okozza, amely a nem kellő ismeretszintből vagy a körültekintés hiányából fakad. (Például a szülő nem érzékeli, hogy a kisgyermek feje a rács közé szorulhat, az ágyban felejtett szalag a nyaka köré tekeredhet, a műanyag zacskótól megfulladhat, túlmelegedhet.) A hasonló esetekben, mint más balesetek esetében is, az aktív szereplők felelőssége igen nehezen tisztázható, és a jog által kiszabható büntetések nem állnak arányban az elkövető bűnösségével. Még összetettebb a helyzet megítélése, ha egy családtag vallásos meggyőződése folytán nem kér orvosi segítséget a beteg gyerekének – például megakadályozza, hogy vért kapjon, vagy megkapja a védőoltásokat.

A nem megfelelő szülői bánásmód következményeinek a tekintetbevétele annál is fontosabb, mert ez utóbbi az előfeltétele bármilyen, az intimitás szférájában történő esemény külső értékelésének, másként ugyanis rendkívül nehéz a szubjektív élmények megítélése. Az azonosítható következmények hiánya teszi kétségessé például az érzelmi visszaélések felismerését. Az érzelmi zsarolások, sértések esetében – például a szülő kineveti vagy megalázza a gyereket – még akkor is nehéz volna eldönteni, mit tehetne a törvény vagy a hatóság, ha maga a megalázás ténye egyébként egyértelmű. Nem szabad elfelejteni, hogy az intim kapcsolatoknak ezen túlmenően belső, más társas környezetben érvénytelen szabályai is lehetnek: a dulakodás lehet kétségbeesett kísérlet, hogy megakadályozzuk a másik embert – akár a gyerekünket – egy veszélyes vagy ártalmas cselekedetben, és lehet durva gorombaság is. A visszaélés megítélésében nem lehet figyelmen kívül hagyni annak a kérdését sem, módja volt-e a másik félnek elhárítani az adott cselekvést. A szóbeli bántást, sértést – annak ellenére, hogy kétségkívül nagyon fájó lehet – többek között ezért ítéljük meg enyhébben, mint a fizikai támadást.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

A visszaélések legnehezebben azonosítható, holott igen súlyos fajtái a gyerek kihasználása, dolgoztatása, bűncselekményre vagy prostitúcióra kényszerítése. Az ilyen visszaélések ráadásul nem lehetségesek a következményeket felmérni nem tudó, az ellenálláshoz gyenge gyerek együttműködése, gyakran konspirációja nélkül.

Az ártalomokozó magatartás azonosításának nehézségei hatványozottan jelentkeznek a hatóság illetékességének eldöntésében. A legalapvetőbb kérdés: hol húzódik a magánéleti döntések és cselekvések határa? A kiterjesztett értelemben vett családi erőszak törvényi szankcionálását követelők, a szülőkkel szembeni gyanakvást gerjesztő, ciklikusan visszatérő kampányok az emberi viselkedés olyan szegmensére igyekeznek kiterjeszteni a törvényi szabályozást, amelyet a társadalomtudományok korábban az attitűdök, szokások, hagyományok körébe soroltak. A pedagógusok, elkötelezett szülők, szakemberek szemében mindig voltak inkább és kevésbé preferált nevelési módszerek, a gondolkodók igyekeztek a gyerekek és általában a gyengébbek iránti türelemre inteni embertársaikat. A törvényi-jogi szabályozás ehhez képest durva eszköz, amely tilt vagy megenged, éppen ezért csak korlátozottan alkalmas viselkedésmódok, stratégiák, elterjedt szokások megváltoztatására. Azt is mérlegelni kell, hogy a külső beavatkozás képes-e bármilyen pozitív változást előidézni a helyzetben. A családi interakciókba való külső beavatkozásnak mindig megvan az a kockázata, hogy nem javulást, hanem romlást fog előidézni a megvédeni kívánt családtag helyzetében: az alaphelyzetet, a hiányállapotot vagy a kiszolgáltatottságot nem tudja megszüntetni.

4.2. A GYERMEKEK BÁNTALMAZÁSÁNAK ELŐFORDULÁSA

Bár a családi erőszakkal és a gyermekekkel szembeni visszaélésekkel kapcsolatban a legváltozatosabb statisztikák vannak forgalomban, hiteles adatokkal alig rendelkezünk. A közvélemény általában alábecsüli, a szakemberek túlbecsülik a visszaélések gyakoriságát. Bár a probléma súlyosságát az esetek többségében egyedi esetekkel, önéletrajzi visszaemlékezésekkel igyekeznek alátámasztani, ezek nem mérvadóak az előfordulás gyakoriságára nézve. A vizsgálatot végzőknek fokozottan tekintettel kell lenniük az etikai szempontokra is: a feltárás nem okozhat kárt a sérelmet elszenvedőknek. A családi erőszaknak a médiában és a civil szervezetek által gyakran eltúlzott, ám mégis viszonylag gyakori előfordulásánál tekintetbe kell venni, hogy a családtagok jóval több időt töltenek egymással, és összehasonlíthatatlanul több az érintkezési felület. Nem meglepő, hogy intenzívebbek egymással szembeni érzelmeik, indulataik is. Vagyis semmi rendkívüli nincs abban a tényben, hogy a családtagok egymással szembeni erőszakos fellépései gyakoribbak, mint az idegenek esetében: ugyanez a helyzet a pozitív érzelmek – a szeretet megnyilvánulásai, az önfeláldozás – esetében is.

Miller és Knudsen (1999) arra hívja fel a figyelmet, hogy a gyermekekkel szembeni ártalomokozó nevelés gyakorisága lényegében ismeretlen. Az adatok nagymértékben változhatnak az adatgyűjtés módja, a minta, a definíció pontosságának függvényében. A leggyakrabban alkalmazott becslési-felmérési módszerek a következők:

1. Önjelentés. 1975-ben és 1985-ben az Egyesült Államokban a szülők reprezentatív mintaválasztással kijelölt csoportjával interjús felmérés készült, amelyben azt igyekeztek megtudni a szülőktől, alkalmaztak-e a gyerekeikkel szemben erőszakos módszereket az elmúlt év során. A kutatást végző Gelles és Straus egy általuk kidolgozott, a konfliktusokban alkalmazott „taktikát” mérő skálát használtak. A skálán a szülőknek kellett megjelölniük saját esetleges fizikai bántalmazásukat a gyerek megrázásától a pisztoly használatáig.

A módszert többen bírálták, mivel nem „kezeli” a konfliktusok tartalmát. A hasonló, önjelentésen alapuló módszerek másik, alapvető gyengesége, hogy az anonimitás ellenére igen kétséges, őszintén felelnek-e a szülők. Gyanítható, hogy éppen a legkomolyabb elkövetők körében nagy az elhallgatók aránya. A második felmérés alkalmával a szülők jóval kevesebb fizikai fellépésről számoltak be, mint tíz évvel korábban. Nem lehet tudni ugyanakkor, hogy a csökkenés milyen mértékben tulajdonítható a szülői durvaság visszaszorulásának, illetve annak, hogy a nyolcvanas években erős propaganda folyt a fizikai büntetéssel szemben, ezért a szülők kevésbé vallották be.

1995-ben a Gallup-közvéleménykutató anonim telefonos interjúkat készített 1000 fős, reprezentatív mintát alkotó, 18 évesnél fiatalabb gyereket nevelő szülőcsoporttal. E felmérés eredménye szerint a fizikai büntetés sokkal gyakoribb volt, mint azt a két korábbi adatfelvétel sejteni engedte. (Az 1975-ös szerint az előfordulás 36/1000 volt, az 1985-ös 19/1000 arányt talált, míg a Gallup-felmérés szerint 46/1000.)

1. Szakemberek jelentései. A gyermekvédelemben érdekelt szakemberek becsléseit a legtöbb esetben eltorzítja, hogy munkájuk során gyakorlatilag csak bántalmazott gyerekekkel, visszaélő szülőkkel találkoznak, ezért becsléseik általában jóval súlyosabbak, mint bármilyen más adatszerzés. A hatóságokhoz hivatalosan érkező jelentések azonban jóval kisebb számúak, mint a fenti önbeszámolók szerinti becslés; ezek alapján 1000

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

családból kevesebb mint 5 esetében fordul elő visszaélés, de természetesen tekintetbe kell venni, hogy a környezet tagjai nagyobb eséllyel kérik a hatóságok beavatkozását, ha kicsi gyerekekkel szembeni visszaélésről van szó, vagy ha súlyos az ártalom.

2. A különböző módokon gyűjtött adatok statisztikai korrekciója. Történnek próbálkozások arra nézve, hogy statisztikai módszerekkel korrigálják a különböző becslések eredményeit.

3. A társadalomtudományi kutatás módszereivel végzett adatgyűjtés. Szociológiai módszerekkel, kérdőívvel, interjúval, skálákkal végzett adatgyűjtés.

A családi ártalomokozás előfordulásának megítélése tehát különlegesen nehéz, de nem lehetetlen feladat. Első helyen kell említeni a definíciós kérdéseket: minden tekintetben akadályozza a tisztánlátást az enyhe és a súlyos esetek azonos értékelése. A társadalomtudományi eszköztár a jelenleginél pontosabb becsléseket is lehetővé tenne: a fő probléma, van-e igény autentikus adatokra. A politikai jellegű kampányok, a médiaszenzáció keltése kevésbé működik, ha rendelkezésre állnak hiteles adatok. A büntethetőség irracionális kiterjesztése legfeljebb a valóság megismerését nehezíti, igaz, így a hatékonyságával kapcsolatosan is többféle állítás megfogalmazható.

4.3. A CSALÁDI ÁRTALMAK OKAI

Gelles (1996), valamint Miller és Knudsen (1999) arra hívja fel a figyelmet, hogy a családi erőszak és lehetséges okainak leegyszerűsítő, egy-egy okot kiemelő szemlélete nem célravezető. Miller és Knudsen tanulmánya alapján a következőkben mi is felsorolunk néhány szempontot a családi ártalmak és erőszak lehetséges okaival kapcsolatban. E szempontok azonban nem egymást kizáró, hanem gyakran éppenséggel kiegészítő jellegűek, hozzásegítenek a probléma komplex látásmódjához, az okok mélyebb megértéséhez.

A gyermekekkel szembeni nyílt durvaság, a bántalmazás eredetéről valamivel körülhatároltabb ismeretekkel rendelkezünk. Itt is meg kell különböztetni a durvaságnak azt a fajtáját, amely tartós, az egész kapcsolatot átható jellegzetesség, és azt, amely alkalmilag, egyes indulati helyzetekben megnyilvánuló eset.

Bármennyire is helytelenítjük a gyengébbekkel szemben megnyilvánuló erőszakos viselkedést, nyilvánvalóan gyökeres különbség van az erőszak e két fajtája között.

A gyermekekkel szembeni tartós és rendszeres durvaság, bántalmazás okainak eredetét illetően többféle megközelítés létezik aszerint, hogy mit tekint a legfőbb magyarázatnak.

4.3.1. Egyéni okok

Ez a megközelítés a durvaságot egyének közötti akcióként szemléli, amelyben szerepet játszanak:

- Az elkövető tulajdonságai: jellemvonások, pszichopatológiai jellegzetességek, gyenge impulzuskontroll, paranoid vonások, kisebbségi érzések, sebezhetőség. Szerepet játszhat a gyerekekkel szembeni erőszak kialakulásában alkohol vagy drog hatása, válságos élethelyzetek. Vitatott, hogy a gyermekekkel szembeni bántalmazásban mekkora szerepet játszanak az elkövető saját gyermekkorának élményei és tapasztalatai. Luntz és Widom (1993) számos tényezőre kiterjedő longitudinális kutatást végeztek, ugyanabban a városrészben élő, 416 bántalmazott és 283 nem bántalmazott gyerek életútját követték felnevelkedésükig. A bántalmazott gyerekeknél inkább tapasztaltak antiszociális vonásokat, de a többségük nem vált erőszak-elkövetővé.

- Az áldozat jellegzetességei. Bár a társas helyzetek kialakulásában kétségkívül mindkét fél tulajdonságai szerepet játszanak a dinamikában, a felelősség nem egyformán oszlik meg a szereplők között. Különösen így van ez a szülők és a gyerekek esetében, hiszen a gyerekek, amíg kicsik, nemigen tudják mérlegelni tetteik következményeit. A bántalmazást gyakran a gyerekek olyan tulajdonságai váltják ki, amelyekről aligha tehetnek. Egy többször is regisztrált megfigyelés, hogy a bántalmazás gyakrabban fordul elő, ha a gyermek kevésbé hasonlít a szülőre. Kiválthatja az erőszakos bánásmódot a gyerek fogyatékossága, krónikus betegsége is. Nyilvánvalóan szerepet játszik a durvaságban a gyerek szembeszegülő, provokáló magatartása is, amely összefügghet alkati sajátosságokkal, de sohasem független a kapcsolat, bánásmód történetétől.

A gyerekekkel szembeni durvaság előfordulása ugyanakkor az életkorral csökkenő tendenciát mutat, részben annak következtében, hogy a szülők és a gyerekek között fokozatosan megváltoznak az erőviszonyok. A korábban tapasztalt szülői durvaság azonban gyakran vezet súlyos serdülőkori konfliktusokhoz, az általános helyzet megromlásához.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

A kialakuló helyzeteket az egyének sajátosságaival magyarázó megközelítések legfőbb hibája, hogy általában post hoc jellegűek, és nem „nyitottak” sem a kapcsolati dinamika, sem a környezet jellegzetességeire.

4.3.2. Interakcionális megközelítés

Ez a megközelítés az erőszakot úgy tekinti, mint az egyik szociális aktor akcióját a másikkal szemben. A fontosabb okok, amelyeket ez a megközelítés regisztrálhat, hogy a családtagok nem kötődnek egymáshoz érzelmileg, vagy a pozitív érzelmek negatívba fordulnak át. Az erőszak kialakulhat azért is, mert a szereplők között negatív interakciós folyamatok („megszorító körök”) alakulnak ki, és eszkalálódik az agresszivitás. A hasonló helyzetek inkább jellemzőek az idősebb gyerekek és a szülők konfliktusaira.

A negatív interakció a kommunikáció egy sajátos módja lehet, amelyben a bántalmazott gyerek vagy azért játssza el a szülői agresszivitást kiváltó szerepét, mert kicsi korától kezdve ebbe nőtt bele, vagy azért, mert más módon nem tud a szülőből érzelmet kiváltani. Ha ez a kapcsolati rendszer kicsi korban kialakul, rendkívül nehéz a későbbi korrekció.

A kicsi korukban bántalmazott, családjukból kiemelt gyerekek gyakran a szülőt helyettesítők pozitív érzelemnyilvánításaira is agresszíven reagálnak. A helyzetre nem felkészült új nevelők így bevonódhatnak az agresszív körbe, csalódottak lehetnek a gyerekkel szemben. A bántalmazott, agresszív kisgyermekeket fokozott türelemmel lehet „áttanítani”, bizalmukat ismét megnyerni a felnőttekkel szemben.

Az interakciós megközelítések egy része a durvaságot szociális tanulás eredményének tekinti. Ismert tünet a durván bántalmazott gyerekek kiszolgáltatottsága, alázatos viselkedése, amely gyakran szintén ingerlően hat az agresszív szülőre.

A szimbolikus interakcionizmus által felkínált magyarázatok közé tartozik, hogy az erőszakos cselekményeknek szimbolikus üzenete is van, és ez az üzenet igen fontos szerepet játszhat az erőszakos fellépés kialakulásában. Az erőszakos üzenet szólhat a hatalomról és a fölényről, de kifejezhet kétségbeesést, tehetetlenséget is.

4.3.3. Szociokulturális elméletek

A gyerekekkel való bánásmódban kétségkívül szerepet játszanak a szülők nevelési tapasztalatai, az adott társadalom kulturális normái. Az erkölcsi nevelést előtérbe helyező nevelési kultúra egészen másként tekintett a kényszerítés, durvaság eszközeire, mint a modernizáció utáni, a gyerek önállóságára, az önszabályozásra nagy súlyt fektető módszerek.

A gyerekkel szembeni durvaságban szerepet játszik, hogyan ítélik meg az adott kultúrában a szülői tekintélyt, az idősek és fiatalok viszonyát, a családi hierarchiát és a későbbi boldogulás előfeltételeit. Természetesen összességében is sokat számít, mennyire elfogadottak az adott kultúrában az erőszak, a kényszerítés eszközei. A durva testi fenyítést gyakorlatilag minden korban elítélték a felvilágosult gondolkodók, enyhébb formái azonban számos kultúrában elfogadottak.

4.3.4. Funkcionális elméletek

A visszaélések aránya megnő olyan kulturális feltételek között, amikor a család működésére vonatkozó normák kétségessé vagy zavarossá válnak, amikor a szereplők nem látják világosan, hogyan viselkedjenek. Gyakoribbá válnak a visszaélések, ha a családtagok számára nem mérvadó a környezet ítélete: ilyen helyzet alakulhat ki például emigráns családok esetében, akik saját kulturális normáikat követik a gyökeresen eltérő feltételek között.

1998-ban az angol sajtónyilvánosságot heteken át foglalkoztatta egy, az Egyesült Királyságban élő pakisztáni muzulmán családban történt eset. A tizenhárom éves lány nem tartotta be a tradicionális szabályokat, ezért egyre hevesebb ellentét alakult ki közte és szigorúan vallásos édesapja között. Az angol hatóságok, annak ellenére, hogy a családnak már minden tagja angol állampolgár volt, tétlenül szemlélték a kialakult helyzetet, félve, hogy ha beavatkoznak, azzal heves ellenállást váltanak ki az egész muzulmán közösség körében. Végül az apa iskolás lányát arra kényszerítette, hogy utazzon vissza Pakisztánba, és igyekezett rávenni az ott maradt rokonokat, hogy adják férjhez. A kislány volt osztálytársnői és tanárnője kétségbeesett leveleikkel heteken át ostromolták a gyermekvédelmi szerveket, mire végül felszólították az apát, hogy tegye lehetővé, hogy a kislány hazatérjen, és ismét iskolába járjon. A lány végül hazatért, de a szülei nem fogadták be: tanárnője vette magához.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

A durva bánásmód vagy kíméletlenség azért is előfordulhat, mert a szülőknek irreális elvárásaik vannak a gyerekeikkel szemben. Az érzelmek hiánya mellett a túl intenzív, kisajátító érzelmek is szerepet játszhatnak az erőszak kirobbanásában. Növeli az erőszak esélyét, ha a családtagok „össze vannak zárva", vagyis szűk térben sok időt töltenek együtt. Gyakoribbak a visszaélések, ha változások következnek be a családok életciklusában, ha konfliktus alakul ki a családi és más szociális szerepek között. Fontos szerepet játszik a társadalmi stressz, a szegénység és a perspektívátlanság.

A megközelítések sokfélesége megfelel az összetett ok-okozati rendszernek, amely a gyerekekkel szembeni visszaélésekben szerepet játszik. Az azonban, hogy nem rendelkezünk a gyermekbántalmazás általános magyarázatával, nem jelenti, hogy ne volnának partikuláris, egy-egy korra, csoportra, egyénre jellemző magyarázatok.

Az értelmezés és a megítélés nehézségeiből nem jelent kiutat a leegyszerűsítés, bizonyos sémák alkalmazása. Így például a hangos nővédelmi mozgalmak képviselői szerint a súlyosabb konfliktusok oka mindig a férfiak durvasága. A leegyszerűsítés másik fajtája, amikor minden szülői retorzió vagy büntetés visszaélésnek tekintendő, függetlenül attól, hogy a gyerek milyen típusú viselkedését igyekezett megakadályozni vagy megelőzni. A valódi helyzeteket nem oldja meg, ugyanakkor súlyos visszaélésekhez vezet, ha a potenciális jogi eljárásnál lényegében előre eldöntött, melyik félnek van igaza. Ez a lehetőség igazából „bekódolódik" a kapcsolatokba, és átrendezi az erőviszonyokat – azzal a különbséggel, hogy egy másik családtagnak, a gyereknek vagy a feleségnek ad a helyzeten kívüli előnyöket. Ezáltal nem segíti a konfliktusmegoldást, hanem tartóssá teheti a feszültséget és ellenségességet a családtagok között. A gyanakvás terjedése minden bizonnyal szerepet játszik a mai szülő-gyerek konfliktusokban, amelyek közvetve abban is szerepet játszanak, hogy egyre kevesebben vállalják a szülő szerepét. A tapasztalatok szerint az erőszakos fellépések nem kizárólag a hatalmi fölénnyel rendelkezők oldaláról nyilvánulnak meg, legalább ilyen gyakori, hogy erőszakot alkalmaznak az egyének a másikkal szemben, amikor a családon vagy a társadalmon belüli pozíciójuk meggyengül, a hatalom korábbi forrása elvész.

4.4. A GYEREKEK ELHANYAGOLÁSA

Bár a nyilvánosság a legtöbbet a gyerekekkel szembeni nyílt durvasággal foglalkozik, legalább ilyen súlyosak az elhanyagolás különböző esetei, amelyek a durvasághoz hasonlóan lehetnek nyílt, materiális jellegűek, vagy rejtett, inkább az érzelmek, az elkötelezettség terén megnyilvánulóak. Ez utóbbiak, különösen a kicsi gyermekek esetében, szintén járhatnak súlyos, az egész életre kiható következményekkel.

Miller és Knudsen (1999) arra hívja fel a figyelmet, hogy az elhanyagolás társadalmilag szélesebb körre is kiterjedhet, mint a fizikai bántalmazás, a meghatározása nehezebb, és a társadalmi beavatkozás lehetőségei is jóval korlátozottabbak, annak ellenére, hogy az elhanyagolás tartós viszonylatrendszer, amelyet a környezet gyakran regisztrál. Az elhanyagolás, mivel érzelmi kiürüléshez és a szülők és a gyerekek közötti feszültségek, konfliktusok gyakoribbá válásához vezethet, együtt járhat a nyílt erőszak megnyilvánulásaival, de ez csak az esetek egy részére jellemző.

Az okok között szerepelhetnek gazdasági-társadalmi körülmények – a szülők saját anyagi problémái, elesettsége –, de ismeretes a munkájukkal, karrierjükkel elfoglalt elhanyagoló szülők esete is. Mivel a nevelésben az anyák köztudomásúan nagyobb részt vállalnak, mint az apák, különösen ronthatja a gyerek helyzetét, ha az anyák elhanyagolóak, igaz, az összefüggés fordítva is fennáll: a gyereke iránt érzékeny és önfeláldozó anyai viselkedés kompenzálhat egyéb körülményeket: a nélkülözést vagy az apa, a többi családtag nemtörődömségét. Veszélyeztető helyzet ugyanakkor, ha az anya fizikai vagy lelki betegsége miatt nem képes a gyerekéről megfelelően gondoskodni. Gyakran előfordulnak az elhanyagolás különböző fajtái az igen fiatalon, nem tervezetten szülő anyák esetében. A gyerek vagy gyerekek elhanyagolásához vezethet a szülők között megromlott érzelmi kapcsolat, feszültség.

Az elhanyagolás megelőzése vagy arányának csökkentése tehát részben gyereknevelési kultúra kérdése, részben pedig a családi életet befolyásoló általános körülményeké, intézményeké. Növeli az elhanyagolás kockázatát, ha a munkavállalás-társadalmi szerepvállalás feltételrendszerébe nincs „bekalkulálva" a gyermeknevelésre fordítandó idő és energia, és a szülők kényszerű választás elé kerülnek munkájuk, társadalmi presztízsük vagy a gyermekekkel való foglalkozás között.

4.5. GYEREKEK ERŐSZAKOS KÖRNYEZETBEN

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

A gyerekekkel szembeni erőszak nemcsak a szülők, családtagok részéről nyilvánulhat meg. Gyerekek milliói élnek ma olyan környezetben, ahol az erőszak a hétköznapi élet része. A települési és jövedelmi polarizáció következtében számos fejlett országban is kialakulóban vannak az etnikai kisebbségek, marginális népcsoportok gettószerű, zárt települései. Ezeken a területeken gyakran megszűnik a közrend, és az élet irányítását a közvetlen erőszak veszi át. A gyerekek több szempontból is a legsúlyosabban érintettek: felnevelkedésüknek sem fizikai, sem érzelmi-mentális feltételei nem biztosíthatók. A felnőttek nem képesek a számukra védelmet nyújtani, világképüket az erőszak és a rombolás alakítja, esendő- ségük miatt teljességgel kiszolgáltatottak az éppen hatalmat gyakorló erőknek.

Ilyen környezetben az erőszak nemcsak mindennapos szocializációs körülménnyé változik, hanem igen gyakran társul a családon belüli erőszakkal. Az im- pulzuskontroll hiánya, az agresszivitás és a durvaság alapvető életkörülménnyé, szocializációs feltétellé változik. Garbarino és munkatársai (1992), a chicagói Erikson Intézet (Erikson Institute for Advanced Study of Child Development) terepkutatásai arra hívják fel a figyelmet, hogy a nagyvárosi szegény és etnikai gettókban lakó gyerekek életkörülményei az USA-ban vagy Dél-Amerika számos országában nem sokban különböznek a valódi háborús övezetekben élőkétől. Az életet gyakran bűnözőcsoportok irányítják, a külső erőszak az esetek többségében családi erőszakkal párosul.

Chicagóban a súlyos bűncselekmények aránya 1974-1991 között 400%-kal növekedett. A növekedés a legnagyobb arányban a deklasszálódott belvárosi kerületekben és a lakótelepeken dúló erőszaknak volt betudható. Chicago egyik legnagyobb lakótelepén a gyilkosságok és bűncselekmények aránya hússzorosa volt a város egészében tapasztalható erőszaknak.

A fejlődő országokban, köztük Dél-Amerikában növekvő és szinte leküzdhetetlen problémákat okoznak az otthonukat elhagyó utcagyerekek. Egy brazil terepkutatás tapasztalatai szerint az utcagyerekek három fő csoportba voltak oszthatók: „munkavállalók", akik családjukkal éltek, és „feketén" dolgoztak az utcán, mint cipőtisztítók, autómosók vagy cukorkaárusok; „utcagyerekek", akik megszakították a családjukkal a kapcsolatot, teljes mértékben az utcán éltek és kisebb rablásokat követtek el; valamint a „koldusok", akik kéregettek az utcán, de este hazatértek a szülőkhöz. A vizsgálat adatai szerint a gyerekek családjai a városközponttól távol éltek, egyhelyiséges lakásban, a környéken nem volt iskola, sem orvos, a közbiztonság minimális szintű volt. A családok egy részében a szülők és az idősebb gyerekek egész nap dolgoztak, míg a kisebb gyerekek iskolába jártak, vagy vigyáztak a még kisebb testvéreikre. Más családokban egyik családtag sem dolgozott, egész napját otthon töltötte. A családok úgy érzik, hogy a hatóságok elhanyagolják őket, létüket és fennmaradásukat az biztosítja, hogy a szomszédok és rokonok kölcsönösen segítik egymást (Peres – Dessen 1999). A családból kiszakadó brazil gyerekek gyakran keverednek bűncselekményekbe, amelyekkel szemben nem ritkák a rendőrség kíméletlen fellépései, miként arról a sajtó nemrégiben hírt adott.

4.5.1. A közösségi erőszak mint szocializációs körülmény

A gyerekeket a közösségi erőszak többféle módon is érinti. Kicsi koruktól kezdve tanúi a gyilkosságoknak, erőszakos cselekményeknek, így azok mindennapossá, természetessé válnak a számukra. Az USA szegénységi gettóiban élő gyerekek egyharmada serdülőkorára tanúja volt gyilkosságnak (Bell 1991). A gyerekek nemcsak ismerik a lakókörnyezetet uraló bűnöző bandákat, hanem gyakran apjuk, testvérük, közvetlen rokonaik is résztvevői e csoportoknak. A családok anyagi forrásai az esetek többségében bűncselekményekkel kapcsolatosak, vagy közvetlenül azokból származnak.

Az erőszak feltételei között nevelkedő gyerekek számára a verekedés, harc, lövöldözés természetesen a csodálat és izgalom forrása is. A törvénnyel, a rendőrséggel ezek a gyerekek alig találkoznak, és az esetek többségében nem tekintik őket védelmezőnek.

Garbarino és munkatársai könyvük bevezetőjében írnak egy kisfiúról, akit gengszter bátyja védelmezett durva nevelőapja bántalmazásától, és ő támogatta anyagilag is az anyát és kisebb testvéreit. Az idősebb fivért hamarosan letartóztatták drogterjesztés miatt, ezáltal a család elveszítette támaszát.

A hasonló feltételek között élő közösségek kívül helyeződnek a törvényen, amelynek működése ritkán képes valóban az ő érdekeiket képviselni. Ajogérvényesítés elszigetelt működése, amikor a közösségben saját, erőszakon alapuló viszonyrendszerek jöttek létre, nemcsak hatástalan, hanem gyakran éppenséggel ellentétes hatású. A kiszolgáltatottság és a közösségek belső világát átható erőszak lehetetlenné teszi, hogy az egyének kívülről kérjenek segítséget. Ahhoz, hogy a gyengébbeket valóban meg lehessen védeni, hogy a fegyverek és agresszív eszközök használatát radikálisan korlátozni lehessen, az egész környezetet meg kellene változtatni. Ehhez azonban a gazdasági lehetőségek megváltozásán kívül igen határozott állami-hatósági szerepvállalásra is szükség volna.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Az erőszakos, izolálódó környezetben élő családok esetében a gyermekvédelmi és -jóléti szolgálatok sem képesek a munkájukat elvégezni, többek között azért, mert a helyzet súlyossága felülmúlja az ő intervenciójuk lehetőségeit. Szinte minden, a hatókörükbe tartozó család megoldhatatlan problémákkal küszködik, a középosztály gyermeknevelési szokásai és normái teljességgel használhatatlannak bizonyulnak ilyen feltételek között.

4.5.2. Az erőszakos környezet hatása a fejlődésre

Garbarino és munkatársai (1992) több oldalról tárják fel, milyen hatással van a gyermekekre a tartós és ismétlődő erőszak közvetlen környezetükben. Az itt leírt következmények részben vonatkoznak a családon belüli erőszak következményeire is, különös tekintettel arra, hogy a közösségi erőszak az esetek többségében áthatja a családi életet is.

A fokozott és állandó félelem, a borzalmat keltő események a fejlődés egészére hatással lehetnek: a gyermekben nem alakul ki a megfelelő valóságkép, a „szociális térkép". A szorongás gátolhatja a világ felfedezésére irányuló késztetéseket, pasz- szívvá teheti a gyermeket, megakadályozhatja a kompetencia kialakulását. Az ijesztő fantáziák gyakran összeolvadnak a valóság tényeivel: a gyerekek hajlamosak elhinni, hogy a televízióban, filmeken látott különös figurák a valóság részeivé válnak, Godzilla a helyi gengsztercsapatból került ki. Ezek az élmények a későbbiek során pszichiátriai kórképek kialakulásához vezetnek, amelyeket összefoglalóan trauma utáni stressz okozta zavarként tartanak nyilván (post traumatic stress disorder – PTSD[10]). Az erőszakos élmények nem teszik ellenállóbbá a gyerekeket, hatásuk gyakran additívnak mondható: a gyerekek állandóan rettegnek, összerezzennek az erősebb hangokra. A trauma okozta hosszú távú zavarok jóval súlyosabbak, ha a gyermeket 11 éves kora előtt érték (Davidson – Smith 1990).

A gyerekek fejlődését fenyegető másik veszély az ún. deszenzitizáció, amely rendszeresen bekövetkezik, amikor az emberek súlyos kockázati helyzetben megmenekültek, illetve az elkerülhetetlenül ismétlődő helyzetekben. A folyamat három fázisa: a deszenzitizáció, a félelemmel szembeni érzékenység csökkenése, majd rezignáltság, amelyet gyakran követ egy sajátos veszélyfüggőség kialakulása. Ez a rendkívül kártékony mechanizmus működik a médiaerőszak esetében is, amelynek képei gyakran tökéletesen összeolvadnak az erőszakos környezetben élő gyerekek napi élményeivel.

Az erőszakos környezetben élő gyerekek már játék közben keresik a veszélyt, és patologikusan nem igyekeznek azt elkerülni. Ez a viselkedés, amely gyakran szerepet játszik a gyermekkori öngyilkosságban, egyúttal a felnőtteknek küldött kétségbeesett üzenet, amelynek rejtett célja a beavatkozás kiprovokálása. A veszélykeresés az erőszakos, veszélyes környezetben élő gyerekek jellegzetes viselkedésformája, amelyet részben a feldolgozhatatlan élmények újraélése, részben önbüntetés, részben az újabb izgalom keresése motivál (Garbarino et al. 1992). Aveszélyek keresése gyakran súlyos és végzetes kimenetelű balesetek előidézője, ezen túlmenően különlegesen nehezen kezelhetővé teszi az így felnőtt gyerekeket konszolidált feltételek között.

Nem véletlen, hogy a háborús vagy nyomorgó régiókban szinte mindenütt találkozunk felfegyverzett gyermekbandákkal, amelyek vagy valamelyik harcoló fél oldalán vesznek részt a küzdelmekben, vagy saját fenntartásuk érdekében követnek el erőszakos bűncselekményeket. Felfegyverzett gyerekekkel találkozunk Fekete- Afrikában, a Közel-Keleten, gyermekek bandái garázdálkodnak Brazília, Argentína nagyvárosaiban. A gyerekkori traumák hatására a gyerekek tökéletesen elveszítik veszélyérzetüket és empátiás készségüket, az élet, amelynek semmilyen örömét nem tapasztalták, értéktelen a számukra.

Magyarországon a lőfegyverekhez való hozzájutás jóval nehezebb, és egyelőre kisebb mértékű az etnikai-szegénységi gettók elszigetelődése, ezért a helyzet talán nem annyira súlyos, mint Chicago vagy Detroit belvárosában vagy Brazíliában. A helyzet azonban fokozatosan romlik, bár tárgyszerű adatokkal alig rendelkezünk, inkább bűncselekmények, balesetek hívják fel a figyelmet a szegregáló- dott települések vagy településrészek életére. A közrendet az elszigetelve élő etnikai kisebbség körében egyre nehezebb biztosítani. A közelmúltban készült dokumentumfilmek és tanulmányok tanúsága szerint az elkülönülő cigány közösségek körében elterjedt, hogy egy zsarolócsoport uzsorakamatra kölcsönöz a közösség tagjainak, és az adósságokat erőszakkal rendezi, így súlyos függésben és rettegésben tartja a közösség tagjait.

4.6. A DURVA BÁNÁSMÓD ÉS BÁNTALMAZÁS KÖVETKEZMÉNYEI

[10] A kifejezés azóta „inflálódott", ma a PTSD diagnosztikai kategóriát használják gyakorlatilag minden olyan esetben, amikor a gyereket valamilyen kellemetlen hatás érte.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

A rendszeres durvaság és brutalitás tartós rombolást idéz elő a gyermek fejlődésében. Az erőszakos bánásmód közvetlen következményei között szerepel az elvtelen megalázkodás, az alakoskodó viselkedés kialakulása már egészen fiatal korban. Ezzel párhuzamosan már az első néhány évben, óvodáskorban bekövetkezhet a belső bizalomvesztés a felnőttek iránt, a kiábrándultság, a kiégés. A kisgyermekkel szemben alkalmazott durva bánásmód hosszú távú következményei közé tartozik az alacsony önértékelés, a rosszabb kognitív képességek, a depresszió vagy a hiperaktív viselkedészavar. Az ilyen gyermekek agresszióra adott válaszai között megtalálhatók a különlegesen durva válaszreakciók, de a teljes, védekezés nélküli megadás is. A korai években megélt durva és kíméletlen bánásmód későbbi hatását jóval nehezebb korrigálni, hiszen az erőszakos interakciók a szocializáció részévé váltak.

A 10-12 évesnél fiatalabb gyermek tartós lehangoltsága, szomorúsága – miként a következő fejezetben részletesen is kitérünk rá – sohasem ok nélküli, mindenképpen annak a tünete, hogy az őt gondozó-támogató felnőttek védőhatása meggyengült. Ennek lehet oka valamilyen aktuális családi válság vagy tragédia, ezekről azonban a tágabb környezet általában tudomást szerez. A bántalmazás, visszaélés eseteiben ezzel szemben gyakran a szülő és a gyerek is titkolózik: a szülő tudja, hogy a viselkedése nem helyeselhető, a gyerek pedig részben a szülő iránti, gyakran tragikus feltételek között is megmaradó szolidaritásból, részben azért, mert szégyelli a helyzetet. A beavatkozásnak éppen ezért tapintattal kell történnie, tiszteletben tartva a gyerek érzelmeit.

A tartós bántalmazás vagy az erőszakos lakókörnyezet okozta ártalmak közé tartozik a bizalmatlanság, a túlzott, nyilvánvalóan erőltetett szervilizmus, az, ha a gyerek érintésre vagy közeledésre megretten. Gyanút keltő a koravénség, a fájdalommal szembeni érzéketlenség, a durva agresszivitás egészen fiatal korban. Ugyancsak jellegzetes a bántalmazott, kiábrándult gyerekek üres tekintete, egykedvűsége vagy súlyos gátoltsága, a kezdeményezőkészség hiánya. Ha a bántalmazás vagy az erőszakos környezet tartósan jelen van, akkor alvás- és étvágyzavarok következnek be, gyakori a soványság, a betegség, az egész testi és lelki fejlődés lassúbb ütemű lehet.

A bántalmazáshoz hasonló tünetekkel találkozhatunk az erőszakos lakóhelyi közösség tagjainak körében. Terr (1990) tapasztalatai szerint az alkalmi durvaság tüneteivel a gyerekek képesek megküzdeni, ám az ismétlődő vagy tartós erőszak, még akkor is, ha nem közvetlenül rájuk irányul, maradandó tüneteket idéz elő a gyerekek viselkedésében.

Az óvodások passzív, regresszív tünetekkel reagálnak, mint például a szobatisztaság felfüggesztése, visszaesés a beszédben, fizikai kontaktus keresése. A rettegő kisgyermekek nem mernek játszani, folyamatosan a szülőkbe vagy az óvónőbe igyekeznek csimpaszkodni. A gyerekek gyakran nem mernek egyedül maradni, elaludni, állandóan egy biztonságot nyújtó felnőtt felügyeletét igénylik. Koncentrálóképességük romlik, mivel nem tudnak aludni, és a rémisztő jelenetek állandóan betörnek a tudatukba. Emlékezeti képességeik romlanak, mert igyekeznek elfelejteni az ijesztő élményeket. Az ezzel kapcsolatos erőfeszítések gyakran az életkörülmények meglepően széles körére terjednek ki.

Az iskolás gyerekek inkább agresszióval, szomatikus tünetekkel és a mentális folyamatok gátlásával reagálnak az elviselhetetlen mértékű stresszre. A félelem és a tapasztalatok miatt minden interakcióban agresszióra számítanak, és maguk is gyakran agresszíven lépnek fel. Emiatt sem osztálytársaik, sem a pedagógusok nem tolerálják őket, az elutasítás az agresszivitás és bizalmatlanság fokozódásához vezethet. Koncentrációs problémáik miatt állandó nehézségeik vannak az iskolában az őket gyötrő, a tudatukba betörő ijesztő fantáziák miatt. Pubertáskortól a fenyegető veszély az identitás korai zárása, a hirtelen belépés a felnőttkorba, a koravénség és kiábrándultság.

A fájdalmat és rémületet okozó fantáziák elhárítására irányuló kísérletek ellenére a gyerekek gyakran újra és újra átélik a keserves élményeket. Álmaikban, rajzaikban, játékukban gyakran felidézik, mi az, ami a „tudat szintjén” megmaradt. Gyakran számtalanszor elismétlik a fájdalmas jeleneteket, néha eljátsszák jobb kimenetellel.

A rendszeres traumán átesett gyerekek ébersége gyakran fokozott, érzékenyekké válnak a zajokra. Biztonságérzetük elvész, gyakran a tanult tehetetlenség jellemzi őket. Ugyancsak jellemzővé válhat a kategorikus látásmód, amelyben mindenki vagy „barát”, vagy „ellenség”.

A bántalmazás felismerésében nehézséget okoz, hogy a közvetlen környezet, a szülők ritkán működnek együtt a gyermekvédelmi hatóságokkal a bántalmazás felismerésében. A szülők gyakran hivatkoznak arra, hogy ők csak kontrollálni igyekeztek a gyereket. A bántalmazást elhárítani igyekvő hatóságok gyakran szembesülnek azzal is,

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

hogy a bántalmazás ellenére a szülő és a gyerek között megmaradnak az érzelmi kapcsolatok, a gyerek reménykedik benne, hogy a bántalmazás nem tér vissza, vagy igyekszik megbocsátani a szülőnek (Wolfe 1999).

A. Kerr (1997) a szakemberek súlyos dilemmáiról ír a gyermekbántalmazás gyanúja esetén. A bántalmazó családokban a beavatkozás hatására elmélyülhetnek a konfliktusok. Néha a gyermek még nagyobb veszélynek van kitéve, amikor általa jut a hatóságok tudomására, hogy anyja vagy apja bántalmazta.

4.7. AZ ÁRTALOMOKOZÓ NEVELÉS HATÓSÁGI KEZELÉSE

A gyermekvédelem két fő törekvése közül az egyik a szülői-nevelői magatartás ellenőrzése és megfelelő esetben korrekciója. A szülői magatartással kapcsolatosan három, e fejezetben már érintett, súlyos pszichológiai és filozófiai problémákat felvető kérdés fogalmazható meg:

1. Milyen határok között tekintendő – vagy tekinthető – a nevelés privát magatartásnak, a szülő személyiségéből vagy meggyőződéséből következő eljárások-at- titűdök készletének, mikor vetődik fel, hogy ezek az eljárások nem megfelelőek?

2. Az előzővel szorosan összefüggő kérdés, hogy hogyan előzhető vagy akadályozható meg a szülők nem megfelelő bánásmódja?

3. Végül nem közömbös, bár a mai gyermekvédelmi szemléletből teljes mértékben hiányzó szempont: milyen hatással van a beavatkozás a gyermek és a szülő további kapcsolatára, a védelembe vett gyermek sorsára? Kétséges ugyanis, mennyire tekinthető pozitív hatásúnak az az intézkedés, amely, „megleckéztetve” a szülőt, kártékonyan hat az érzelmi kapcsolatra.

Magyarországon a családjogi törvény (Csjt), valamint a gyermekek védelméről szóló törvény (Gyvt) szabályozza a családok törvény által is számon kérhető felelősségét és a hatóságok beavatkozási lehetőségeit. A Gyvt értelmében gyermekvédelmi felelősséggel rendelkeznek az egészségügyi szolgálat tagjai (orvos, védőnő), a családsegítő, a nevelési tanácsadó, az oktatási intézmények, a rendőrség, az ügyészség, a bíróság, a menekülteket befogadó állomások és az egyházi intézmények. A gyermek veszélyeztetését észlelve valamennyi szervnek jelzési kötelezettsége van a gyermekjóléti szolgálat felé, amely önmaga beavatkozhat vagy további bejelentést tehet a gyámhatóság felé (Gulyásné dr. Kovács 1997).

Bármely állampolgár vagy szakember jelezheti a gyermekjóléti szolgálatnak vagy a rendőrségnek, ha úgy látja, hogy egy kiskorú gyermeket sérelem ért. A törvényes keretek szerint bejelentést tehet maga a bántalmazott gyermek is, ez azonban, annak ellenére, hogy napjainkban egyre szélesebb körben propagálják, igen kockázatos eljárás. Mivel a gyerek felnevelkedéséig mind fizikai, mind érzelmi szempontból függ a szülőtől, megfontolandó, hogy lehetséges és megfelelő-e nyíltan szembefordítani vele, még akkor is, ha a kívülálló számára egyértelmű a visszaélés helyzete.

A szülő a gyerek identitásának része, még azokban a szomorú esetekben is, amikor a szülő nyilvánvalóan nem megfelelően bánik a gyerekkel. A gyereknek szüksége van a szülő szeretetére és támogatására, ezért igen kétes értékű őt arra biztatni, hogy forduljon a hatóságokhoz a szülők nem megfelelő bánásmódja esetén. Egy adott életkor alatt, a prepubertás előtt elképzelhetetlen, hogy egy gyerek magától így lépjen fel a szülővel szemben, mivel még nem alkot önálló ítéletet, nem világos a számára, helyes vagy helytelen-e a szülő viselkedése. Ezt legfeljebb más felnőttek állapíthatják meg, de akkor nekik kell vállalni a konfliktus ódiumát, nemkülönben azt a rendkívül összetett feladatot, hogy a gyermeknek megfelelő érzelmi támogatásról gondoskodjanak a szülők helyett.

A serdülőkor után elképzelhető és előfordul, hogy a gyerek védelmet keres a szülővel szemben, de a szülő megbüntetése ekkor sem kielégítő megoldás. Szociológiai értelemben számos kifogás emelhető azzal szemben, ha a gyerektől várjuk el, vagy egyenesen buzdítjuk rá, hogy ő „mártsa be” a szülőt. A gyerekek számára kínos lelkifurdalást okozhat, hogy kárt okoztak a szüleiknek, még a legbrutálisab- ban visszaélő szülő esetében is. A gyereknek természetesen támogatást kell kapnia a brutalitással, a nem megfelelő bánásmóddal szemben, de a szülő negatív szerepének érzelmi feldolgozása csak akkor lehetséges, ha a környezet tekintettel van a gyerek érzelmeire.

Sajnálatos módon előfordulhat olyan eset is, amikor a gyerek és a szülő közötti elmérgesedett kapcsolatban nem a szülő rossz szándéka vagy visszaélése, hanem a felserdülő gyerek deviáns magatartása okozza a problémát. Ilyenkor ugyancsak nem oldja meg, hanem éppenséggel súlyosbítja a helyzetet, ha a hatóságok anélkül állnak a szülőt bepanaszoló gyerek oldalára, hogy igyekeznének tisztázni a helyzetet. Ha fennáll a szülő feljelentésének

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

lehetősége, gyakran a gyerek deviáns kortársai gyakorolnak rá nyomást, hogy vegye igénybe a hatóságok segítségét a szülői „önkény” – voltaképpen nyomós okkal történt tiltás – kijátszására.

4.7.1. Gyermekvédelmi intézkedések

4.7.1.1. MEGELŐZÉS

Nyilvánvaló, hogy a megelőzés volna a legkedvezőbb megoldás az ártalomokozó szülői bánásmód esetében. Ebben alapvető szerep juthat a szülővel és a családdal más okokból rendszeresen érintkező, valamilyen értelemben hatósági képviselőnek tekinthető gyermekorvosnak, pedagógusnak. A megelőzést szolgálja a családsegítő szolgálat, amely a segítségnyújtás különböző módozatait (adminisztrációs, anyagi, gyakorlati segítség) biztosíthatja a család számára, hogy megszűnjön a válságos helyzet, amely a családtagok esetleges frusztráltságát okozza, pszichológiai ellátást biztosít a családtagok számára. A gyermekvédelem szempontjait lényegesen hatékonyabban tudják érvényesíteni azok az intézmények, amelyek tartósan képesek figyelemmel kísérni a gyerekekkel való bánásmódot: az oktatási-nevelési intézmények. A közelmúltban azonban az oktatási intézmények gyermekvédelmi feladatai leszűkültek, ők maguk nem avatkozhatnak be a családok életébe, nem foglalkozhatnak a gyerekek iskolán kívüli életével. A valóságban a szülői-családi bánásmód szinte egyetlen autentikus követője záródik ki a gyerekek védelmének támogatásából. Az óvodával, iskolával a gyerek folyamatos kapcsolatban van, az intézmények dolgozói alaposan ismerik a gyereket, rendszeresen találkoznak a családdal, szembesülnek az állapotok változásával. A helyzetbe később bekapcsolódó családsegítőnél vagy gyermekvédelmi szakembernél jóval pontosabban meg tudják ítélni egy-egy esemény jelentőségét, várható következményeit.

A megelőzést vagy a már zajló bántalmazó kapcsolat megváltoztatását szolgálják a prevenciós (konfliktusmegoldó, asszertív, stresszcsökkentő) tréningprogramok, amelyeket a bántalmazó szülők és a bántalmazott gyermekek kezelésében kísérelnek meg alkalmazni. A hasonló programokban való részvétel azonban önkéntes, feltételezi, hogy a szülő maga is problematikusnak látja saját viselkedését. A szülők nagy része nem vesz részt a hasonló programokban, vagy nem fejezi be azokat (Révész 1998). Wolfe (1999) arról számol be, hogy azok a szülők, akik látják, hogy viselkedésükön változtatniuk kellene, gyakran azzal az igénnyel lépnek fel, hogy a terapeuta valamilyen gyors eljárással „javítsa meg őket”. A bántalmazó szülők számára gyakran idegen a pszichoterápia által teremtett középosztályi környezet.

4.7.1.2. BEAVATKOZÁS

Ha a veszélyeztetettség ténylegesen kialakul, a gyermekvédelmi hatóságok aktívan beavatkoznak. Az egyik intézkedéstípus a „védelembe vétel”, amelynek segítségével a gyámhatóság folyamatosan figyeli a veszélyeztetett gyerek körülményeit, életeseményeit. Nemzetközi tapasztalatok szerint (Wolfe 1999) a gyermekvédelmi szervek, szociális munkások rendszeres törődése és a nyomásgyakorlás különböző fajtái képesek kedvezően befolyásolni a szülő és a gyerek közötti kapcsolatot, a szülői bánásmódot.

A veszélyeztetettség súlyosabb eseteiben a szülő felügyeleti jogát felfüggesztik, és a gyereket más, közeli rokon vagy a gyermek- és ifjúságvédő intézet gyámsága alá helyezik. Ekkor kerül sor a családpótló intézkedésekre, az átmeneti otthonban, nevelőszülőnél való elhelyezésre stb. A közelmúltban átmeneti intézmények is létrejöttek, mint például a helyettes szülő, aki átmenetileg képes vállalni a gyerekről való gondoskodást, ha a szülő valamiért nehéz egzisztenciális helyzetbe kerül.

Miller és Knudsen (1999) határozott bírálatot fogalmaz meg az ún. kötelező letartóztatással kapcsolatban. Ez utóbbi azt jelenti, hogy a rendőrség köteles letartóztatni azt, akit feljelentettek az erőszak alkalmazása miatt. A törvény az USA államainak 90%-ában érvényes, a közelmúltban Magyarországon is számos civil szervezet követelte az intézkedés bevezetését. A szerzők a következők miatt bírálják az eljárást:

1. A letartóztatás után, mivel annak ideje korlátozott, még nagyobb lesz az erőszak a bosszú és megfélemlítés miatt.

2. A bírósági és törvényes eljárás gyakran elviselhetetlen terheket ró az áldozatokra, mivel a hasonló eljárásokban gyakran nehéz a bizonyítási kötelezettség.

3. A kötelező letartóztatás jóval gyakoribb a kisebbségi etnikai csoportoknál.

4. A rendőrség, hogy elkerülje a letartóztatást, gyakran egyáltalán nem reagál az erőszakra vonatkozó bejelentésekre.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

4.7.1.3. A TRAUMÁT ÁTÉLT GYERMEKEK TERÁPIÁJA

A súlyos traumatikus élményeken átesett gyerekek terápiás kezelése természetesen igen összetett és nagy szakértelmet igénylő feladat, amelyet mindig az egyéni helyzetre, az adott gyerekre szabva kell kialakítani. Itt csupán néhány szempontot sorolunk fel B. James (1989) összefoglaló munkája alapján:

1. A fájdalmas élmények felidézése és megértése. A traumát átélt gyerekekkel foglalkozók számára egyértelműnek tűnik, hogy a terápia során a gyereknek el kell jutnia a valóság megértéséhez és elfogadásához. A nehézséget ebben az okozza, hogy, mint láthattuk, a gyerekek igyekeznek fantáziájukból és emlékeikből kizárni a különlegesen fájdalmas élményeket.

Ugyanakkor az elhárított fantáziák és emlékek visszatérnek, újból és újból felbukkannak, jelen vannak az álmokban, kontrollálatlanul befolyásolják a teljesítményeket és a gondolkodást. A fájdalmas élményekhez számtalan tévhiedelem kapcsolódhat (a műtéten átesett gyerek azt hitte, hogy a kés még mindig benne van a szervezetében; egy másik gyerek, akinek édesanyja autóbaleset áldozata lett, azt hitte, hogy anyja még hat hónappal később is az autóroncsban van; stb.). A terapeutáknak az a feladatuk, hogy a gyerek saját tempójához, kifejezési eszközeihez – rajz, bábozás, fantáziák stb. – alkalmazkodva, fokozatosan segítsék hozzá a valósággal való szembenézéshez. Így lehetővé válik a legfélelmetesebb fantáziák kimondása és korrigálása, az újraélt fájdalom elvisz a feldolgozás felé.

1. Alkalmazkodás a gyermek életkori sajátosságaihoz. A terápia megtervezésének fontos része annak tekintetbevétele, hogy hány éves volt a gyerek a trauma- tizáló esemény idején, milyen fejlődési szakaszban volt intellektuális és érzelmi feldolgozóképessége. Ugyancsak pontosan kell ismerni a gyerek pszichológiai működésének valódi természetét a terápiás eljárás megtervezésekor.

2. A szülők vagy nevelők bevonása. A szülő bevonása a serdülőkor előtt elengedhetetlen. Agyerek nem alakít ki valódi bizalmi kapcsolatot olyan terapeutával, aki nem bírja a szülő jóváhagyását. A szülő bizonyos fokú ellenállása az esetek többségében természetes: ha ő volt a bántalmazó, a bűntudat és a leleplezéstől való félelem játszhat ebben szerepet, ha nem, akkor pedig úgy érezheti, hogy nem felel meg kellőképpen szülői funkciójának, ha idegeneknek kell beavatkozni a helyzet megoldásába. A terapeutának törekednie kell az ellenállás fokozatos leküzdésére, a szülő megnyerésére és bevonására a folyamatba.

3. Többdimenziós megközelítés. A klinikai terápiának mindig több síkon kell zajlania, nem elég csak az értelmi vagy csak az érzelmi megközelítés.

4. A terapeutáknak kezelniük kell saját, gyakran ellentmondásos érzelmeiket, indulatáttételeiket is. A terapeuta érezhet rémületet vagy undort a gyerekkel, az eseménnyel vagy a bántalmazóval szemben, ezeket azonban kezelnie kell, különben saját érzelmei fognak kivetülni a helyzet értékelésére és a tervezett kezelés módjára. A gyermek számára zavaró lehet, ha érzékeli a terapeuta ingerültségét az őt bántalmazó szülővel szemben, hiszen az ő pozitív érzelmei részben vagy egészben megmaradhattak a szülő iránt. James arra is felhívja a figyelmet, hogy a bántalmazott gyerekek gyakran igen jól megtanulnak olvasni a felnőttek érzéseiben és gondolataiban.

4.8. A SZEXUÁLIS ZAKLATÁS PROBLÉMÁJA

Az elmúlt húsz év egyik jellegzetes fejleménye a gyerekkori szexuális zaklatás problémájának előtérbe kerülése.

A gyerekekkel szembeni szexuális visszaélések meghatározása és felismerése bármilyen más visszaélésnél összetettebb probléma, akár az azonosítást, akár a beavatkozást, akár a lehetséges terápiát tekintjük. Ami a meghatározást illeti, Révész (1998) könyvében idézi a nemzetközileg elfogadott formulát, amely szerint gyerekekkel szembeni szexuális visszaélés, ha a felnőtt kényszert, megtévesztést vagy erőszakot alkalmaz, hogy a gyereket szexuális cselekményre kényszerítse. Ez a meghatározás azonban kétséges annak fényében, hogy a gyerekekkel szexuális kapcsolatot kezdeményezők gyakran hivatkoznak a kölcsönösségre, arra, hogy gyerekpartnerük maga is akarta, a szeretet jelének tekintette a közeledést. A valóságban visszaélésnek kell tekinteni minden egyértelműen szexuális jellegű közeledést. Ezek enyhébb fajtái közé tartozik a mutogatás vagy a voyeurizmus, súlyosabbak a fizikai közeledés különféle fajtái.

A gyerekek szexuális zaklatása iránti érdeklődés felkeltése kevéssé tulajdonítható annak, hogy egyre több hasonló esetet tárnak fel – ahogyan azt gyakran hallhatjuk a témával kapcsolatban. Éppen a végtelenül kitáguló nyilvánosság, amely a kérdés körül keletkezett, konformizáló hatása miatt növeli az előfordulás esélyét. (Ez olyan effektus, amellyel a reklámok gyakran élnek: ha azt a látszatot sikerül kelteni, hogy valami emberek

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

sokaságára jellemző, akkor ennek már önmagában motiváló hatása van az egyénekre nézve.) A történet kezdetéről magyarul is olvashatunk Richard Webster (2002) könyvében, amelyet Freud bírálatának szentel. Az utolsó fejezetben Webster Freudot okolja a „visszanyert emlékek" mozgalmáért, amely elhintette a köztudatban, hogy a gyermekek iránti szexuális közeledés mindennapos dolog, csakhogy kétséges, hogy vajon az 1939-ben elhunyt Freud vagy bármelyik műve felelőssé tehető-e a nyolcvanas években kitört őrületért.

A gyerekek szexuális csábításától való félelmet a behaviorista Watson alapozta meg, aki a harmincas években nagy példányszámban forgalmazott népszerű gyermekgondozási könyvében – némileg leegyszerűsítve a pszichoanalízis tanulságait – úgy vélekedett, hogy az anyák szexuális vágyaikat élik ki a csecsemő iránti gyöngédség során. Ehhez társult az „elfelejtett emlékek mozgalma", amely ügyvédek és gátlástalan valódi vagy álszakemberek sokaságának jelentett busás jövedelmet a nyolcvanas években.

Az elfelejtett emlékek mozgalma, miként Webster beszámol róla, 1981-ben kezdődött, Judith Hermán Apa-lány incesztus című könyvével, amelyben Hermán Ferenczi Sándorhoz hasonlóan kétségbe vonja, őszinte dolog volt-e Freud visszavonulása az elcsábítási elmélet kérdésében.[11] Webster bonyolult okfejtéssel igyekszik bebizonyítani, hogy Judith Herman tévesen feltételezi, hogy Freud gyávaságból vonta vissza az elcsábítási elméletet. A szerző úgy vélekedik, hogy a gyerekkori incesztus feltételezését eredetileg megfogalmazó Freud tévedett, ám a feltételezés mégis komoly. Webster Judith Hermannal szemben abban látja a fő hibát, hogy Freud voltaképpen olyanoktól csikarta ki az incesztusra vonatkozó vallomást, akik nem voltak érintettek. Webster feltételezése szerint más pszichoanalitikusok ténykedése éppen az ellenkező irányban torzította el a helyzetet: mivel Freud visszavonta az elcsábítási elméletet, arról győzködték a valóban erőszakot elszenvedett nőket, hogy a dolog nem is történt meg.

A gyerekkori incesztus kérdése a Freud Archívum igazgatása ügyében kirobbant konfliktus során került a szélesebb nyilvánosság elé. A botrányt kiváltó Masson Támadás az igazság ellen című könyvében a leghatározottabban állítja, hogy a neurózis mögött mindig gyerekkorban elszenvedett nemi erőszakot kell keresni, ám nem elégszik meg ezzel: a gyerekkori nemi erőszakot „az emberi történelem egyik legfontosabb kérdésének" nevezi, és követeli a „bátor szembenézést". Masson szerint a felidézést akadályozza az általános szkepszis; mindazok, akik nem fogadják el, hogy a gyermekkori nemi erőszak valóban szinte mindennapos dolog, a valóságban akadályozzák a felszínre kerülését.

Webster szerint az öntudatlanul elfojtott gyermekkori nemi erőszak diagnózisa lökéshullámszerűen söpört végig az amerikai pszichoterápián, majd nyomában a családokon, a bíróságokon és a kórházakon. Becslések szerint a pszichiáterek több millió embernek segítettek vélelmezett emlékeik visszanyerésében. Webster felidézi, hogy pszichiátereken, pszichoterapeutákon és orvosokon kívül széles körben elfogadták az „új hullámos" , alternatív terapeuták, csoportok. A tanulmányban egy tünetlista is található, az alábbi tétel csak egy az elfojtott emlékek létét alátámasztani hivatottak közül: „Romló jegyek, csökkent érdeklődés az iskolában, koncentrációs nehézség, iskolafóbia." A gyerekkori incesztuózus emlékek visszanyerése valóságos mozgalommá fejlődött, természetesen igen tetemes anyagi hasznot hozva az ezzel foglalkozó ügyvédeknek és terapeutáknak.

A vita jellemzője a kétséges módszertani feltételek alapján végzett felvétel, illetve a forrás nélküli kiugró adatokra való hivatkozás. Így például egy magyar nyelven is megjelent tanulmány (Janus – Janus 1996) adatai szerint a férfiak 11%-át és a nők 23%-át zaklatták szexuálisan gyermekkorában, egy összesen 2700 fős minta alapján. Egyrészt azonban nem ismeretesek a mintavétel módszerei (mennyiben reprezentálják az átlagnépességet; a megkérdezettek életkora, anyagi-gazdasági helyzete stb.), másrészt a „zaklatás" közelebbi meghatározása hiányzik. Holott nyilvánvalóan a megítélés és a következmények szempontjából nem közömbös, hogy verbális vagy fizikai, alkalmi vagy tartós zaklatással állunk-e szemben. A szerzők tényként állapítják meg: egyes embereket olyan mértékben traumatizált szexuális zaklatásuk, hogy

„30 éves időtartamra teljesen kitörölték a negatív emlékeket a tudatukból. A bíróságok egyre több hajlandóságot mutatnak arra, hogy helyt adjanak olyan egyének kereseteinek, akik sok évvel az események után vádolják meg állítólagos megerő- szakolójukat vagy az intézményt, ahol ezek dolgoztak, egy olyan jogszabály alapján, amely kitolja a perelhetőség határát. Az idő csak attól a ponttól kezd jogi szempontból számítani, amikor egy személy emlékezni kezd a zaklatásra akár pszichoterápia, akár egy életében bekövetkezett olyan esemény hatására, ami felszabadítja emlékezetét a gátlások alól." (Janus – Janus 1996, 112.)

A „zaklatás" körülíratlansága és az adatok pontatlansága erősíti a mozgalmi jelleget, amely megakadályozza a probléma racionális kezelését.

[11] Freud kezdetben úgy vélekedett, hogy klienseinek többségét szexuálisan zaklatta apja vagy valamelyik közeli férfirokona, ebből származnak a neurózisok – ezt nevezik elcsábítási elméletnek. Később ezt a feltevését visszavonta, és azt képviselte, hogy az elcsábítás csak a kliensek fantáziájában esett meg.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

A felvilágosultabb újságok az Egyesült Államokban hasztalanul igyekeztek szembeszegülni a „vírusszerűen” terjedő „visszanyert emlékezet” mozgalommal. 1993- ban például a Time című hetilap november 29-i számában Leon Jahov beszámol róla, hogy az elmúlt években 20-40 éves nők ezrei vádolták meg családjuk tagjait azzal, hogy szexuális visszaélést követtek el velük szemben. A cikk konklúziója szerint „Az elfojtott emlékek terápiája ártalmas a páciensek számára, szétrombolja a családokat, és intenzívebbé teszi a pszichológiai terápiával foglalkozókkal szembeni gyanakvást.” Ugyanebben a lapszámban egy másik cikk arról számol be, hogy a gyerekkori szexuális visszaéléseket felidézők mellett felbukkantak olyan betegek is, akik földönkívüli lényekkel való találkozásaik miatt szenvednek lelki zavarokban (McDowell, J. Time, 1993. nov. 29. 54.). Lawrence Wrigth a New Yorker 1993. május 17-i és 24-i számában leírja az Ingram család történetét, ahol a felnőtt lányok szintén incesztussal vádolták idős apjukat. Az apa kezdetben semmire sem emlékezett, ám később elfogadta, hogy a visszaélések megtörténtek, valóban erőszakot követett el a lányai ellen, csupán elfojtotta az emlékeket. A lányok ezek után a vallomásukat visszavonták.

Webster idézi a mozgalom legtragikusabb fejleményét: „Családok tízezreit szakították szét ezek a vérfertőzési vádak.” (2002, 628.) A sajátos mozgalom kézen- fekvően vezetett el a „megelőzés” ideájához, vagyis ahhoz a törekvéshez, hogy a gyerekeket mindenáron meg kell óvni a feltételezetten állandóan leselkedő veszedelemtől, hogy a felnőttek szexuális célra használják ki őket. „A visszanyert emlékek mozgalmának zavarba ejtő vonása az a mód, ahogy az érzelmi hidegség és kegyetlenség magatartását ösztönzi a különböző nemzedékek között.” (643.) A mozgalom terjedése a világon mindenütt abszurd eredményekre vezetett. „Szociális munkások” igyekeznek 3-4 éves gyerekeket megtanítani arra, hogyan álljanak ellen, ha felnőttek kétes szándékkal közelednek a testükhöz. A vállalkozás minden szempontból lehetetlen: a normális életet élő gyerekek 8-10 éves korukig vakon bíznak a felnőttekben, és bizonytalan normákkal rendelkeznek arra nézve, mi fér bele egy szülő-gyermek kapcsolatba. Az pedig, hogy szembeszálljanak az őket inzultáló közeli hozzátartozóval, mind fizikai, mind pszichológiai értelemben képtelenség.

A gyermekek és nagyon fiatal nők szexuális tárggyá válását ugyanakkor nagymértékben elősegíti a gyerekek felnőttruhákba öltöztetése, a fiatal tizenéves lányok szerepeltetése frivol szerepekben, többek között állandó jelenlétük divatmodellként a Fashion televíziós csatornán. A sajtó naponta számol be a politikai és gazdasági elit új kedvteléséről, a nagyon fiatal lányokkal folytatott szexuális kapcsolatról, a gyermekprostitúcióról, amely többek között Ázsiában virágzik, de a kliensek európaiak. A közelmúltban fény derült a gyerekekkel szembeni szexuális provokációk egy tényleges veszélyforrására: egyházi személyek több országban (például az USA-ban és Dél-Amerikában) évtizedeken át zaklattak gyerekeket, ám a hivatalos retorziók messze elmaradtak a családi esetekben tanúsított szigortól. Csökkenti a gyerekek biztonságát a viselkedéses korlátok meggyengülése, a csökkenő impul- zuskontroll, valamint a családi életben bekövetkező változások, a romló anyagi helyzet és a lakosság széles rétegeinek lumpenizálódása a fejlett országokban is. A gyerekekkel szembeni családi visszaélések esélyét növeli a családok felbomlása és újraalakulása, amikor új házasságok folytán nem vérrokonok, hanem egymást alig ismerők kerülnek intim és ellenőrizetlen közelségbe gyerekekkel.

E rendkívül kényes problémák feltárása a valóságban különleges tapintatot és hozzáértést igényel, és további súlyos kérdés a hasonló helyzetek megoldása. Szakemberek gyakran azért riadnak vissza a gyerekekkel szembeni szexuális inzultusok leleplezésétől, mert a bírósági, rendőrségi eljárások sorozata az eredeti traumánál is súlyosabb sérülést okozhat. Szexuális jellegű visszaélések esetén a gyerekek kötődése az őket kihasználó felnőttek iránt különlegesen erős lehet, és feloldása, a bonyolult érzelmi helyzet megoldása különleges szakértelmet igényel. Westcott és Davies (1997) írja, hogy a felderített szexuális visszaélések eseteiben a gyerekáldozatokat mélyen foglalkoztatta, mi fog történni a zaklatóval. A szerzők által megkérdezett fiatalok arról panaszkodtak, hogy a kihallgatások, tanúvallomások során nem voltak tekintettel érzelmeikre, nem készítették fel őket, és nem igyekeztek segíteni a feldolgozásban. Az eljárások a bizonyításra koncentráltak, a gyerekek jólléte sokszor háttérbe szorult (Westcott – Davies 1997, 191.).

4.8.1. Gyerekek tanúvallomásai a bíróság előtt

A szexuális zaklatás és a gyermekekkel szembeni visszaélések nehéz azonosíthatóságának egyik következménye, hogy az elmúlt években egyre több országban teszik lehetővé, hogy egészen kicsi, 3-4 éves gyerekek vallomást tegyenek a bíróság előtt. Az eljárás teljességgel figyelmen kívül hagyja a gyerekek gondolkodásának sajátosságait, ám a szakemberek intelmei és a negatív példák ellenére az új jogintézmény terjed. Az óvodáskorú gyerekek élményeiket illetően képtelenek az események önálló értékelésére, és az őket kérdező felnőttek viselkedéséből igyekeznek leszűrni, mit is kellene mondaniuk. A szakértők ezt nevezik a gyermek szuggesztibilitásának. A sugalmazhatóság csak fokozatosan csökken a gyerekek életkorával, de a korai tizenévek előtt csak kivételes esetben várható gyerekektől tárgyilagos vallomás. (A gyermek élményeinek rekonstruálása közvetetten, szakemberek által végzett játékos, rajzos diagnosztikai módszerek segítségével lehetséges.) A probléma előtérbe kerülését jelzi, hogy az elmúlt másfél évtizedben a fejlődés-lélektani

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

tankönyvek külön fejezetet szentelnek az óvodáskorú gyerekek szuggesztibilitásának és törvényszéki tanúskodásuk érvényességének. (Található ilyen fejezet a Cole házaspár által írt Fejlődéslélektanban is; 2003, 354-355.)

Ceci és Bruck (1998), akik évtizedeket töltöttek a téma kutatásával, a Handbook of Child Development második kötetében egész fejezetet szentelnek a gyerekek bírósági tanúskodása kérdéseinek. A szerzőknek a tanulmány bevezetőjében található szabadkozása jelzi, hogy a gyerekek képességeinek „lebecsülése" nem értéksemleges kérdés: a szerzők hangsúlyozzák, hogy a tanulmányban „nem akarjuk cáfolni a fiatal gyerekek sok kiváló tulajdonságát, inkább illusztrálni szeretnénk, mi történik, ha a kérdezők félrevezetik a gyerekeket" (713.). Ceci és Bruck becslése szerint az USA-ban évente legalább százezer gyerek tanúskodik bűnügyekben és polgári ügyekben. Ha ehhez hozzávesszük azoknak a számát, akik nem a nyílt tárgyalóteremben, hanem a törvény képviselőivel tárgyaltak csupán, csillagászati számokat kapunk. Nagy jelentősége van tehát, hogy alkalmasnak ítéljük-e a gyerekeket egy bizonyos életkor alatt arra, hogy hitelesen tanúskodjanak a bíróságon. (A hazai jog a saját életüket érintő kérdésekben, például, hogy melyik szülővel szeretne élni, 10 éves kortól tartja meghallgatandónak a gyerekeket, míg egyéb ügyekben 14 éves koruk alatt nem tehetnek tanúvallomást.)

A fent idézett szerzők két esetet ismertetnek, amikor a gyerekek megkérdezése tömeghisztériához és a gyanúba keveredett felnőttek egész életükre kiható meg- hurcolásához vezetett. Az egyik egy észak-karolinai kisváros óvodájához kapcsolódik (Little Rascals-eset). 1989 februárjában egy szülő bejelentette, hogy gyerekét szexuálisan inzultálta az óvoda tulajdonosa. Az ügy kivizsgálása során megkérdezett gyerekek közül később további 3 gyerek tett ilyen bejelentést. A városkában kitört pánik nyomában a rendőrség minden szülőnek listát küldött a terapeuták nevével, akik kideríthetik, történt-e a gyerekükkel szemben szexuális visszaélés. Összesen 90 gyerek esetében merült fel, hogy fizikai és szexuális visszaélést követtek el az óvodásokkal szemben, sok gyerek hónapokon át terápiában vett részt, volt, aki még tíz hónappal később is.

Valamennyi feltételezett inzultus 1988-ban, vagyis hónapokkal korábban történt. A szülők és a vád képviselői megdöbbentő módon semmi feltűnőt nem találtak abban, hogy a feltételezett eseményeknek semmilyen jele nem mutatkozott, amikor azok éppen zajlottak: senki sem látott a gyerekek inzultálására utaló jeleket, a gyerekek nem panaszkodtak ilyesmiről, és a szülők nem vettek észre semmi szokatlant. A városban több tucat embert letartóztattak, köztük volt a feltételezett inzultáló, a felesége és más óvónők, egy videóüzlet tulajdonosa, aki sohasem tette be a lábát az óvodába, valamint a több mérföld távolságban található Head Start felzárkóztató óvodai központ munkatársa. A vádak között szexuális erőszak, kínzás, szodómia, felláció szerepelt, később felmerült, hogy mindezt nemcsak a felnőttek művelték, hanem a gyerekek is egymással. Az a vád is felmerült, hogy a tulajdonos házaspár rituális szadista jeleneteket produkált, állatokat és gyerekeket kínoztak, és kábítószert adtak nekik, hogy jól érezzék magukat. A hét tárgyalásból az első 1991-ben volt, több mint két évvel a feltételezett események után. A tárgyalás idejére a gyerekek emlékezetét három „terápiás foglalkozáson" frissítették fel, hasonló céllal a szülők is többször beszélgettek velük az eseményről, valamint jártak a törvényszéki iskolába, ahol megtanították nekik, hogyan kell tanúskodni.

Az esküdtszék 100 vádpontból 99-ben bűnösnek mondta ki a feltételezett in- zultálót, aki 12-szeres életfogytiglani büntetést kapott. Az egyik óvónő is életfogytiglani börtönt kapott ötszöri szexuális visszaélés miatt. 1995-ben az észak-karoli- nai fellebbviteli bíróság teljesen elejtette az abszurd és valószínűtlen vádakat, 1997-ben, nyolc év után a bebörtönzöttek kiszabadultak.

Hasonló eseménysorozat játszódott le 1991-ben egy másik óvodában, amely Wee Care Nursery-eset néven vált ismertté. Egy 26 éves óvónőt négy nappal az intézményből való kilépése után különböző bizarr és abszurd viselkedésekkel vádoltak (mogyorókrémet kent a gyerekek gonádjaira, meztelenül játszott előttük a zongorán, a gyerekekkel megitatta vizeletét és megetette a székletét, valamint megerőszakolta és kínozta őket). Mindezt az óvodai időben követte el, összesen hét hónapon át úgy, hogy senki nem vette észre a személyzetből, és a gyerekek szülei sem. A gyerekek ebben az esetben is csak akkor kezdtek panaszkodni, amikor a törvényes vizsgálat megindulása után faggatták őket.

A bizarr vádak keletkezését az indította el, hogy egy 4 éves gyereknek a gyerekorvos a végbelében mérte a lázát, aki azt mondta, hogy az eltávozott óvónő is csinált hasonlót. A gyerek szülei ennek hallatán felkeresték a gyermekvédelmi hatóságokat. A gyerek kikérdezése során bedugta az ujját egy kimondottan erre a célra szolgáló baba fenekébe, és azt mondta, hogy két másik fiúnak is megmérték a lázát így. Amikor ezeket a fiúkat is megkérdezték, nem tudtak válaszolni, azonban az egyik megjegyezte, hogy a megvádolt óvónő megérintette a péniszét. Ekkor az óvoda minden szülőnek levelet küldött, amelyben azt tanácsolták, figyeljék a szexuális abúzusra utaló jegyeket (bizarr beszéd, éjszakai felriadás) gyermekeiknél.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Végül az első fokú tárgyaláson a megvádolt óvónőt 115-szörös visszaélésért összesen 47 év börtönre ítélték. 3 év múlva a fellebbviteli bíróság itt is teljes mértékben alaptalannak találta a vádakat, az óvónőt 1994-ben szabadon engedték.

A két ismertetett esetet sok más közül emelték ki – hangsúlyozzák a szerzők. A gyerekek életkori sajátosságainak semmibevétele ezekben az esetekben a józan észnek ellentmondó, abszurd következményekre vezet, és nyilvánvalóan nem védi, hanem súlyosan veszélyezteti a gyerekek fejlődését. A fentihez hasonló eseményekbe keveredett gyerekek megemészthetetlen tapasztalatokra tesznek szert, amelyek egész életükre kihathatnak, alapvetően befolyásolhatják a felnőttekkel kapcsolatos elképzeléseiket, szexuális irányultságukat. Márpedig a Ceci és Bruck által idézett adatok azt sugallják, hogy a hasonló esetek gyerekek sokaságát érintik, s az adatok alapján az is gyanítható, hogy a legtöbbször minden alap nélkül.

Mind a gyermekekkel szembeni visszaélések, mind a szexuális zaklatás kérdésére igaz, hogy a széles nyilvánosság bevonása, a leegyszerűsítő magyarázatok nem növelik, hanem éppenséggel szűkítik a gyerekek védelmének lehetőségét, ugyanakkor jóval kevesebb figyelmet fordítanak a valódi okok feltárására és a kezelés autentikusabb módjaira.

4.9. HELYETTESÍTŐ NEVELÉS: NEVELŐOTTHONOK, NEVELŐSZÜLŐK

Sokféle kényszerítő vagy nyomós ok lehet arra, hogy a szülők feladatát részben vagy egészen mások vállalják magukra: elsősorban a szülők betegsége, halála vagy más okból bekövetkező képtelensége arra, hogy gyermeküket felneveljék. Emellett mindig akadtak szülők, akikből a gyermek iránti érzelmek, a nevelés hajlandósága hiányzott. Már az ókortól kezdve működtek árvaházak, másutt a rokonok, a helyi közösség tagjai gondoskodtak az árva vagy súlyosan elhanyagolt gyerekekről. A gyermekekről való közösségi és egyházi gondoskodás azonban távolról sem volt teljes körű, és semmilyen szempontból nem hasonlítható a gyermekgondozás céljait szolgáló intézményrendszer biztosította feltételekhez.

Az egyik híres egyházi kezelésű lelencház a firenzei Ospedale degli Innocenti, ahol az anya egy kis forgófülkében helyezhette el a csecsemőt, majd csengetett, és az apáca befordította a gyermeket, anélkül hogy az anyát látta volna, így a leányanyáknak nem kellett szégyenkezniük. Az újkorig több országban és városban is alkalmazták ezt a módszert.

Faluhelyen és ott, ahol az emberek közösségekben éltek, az anyátlanul-apátlanul maradt gyermekeket általában rokonok, szomszédok nevelték fel. Az árvák nehéz sorsával gyakran találkozunk irodalmi művekben is. Az esendő kisgyermekek és csecsemők megfelelő gondoskodás híján aligha maradtak életben: a modern higiénia felfedezései előtt a fertőzés és gyermekbetegségek miatt még a leggondosabb szülői támogatás esetén is igen nagy volt a halandóság. A szervezettség és in- tézményesítettség hiánya ugyanakkor esetlegessé tette, ki és hogyan gondoskodjon azokról a gyerekekről, akiket a szüleik valamilyen okból nem tudnak vagy nem akarnak felnevelni. Szépirodalmi művek, Jókai, Victor Hugo és Dickens regényei arról tanúskodnak, hogy még a XIX. század folyamán, az intézményes gondoskodás kezdetén is gyakran rendkívül mostoha körülményeket kellett a gyerekeknek elviselniük.

A szervezett állami gondoskodás – ugyanúgy, mint az oktatás egyéb intézményei – a XIX. században keletkezett. A szülők nélkül maradt gyermekek gondozásának alapvetően két típusú megoldása létezik: a helyettes szülő (nevelőszülő, pótszülő, hivatásos szülő), illetve az intézeti jellegű nevelés. Bár itt is sokan hajlamosak az intézeti nevelést rendszerspecifikusnak tekinteni, a valóságban változott a szakmai és közvélekedés a gyermekek gondozásának feltételeit illetően.

4.9.1. Nevelőotthonok

A csoportos intézeti nevelés évszázadokon át a szülő nélkül élő gyerekekről való gondoskodás elfogadott módja volt. Az intézeti nevelés célja lehet továbbá a veszélyeztetett gyerekek ellátása, adott esetben a gyerek viselkedésének korrekciója.

Blumenfeldné és Volentics (1992) három korszakot különböztet meg a szülőpótló intézmények történetében:

1. Az elsőt, amely a XX. század elején volt jellemző, az alkalmazkodás alapvető elvárása jellemezte. Ebben az időszakban a gyermekeket gondozó intézeteket lehetőleg a várostól és a civilizációtól messze, a „semmi közepén” helyezték el. Az intézeti gondoskodás legnagyobb hibája a társadalomtól való izolálódás, a

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

belterjesség volt. A nevelőintézetek egy részét az egyházak tartották fenn. A pedagógiai módszereket szigorú fegyelem, totális kontroll jellemezte.

Lighart (1991) a következőképpen ír a holland állami gondozás múltjáról: a nevelés vallásos jellegű volt, mivel magánintézmények gondoskodtak róla. A gyerekeket minél nagyobb csoportokba tömörítették, az intézet lakóin igen erőteljes volt a nyomás, hogy viselkedésük ugyanahhoz a vonalhoz igazodjék. Az egyén kollektív nevelkedése annyit jelentett, hogy kollektíve mindenkit igen rövid pórázon tartottak. A bentlakók viselkedésének folyamatos ellenőrzése éppen ezért szükséges volt.

A két világháború között jönnek létre egy-egy karizmatikus vezető irányítása alatt azok a híres gyermekotthonok, amelyek hivatásuknak tekintették a gondozás nélkül maradt vagy deviáns gyerekek támogatását. Említhető itt a pszichoanalízis eszméivel rokonszenvező Aichorn bécsi intézete, amely a magyar György Júlia hasonló intézetének mintája volt. A közösségi nevelés másik ismert példája Makarenko, akinek a szocialista nevelési ideológiában rendkívüli kultusza volt, míg mára feledésbe merült, vagy csupán mint a diktatúra kiszolgálóját szokták emlegetni. Nem biztos ugyanakkor, hogy munkássága teljes mértékben tanulság nélkül való a neveléstudomány számára, még akkor sem, ha az általa festett kép feltételezhetően jócskán idealizálja a történteket. A deviáns fiatalok korrekciós nevelése továbbra is rendkívül nehéz feladat elé állítja a hazai (nem különben a külföldi) szakembereket.

Makarenko intézetei, melyekbe antiszociális fiatalok kerültek, hierarchikusan szervezett, fegyelemre épülő, szigorúan koherens értékrenddel bíró szervezetek voltak. Ezekben az intézetekben ugyanakkor fontos szerep jutott a gyerekek önkormányzatainak (Pataki 1966). Hasonló módon szerveződnek a vallásos szekták, valamint a legsikeresebb kábítószer- és alkoholelvonásra specializálódott intézetek, amelyekhez a kallódó fiatalok önként hajlandók csatlakozni. Széles körben tapasztalható, hogy azok a fiatalok, akik neveltetésük következtében instabil énképpel és gyenge önkontrollfunkciókkal rendelkeznek, szívesen válnak a szigorú fegyelem és kontroll alapján álló szervezetek (rendőrség, katonaság) tagjaivá. E szervezetek jellegzetessége, hogy világos támpontokat nyújtanak a kívánatos viselkedésre vonatkozóan, és közösséget biztosítanak, amely értékel és befogad.

1. A terápiás szemlélet térhódítása. A terápiás szemlélet voltaképpen már a XX. század első felében érvényesül, így Aichorn az adleri individuálpszichológia elveit igyekszik érvényesíteni. A normatív szemlélet helyett egyre nagyobb figyelem irányul a gyerek fejlődésének pszichológiai oldalára. A hazai intézetekben például egyre inkább törekedtek rá, hogy a nevelők és a gyerekek között tartós kapcsolatok alakuljanak ki. A nyolcvanas évekre sikerült jórészt felszámolni azt a korábbi állapotot, hogy a gyerekek minden életperiódusukban (bölcsődés, óvodás, általános iskolás) új intézetbe kerüljenek, az intézmények egy részében családi jellegű csoportokat szerveztek egy-egy nevelőpár irányítása alatt. Az intézetek pszichológusokat alkalmaztak, törekedtek a gyerekek kreatív foglalkoztatására, megszüntették a szigorú és személytelen fegyelmet, az intézet zártságát.

2. A hetvenes évektől kezdve növekszik az intézeti neveléssel szembeni averzió. Kanadai kezdeményezés, hogy a nagy intézeteket fel kell számolni, és a gyerekeket kisebb, lakóotthon jellegű otthonokban kell elhelyezni. Ennek nyomában a kilencvenes évek után a fejlett országok gyermekvédelmi intézményrendszerét gyökeresen átalakították.

A szülőpótló állami nevelésnek viszonylag szűkös az irodalma. Az ok, ami miatt ezt a kérdést még közel megnyugtatóan sem sikerült rendezni az elmúlt évszázad alatt: a társadalmi érdeklődés és szolidaritás, valamint a források soha nem elégségesek e súlyos probléma megoldására. Ennek megfelelően a szakemberek is mérsékelten érdeklődnek e saját érdekvédelemre képtelen társadalmi csoport, a szülői nevelést nélkülöző gyerekek iránt. Az intézeti nevelés legnagyobb dilemmája, hogy családdal nem rendelkező gyermekek számára az átlagos családi helyzet teljes globalitását kellene nyújtania. Még összetettebb a feladat, ha a gyerek korábban veszélyeztető vagy bántalmazó családban nevelkedett: ezekben az esetekben személyes és érzelmi alternatívát kellene nyújtani az elvesztett kapcsolatok helyett. Ezek a feltételek nem teremthetők meg pusztán anyagi eszközökkel, és sajnálatos módon nincs olyan szervezeti forma sem, amely megoldásukat garantálhatná.

Bruno Bettelheim osztrák származású amerikai pszichológus a hatvanas években az izraeli kibucok, mezőgazdasági szövetkezetek gyermekotthonait tanulmányozta. Volt olyan kibuc, ahol a gyermekek 4 napos korukban a gyermekházba kerültek, és az anyák csak a szoptatási időkre látogathatták meg őket. Bettelheim tapasztalatai szerint a későbbi látogatások alkalmával különösen az anyák viselkedtek bizonyos fokig zavartan és gátlásosan a gyermekekkel. A szülők jelen voltak, és rendszeresen találkoztak a gyerekekkel, de a valódi kötődés kialakulását megakadályozták.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

A gyermekház ugyanakkor a kibuc legszebb, legkényelmesebb épülete volt. A kibuc egész népessége áldozatokat hozott azért, hogy a gyerekek a legjobb körülmények között legyenek. A gyerekekkel külön nevelők foglalkoztak, gonddal és türelemmel, de nagyon korán önállóságra szoktatták őket. Életük azonos napirend szerint zajlott. A kibucok életét és az iskolai oktatást mélyen áthatotta az Izrael állammal szembeni lojalitás és nemzeti eszme. A gyerekek továbbtanulását a kibuc anyagilag támogatta. Bettelheim adatai szerint sem az iskolai teljesítmény terén, sem más tekintetben nem volt észlelhető káros hatás a kibucban nevelkedett gyermekek körében. Talán az egyetlen különlegesség, amely statisztikailag nem volt szignifikáns, hogy a különlegesen jó teljesítményt nyújtó gyermekek száma viszonylag alacsony volt. Bettelheim ezt annak tulajdonítja, hogy a kibuc gyermekotthonaiban elsősorban a csoportteljesítményt jutalmazták. Bettelheim, aki eredetileg azért tanulmányozta a gyermekotthonokat, mert az Egyesült Államokban hasonló megoldáson gondolkodtak a marginális csoportok gyerekeinek nevelésével kapcsolatban, arra hívja fel a figyelmet: a nevelés sikere a kibucban alapvetően összefüggött a célok azonosságával a szülők és a nevelők között. Még ha a szülők nem is voltak elégedettek a „metapelet”, a nevelő munkájával, akkor is egyetértettek az általa képviselt célokkal és értékekkel. Nem ez a helyzet a fejlett országok szegény és marginális kisebbségének esetében, amelynek tagjai általában gyanakvóan és meg nem értően tekintenek a többségi értékekre. (Bettelheim 1970.)

A szülőket helyettesítő nevelés számos, nehezen megoldható kérdést vet fel.

1. Maga a szülők pótlásának szükségessége nem igényel döntést azokban az esetekben, amikor a szülők nem akarnak vagy nem tudnak gondoskodni a gyerekükről, a megoldás azonban itt is összetett. Tartósan visszatér a probléma: mikor tekinthető bizonyosnak a szülő hiánya vagy a szülői elutasítás? Gyakran bírált körülmény ezzel kapcsolatban, hogy a vér szerinti szülőknek túlságosan tág lehetőségeik vannak döntésük megmásítására, ezalatt az újszülött- vagy csecsemőkorban magukra maradt gyerekek sorsa nem rendezhető véglegesen, nem adhatók örökbe. Ezért hos- pitalizálódhatnak, tartósan megsérülhetnek. Ellentmondásos a törvényi szabályozás a tekintetben is, hogy a gyermeküket elhagyó anyákat megkeresik, és büntetéssel kell szembenézniük. (Gyermekvédelmi szakemberek erőfeszítései folytán ma a büntetés nem vonatkozik azokra az anyákra, akik biztonságos helyen, például a kórházak elé kitett inkubátorban helyezik el a csecsemőjüket.) Bár nem vitatható, hogy a csecsemőt közterületen sorsára hagyó anya elköveti a kiskorú veszélyeztetését, és a társadalomnak fel kell lépnie e gyakorlattal szemben, az anya megbüntetése kétségkívül nem oldja meg a helyzetet.

2. Súlyos dilemma, amelyet korábban már érintettünk, hogy milyen feltételek

esetén indokolt a gyereket kiemelni a környezetéből, hol van a határ, amikor a család már nem alkalmas a nevelésre? Ezt a problémát aligha lehet eldönteni általánosságban, a keretek túlságosan szűkre szabása kockázatos, hiszen minden esetben egyéni döntést kellene hozni a gyerek életkora, állapota, a probléma és az alternatívák mérlegelésével. A globális és általános szabályozás csapdahelyzeteit tükrözi a gyermekek jogairól szóló (igaz, csak az ajánlások között szereplő) ENSZ- deklaráció (1995) 5. cikkelye: „Minden olyan esetben, amely a gyermek elhelyezésével kapcsolatos, kivéve a gyermeknek saját szülei általi gondozását, a legfőbb kérdés, amelyet tekintetbe kell venni, a gyermek legjobb érdeke, különösképpen szeretet iránti szükséglete, joga a biztonsághoz és a folyamatos gondoskodáshoz.” A bonyolult megfogalmazás úgy is értelmezhető, hogy a törvény felmenti a vér szerinti szülőket a gyerek legjobb érdeke szerinti nevelés kötelezettsége alól.

A családból való kiemelés értelmetlen és erkölcsileg igazolhatatlan, ha az így intézetbe került gyerekek nem kapnak érzelmileg megfelelő támogatást. A gondozási környezet megváltozása, a szülők távolléte a gyerek számára mindenképpen súlyos érzelmi teher, még akkor is, ha a szülő valóban durván, gorombán bánt vele. A róla gondoskodóknak segíteniük kell a feldolgozásban, az átmenet megteremtésében.

További, igen összetett problémát jelent a családdal való kapcsolattartás, a gyerek esetleges visszahelyezésének mérlegelése. A hasonló helyzetekben való döntést és felelősségvállalást lényegében lehetetlenné teszi a paragrafusok rengetege. Ilyen bonyolult döntéseket csak a családdal és a gyerekkel személyes kapcsolatban lévő egyén tud érdemben meghozni, ha erre megfelelő törvényi szabadsága van.

1. Úgy tűnik, hogy a nevelőotthoni élet egyik változata sem bizonyult kellőképpen hatékonynak abban, hogy megteremtse a családjuktól elszakadt gyerekek felnevelésének optimális feltételeit. Korábban már szó esett az érzelmek, a szeretet pótlásának nehézségeiről. A kötődési bizonytalanságokat kompenzálhatja, ha a gyerek tartós kapcsolatokat alakíthat ki nevelőivel, társaival, ha együtt lehet testvéreivel – ez a lakóotthonok mellett szól. Ám még ha sikerül is valamennyire kompenzálni vagy kivédeni a kötődéshiány következményeit, a nevelőotthon mindenképpen különleges környezet. Állandó probléma a belső fegyelem, a nevelői jogok és kötelességek kérdése: a mai szabályozás például a nevelőotthonokban éppen úgy kerülendőnek tartja a büntetést, mint az iskolában. Nem mintha az iskolában elfogadható vagy eredményes volna ez a módszer, a

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

nevelőotthonokban azonban különleges a helyzet. Az iskolák szocializációs szerepe kiegészítő a családi szocializáció mellett, a nevelőotthonban, lakóotthonban élő gyerekek számára azonban nincs alternatíva: itt kell a társadalmi együttélés, beilleszkedés értékeit, szabályait elsajátítaniuk.

2. A nevelőotthoni személyzet. A nevelőotthoni munka megerőltető és kevéssé becsült feladat. Ezért gyakran okoz problémát a nevelők személyisége, elköteleződésük hiánya, a szakma devalválódása. Nem tisztázott, mit jelent a „hivatásos nevelés”, milyen szakképzettséggel kell rendelkezniük azoknak, akik ezt a feladatot végzik. Nem megoldott a nevelők pszichológiai felkészítése, támogatása sem.

Az intézményes nevelés egy sajátos megoldása az S. O. S. gyermekfalu, amelyet svájci alapítója saját nevelési elképzelései szerint működtet. Az igazgató az egyetlen férfi a telepen, a gyermekek egy, a kívánalmak szerint gyermektelen, egyedülálló nővel élnek ötöd-hatodmagukkal egy családi házban. A szakemberek és a közvélemény számára kérdéses, milyen nemi szerepmodellt és családi modellt tanulnak az így felnevelkedő gyerekek. A legtöbb ország ennek ellenére nem utasította vissza az anyagi támogatást, amelyben az alapító a gyermekfalut részesíti. Ma Magyarországon is több ilyen falu működik.

1. Végül megemlítendő az állami gondozott gyerekek felnevelkedés utáni sorsa. Az intézeti nevelésből mindig nehéz volt „kilépni az életbe”, a család nélkül nevelkedett gyerekek körében mindig több volt a deviáns, a kriminális. Ma azonban, tekintettel a szűkülő munkaerőpiacra és a lakásvásárlás tőkeigényére, különleges nehézséget jelent a kibocsátás. Az intézetek egy része utógondozó részleget működtet, ahol 18-24 éves korukig élhetnek a fiatalok. Az életkezdés problémája azonban csak elhalasztódik, de nem oldódik meg.

4.10. NEVELŐSZÜLŐK

A nevelőotthonok mellett a helyettesítő nevelés másik, széles körben alkalmazott formája a nevelőszülőség intézménye, a XIX. században keletkezett állami gyermekvédelem azonban itt is jelentős változásokat idézett elő. Elsősorban is anyagilag támogatta a nem vér szerinti gyermek nevelését, ezáltal a nevelőszülők nem kényszerültek maguk vállalni a gyermek nevelésével járó terheket. Bár a gyermeknevelés így fizetett elfoglaltság lett, ennek hátrányai eltörpültek az előnyök mellett, hogy a nem saját gyermekek nevelésére és gondozására mindig akadtak vállalkozók, és az állami gyermekvédelem jogot formálhatott a nevelés ellenőrzésére.

Ma a mérleg a helyettesítő szülői nevelés irányába billen el. A nevelőotthonokat a fejlett országok mindegyikében bezárták, még mielőtt bebizonyosodhatott volna, hogy valóban lényegesen javulnak-e a nevelőszülők által, családi jellegű otthonokban nevelt gyermekek szocializációs feltételei. Hasonló intézkedések történtek Magyarországon is: a „gyermekvárosokat”, a költséges állami beruházásokkal teremtett intézményeket felszámolták, a gyerekeket ún. lakóotthonokba, kisebb létszámú otthonokba költöztetik.

A nevelőszülőség előnyeit és hátrányait illetően megfontolandók Bohman és Sigvardsson (1987) egyedülálló longitudinális kutatásának tapasztalatai. A szerzők vér szerinti szülőnél, nevelőszülőnél, illetve örökbe fogadó szülőnél nevelkedő gyermekek későbbi sorsát hasonlították össze. A kutatók eredeti célja az volt, hogy az alkalmazkodási problémák, az alkoholfogyasztás és a bűnelkövetés öröklöttsé- gének mértékét feltárják. Olyan gyermekeket vizsgáltak, akik nem kívánt terhességből születtek, születésükkor intézetbe kerültek, és felvették őket az örökbe fogadható gyermekek listájára. Ezután a kiválasztott gyermekeket a terhességtől kezdve követték, és összesen négy alkalommal végeztek velük alapos vizsgálatot: 11,15,18 és 22 éves korukban. A kutatás hármas kérdésfeltevése arra vonatkozott, hogy a gyermekek korai áthelyezése az antiszociális vagy más nehézségekkel küzdő családból megvédi-e őket a későbbi károsodással szemben; van-e eltérés a nevelőszülőnél, illetve az örökbe fogadó szülőnél nevelkedő gyermekek későbbi fejlődésében, valamint, hogy mi történt azokkal a gyerekekkel, akiket végül mégis vér szerinti szüleik neveltek.

A minta 624 tagjából 168-at örökbe fogadtak egyéves kora előtt; 208-at végül megtartottak vagy visszafogadtak a vér szerinti szülők, és további 203 gyermek nevelőszülőkhöz került. E harmadik csoport törvényes helyzete bizonytalan volt, a vér szerinti anyák nem döntötték el véglegesen, le akarnak-e mondani a gyerekről. Végül azonban többségük nevelőszülőknél maradt, majd mintegy 70%-ukat szintén örökbe adták. Szociálisan az örökbe fogadott gyermekek kerültek a legjobb helyzetbe, mivel az örökbe fogadó szülőket a hatóságok gondos mérlegelés alapján választják ki. A legrosszabb helyzete a vér szerinti szülőknek volt, míg a nevelőszülők valamivel idősebbek és rosszabb szociális helyzetűek voltak, mint az örökbe fogadók.

A 11 éves korban végzett vizsgálat adatai azt mutatták, hogy mindhárom csoportban, mind a fiúk, mind a lányok körében magasabb volt (9-20%) a beilleszkedési problémákkal küzdő gyerekek száma, mint osztálytársaiké (4-12%). A szerzők a gyermekek nem kívánt voltának tulajdonítják a problémás esetek gyakori előfordulását, de

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

természetesen még sokféle tényező lehet a háttérben. A 15 éves korban végzett vizsgálat adatai azonban megdöbbentő változást mutattak. Az örökbe fogadott fiúk és lányok körében a magatartási problémákkal küzdők aránya alacsonyabb volt, mint a kontrollcsoportnál. A másik két csoportban szintén csökkent a problémákkal küzdők aránya a 11 éves korihoz képest, de több mint kétszerese volt a kontrollcsoporténak. 18 éves korban a fiúk sorozáskor végzett vizsgálatának adatait elemezték, melyek azt mutatták, hogy intelligencia tekintetében az örökbe fogadottak nem, míg a másik két csoport valamivel gyengébb teljesítménnyel különbözött a kontrollcsoport tagjaitól, különösen azok, akiket vér szerinti anyjuk nevelt.

A 22-23 éves korban végzett vizsgálat során a szerzők csupán azt regisztrálták, hogy vizsgált személyeik közül hány került hivatalos nyilvántartásba bűnelkövetés vagy alkoholizmus miatt. Az eredmények alapján a vér szerinti szülőnél nevelkedő és az örökbe fogadott férfiak aránya csupán 1-2,5%-kal múlta felül a normál átlagét. A nevelőszülőkhöz került gyermekek aránya azonban kiugróan magas volt mind az alkoholizmus, mind a bűnelkövetés tekintetében (I. csoport: 18%, II. csoport: 16,5%, III. csoport: 29,2%, kontroll: 15,5%). Nőknél az előfordulások lényegesen alacsonyabbak és statisztikailag értékelhetetlenek voltak.

E kutatás eredményei sokatmondóak. Egyrészt nem támasztják alá az alkoholizmus vagy a bűnöző magatartás örökölhető voltát, másrészt azt sem, hogy a vér szerinti szülő jelenléte döntő volna a későbbi fejlődés szempontjából. Ezzel szemben alátámasztani látszanak azokat a feltételezéseket, amelyek a folyamatosság szerepét emelik ki az egyes életkori történésekkel szemben. A tartósan jó körülmények közé került örökbe fogadott gyermekeknél korrigálódni látszottak azok a károsodások, amelyeket korábban elszenvedtek. A nevelőszülők az első évek során gyakran panaszkodtak a gyermek helyzetére vonatkozó bizonytalanságra. Ez a bizonytalanság valószínűleg megakadályozta őket abban, hogy mély érzelmekkel kötődjenek a gyermekhez, és feltehetően ez játszott szerepet a gyermekek későbbi személyiségzavaraiban. Feltételezhetően tehát a szülő általános beállítottsága, elkötelezettsége az, ami döntő. Hasonló következtetést sugallnak az anyai viselkedéssel, melegséggel kapcsolatos, korábban ismertetett kutatások eredményei is.

4.11. ÖSSZEGZÉS: A HATÓSÁG ILLETÉKESSÉGE A GYERMEKVÉDELEMBEN

A gyermekvédelemmel kapcsolatos gondok és dilemmák megfogalmazása nem jelenti, hogy ne tartanánk fontosnak adott esetben a szülői nevelés korrekcióját, a családot nélkülöző gyerekekről való állami gondoskodást – mindezek nemcsak az emberiesség által előírt alapvető kötelezettségek, hanem szükségesek a közrend biztosításához is. Napjainkban számos országban növekszik a család nélkül nevelkedő, kallódó gyerekek aránya. Különösen súlyos problémát idéznek elő az ellátatlan gyerekek Dél-Amerikában, de a szülők elhanyagoló magatartása vagy nevelési képtelensége miatt kallódó, bűnöző bandák, szervkereskedők áldozataivá váló gyerekek ezrei okoznak egyre emésztőbb gondokat a közeli Romániában, Oroszországban is. A gyermekvédelem működéséhez részben forrásokra van szükség, amelyek nagy része csak az állami újraelosztás révén biztosítható. Másrészt szembe kell nézni néhány alapvető ténnyel, amelyek tekintetbevétele nélkül a gondoskodás egyre inkább a látszatok teremtése irányában alakul:

- A gyerekek veszélyeztetettsége, az elhagyott, elhanyagolt, bántalmazott gyerekek számának növekedése a világon mindenütt együtt halad a leszakadó, elszegényedő társadalmi csoportok gyarapodásával. Az állami gyermekvédelem ugyanakkor soha nem lesz képes tömegekről gondoskodni, csak akkor tudja betölteni a hivatását, ha a gondoskodásra szoruló gyerekek aránya korlátok között marad.

- A gyermekvédelem működését nem lehet teljes egészében globális szabályok és ideológiák szerint alakítani, figyelembe kell venni a helyi körülményeket és tapasztalatokat, valamint a mainál jóval nagyobb mértékben a szakemberek – pszichológusok, pedagógusok – véleményét.

-Nincs ideális, egyedül üdvözítő módszer a szülőpótló gondoskodásra, a módszerek a változó valósághoz mérten folyamatos vizsgálatra és korrekcióra szorulnak.

4.12. IRODALOM

Bálint A. 1990. Nevelési rendszerünk alapjai. In: Anya és gyermek. Budapest, Animula.

Bell, C. 1991. Traumatic Stress and Children in Danger. Journal of Health Care for the Poor and Undeserved, szeptember 2.

Bettelheim, B. 1970. Children of the Dream. New York, Avon Books.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Blumenfeldné dr. M. J. – Volentics A. 1992. Nevelőotthoni nevelés. Budapest, Tankönyvkiadó.

Bohman, M. – Sigvardsson, S. 1987. AProspective Longitudinal Study of Adoption. In: Nicol, A. R. (ed.): Longitudinal Studies in Child Psychology and Psychiatry. New York, Wiley.

Ceci, S. J. – Bruck, M. 1998. Children's testimony: applied and basic issues. In: Damon, W. (ed.): Handbook of Child Psychology. New York, Wiley and Sons, vol. 4. 713-775.

Coie, J. D. – Dodge, K. A. 1999. Aggression and Antisocial Behavior. In: Damon, W. (ed.): Handbook of Child Psychology. Vol. 3. New York, Wiley and Sons.

Coltrane, S. – Collins, R. 2002. Sociology of marriage and the family. Wadsworth, Thomson Learning.

Cooper, C. 1997. A fizikai bántalmazás szimptómái, jelei és meghatározásuk. In: Lakner Z. – Tordainé Vida K. – Tordai V. (szerk.): Gyermekbántalmazás. Esztergom, Kalendart, 53-75.

Davidson, J. – Smith, R. 1990. Traumatic Experiences in Psychiatric Outpatients. Journal of Traumatic Stress Studies, július 3. 459-475.

ENSZ deklaráció 1995. A gyermekek védelmére és jólétére vonatkozó elvekről, különös tekintettel a nevelőotthonban (nevelőszülőknél) való elhelyezésre, valamint a nemzeti és nemzetközi örökbefogadásra. A gyermekvédelemben alkalmazható nemzetközi vonatkozású jogszabályok, egyéb normák és irányadó dokumentumok. Szerk. Vilusz Antónia. Gyermekmentő Szolgálat Magyar Egyesülete.

Garbarino, J. – Dubrow, N. – Kostelny, K. – Pardo, C. 1992. Children in Danger. San Francisco, Jossey-Bass Publishers.

Gelles, R. J. 1996. *The bookofDavid:Howpreservingfamilies can costchildren'slives.* New York, Basic Books.

Gulyásné dr. Kovács E. 1997. A gyermekbántalmazás jogi vonatkozásai Magyarországon. In: Lakner Z. – Tordainé Vida K. – Tordai V. (szerk.): Gyermekbántalmazás. II. Tanulmánygyűjtemény. Esztergom, Kalendart.

James, B. 1989. Treating Traumatized Children. Toronto, Lexinton Books.

Janus, S. S. – Janus, C. L. 1996. Férfiak és nők: beszámolók a különbségekről. In: Tóth L. (szerk.): A szex. Budapest, ÚjMandátum.

Kerr A. 1997. A szülőkés szakemberek krízisreakciója a gyermekbántalmazás azonosításakor, ill. gyanúja esetén. In: Lakner Z. – Tordainé Vida K. – Tordai V. (szerk.): Gyermekbántalmazás. Esztergom, Kalendart, 53-75.

Lighart K. 1991. Az ifjúságvédelem a kultúrafogalom változásainak tükrében. In: Blumenfeldné dr. M. J. – Volentics A. 1992. Nevelőotthoni nevelés. Budapest, Tankönyvkiadó.

Miller, L. J. – Knudsen, D. D. 1999. Family Abuse and Violence. In: Sussman, M. B. -Steinmetz, S. K. – Peterson, G. W. (eds.): Handbook of Marriage and Family. New York, Plenum Press, 705-743.

Pataki F 1966. Makarenko élete és pedagógiája. Budapest, Tankönyvkiadó.

Peres, V. – Dessen, M. A. 1999. Brazilian street children's families: lifestyles, family relationships and childrearing practices. Előadás. IX. European Conference of Developmental Psychology, Spetzes, szeptember 1-5.

Pukánszky B. 2002. A gyermekkor története. Budapest, Műszaki Kiadó.

Révész Gy. 1998. Az iskolai bántalmazás. In: Kézdi B. (szerk.): Iskolai mentálhigiéné. Pécs, Pro Pannonia.

Terr, L.1990. Too scaredto cry. New York, Harper-Collins.

Vajda Zs. 2005. Gyerekek a képernyőn. Iskolakultúra, 1.

Van Evra, P. J. 1983. Psychological Disorders of Children and Adolescents. Boston, Toronto, Little, Brown and Company.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Veckó J. 1990: A gyermekvédelem alapjai. Budapest, Tankönyvkiadó.

Vikár Gy. 1980. Az ifjúkor válságai. Budapest, Gondolat.

Webster, R. 2002. Miben tévedett Freud? Budapest, Európa.

Westcott, H. L. – Davies, G. M. 1997. Szexuálisan bántalmazott gyermekek és fiatalok véleménye a tanúként való kihallgatásról. In: Lakner Z. – Tordainé Vida K. -Tordai V. (szerk.): Gyermekbántalmazás. Esztergom, Kalendart, 164-193.

Wolfe, D. A. 1999. ChildAbuse. London, New York, Sage.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

4. fejezet - IV. RÉSZ – PROBLÉMÁK A NEVELÉSBEN

Aligha létezik olyan szülő-gyerek kapcsolat, amelyben ne fordulnának elő nehézségek, konfliktusok, még az összességében sikeresnek mondható felnevelkedés során is előadódhatnak komoly válságok is. Az, hogy a nevelésben mutatkozó nehézségek mikor válnak „problémává", több feltételtől függ: szerepet játszik benne a szülők és a gyerekek tűrőképessége, a gyermeknevelés szűkebb és tágabb környezete. Ezekben az esetekben a probléma valamelyik fél vagy a helyzet kimenetele szempontjából különösen kockázatosnak vagy kártékonynak bizonyul: a feltételek az esetek nagy részében azonosak azokkal, mint amikor a szülő, a gyerek vagy a környezet úgy érzi, hogy szükség van a külső beavatkozásra. Am előfordulhat, hogy a szülő és a gyerek közötti meg nem értés, konfliktus, a szülő nem megfelelő bánásmódja csak évek múlva, a gyerek függőségének megszűnése után kerül felszínre.

Vagyis a nevelési nehézségek kialakulásában valamennyi, a nevelés feltételrendszerét alkotó résztvevő – a szülő, a gyerek, a környezet – szerepet játszhat és játszik is. Sok tekintetben szemléleti kérdés, hogy hol keressük a probléma gyökerét, egyszersmind az is, hogy hogyan vélekedünk a felelősség kérdéséről. Néhány évtizeddel ezelőtt a gyerek magatartási nehézségeit a pedagógiai szakirodalom a „nehezen nevelhetőség" kategóriájában tartotta nyilván. A „nehezen nevelhetőség" diffúz fogalmának sugalmazása szerint a gyermek és a környezete kapcsolatában előadódó problémák lényege, hogy a nevelési célok nem valósulnak meg. Már a pszichológia keletkezése, az egyéni viselkedés szisztematikus tanulmányozása előtt sem volt kétséges, hogy a gyerek tulajdonságai, viselkedése nem alakítható korlátlanul, de az nem kérdőjeleződött meg, hogy a szülők feladata bizonyos nevelési célok kitűzése és az elérésükre való törekvés, és megvalósulásukért többé vagy kevésbé felelősek is. E célok meghatározásában természetesen nem csupán az egyének és saját törekvéseik játszottak szerepet: az elmúlt mintegy másfél évszázad értelmiségi és politikai elitje nem kételkedett a modernizáció által előtérbe állított értékek érvényességében és a társadalmi haladásban.

Az elmúlt néhány évtizedben felbukkanó kételyek és kiábrándulás részben leképeződése, részben következménye volt a „posztmodern" társadalom növekvő rendezetlenségeinek. A nevelési célok meghatározása nemcsak az értékek bizonytalansága miatt vált egyre nehezebbé, hanem azért is, mert a jövő nehezen belátható. Ezzel párhuzamosan nemcsak egyre gyakoribb a nevelési nehézségek felbukkanása, hanem a diagnózis és a megoldási lehetőségek is bizonytalanabbá váltak.

Miért irányíthatatlanok a gyerekeink? – teszi fel a kérdést a Psychology Today, az egyik legismertebb pszichológiai ismeretterjesztő lap 2001. októberi száma. A szerző, P. Azerrad gyermekpszichológus járványnak nevezi a 6 éven aluli amerikai gyerekek körében mutatkozó nevelési problémákat: az indulatrohamokat, az agresszív szófogadatlanságot, az önzést és az arroganciát. A szerző szerint ezek a problémák inkább jellemzőek az amerikai, mint a nyugat-európai országok gyerekeire. Az okok között ugyan szokták említeni a televíziót, az egészségtelen táplálkozást, a környezeti károsodásokat, ám a szerző elsősorban a népszerű gyermekpszichológiai könyvek által képviselt gyermeknevelési kultúrát okolja. E könyvek szerzői – „önjelölt gyermeknevelési hatóságok" – azt tanácsolják a szülőknek, hogy reagáljanak kedvességgel a gyerek durva, támadó viselkedésére. Ezáltal azonban voltaképpen megerősítik azt, amit inkább korlátozni kellene. A gyerekek más helyzetekben is előnyökhöz juthatnak szokatlan, a környezetet irritáló viselkedésükkel. A pszichológus Debbie, egy ötéves kislány példáját idézi. A kislány minden éjszaka felébresztette szüleit, és arra panaszkodott, hogy egy nagy bogár és egy félelmetes oroszlán ijesztgeti. A kislány hamarosan minden ismerősnek beszámolt éjszakai kalandjairól, ezáltal a figyelem középpontjába került.

A szerző a józan tanács mellett, hogy a szülők kezeljék értékük és mértékük szerint a gyerekek tüneteit, a büntetés helyes módjára is javaslatot tesz. A széles körben alkalmazott büntetés, a time out, melynek során a gyereket kiküldik a közös helyiségből, nem hatékony – írja a szerző –, mivel a gyerek a saját szobájában tévét néz, zenét hallgat, és kiválóan érzi magát. Azerrad javaslata, hogy a szülő ültesse a gyereket egy székre, a fehér fallal szemben, és tartsa ott legalább három percig, anélkül hogy megmondaná, meddig fog a büntetés tartani. (Arról nem ír a szerző, mit tegyen a szülő, ha a gyermek esetleg nem kívánkozik önként a fehér fallal szemben a székre ülni.)

A nevelési problémák tömeges felbukkanása, mint a posztmodern gyermekfelfogásról szóló fejezetben olvasható, polarizálta a gyerekek helyzetére vonatkozó értékeléseket: a jelenlegi gazdasági-társadalmi fejlemények bírálói szerint a modernizációs gyermekeszményeknek megfelelően továbbra is fenn kell maradniuk a gyerekek védelmét, különleges helyzetét biztosító intézményeknek – vagy újra létre kell hozni

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

őket. Az ezzel szemben álló, a globális gazdasági folyamatokat a társadalomfejlődés pozitív szakaszának tekintő irányzat a gyerekek további „felnőtte- sítését”, jogi és gazdasági emancipációját hangsúlyozza. Az utóbbi, az aktuális társadalmi történéseket pozitívan értékelő felfogás mellett a világgazdaságban hatalmas súllyal szereplő orvosi és gyógyszeripar is hozzájárult, hogy a gyermekkori fejlődési és nevelési zavarokat – akárcsak a felnőttek frusztráltságát és kellemetlen közérzetét – a szakmai és nyomában a laikus közvélemény egyre inkább orvosi-egészségügyi problémaként, diagnosztikus kategóriákban értelmezze.

Az első fejezetben ez utóbbi megközelítés, illetve néhány jellegzetes tünetcsoport kritikai értékelésére térünk ki (hiperaktivitás, depresszió). A második fejezetben arra teszünk kísérletet, hogy felhívjuk a figyelmet a jelen néhány tipikus és gyakran előforduló szülő-gyerek konfliktusára, a „nehezen nevelhetőség” mai jellegzetes eseteire. Végül az utolsó fejezetben a családok életében előforduló súlyos válsághelyzetek (válás, betegség, halál stb.) gyerekeket érintő hatásairól és a hatások enyhítéséről, a traumák átéléséről, feldolgozásáról lesz szó.

1. PSZICHOLÓGIAI ZAVAROK – VAJDA ZSUZSANNA

1.1. NORMALITÁS-ABNORMALITÁS, EGÉSZSÉG-BETEGSÉG

A viselkedés bizonyos, az együttélést zavaró formáit többféle módon minősíthetjük. Ha az adott zavart a normalitás-abnormalitás kategória-rendszerében helyezzük el, ez a cselekedet orvosi megítélésének előtérbe kerülését jelenti a normatív, erkölcsi alapú vagy jogi minősítéssel szemben. Első látásra úgy tűnhet, hogy az orvosi, pszichológiai megítélés tárgyilagosabb, „tudományosabb”, mint a jog értékeken alapuló ítélete. Ez azonban az esetek nagy részében csak látszat. Feltehetően az emberi viselkedésben van egy csaknem egyetemes határ: a súlyos tudatzavart, a belátás képességének hiányát a kultúrák többsége abnormálisnak minősíti. A normalitás, az egészségesség megítélésének kevésbé szélsőséges eseteiben azonban éppen úgy szerepet játszik a közösség értékítélete, mint a jogi vagy erkölcsi minősítésben. Hosszasan sorolhatnánk azokat a viselkedésformákat, amelyek akár néhány évtizeddel ezelőtt is teljes mértékben kimerítették volna az abnormalitás kategóriáját, ma viszont hétköznapi jelenségnek számítanak. Vagyis illuzórikus az a nézet, hogy akár a modern pszichológiai diagnosztikai eszközök, akár a terápia átfogó megoldást kínálna az egyének és a közösség kisebb és nagyobb konfliktusaiban. Irreális tehát az az orvosi szemlélettel összekapcsolódó törekvés, hogy „egzakt” módon, „abszolút értelemben”, a kultúrától és a közösség értékítéletétől függetlenül rögzítsük a normalitás és az abnormalitás határait.

A normalitás megítélésében a fent vázolttal gyökeresen ellentétes törekvés is felbukkant, mégpedig elsősorban gyerekek fejlődésével kapcsolatban, egy új tudományágban, a fejlődési pszichopatológiában. E megközelítés azt emeli ki, hogy a normalitás és az abnormalitás között folyamatos az átmenet, vagyis nem vesz tudomást arról, hogy e kettős kategória-rendszer csak úgy értelmezhető, ha logikailag kizárják egymást. A fejlődési pszichopatológia képviselői többek között szorosabbra igyekeznek fűzni a kapcsolatokat a nevelés és a pszichiátria között, azon az alapon, hogy e két tudományág csupán más konceptuális keretet használ azonos jelenség, a pszichológiai fejlődés vizsgálatánál (Sameroff 2000). A fejlődési pszicho- patológia megközelítésére a gyermekkori pszichológiai zavarok ismertetésénél még visszatérünk. Itt csupán arra szeretnénk felhívni a figyelmet, hogy a teljes folyamatosság feltételezése a normalitás és abnormalitás között voltaképpen kiüríti és használhatatlanná teszi e fogalmakat: a normalitásnak semmi értelme nincs, ha nem jelent minőségileg mást, mint az abnormalitás.

Ranschburg (1998) három fő szempontot jelöl meg a normalitás-abnormalitás határainak kijelölésében.

1. Alapvető a társadalmi-kulturális normák szerepe. Az emberi közösségek meghatározott elvárásrendszerrel bírnak arra nézve, mi tekinthető elfogadható magatartásnak, és mi az, ami normasértő az élet különböző területein. A normalitás legalapvetőbb kritériuma tehát, ahogyan a név is mutatja, hogy megfelel-e a normáknak. Ranschburg ugyanakkor arra hívja fel a figyelmet, hogy önmagában a normának való megfelelés vagy meg nem felelés ténye nem dönti el teljes egyértelműséggel, hogy a viselkedés abnormalitásnak tekinthető-e. Nem beszélve arról, hogy nemcsak a normák negligálása, hanem az ellenkezője, a túlzóan, szolgaian konformista, szabálykövető viselkedés is abnormális lehet. Az utólagos vagy komplex értékelés során a szabályszegő viselkedésről kiderülhet, hogy nemcsak ésszerű, de bizonyos értelemben normakövető is: a normák ugyanis nem egyformán fontosak, morális tartalmuk is különbözik. Másrészt, mint láthattuk, a normák állandósága viszonylagos: a kultúra változásaival együtt változnak az együttélés szabályai, elvárásai is. A normalitás megítélésének így egy újabb nehézsége adódik: a mai világban egyre kevésbé definiálható bármilyen emberi közösség. Így a normák rögzítése, meghatározása is bizonytalanná vált.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

2. A normalitás megítélése – írja Ranschburg – attól is függ, mennyire gyakori egy adott közösségen belül az adott viselkedés. A gyakoriság szempontja bizonyos esetekben szembe is kerülhet a normával: ha a szabályt kevesen vagy senki nem tartja be, akkor a megszegése kevésbé számít abnormalitásnak. Különösen ez a helyzet, ha a szabály megszegésére az egyéneknek van érthető, mások által is belátható indokuk. Egy hétköznapi példával élve: a forgalmas autópályán nem ajánlatos átgyalogolni az úttesten, mégis sokan vannak, akik nem mennek el a legközelebbi felüljáróig. Bár a veszély oktalan vállalása súrolja az abnormalitás határát, az emberek többsége számára érthető lesz a viselkedés motívuma.

Ranschburg arra is felhívja a figyelmet, hogy a pszichometriai eljárások – az intelligenciamérés vagy a személyiség tulajdonságainak mérése – a gyakoriság elvén alapulnak. Amikor pszichológiai mérést végzünk, akkor voltaképpen azt vizsgáljuk, hogy az egyén valamilyen képesség vagy tulajdonság tekintetében hol helyezkedik el a többi egyénhez képest. Ha az adott tulajdonság csak az emberek néhány százalékára jellemző, akkor ez lehet az abnormalitás tünete. Például, bár az emberek különböznek a tekintetben, hogy inkább befelé vagy kifelé fordulók-e, az átlagos „normális” egyének bizonyos mértékig a másik, nem domináns tulajdonsággal is rendelkeznek. Az „extroverzió nélküli introverzió” vagy a fordítottja, amikor az egyén gáttalanul nyitott a külvilág felé, súlyos abnormalitásnak számít, mivel minden esetben komoly viselkedéses-alkalmazkodási zavarokkal jár. Az intelligencia megítélésében már nehezebb a helyzet: az igen alacsony intelligenciájúakat nem tartjuk normálisnak, tekintetbe véve, hogy belátó- és a helyzeteket elemző képességük beszűkült. Ezzel szemben az igen magas intelligenciájúakat, akik szintén a társadalomnak csupán néhány százalékát teszik ki, szellemi teljesítményük kapcsán nem szoktuk abnormálisként emlegetni, bár az is köztudomású, hogy a különlegesen intelligens és tehetséges emberek gyakran élnek és viselkednek extravagáns módon, amit a közvélekedés abnormalitásként regisztrál.

1. A harmadik szempont, amelyet Ranschburg említ, a szubjektív közérzet, adott esetben betegségtudat. Ez a szempont az abnormalitás „liberális” megközelítése, írja Ranschburg. A „liberális” jelző azért illik rá e meghatározásra, mert voltaképpen az egyéntől teszi függővé, normálisnak vagy abnormálisnak ítéli-e meg önmagát. Az egyén szubjektív megítélése fontos összetevője a normalitás, abnormalitás kérdésének, nem szabad ugyanakkor elfelejtenünk, hogy a normalitás mint kategória alapvetően és elvileg közösségi természetű. A közösségi jelleg abban is megnyilvánul, hogy az abnormalitás megítélése meg sem születik, ha az adott viselkedésről nem szerez tudomást valamilyen közösség. Az esetek többségében az egyén szubjektív rossz érzése együtt jár a közösség ítéletével, sőt részben abból fakad, hogy az abnormálisan viselkedő érzi: megszegte a közösség szabályait.

A megítélhetőséget és különösen a beavatkozás lehetőségét nehézzé teszi, ha az egyéni és a közösségi megítélés különválik. Így például előfordulhat, hogy a külső megítélő abnormálisnak látná a viselkedést, de vagy nem is szerez róla tudomást, vagy legfeljebb groteszknek érzékeli. Számtalan embernek vannak furcsa, mások számára érthetetlen bogarai, hóbortjai, furcsa szokásai, amelyek a környezetet nem vagy nem különösebben zavarják. Ilyen esetben az egyéneknek lehet komoly betegségtudatuk vagy homályos, bűntudatszerű rossz érzéseik. E helyzettel kapcsolatosan érdemes megemlíteni, hogy az abnormalitás megítélésének feltétlenül van egy „mennyiségi” szempontja is, vagyis a minősítésben alapvető fontosságú, mekkora a normaszegés súlya, mik a következményei. Egy-két gyakori esetet említve, legfeljebb mosolyt gerjeszt, amikor valaki szinte élő személyként kezeli az autóját, furcsa kalapokat hord, vagy nem hajlandó fürdőruhára vetkőzni. Igaz, e szokásokat felértékelheti, amikor valamilyen kulturális üzenetet tulajdonítanak nekik (pl. Franciaországban a kendő viselése az iskolában).

Egy másik, bonyolult eset, amikor a környezet szempontjából abnormálisan viselkedő egyén attól függetlenül érzi magát kiválóan, hogy esetleg önmagának és másoknak kárt okoz. Ilyen helyzetek alakulnak ki, amikor a nagy társadalmi befolyással rendelkező egyének gátlás nélkül megszegik a közlekedés vagy a közbiztonság szabályait a szubjektív okokból való veszélykeresés eseteiben.

Igen bonyolult és filozófiai-etikai problémákba torkollik a betegségtudat megítélése azokban az esetekben, amikor a betegségnek gyakorlatilag nincs semmilyen, mások által észrevehető tünete vagy következménye, az egyén mégis betegnek véli magát. A fejlett nyugat-európai országok egy részében például a fizetett betegállomány indoka, ha valaki úgy érzi, lehangolt, és nincs kedve dolgozni menni. A probléma, hogy a „szubjektív” és „objektív” szembeállítása ősidők óta része az emberi kultúrának: az egyének önmagukkal szemben ritkán tárgyilagosak. Tekintetbe veendő az is, hogy önmagunk megítélésében is közösségi kritériumokat használunk, nincs abszolút mércéje az önmagunkról való gondolkodásnak. Amikor közérzetünkről számolunk be, kénytelenek vagyunk „objektív”, mások számára is respektálható szempontokat felsorakoztatni: fájdalom, tehetetlenség, kimerültség stb. Kevésbé nyilvánvaló, pedig az a helyzet, hogy a közösségi szempontok már a közérzet megélésénél jelentkeznek: a fájdalom szubjektív elviselhetőségének határai erőteljesen kultúrafüggőek, akárcsak annak megítélése, mi tekinthető a fáradtság olyan szintjének, amely

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

már lehetetlenné teszi a további tevékenykedést. Vagyis az egyének soha nem a külvilág ítéletétől függetlenül határozzák meg belső állapotaikat.

1. Ranschburg említi még az életút vagy különböző szakaszainak sikertelenségét mint az abnormalitás kritériumát. Ez utóbbi komplex értékelésen alapul, amelyben a fent felsoroltak közül több feltétel is szerepel: a környezet értékítélete és az egyéni rossz közérzet. Megjegyzendő, hogy az egyének szubjektív érzése itt sem minden esetben döntő. Vannak a külvilág szemében sikeres emberek, akik nemcsak boldogtalannak látszanak, hanem tüneteket is produkálnak – a híres emberek, színészek, politikusok körében bőven találkozunk példákkal. Az élethelyzetek másik pólusán, ha az emberek kiszolgáltatottak, és sorozatosan kudarcokat szenvednek el, gyakran fásultság, rezignáció következik be. A külső szemlélő számára akár úgy is tűnhet, hogy az illető közömbösen vagy derűsen veszi tudomásul a helyzetét: az érzékenység csökkenése és a tanult tehetetlenség nem abnormális, hanem „logikus” válasz az értelmetlennek bizonyuló, sorozatosan kudarccal végződő próbálkozásokra.

A normalitás-abnormalitás kérdésének eldöntése a gyerekek pszichológiai fejlődésének megítélésénél más, bár nem kevésbé komoly problémákat vet fel, mint a felnőttek esetében. A nehézségek ellenére azonban – a mi meggyőződésünk szerint – szükség van a normális és a patológiás elkülönítésére, és ez lehetséges is.

Itt szeretnénk visszatérni azokra az elméleti problémákra, amelyek talaján többek között a fejlődési pszichopatológia keletkezett. Az alapvető kérdés: van-e a fejlődésnek normatív menete? E kérdésre a hétköznapi, „common sense” tudás egyértelmű igennel válaszol. Am nemcsak a mindennapi tapasztalat támasztja alá, a fejlődéslélektan egész tudománya azon a tényen alapul, hogy a fejlődés bizonyos, széles határok, de mégis rögzített keretek között zajlik: adott életkorhoz és környezeti feltételrendszerhez meghatározott tulajdonságok, fejlődési sajátosságok kapcsolhatók. Igaz, hogy az egyes gyerekek kisebb vagy nagyobb mértékben eltérhetnek az átlagtól, ám ennek megítélése is csak akkor lehetséges, ha rendelkezünk az átlagra vonatkozó mérési, tapasztalati eredménnyel. Ez nem egyéb, mint a fejlődési norma. A szülők, gyermekorvosok, pszichológusok mindig tisztában voltak vele, hogy a fejlődési normák csak bizonyos határokon belül érvényesülnek, mégis intő jel, ha egy fejlődési szakasz túlságosan meghosszabbodik, vagy nem úgy zajlik le, ahogyan a hasonló korú gyerekek túlnyomó többségénél megfigyelhető.

Ha nincs fejlődési norma, nem jelölhetők ki azok a határok sem, amelyeken belül a fejlődés még nem tekinthető kórosnak, hanem csupán a „normális” egy korrigálható variánsának. A korrekciós törekvések ugyanakkor azt jelentik, hogy a gyerekkel való bánásmódot „elterelik” a szokásos útról, a környezeti elvárások gyengülnek vagy megváltoznak, így a korai diagnózis könnyen önbeteljesítő jóslattá válhat. Egy másik veszély, hogy a normától való eltérés betegségként való felfogása nem teszi lehetővé, hogy felszínre kerüljön a viselkedés összefüggése a szocializációval.

Az első években a gyerektől nem várjuk el a szociális alkalmazkodást. A kisgyermek viselkedése nem abnormális, ha nem tudja visszatartani a székletét vagy a vizeletét, ha nem méri fel a veszélyeket, ha leül az utca kövére, vagy fülig összema- szatolja magát evés közben. A normákkal az első 6-8 év során fokozatosan ismerkedik meg a gyerek, és többek között saját intellektuális és érzelmi fejlődésének megfelelően képes követni őket. A felvilágosodás és a modernizáció által megteremtett gyermekfelfogás még a serdülőkor előtt álló, sőt a serdülő gyerekek esetében tapasztalható, felnőttszempontból rendellenesnek minősülő viselkedés esetében is rugalmas határokat szabott mind az erkölcsi megítélés, mind az egészségi norma esetében (mint korábban vázoltuk, a kettő nem is független egymástól). Régi tapasztalat, hogy a fiatalkori pszichológiai zavarok – a tudatzavartól a szociális devianciákig – jelentős része nyom nélkül elmúlik, és nem feltétlenül előrejelzője a tartós pszichológiai nehézségeknek.

Agyerek magatartásának megítélésénél azt is figyelembe kell venni, hogy a közvetlen normát állító vagy a mindennapi élet gyakorlatára lefordító és a teljesülésüket figyelő környezet különleges, szelektált: elsősorban a szülőket, a családot jelenti. A szülő ismeretei, tűrőképessége befolyásolja, mit tart az elfogadható határokon belül lévőnek. Ezért nehezen használható a szülő szubjektív minősítése arról, hogy a gyereke „könnyű” vagy „nehéz”. Ezzel ellentétben, gyakran éppen a kritikus esetekben tapasztalható, hogy a szülő mindenáron normálisnak igyekszik feltüntetni a gyerek nyilvánvalóan abnormális viselkedését, a fejlődésben való lemaradását, így próbálva elhárítani saját esetleges felelősségét vagy a rendkívüli érzelmi terheket, amelyeket a gyerek tényleges fogyatékossága ró rá.

Az egyik szülő elviselhetetlennek érzi azt, amitől a másiknak arcizma se rándul. A járókelők egészen másként értelmezik a gyerek viselkedését, mint a szülő. Az egyik tanár óráján a gyerekek fele tanúsítani fogja a túlmozgásosság ismérveit, míg a másiknál érdeklődve vagy megszeppenve ülnek. A nagymama elbűvölve nézi minden akadályon keresztültörtető unokáját, míg a villamos utasai rémséges kis szörnyeteget látnak benne. És a

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

példákat a végtelenségig folytathatnánk. A viselkedés jelentése és kimenetele ugyanis pontosan csak egy adott társas kontextusban értelmezhető. Ugyanazt az embert, a jellemét, egyes cselekedeteit merőben másként látja a feleség, az anya, a beosztott és a munkatárs. Összességében pedig csak a viselkedés értelmének, következményeinek ismerete teszi lehetővé – utólag – az értékelést.

Annál is inkább így van ez, mert az egyén – legyen akár felnőtt vagy gyerek – többé vagy kevésbé maga is kalkulál azzal, hogy várhatóan hogyan fogadja aktuális környezete a viselkedését. Hétköznapi szóhasználattal élve: mindannyian tudjuk, kivel hol mit tehetünk meg és mit nem. Lehet próbálgatni a határokat, vagy bárkiből kitörhet az indulat: ennek azonban az adott helyzetben, az adott kapcsolatban meglesznek a következményei.

A gyerekek megítélésben a szakembereknek sincs mindig könnyű dolguk. A gyerekek akkor kerülnek el a pszichológiai rendelőbe vagy orvoshoz, ha a szülők elviszik őket, és együttműködnek a szakemberekkel. A tünetekről, előzményekről a szülők számolnak be, a maguk szempontjából értékelve az eseményeket. A csecsemővel, kisdeddel a kívülálló nem tud kommunikálni, viselkedését csak igen szélsőséges esetekben tudja megítélni. A tartós megfigyelésnek gátat szab, hogy a kicsi gyerek a szülőktől való elválasztást megsínyli, így csak igen alapos és nyomós okból, az egészség tartós károsodásának veszélye vagy életveszély esetén kerülhet rá sor. Később, amikor a kisgyerekkel már lehet rajzos vagy játékos formában kommunikálni, a szakember gyakran tárgyilagosabb képet tud felállítani, mint a felnőttek esetében, hiszen a gyerek a prepubertás előtt közvetetten feltárulkozik a megértő felnőtt előtt. Megoldást találni azonban csak akkor lehet, ha sikerül a gyerek környezetét, az érte felelős felnőtteket megnyerni, szemléletüket és viselkedésmódjukat átalakítani.

Összességében tehát a gyerekek viselkedésének megítélésében szükség van mind az idői-fejlődési, mind a szociális normák szabta keretek ismeretére. Mindkettő igen bonyolult utakon közvetítődik a szülők számára. Éppen ezért különleges a felelősségük a gyerekekkel foglalkozó szakembereknek, gyerekpszichológusoknak, gyerekorvosoknak.

1.2. AZ ÉRZELMI ÉLET ZAVARAI

1.2.1. Félelem és szorongás

A félelem a gyerekkornak általános problémája. Aligha van gyerek, akit az első években ne zavart volna a félelem, egyes adatok szerint a gyerekek 50%-a él át jelentős, ha nem is fóbiás jellegű félelmeket. 2-6 éves korban szinte minden gyereknél tapasztalható valamilyen félelem; még 6-12 éves kor között is a gyerekeknek mintegy a fele számol be ilyenről. A serdülőkor előtt a félelmek csökkenni kezdenek, kivéve 11 éves kor körül, amikor a serdülőkor közeledte és a kognitív fejlődés miatt a serdülőkorúak gondolkodásában megjelennek az absztrakt elemek. Ebben az időszakban a félelmek is elvont jellegűek. A gyerekkori félelmek prognózisa az esetek többségében meglehetősen jó. A félelmek gyakoribbak a lányoknál, az iskolafóbia esetében azonban azonos arányban szerepelnek fiúk és lányok (Siegel – Ridley-Johnson 1985).

A félelmek keletkezésére különböző elméletek vonatkoznak. Mint ismeretes, Freud úgy gondolta, hogy a kisgyerekkori fóbiák esetében a gyerek egy külső tárgyra vetíti belső félelmét, amit elfogadhatatlan tudattalan impulzusok, bűntudat, a szülőkkel szembeni ellenséges indulatok miatt érez. A tanuláselmélet hívei szerint a félelmek kondicionálhatók. Watson híres kísérletében egy fehér patkány megjelenéséhez, amellyel a kísérlet alanya, az ötéves Albert kezdetben szívesen játszott, félelmet keltő hangingert csatoltak. A gyerek egy idő után félni kezdett a patkánytól, később pedig félelme minden szőrrel-prémmel borított tárgyra kiterjedt. A kondicionálás azonban önmagában nem magyarázza meg a félelmek keletkezését. Okuk igen sokrétű lehet: a gyerek esendőségével kapcsolatos élményeinek generalizálódása, a túlvédés vagy a szülők agresszivitása.

A szülők, felnőttek pánikja, félelme minden esetben nagy hatással van a gyermek viselkedésére. A gyerekek csak fokozatosan képesek értékítéletet alkotni az események valódi súlyáról és jelentőségéről: az első életévekben fenntartás nélkül „átveszik” a felnőttek érzelmeit, különösen, ha azok rokonok, közeli ismerősök. „Átragad” rájuk, ha a felnőttek félnek a liftben, a repülőgépen – néha még akkor is, ha a felnőttek mindent megtesznek, hogy leplezzék irreális félelmeiket. Osztoznak a felnőttek szorongásában saját betegségeik során. Ezek a félelmek gyakran nagyon megterhelik az óvodás vagy kisiskolás gyereket, és elviselésüket különösen nehézzé teszi, hogy a szintén riadt felnőttektől aligha várható támogatás.

Nem kétséges, hogy a televízióban vagy moziban látottak – nemcsak az agresszív, hanem az érthetetlen, fikcionális tartalmak is – félelmet keltenek a gyerekekben. Különösen érzékenyek a gyerekek, ha a vásznon, képernyőn szintén gyerekeket látnak. Az erőszak látványa által előidézett hatások – ha valamivel gyengébb hatásfokkal is – hasonlítanak azokra, amelyek a valóban erőszakos környezetben élő gyerekeknél megfigyelhetők. (Lásd a Gyermekvédelem című fejezetben.)

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

A szakemberek álláspontja szerint a szorongás abban különbözik a félelemtől, hogy a félelemnek van külső tárgya, míg a szorongásnak nincs. A határ azonban korántsem mindig éles. A gyermek gyakran elsősorban szorong, amikor látszólag egy külső tárgytól fél; az irracionális félelmek voltaképpen a tárgytalan szorongással egyenlőek. Félelmek és szorongások keletkezhetnek a gyermek bűntudatából is, melyet a szülőkkel szembeni agressziók váltanak ki. Ilyenkor a félelem néha áttevődik olyan tárgyra, amelynek a kiváltó helyzethez semmi köze (pl. az állatkerti oroszlánra, az idős szomszédra stb.). Félelmet és szorongást kelt, ha a gyermek bizalma megrendül szülei iránt: gyakran az ártatlannak tűnő becsapások is irracionális félelmeket kelthetnek (például közeli rokon halálának eltitkolása, vagy amikor a szülő úgy próbálja elkerülni a gyerek tiltakozását az óvodában maradással szemben, hogy azt ígéri, hamarosan érte jön).

A félelmek és szorongások tárgyuk szerint három fő csoportba oszthatók:

1. személyes sérelemtől vagy személyes veszteségtől való félelem (félelem attól, hogy elrabolják, megoperálják, elveszik valamilyen kedvenc tárgyát, a szülő elvesztésétől való félelem),

2. félelem a természetes és természetfeletti veszélyektől (sötétség, viharok, szörnyek, katasztrófák, betegség, halál),

3. lelki stressztől való félelem (félelem, hogy hibázik, hogy meg fogják büntetni, stb.).

A félelem és szorongás Siegel és Ridley-Johnson (1985) már idézett tanulmánya szerint az alábbi helyzetekben tekinthető kórosnak:

1. Jelentősen túllép a szituáció jelentőségének határain. Például minden gyerek fél valamennyire a víztől, mielőtt megtanulna úszni; aligha van gyerek, aki ne tiltakozna, amikor fájdalmas orvosi beavatkozást kell elviselnie. Átlagos esetekben azonban a felnőttek támogatásával a gyerekek előbb-utóbb leküzdik a hasonló félelmeiket.

2. Nem lehet megmagyarázni vagy a gyereket lebeszélni róla. E kategóriába tartoznak azok a félelmek, amelyeknek nincs reális alapja: az ágy alatt szörnyek vannak, a falon lógó kép megelevenedik. Bár ezekben a helyzetekben a gyerekek valamilyen más, valós okból keletkezett félelmüket és szorongásukat vetítik ki, a megnyugtatás és beszélgetés előbb-utóbb eléri célját.

3. Agyerek láthatóan nem tudja akaratlagosan befolyásolni, vagyis a félelem intellektuálisan nem hozzáférhető. A valóságban azonban a legtöbb félelem esetén átmenetileg kialakul ilyen helyzet, ám a gyerek fokozatosan képes felülkerekedni rajta.

4. Agyerek mindenáron igyekszik elkerülni bizonyos, félelmetesnek látott helyzeteket. Ez is kísérőjelensége lehet a nem „kóros” félelmeknek is: komoly orvosi beavatkozás után a gyerekek többsége fél az orvostól, a rendelőtől, hosszú ideig is retteghet a kutyáktól, ha előfordult, hogy egyszer megugatták.

5. Hosszú ideig fennáll. A gyermekkori félelmek és szorongások sajátosságai közé tartozik, hogy átmeneti jellegűek, az élethelyzetek megváltozásával, az életkori értelmi fejlődéssel párhuzamosan szinte észrevétlenül megszűnnek. Aggodalomra tehát akkor van elsősorban ok, ha a félelem nem látszik csökkenni hosszú idő után sem.

6. Inadaptív. Nyilvánvalóan beavatkozást igényelnek a félelmek, ha komolyan zavarják a gyereket mindennapi életében, tevékenységében, például kórosan fél az óvodában vagy az iskolában.

7. Nincs összefüggésben az életkorral vagy az adott időszakkal. Akisgyermekkori félelmek és szorongások jellegzetesek: a laikusok számára is összefüggnek a „mágikus gondolkodást”, a sajátos gyermeki világképet jellemző gondolkodással. Az ettől eltérő „felnőttes” félelmek azok, amelyek aggodalomra adhatnak okot.

A félelmek és szorongások megoldásában döntő jelentősége van a valódi ok megtalálásának, a szülőkbe, a felnőtt világba vetett bizalom megerősítésének vagy helyreállításának.

1.2.2. Fóbiák

A fóbiák abban különböznek a félelmektől, hogy irracionális, megmagyarázhatatlan szorongást okoznak, amely nagymértékű, zavarja az alkalmazkodást, és ellenáll a befolyásolásnak. A fóbiák akaratlagosan alig kontrollálhatók, elkerülő válaszokhoz vezetnek, és nem függnek össze az életkori sajátosságokkal. A fóbiás félelmek generalizálódhatnak, és általános visszahúzódást idézhetnek elő. Az a gyerek, akinek tömegfóbiája

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

van, egy idő után például tiltakozik, hogy a szülővel vásárolni menjen, később pedig már abba az utcába sem hajlandó menni, ahol az üzlet van, stb.

Gyerekeknél a fóbia viszonylag ritka. A leggyakoribbnak talán az ún. iskolafóbia tekinthető. Előfordulását tekintve az adatok nem egyértelműek: egyes szerzők szerint a pszichés zavarok 1-8%-át okozza az iskolafóbia. Ugyanakkor az iskolafóbiát nehéz megkülönböztetni az iskola elkerülésére irányuló stratégiáktól. Más esetekben az iskolával vagy a teljesítménnyel kapcsolatos súlyos szorongás, fóbia más problémák kivetülése.

A szerzők egy része úgy vélekedik, hogy az iskolafóbia oka az anyától való elválasztás és a szorongás az otthontól különböző helyektől. Azonban más eredmények arra utalnak, hogy korántsem minden iskolaprobléma függ össze a szeparációval. A szülők házassági konfliktusától kezdve az elutasítástól és a sikertelenségtől való félelmen keresztül az önállósággal kapcsolatos konfliktusokig széles skálán mozognak az iskolával szembeni ellenállás okai. Az iskolafóbiák eseteinek egy részében az anya rejtett módon arra biztatja a gyerekét, hogy maradjon otthon, mindkettőjük szorong az elválástól. Az apák annyiban játszanak szerepet, hogy nem segítik elő a gyerek leválását és a házastársi kapcsolat helyreállítását. Az iskolafóbiás gyerekek gyakran egyéb szomatikus tüneteket is mutatnak, mint például fejfájás, gyomorpanaszok stb. Az iskolafóbia hátterében nagyon gyakran megtalálható az anya túlzott engedékenysége a mulasztással szemben és túlóvó magatartása a gyerek iránt.

A szakemberek megkülönböztetik a neurotikus iskolafóbiát és az alkati eredetűt. Az előbbi sokkal fiatalabb gyerekek esetében fordul elő, akut jellegű, és sokkal jobb a prognózisa; az alkati eredetű a pubertás előtt jelenik meg, általában tovább tart, mélyebben hat, és rosszabb a prognózisa (Van Evra 1983, 251.).

Vikár György (1980) a szorongás és félelem súlyos esetei kapcsán szorongásos neurózisról beszél. E szorongásos neurózisok közé sorolja az éjszakai felriadást, a motoros nyugtalanság különféle fajtáit és a gyermekkori fóbiákat, például az iskolafóbiát. Ismertetett esetében az iskolafóbia kapcsán a gyermek voltaképpen anyja elvesztésének félelmét helyezte át az iskolára. Vikár szerint a szorongásos neurózis gyakran fordul elő az értelmi fogyatékosság enyhe eseteiben, amikor a gyerek képtelen a helyzetek pontos felismerésére, és differenciálóképessége csökken, a társas helyzetekben nem tud eligazodni.

1.2.3. Gyermekkori neurózisok

A szakemberek egy része a zavarok zömét gyermekkori neurózis tünetének tartja, utalva a kétségkívül mindig jelen lévő pszichodinamikai eredetre, a tünetek szimbolikus jellegére. A pszichés zavarok egy részénél azonban nem igazolható teljes mértékben a neurotikus eredet. Minden bizonnyal neurotikus eredetűek közé sorolandók azonban a hisztériás és kényszeres tünetek.

Valódi hisztériás reakciók (amelyek nem azonosak a laikusok által hisztériának nevezett impulzív érzelmi rohamokkal) gyermekkorban is léteznek, bár felismerésük gyakran nehéz. Gyermekeknél normálisak azok a reakciók, amelyeket felnőtteknél hisztériásnak minősítenénk. A hisztériás reakciók közé sorolja Vikár az érzelmi okokból történő lélegzetkimaradást, népszerű nevén „rongybabatünetet”. Ilyenkor a gyerek lélegzete fennakad, elkékül, teste tónustalanná válik. Ez a reakcióforma elsősorban 2-3 éven aluli gyerekeknél szokott előfordulni, a legtöbbször a családi élet és a szülőkkel való kapcsolat zavara, érzelmi elutasítás van mögötte.

A hisztéria egy érdekes esetét írja le Vikár egy 12 éves fiúnál, akinek anyja külföldre távozott. A fiú tünete az volt, hogy a fejét állandóan kellemetlenül hidegnek érezte; a terápia során kiderült, hogy anyjának mindig az volt a legfőbb aggodalma, hogy a fia nem vesz fel sapkát.

Vikár szerint a túlságos óvás és kényeztetés éppen úgy hajlamosít a hisztériára – a gyerek jóval nagyobb jelentőséget tulajdonít saját tüneteinek –, mint a ridegség, ahol a testi tünetek figyelemfelhívó jellegűek.

A gyermekkori neurózisok másik jellegzetes esete a kényszerneurózis. A kényszerneurózisról szóló felnőttkori beszámolók szerint 100 kényszerneurotikus felnőttből 46-nál már gyerekkorban jelentkeztek az első tünetek: a rendrakási, tisztasági stb. kényszeresség első jelei. A „kényszeresség” valamilyen fajtája csaknem minden gyerekre jellemző: legalábbis a felnőttek számára kényszeresség tűnhet a bizonyos kis szertartásokhoz, tárgyakhoz, helyszínekhez, cselekvésekhez való ragaszkodás. E sajátos kényszeresség által a gyerekek a helyzetek ritmikus ismétlődését idézik elő, ami biztonságot nyújt a számukra a változó környezetben. Teljesen normálisnak tekinthető tehát, amikor a 2-3 éves gyerekek ragaszkodni igyekeznek az esti lefekvéshez kapcsolódó szertartásos rendhez. Bizonyos enyhe fokú kényszeresség később is megmaradhat: jelenléte nem utal feltétlenül betegségre. Így a jó tanulók általában többször is igyekeznek ellenőrizni, hogy a megoldásuk jó-e.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Néha azonban a szertartásosság nagyon intenzívvé válik, és akadályozza a gyermeket a normális életvitelben. A kényszerneurotikusok értelmileg belátják, hogy kényszeres cselekvéseik értelmetlenek, de ha erőszakkal megakadályozzák őket végzésükben, akkor szorongás fogja el őket. Valódi kényszerességről akkor beszélhetünk, ha egymás után tízszer-tizenötször is megismétlik a szertartást vagy a kézmosást, ha a cselekedet értelmetlensége már mindenki számára nyilvánvaló.

A pszichoanalízis szerint a kényszeresség háttere mindig regresszió, visszatérés egy korábbi kellemetlen élményhez, és annak kényszeres megismétlése. Más szerzők szerint a kényszeres gyerekek az esetek többségében nagyon ambivalensek a szüleikkel szemben, de nem adnak hangot ingerültségüknek. Hollingsworth szerint a kényszeres gyerekek szülőmodelljei problematikusak voltak, egyharmaduk szülei súlyos orvosi problémával küzdöttek. A gyerekek tünetei egyrészt védekezésnek voltak tekinthetők a súlyos életproblémák okozta szorongással szemben, másrészt modellált viselkedések (idézi Van Evra 1983, 245.).

1.2.4. Autizmus

A csecsemőkorban jelentkező autizmus a fejlődés egyik legsúlyosabb zavara; a valódi autizmus azonban meglehetősen ritka – 10 000 gyerek közül 5-7 esetben fordul elő. Vannak autisztikus jellegű tünetek és zavarok, ezek azonban lényegesen könnyebben befolyásolhatók, mint a valódi autizmus.

Az autista gyermekek általában születésüktől fogva nem lépnek kapcsolatba, nem kommunikálnak környezetük tagjaival. Nem vesznek fel szemkontaktust szüleikkel, érdektelennek bizonyulnak környezetük iránt. Ornitz és Ritvo, az autizmus ismert kutatói a legfontosabb jellemzők között említik, hogy az autiz- mus szinte azonnal megjelenik a születés után vagy nagyon fiatal korban, és az egész életen át tart (Van Evra 1983, 269.).

A valódi autisták beszélni gyakran egyáltalán nem tanulnak meg, vagy ha igen, általában csak megismétlik a hozzájuk intézett szavakat. Az esetek többségében nagy riadalommal reagálnak a környezet legapróbb változásaira is. Egyes területeken kiemelkedő képességeket mutathatnak, mint például a memória, míg más területeken súlyos fogyatékosságokkal rendelkeznek. Kommunikációképtelenségük miatt a normális fejlődésben általában elmaradnak, csak különleges módszerekkel képezhetők.

Az autizmus eredetét illetően megoszlanak a vélemények. Kanner, aki először írta le 1943-ban, veleszületett rendellenességnek nevezte. Más szakemberek, elsősorban Bettelheim, ugyanakkor a szülő és gyermek korai kapcsolatának, a szülő rejtett totális elutasításának tulajdonította az autizmus megjelenését. Mások is a korai környezet hatását, a szülők „lehűtő” tevékenységét okolták. Ezeket a magyarázatokat egyértelműen hitelteleníti az autizmus igen korai megjelenése, amikor a környezet befolyása még nem érvényesülhet. A környezet felelősségének feltételezése ugyanakkor rendkívüli terheket rótt az érzelmileg amúgy is elgyötört szülőkre. A közelmúltban született tanulmányok szerint a szülők különleges reakciói éppenséggel a gyermek válaszkészségének hiánya miatt jöttek létre, és nem voltak tapasztalhatók ugyanazon szülőknek a többi gyerekükkel való kapcsolatában (Dunlap – Kroegel – O’Neill 1985).

Folstein és Rutter ikerkutatások tapasztalatai alapján arra a megállapításra jutottak, hogy genetikus tényezők és perinatális biológiai körülmények játszanak szerepet az autizmus kialakulásában. Az autista gyermekek EEG-görbéje jellegzetes eltéréseket mutatott a normál átlagétól. Egyes szerzők az autizmust az arou- salrendszer zavarának tulajdonítják. Mások úgy vélik, hogy az ingerkiválasztás zavarával állunk szemben: az autista gyermekek a hallási, látási, tapintási ingerek közül csak az egyikre vagy a másikra reagálnak.

Az autizmus meglehetősen nehezen befolyásolható kórkép, de a szakemberek és a környezet együttes erőfeszítései eredményeket érhetnek el.

1.2.5. Hiperaktivitás és koncentrációzavar (ADHD)

1.2.5.1. A HIPERAKTIVITÁS DIAGNÓZISA

Az angol elnevezése után ADHD (attention deficit and hiperactivity disorder) néven említett viselkedésegyüttes voltaképpen diffúz tünetcsoport, amelynek hátterében a szabálykövetés és a szülőkkel való együttműködés nehézségei állnak. Az ezzel kapcsolatos szülői panaszok régi keletűek, első leírásai a századforduló környékéről származnak. Már ekkor felfigyeltek arra, hogy van egy gyermekcsoport, amelynek a legnagyobb problémája, hogy viselkedése nehezen tolerálható a környezet számára, és akik elkülöníthetők azoktól a gyerekektől, akiknek agyi sérülése vagy értelmi elmaradása van. Still, a szindróma első leírója akarati gyengeségről beszélt az ilyen gyerekek esetében (Barkley 1985).

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

A második világháború után a diffúz alkalmazkodási nehézségeket valamilyen enyhe, konkrétan nem körülírható agysérülésnek tulajdonították (minimális ce- rebrális diszfunkció – MCD; vagy MBD – minimalbrain damage: minimális agyi károsodás). Egyes neurológia-tankönyvek encephalopathiaként, „agyi kórként" emlegették. Az agy kóros működését ugyanakkor nem sikerült kimutatni. Az MCD-s gyerekek vezető tünete általában a nyugtalanság volt, amely az esetek többségében akkor okozott problémát, ha a gyereknek valamilyen strukturált foglalkozáson kellett részt vennie. Ez utóbbi diagnózist sok szerző bírálta, minthogy nem lokalizálható, nem korrigálható sérülésre utal, ezért a szülők és a szakemberek számára azt sugallja, hogy a gyerek problémáin nem lehet segíteni (Wepman et al. 1976, 302.).

A nyolcvanas évek végétől új diagnosztikus kategória keletkezett, amely továbbra is utal az organikus eredetre (POS – pszichoorganikus szindróma; Ehrat – Mattmüller-Frick 1991). Egyes vélemények szerint ez az organikus eredet a neuro- transzmitterek zavara (Wolffensberger-Haessig 1991), de ezt eddig semmilyen alapos adat nem támasztotta alá. Mindez gyermekpszichológiai szemszögből azért bírálható, mert semmitmondó általánosításként egy kategóriába von össze különféle eredetű és megoldásigényű problémákat.

A zavarok diffúz köre a kilencvenes években kapta az ismert diagnosztikai elnevezést, az ADHD-t. A hiperaktivitást leghamarabb 18 hónapos korban szokták diagnosztizálni, de 90%-ban az iskolába kerülés időszakában okoz problémát: ma a gyerekek 5-10%-ával kapcsolatban beszélnek a hiperaktivitás diagnózisáról.

Ugyanakkor bármelyik tünetcsoportot vesszük szemügyre, nyilvánvaló, hogy interakciós problémáról van szó. A szülők gyakran beszámolnak arról, hogy az iskolában hiperaktívnak bizonyuló gyerekeket 2 és 3 éves koruk között szinte állandóan kontrollálni kellett, nehogy megsérüljenek, kárt okozzanak. Csakhogy szülők sokasága vélné úgy, hogy ez minden gyerekre jellemző ebben a korban. Igen nehéz megítélni, hogy a szülővel való szembeszegülés a gyerek alkalmazkodási képtelenségének vagy a szülő erélytelenségének, nem kellő törődésének a következménye-e. A szülői instrukciókkal való szembeszegülés – a dackorszak – az egészséges kisóvodáskor jellegzetes és tipikus problémája. Ugyancsak nehéz megítélni, mennyire tekinthető objektívnek az a panasz, hogy a hiperaktív gyerekek óvodáskorukban nem rendelkeztek megfelelő önkontrollal.

Kinsbourne szerint a hiperaktív gyerekek egyszerűen a normál variáns szélsőségei körül helyezkednek el, és az okok – éppúgy, mint az enyhe fokú mentális retardáció terén – sokrétűek, részben biológiai, részben környezeti eredetűek.

Az anyák jellegzetes panaszai közé tartozik a gyerek negativisztikus magatartása, a szófogadatlanság és a szembeszegülő hajlam. Azonban a helyzet végzetes leegyszerűsítése, ha nem vesszük tekintetbe, hogy a szülők ritkán képesek vagy hajlandók szembesülni vele: a gyerek problémájáról ők – vagy ők is – tehetnek. Így az esetek jó részében a különféle tünetek láncszerűen kapcsolódhatnak össze: a nem megfelelően kezelt szembeszegülő magatartással gyermekkorban szükségképpen együtt járó bűntudat és szorongás nyugtalansághoz vezet, túlmozgásossággal, a koncentráció zavarával jár együtt. A nyugtalanság, túlmozgásosság a szülőket fokozott kontrollra készteti, és kiválthatja a szembeszegülés fokozódását. A kialakuló rossz körök a tünetek súlyosbodásához, a későbbi teljesítményzavarokhoz vagy más pszichológiai problémákhoz vezethetnek. A gyermekkori viselkedés problémái, bárhonnan is erednek, és bármi is a vezető tünetük, gyakran megdöbbentően hasonló képet mutatnak. Rapaport gyerekek gyógyszeres kezelésének tapasztalatait összefoglaló tanulmányában a következőket írja:

„Megfigyeléseken alapuló tanulmányok szerint a tünetek egy csoportja, amely magában foglalja a hiperaktivitást, az agresszivitást, a beszédzavart, az enurézist, a »veleszületett abnormalitásokat« és az EEG-n mutatkozó zavarokat, feltehetően a »minimális agyi disz- funkció« kategóriájába tartozik, és nem reagál a gyógyszeres kezelésre." (1984, 97.)

Az ADHD szindrómával kapcsolatos álláspontok szakmai összefoglalása magyar nyelven is hozzáférhető a Magyar Pszichológiai Szemlében (Tárnok – Kovács – Gulyás 1999). A szerzők értékelése szerint a figyelemhiányos hiperaktivitási zavar ma a leggyakoribb krónikus magatartási és pszichiátriai rendellenesség. E kóros állapot azonban, miként a magyar cikk egyik fontos forrása is megállapítja, nem kapcsolható egyértelmű laboratóriumi vagy pszichológiai tesztek mutatóihoz. Diffúz, sokféle formában felbukkanó rendellenességről van szó, amelyek lényegében csupán abban egyeznek meg, hogy a tünetek között mindig jelen van a motoros nyugtalanság, a túlmozgásosság.

A tünetek lényegében három fő csoportba sorolhatók. Az első a figyelmetlenség: a gyerek nem képes a részletekre figyelni, hanyag, munkája közben gyakran hibázik, nem követi a felnőttek instrukcióit. A másik tipikus jellemző az állandó mozgás, a nyugodt tevékenység képességének csökkent volta. A szerzők idesorolják az alkalmazkodás képtelenségét is, bár az összefüggés nem szükségszerű (a túlmozgásosság önmagában nem

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

függ össze a társas elutasítással): az ilyen gyerekeknek nehézségeik vannak a másokkal való együttműködésben, nem vesznek részt közös játékban. Végül a jellegzetes tünetek közé tartozik az, ami a cikkben „lobbanékonyság” néven szerepel: a gyerek nem „vár a sorára”, közbeszól, mielőtt kérdeznék, beleszól mások beszélgetésébe.

Összességében leszűrhető, hogy az ADHD mai definíciói semmivel sem lettek objektívebbek, mint a korábbiak, és végső soron éppúgy tulajdoníthatók a nevelés inadekvát voltának, mint a gyerek sajátos tulajdonságainak.

1.2.5.2. A HIPERAKTIVITÁS GYÓGYSZERES KEZELÉSE

A hiperaktivitás-szindróma kezelésében – mint más, feltételezett gyermekkori pszichológiai zavarok esetén – fordulatot idézett elő, amikor a gyógyszergyárak megoldást kínáltak a kellemetlenségek ellen. Feltételezték, hogy az ADHD tüneteit voltaképpen bizonyos agyi területek idegsejtjeinek anyagcseréjében bekövetkező zavar okozata, a tünetek azonban megfelelő gyógyszeres kezeléssel enyhíthe- tők. A gyógyszergyártók állítása elsősorban azért ébreszt kételyeket, mert

1. általában véve is kevés a tudásunk azzal kapcsolatban, hogy milyen anyagcsere-folyamatok vannak a mentális funkciók hátterében;

2. még kevésbé rendelkezünk olyan szerekkel, amelyek célzottan tudnák befolyásolni valamelyik agyi terület működését.

A hiperaktivitás esetében alkalmazott gyógyszer – amelyet ma orvosi előírásra sok százezer, sőt millió gyerek szed a fejlett országokban – alapanyaga a metil- fenidát (MPH). A szer az orvosegyetemeken használatos gyógyszertankönyvben a „Pszichostimulánsok, étvágycsökkentők, nootrop szerek” fejezetben szerepel. Szerkezetét tekintve lényegében megegyezik az amfetamin néven ismert pszicho- stimulánssal, vagyis hatóanyaga hasonló a diszkókban illegálisan terjesztett Ecstasy tablettáéhoz. A gyógyszertankönyv említést tesz arról, hogy e szerek gyógyászati alkalmazása – függőséget kiváltó hatásuk miatt – nagy körültekintést igényel, bár megemlíti a gyermekkori hiperaktivitás esetén történő alkalmazást.

Egyáltalán hogyan merül fel stimuláns alkalmazása olyan esetekben, amikor a probléma éppen a gyerek túlságos aktivitása? A gyógyszergyártók és az általuk igen jól megfizetett szakértők szerint a hiperaktív gyerekeknek az a legfőbb problémája, hogy túlságosan fáradékonyak, ezért hatékony a stimuláns adása. A valóságban nincsenek arra vonatkozó adatok, hogy az MPH tömegméretekben csökkentené a magatartási problémával küzdő gyerekek számát. A gyógyszergyártók számtalan stratégiai eszközt bevetnek annak érdekében, hogy a szer hatásáról meggyőzzék az orvosokat és a szülőket.

Az USA-ban ma perek sokasága folyik a gyógyszergyárak ellen, olyan szülők kezdeményezésére, akik az ADHD gyógyszeres kezelésének tulajdonították, hogy a gyerekük amfetaminfüggővé változott. Ennek hatására a nemzetközi közvélemény némileg felfigyelt a hiperaktivitás gyógyszeres kezelésének problémáira, bár a hazai közönséghez e viták gyakorlatilag egyáltalán nem jutottak el.

2001 decemberében az angol Psychologist című népszerű folyóiratban igen indulatos vita zajlott a hiperaktivitás gyógyszeres kezeléséről, amelynek résztvevői felsorakoztatják a legfontosabb érveket. Dr. Steve Baldwin pszichológusprofesszor, a Teeside Egyetem Klinikájának igazgatója a kérdésre, tekinthető-e az ADHD biokémiai egyensúlyzavarnak, egyértelmű „nem”-mel válaszol. Többek között egy

1. ban az Egyesült Államok szövetségi kormánya számára készült jelentésre hivatkozik: a jelentés következtetései szerint nincs rá bizonyíték, hogy a figyelemhiány az agy biológiai diszfunkciójának volna köszönhető. Ezért semmi nem indokolja, hogy gyerekeket és tizenéveseket amfetaminnal kezeljünk. Az amfetamin a gyerekek szociális kontrollját helyettesíti, szögezi le Baldwin, ez pedig – mivel egy társas úton is kezelhető problémát gyógyszerrel oldunk meg – „gyógyászati fasizmusnak” minősíthető.

Álláspontjának alátámasztásaképpen elmondja, hogy a figyelemhiány diagnózisa elsősorban a gyerekek és fiatalok viselkedésének megfigyelésén alapul, gyakran a szülők, tanárok, családorvosok szubjektív beszámolói alapján. A gyógyszer alkalmazásában és elterjedésében nyilvánvalóan szerepet játszik az orvosok és gyógyszergyártók anyagi érdekeltsége. Baldwin szerint a figyelemdeficit gyakori előfordulása részben műtermék. A gyógyszergyárak 1991-1994 között csaknem egymillió dollárt költöttek szülőcsoportok támogatására, azzal a céllal, hogy segítsék az ADHD felismerését, valamint a serkentő gyógyszer eladását. Baldwin bírálja az MPH hatékonyságát alátámasztani látszó kutatások tárgyszerűségét és azt a tényt, hogy azokat a gyógyszergyártók anyagilag támogatták: álláspontja szerint a metil- fenidát hatásainak 45 éve tartó kutatása megerősítette, hogy az erősen toxikus hatású, függőséget alakít ki, és igen kedvezőtlen mellékhatásai

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

vannak. Arra is felhívja a figyelmet, hogy az orvosok gyakran 3-4 éves gyerekek számára is felírták a gyógyszert, és jóval hosszabb időn át, mint ahogyan a gyógyszergyártók javasolták.

Vitapartnere, Paul Cooper – szintén neves kutató – elismeri: a szervi eredetet hangsúlyozó kutatók körében is gyakran van nézetkülönbség abban a kérdésben, hogy pontosan milyen szervi okoknak tulajdonítható a kórkép. Az azonban nehezen vonható kétségbe, hogy szervi elváltozások és környezeti hatások interakciójáról van szó, a tünetcsoportot tehát kizárólag a környezet vagy szervi okok következményének tekinteni szűklátókörűség. Egyébként – hívja fel rá a figyelmet – a biokémiai elméletek hirdetői is gyakran javasolnak nem gyógyszeres kezelést, és a betegség – mint minden betegség – gyógyításában a többoldalú megközelítés az igazán gyümölcsöző. Gyerekek gyógyszeres kezelése mindig nagyon nagy gonddal, alapos körültekintéssel kell, hogy történjen, és mindig a kliens érdekét kell, hogy szolgálja. O is kutatási eredményekre hivatkozik annak alátámasztására, hogy az MPH nem addiktív, a gyerekeknél nem alakult ki tolerancia az MPH-val szemben, és a későbbi függőknél csak ritkán lehetett kimutatni a gyerekkori MPH-kezelést. Baldwin ama állításával kapcsolatban, mely szerint a gyógyszert felíró orvosok gyakran nem tartották be a gyógyszergyártók ajánlásait, leszögezi: az előírások figyelmen kívül hagyása a gyártóknak nem róható fel. Cooper jellegzetes érvelése, amellyel védelmébe veszi az ADHD gyógyszeres kezelését, a magatartási problémák minősítésével kapcsolatos:

„Az ADHD alapos megértése végső soron kétségessé teszi azt a mélyen gyökerező, veszélyes hiedelmet, hogy a fiatal emberek deviáns viselkedése mindig elsődlegesen az illető akaratától függ, vagy az elhanyagoló és deviáns szülői viselkedés következménye."

A Cooper által kifejtett álláspont világossá teszi, miért hajlandók a szülők elfogadni a gyerek gyógyszeres kezelését: elháríthatóvá teszi a nevelés felelősségét, amely egyre nyomasztóbbnak tűnik napjaink sokféle bizonytalansága közben. A szülők feltehetően elutasítanák a szer használatát, ha nyilvánvalóvá tennék a számukra, hogy az hosszabb távon kárt okoz, a gyógyszergyártók azonban mindent elkövetnek, hogy az ezzel kapcsolatos állításokat cáfolják.

1.2.5.3. „ROSSZALKODÁS" ÉS A HIPERAKTIVITÁS

Az orvosi-diagnosztikai értékeléssel párhuzamosan a szakemberek a hiper- aktív gyerekek szüleit arra intik: kerüljék el, hogy a gyerek viselkedését „rosszalko- dásnak" minősítsék. Csakhogy megfontolandó: a viselkedés zavarának lényegéhez tartozik, hogy zavarja a környezetet, ezért múlhatatlanul fontos, hogy e körülményről a gyerek visszajelzést kapjon. A „rosszaság" minősítésének elkerülése, a gyerek nem megfelelő, olykor megengedhetetlen viselkedésével való szembeszállás nem a gyerek emberi méltóságának, döntési képességének tisztelete. A konfliktuskerülés előbb-utóbb a feszültségek súlyosbodásához vezet, az orvosi-gyógyszeres kezelés hátrányai pedig megszámlálhatatlanok. A tünetek, problémák gyógyszeres megoldása valójában megkerüli a gyerek akaratát, megfosztja attól a lehetőségtől, hogy saját döntése alapján alkalmazkodjon, addig a mértékig, amíg alkatának és a szülővel való kapcsolatának megfelel. Másrészt a gyógyszerek megváltoztatják a fejlődő idegrendszer materiális állapotát, megakadályozzák a fejlődés normális menetét. Az arra való hivatkozás, hogy bizonyos, később addiktívnek bizonyult gyógyszerekhez gyerekek esetében nincs hozzászokás, csalárd érvelés: gyerekkorban egyébként is jóval kevésbé hajlamosak az egyének a szerektől való függőségre, mint felnőttkorban.

Egy másik, szimptomatikus probléma, ami a hiperaktivitás medikalizációjával összefügg, hogy a tünetet egyéni, eseti eredetűnek tünteti fel, holott a tömeges megjelenés a kulturális-szociális okok jelenlétét valószínűsíti. (Önmagában is vizsgálatra szoruló, súlyos kérdés, amely túlmutat a nevelés szűkebb és tágabb kérdésein, miért marad el a társadalmi háttér vizsgálata.)

Aligha kételkedhetünk benne, hogy a magatartási zavarokkal küzdő gyerekek, a nevelési nehézségekkel küzdő szülők száma ma jóval nagyobb, mint húsz évvel ezelőtt – nemcsak az Egyesült Államokban. Bár a szociológiai adatfelvételek és megközelítések ma ritkábbak és manipulatórikusak, a sajtó, a média, a hétköznapi tapasztalat egyaránt azt mutatja, hogy ez a helyzet.

Az ADHD definíciójának bizonytalanságairól korábban már esett szó. E bizonytalanságot tovább fokozza a gyógyszeres kezelésben érdekeltek törekvése, hogy a potenciális gyógyszerszedőknek minél szélesebb köre bekerüljön az adott diagnosztikus körbe: a jelenség neve „betegséggerjesztés" (diseasemorgering). Kísértetiesen hasonló erőfeszítésekkel találkozunk a gyerekkori depresszió és általában a depresszió esetében, amelyre a következő pontban kitérünk.

A nevelési nehézségek keletkezésében feltétlenül szerepet játszik, hogy különféle okokból egyre több gyerekes család tartozik az alacsony jövedelmű társadalmi rétegek közé. A családi erőszak kapcsán már említettük az

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

egzisztenciális problémák szerepét. Ez utóbbiak és a velük járó, a gyerekek felnőttkörnyezetét gyakran sújtó jelenségek (a fizikai nehézségek, mint a szűkös lakásviszonyok, bizonytalan jövedelem, illetve a velük járó pszichológiai problémák) a szülők legjobb szándéka esetén is a gyerek fokozódó nyugtalanságához vezethetnek. Nyugtalanság és a nyomában bekövetkező túlmozgásosság ugyanakkor előfordulhat a túlvédett, emiatt gyámoltalan és bizonytalan gyermekek körében is. Erősödik a gyanú, hogy a nagyon korai és nagy mennyiségű televíziózás, a játékokkal való, a választást lehetetlenné tevő elhalmozottság, a korlátok teljes hiánya is fontos szerepet játszik a hiperaktivitásban.

Sajnálatos, hogy a gyógyszeres kezelés mellett szinte teljes mértékben zárójelbe került a „túlmozgásosság" nevelési, kapcsolati, verbális úton történő kezelése, sőt a gyógyszeres kezelést propagálók tábora inkább azt igyekszik hangsúlyozni, hogy közönséges nevelési-szoktatási módszerekkel a hiperaktivitás nem kezelhető. Sok évtizedes tapasztalatok támasztják ugyanakkor alá, hogy a hiperaktív gyermekekkel való bánásmódban kiemelkedő fontossága van a világos és következetes elvárásoknak, az önkontroll fejlesztésének. Ugyancsak fontos, hogy a gyermekben esetleg állandó feszültséget okozó körülményekre fény derüljön, és a gyermek biztonsága helyreálljon. A hiperaktivitásra nézve is igaz, hogy fiatalabb korban sokkal könnyebb a kezelése, mint később, amikor a megszokott viselkedésmódhoz az annak megfelelő közösségi szerep és kommunikációs stílus társul (pl. az „osztály bohóca"), amelyből egyre nehezebb kilépni.

1.2.6. Gyermekkori depresszió

1.2.6.1. A DEPRESSZIÓ ÉLETKORI VÁLTOZÓI

Nem kétséges, hogy a gyerekek a felnőttekhez hasonlóan szoktak szomorúak és lehangoltak lenni. Az azonban igencsak megkérdőjelezhető, indokolt-e az esetükben depresszióról beszélni. A depresszió, miként a közelmúltban Magyarországon is napvilágra került, szintén a gyógyszergyártók célkeresztjébe került, ez gyökeresen átalakította mind az orvosi szemléletet, mind a közhangulatot, ezen túlmenően végtelenül nehézzé teszi az eligazodást még a szakemberek számára is.

A hetvenes évekig a pszichiátria megkülönböztette a genuin vagy veleszületett, illetve az exogén, külső élmények, tapasztalatok hatására bekövetkező depressziót. Az előbbi esetében a depresszió önálló tünetcsoport vagy a mánia-depresszió szindróma egyik fázisa volt. Nyírő Gyula (1971) pszichiátria-tankönyvében kiemeli, hogy a depresszió ezekben az esetekben bizonyítható külső ok nélkül keletkezik, nincs arányban a beteg élethelyzetével és élményeivel. Vezető tünetei közé tartozik a lehangoltság, a rosszkedv, az akaratlagosság gyengülése, a pszichés és motoros folyamatok feltűnő lelassulása, mimikahiány, gondterhelt arckifejezés, a „körben forgó" gondolkodás, suttogó beszéd. Nyírő többször is hangsúlyozza, hogy a genuin depresszió serdülőkor előtt nem fordul elő.

Exogén depresszióról akkor beszélnek a pszichiátriában, ha a beteg valamilyen konkrét válságos, tragikus helyzet, nehézség, tehát jól azonosítható körülmény miatt lehangolt. Az exogén depresszió bizonyos fokig elválhat a kiváltó élménytől, de kezelésében – miként azt a gyógyszeres kezelés mai hatalmas táborával vitatkozó szakemberek hangsúlyozzák – igen fontos szerep jut a pszichoterápiának.

Böszörményi és Brunecker 1979-ben megjelent tankönyvükben (A gyermekkor és az ifjúkor psychiatriája) a mániás-depressziós megbetegedésekkel kapcsolatban a következőket állapítják meg: „Szemben a vázolt kórtünetekkel, amelyek elsősorban a felnőttkorra jellemzőek, a gyermekkorban hasonló megbetegedés igen ritka. Kraepelin feltételezte, hogy a felnőttkori megbetegedéseknek 0,4%-a keletkezik a gyermekkorban. Bürger-Prinz és Stockert szerint a 10. év alatt mániás-depressziós elmezavar nem fordul elő. Spiel saját anyaga alapján hasonlóan vélekedik. A 10. életév alatt 3000 gondozottból 2 fiún és 5 leányon észlelt csupán mániás-depresszióra utaló tüneteket." (280.)

Később, ugyanezen az oldalon a szerzők megállapítják, hogy a későbbi endogén (a genuin szinonimája) depresszió első tünetei a prepubertásban tapasztalhatók. Felhívják a figyelmet a diagnózis nehézségeire és arra, hogy csak hosszabb távú megfigyelés alapján lehet a tünetek jelentőségét megbízhatóan mérlegelni.

A fentiektől gyökeresen eltérő álláspontal találkozunk néhány évvel később a Schulterbrandt és Raskin (1984) által szerkesztett, az általuk irányított kutatás eredményeit bemutató tudományos konferencia anyagát tartalmazó kötetben. A két szerkesztő a NIMH – Szövetségi Egészségkutatási Intézet – munkatársa, Schulterbrandt a NIMH gyerekekkel és ifjúsággal foglalkozó részlegének igazgatója, míg Raskin a pszichofarmakológiai kutatásokat fogja össze. Bár Raskin formálisan egy független állami kutatóintézet munkatársa, fontos körülmény, hogy a kutatásokban, amelyekről a kötet beszámol, a gyógyszerek hatásának vizsgálata áll a

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

középpontban. A gyógyszerek alkalmazására azelőtt került sor, mielőtt alapos vizsgálatokat végeztek volna arra nézve, hogy egyáltalán mennyire elterjedt és milyen eszközökkel befolyásolható a fiatalkori depresszió.

A kötet első tanulmánya, amely a magyar származású Kovács M. és Beck T. (1984) munkája, a hetvenes években végzett kutatások eredményeit idézi. Aszer- zők által felsorolt tanulmányok gyakorlatilag kivétel nélkül pszichiáterek eseteiből készült, eseti jellegű beszámolókat tartalmaznak, általában statisztikailag értékelhetetlen vagy nem közölt esetszám alapján (20 fős kísérleti csoport 12 fős kontrollcsoporttal, 44 fő, 100 fő). Az idézett kutatások többek között az alábbi tüneteket sorolják a depresszió kategóriájába: rossz hangulat, szomorúság; alváspanaszok; gátlásosság; gyenge iskolai teljesítmény; passzivitás; magányosság; fejfájás; hasfájás; hányinger; étvágytalanság; enurézis-enkoprézis; érzékenység; pityergés; mor- bid gondolatok; antiszociális viselkedés; reggeli fáradtság; kevés önbizalom; úgy érzi, nem tud másokon segíteni; úgy érzi, nem tud másokért tenni; elégedetlen; szigorú önkritika; az érdeklődés gyökeres megváltozása; úgy érzi, hogy ő gonosz; úgy érzi, hogy igazságosan büntették meg (!); úgy érzi, elutasítják. A negatív énkép is a depresszióra utaló tünetek egyike: az ilyen szindrómában szenvedő gyerekek gyakran úgy jellemzik magukat, mint aki „átlagos", „hülye" vagy „punk kölyök" (6.).

A gyerekkori depresszió összefoglalását Kovács és Beck Eva Frommer nyomán idézi. Frommer 264, 3-16 éves gyerek vizsgálata alapján három diagnosztikai csoportot dolgozott ki, amelyek segítségével a depresszióban szenvedő gyermekek elkülöníthetők a neurotikus gyerekektől:

1. Az éjszakai vizelet- és széklet-visszatartási problémákkal jellemezhető depressziósok.

2. Egyértelműen depressziós gyerekek, akik irritábilisek, pityeregnek, időnként ok nélküli indulatrohamaik vannak. A csoport tagjai másoknál nehezebben mennek aludni, rémálmaik vannak, alvajárók, vagy álmukban beszélnek.

3. Depresszív fóbiás szorongó gyerekek, akiknek szintén lehetnek tipikus depressziós tüneteik.

A tünetek szerteágazó volta miatt Kovács és Beck szükségesnek tartottak egy speciális vizsgálómódszer kidolgozását, a Beck Depression Inventory (BDI) skálát. A skála itemjei közé tartozik többek között a szomorúság, a pesszimizmus, a kudarc érzése, a bűntudat, az önszeretet hiánya, ha keveset dolgozik, határozatlanság, elégedetlenség, visszahúzódás. A skála a felsorolt tüneteket progresszív szorzókkal látja el, amelyek segítségével a beteg elhelyezhető a depresszió súlyossági skáláján.

Az idézett kötetben szerepelnek szkeptikus szakemberek is. Így például Conners (1984) tanulmányából az is kiderül, hogy a több szerző által hivatkozott Frommer csoportosítása tautologikus: annak alapján készült, hogy hogyan reagáltak a különféle tünetek hordozói a gyógyszerekre:

„A gyerekkori depresszió gyógyszeres kezelése igen korai stádiumban van. Frommer munkái (1967, 1968) számomra zavarosnak látszanak. O az egyetlen, aki nagyszámú »depresszi- ós gyerekként« említett esettel találkozott. Frommer három csoportra osztja őket, és azt állítja, a csoportok eltérően reagálnak a MAO-inhibitorok, a triciklikus antidepresszánsok[1] és az enyhe nyugtatók hatására. De ha az ember részletesen is megvizsgálja a tanulmányt, lehetetlenség megmondani, hogy vajon a három csoport tagjai valóban különböznek-e, és egyáltalán, mi volt a csoportosítás alapja." (Conners 1984, 104.)

A. Raskin (1984) a kötet összefoglaló tanulmányában mégis határozottan leszögezi, hogy a gyermekkori depresszió gyakori létezésében és gyógyszeres hozzáférhetőségében immár senki sem kételkedhet. Hersch (1984) a másik összefoglalóban leszögezi, hogy az egészségügyi és szociális rendszerek nem fogadják el, hogy 17 éves kor előtt előfordulhat depresszió. Az el nem ismerés egyik jegye, hogy a szakmai és közvélekedés más betegségeknek vagy környezeti hatásoknak hajlamos tulajdonítani a gyerekek és fiatalok depressziós tüneteit. Hersch a biológia és a környezet közötti interakciót hangsúlyozza.

A gyermekkori depresszió diagnózisának meghatározására irányuló, fent ismertetett kísérlet által összegyűjtött tünetekből egyértelműen megállapítható, hogy azok

- önmagukban semmiféle kóros tüneteket nem azonosítanak, gyakorlatilag bármelyikük a normális fejlődés része lehet;

- nem eldönthető, hogy a környezet vagy a gyerek viselkedésének tartozékai-e, melyik játssza a döntő szerepet az adott lelkiállapot kialakulásában (kedvetlenség az iskolával kapcsolatban, agresszivitás stb.);

[1] Különböző, a depresszió kezelésére szolgáló gyógyszeralapanyagok.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

- összességében jelentőségük, miként Brunecker Györgyi hazai szakember állítja, csak a gyerek és a környezet alapos ismerete alapján tisztázható. Ezzel szemben a kötet egyik szerzője, M. Kovács ajánlásai között szerepel, hogy a terapeuták elsősorban a gyerek aktuális állapota alapján hozzák meg döntésüket (162.).

A gyerekkori depresszió diagnózisát illetően további gyanakvást ébresztenek a közelmúltban tömegével induló perek által felderített tények. Ezek közé tartozik, hogy a hatvanas évektől kezdve a gyógyszergyárak piacuk és profitjuk növelése érdekében mindent elkövettek a depresszió diagnózisának inflálása és kiterjesztése érdekében. A tudományos legitimáció – tudományos kutatások és kutatók szponzorálása – volt az egyik leghatékonyabb eszköz. Szendi (2004; a szaklapok elutasítása folytán a Mozgó Világban megjelent) tanulmányában írja, hogy az első ilyen munka a Geigy gyógyszergyár megbízásából 1961-ben került a nyilvánosság elé. Szendi tanulmánya elsősorban a felnőttek antidepresszáns kezelésével foglalkozik, ugyanakkor az antidepresszáns kezelésnek kitüntetett alanyai a serdülők és a fiatalok, akik rendkívül nagy arányban szednek antidepresszánsokat szerte a világon. Szendi összegyűjti és összegzi a közelmúltban napvilágra került, de a hazai nagyközönség számára gyakorlatilag teljesen ismeretlen tényeket a gyógyszergyárak betegséggerjesztő tevékenységével, az általuk finanszírozott kutatásokkal, megvesztegetett kutatókkal, meghamisított eredményekkel kapcsolatban. Állításának nyomatékot ad, hogy az Egyesült Államok Élelmiszer- és Gyógyszerbiztonsági Hivatala (FDA 2004) 2004. szeptember 15-én jelentést adott közre, amelyben nyilvánosságra hozza, hogy az antidepresszánsok szedése fiatalkorban növeli az öngyilkossági hajlamot.

1.2.6.2. NÉHÁNY TÉNY A GYERMEKKORI SZOMORÚSÁGGAL ÉS LEHANGOLTSÁGGAL KAPCSOLATBAN

Gyakorlatilag nincs olyan gyerek, sem felnőtt, aki élete során ne volna alkalmanként szomorú, lehangolt, akit ne gyötörnének szorongások, bizonytalanságok. E hangulatok, ha nincs különösebb környezeti ok, gyerekek esetében a megfelelő környezeti-kapcsolati támogatás, a mindennapi élet ritmusa, új események kapcsán felszámolódnak. Ha a prepubertás előtt álló gyerek tartósan szomorú, ha lehangolt és bizonytalan, annak kétséget kizáróan súlyos környezeti okai vannak. A gyerekek gyógyszeres kezelése nemcsak azért kockázatos, mert eltereli a figyelmet a tünetek gyerekeken kívüli okairól, hanem azért is, mert beavatkozik a fejlődő idegrendszer biokémiájába, átalakítja az ingerületvezetést, vagyis természetellenes idegrendszeri feltételek kialakulásához vezet.

Tekintetbe veendő, igen fontos körülmény, hogy a gyerekek túlnyomó többsége a prepubertás bekövetkezése előtt természetes derűvel és pozitív hangulattal jellemezhető.

A gyerekek derűs alaptónusát nem kell különösebben bizonygatni: minden emberi társadalom tisztában volt vele, hogy a csecsemő, a kisgyermek nevetése normális létállapotának felel meg. Ha rátekintünk az óvodás gyerekek rajzaira, tapasztalhatjuk, hogy azokon az emberek vagy az embert formáló napocska, ház mosolyog, még azokban az esetekben is, amikor más jelek – például a rajzon látható fekete felhő vagy odú – jelzik a szorongást.

A feltűnő passzivitás, egykedvűség vagy valamilyen fogyatékosság, vagy igen súlyos környezeti ártalom következménye, mint például a kötődés hiánya, a súlyosan elhanyagoló, bántalmazó, érzelemtelen szülői magatartás. Azok a gyermekek, akik kaotikus és megjósolhatatlan környezetben nevelkednek, nem képesek megfelelő stratégiákat kialakítani az adaptív viselkedésre nézve. Törekvésükben, hogy elkerüljék a konfliktusokat, viselkedésük passzívvá és határozatlanná válik. Ezzel párhuzamosan utánozni kezdik szüleik viselkedését, ekképpen az ő viselkedésük is inkonzisztens lesz.

Nem kétséges, hogy veszélyeztetettek azok a gyerekek, akiknek a szülei maguk is pszichózisban szenvednek. A depressziós, tartósan lehangolt, szomorú anya képtelen lehet rá, hogy megfelelő támaszt nyújtson a gyerekének, és így a gyerek nem tud szert tenni a kompetencia és függetlenség képességére. Ha a gyereket gondozó szülő depressziós, az azért is veszélyeztető, mert a jellegzetes tünetek (lelassult viselkedés, tehetetlenség) megakadályozzák a szülőt feladatai ellátásában. Eldönthetetlen, hogy ezekben az esetekben a gyerek öröklött tulajdonságai vagy a szülő viselkedése idézi-e elő a gyerek kóros állapotát. Mindenesetre itt nyilvánvalóan súlyos környezeti kockázatról van szó, amely nem szűnik meg a gyerek tüneteinek kezelésével, sőt a gyógyszer rontja a természetes megküzdésre vonatkozó erőfeszítéseket. Ezekben az esetekben elengedhetetlen a külső környezet, a rokonok vagy a hatóság intézkedése.

A látszólagos közöny, lehangoltság ezenkívül lehet aktuális trauma következménye, amelyet a gyerek esetleg súlyosabban él meg, nehezebben tud feldolgozni, mint a felnőtt. Így a gyerekeket gyakran elfogja a szorongás, amikor rádöbbennek, hogy halandó lények, szoronghatnak olyasmitől, ami a felnőtteknek természetes vagy

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

kevésbé félelmetes. Mindezektől a gyerek csak úgy tud szabadulni, ha segítséget kap a kognitív és érzelmi feldolgozásban. A tünetek gyógyszeres elfojtása minden bizonnyal nem ebbe az irányba mutat.

Iskoláskorban a szorongásos állapotok gyakoribbá válhatnak, részben az életmódban bekövetkezett fontos váltások kapcsán, részben azért, mert a gyerekek tudatukkal inkább felfogják a felnőttvilág eseményeit, de a felnőtteknél jóval kevésbé tudják megítélni, mitől kell tartaniuk. Ebben az életkorban – a felelősségérzet megjelenésével párhuzamosan – gyakori a teljesítménnyel, viselkedéssel kapcsolatos bűntudat. A bűntudat azonban normális és természetes emberi érzés, amely nélkülözhetetlen a döntésekben, és amellyel éppen úgy meg kell tanulnia a gyereknek megküzdeni, mint a környezeti nehézségekkel.

Az első olyan életkori szakasz, amikor a komor hangulatok és depressziók valóban felbukkannak a fiatalok életében, a serdülőkor. Serdülőkorban és fiatal felnőttkorban a felnőtti adaptációs feladatok, a világ tényeivel való szembesülés, az önértékelés komoly feladatot ró a fiatalokra. A környezeti hatások a serdülőkori depressziók esetében is nagy súllyal esnek latba. Kopp és Skrabsky (1993) arra hívja fel a figyelmet, hogy a depressziós állapotok keletkezésében fontos szerepet játszik az irreális, a valódi helyzetnek nem megfelelő attitűdök és a valóság közötti feszültség. Ez utóbbi ugyanakkor a fogyasztásra serkentés egyik alapvető eszközeként a mai kultúra szerves tartozéka. Ennek és sok más – kevéssé vizsgált – társadalmi körülménynek szerepe van abban, hogy a fiatalok körében egyre gyakrabban találkozunk súlyos, pszichózisjellegű zavarokkal. A közelmúltban a sajtó adott hírt egy tudományos kutatásról, amely a serdülő- és fiatalkori depressziós állapotok egy triviális okára derített fényt: a vizsgálatok alátámasztották azt a hétköznapi tapasztalatot, hogy a krónikus alváshiány súlyos hangulatzavart okozhat.

1.2.7. Öngyilkosság, öngyilkossági kísérletek

A fiatalkori öngyilkosságok száma világszerte növekszik. A WHO adatbankja szerint 1960-1980 között mindenütt nőtt Európában, és különösen kiugró volt a 14-55 éves férfiak, a 24-55 éves nők és az idősek (67-75 évesek) körében. Az USA-ban a 15-19 évesek körében az öngyilkossági esetek száma 1960- 1980 között és a kilencvenes években továbbra is magas maradt, bár 1995-től bizonyos fokú csökkenés következett be. A 14-29 évesek körében az öngyilkosság ma a harmadik halálok, a balesetek és az emberölés után. Arányszáma 12,3/100 000 (az öngyilkossági halálozás az USA-ban mindösssze 1,3/100 000, Magyarországon 4,7/100 000 az egész lakosság körében). Ezen belül a 15-19 éves korosztályé gyorsan emelkedett, 1997-ben 11,7 volt. Azóta kismértékű csökkenés következett be, ma ez az adat 8,2. A fejlett országok alapvetően eltérő pozíciót foglalnak el az öngyilkossági mutatók tekintetében, így a hagyományosan jómódú országokban, mint Svédország vagy a közelmúltban gazdaságilag kiváló helyzetbe került Izland, meglehetősen gyakori. Az öngyilkosságnak a regionalitáson kívül jelentős vallási és szezonális ingadozásai is vannak.

Magyarországon, mint ismeretes, a XX. században folyamatosan magas volt az öngyilkosságok száma, különösen a férfiak körében. 1988-ban a közeledő és ígéretes társadalmi változások hatására jelentős csökkenés következett be, amit a kilencvenes évek derekán kismértékű növekedés, majd lassú csökkenés követett. Az előfordulást illetően Magyarország elveszítette kétes dicsőségű elsőségét: a volt szocialista országok közül Litvánia, Lengyeroszág, Lettország, Észtország, Románia, Szlovákia és Szlovénia is megelőzi. Ennél is tragikusabb adatokkal találkozunk Oroszországban, Ukrajnában és Fehéroroszországban (lásd WHO-adattár).

A fiatalkori öngyilkosságok vagy öngyilkossági kísérletek nem mindig jelentenek egyszeri, azonosítható aktust. Ma a gyógyszerszedés és gyógyszerfüggőségek korában gyakran a lassú önpusztítás jelenségével találkozunk: a fiatal életrendje felborul, alkoholizál, kábítószert szed, egészsége fokozatosan leromlik. A serdülőkor az öngyilkossági kísérletek szempontjából kritikus időszak. Ismeretes, hogy ilyenkor az önértékelés, énkép labilissá válik, a család védő szerepe csökken, a kortársaké pedig még nem erősödött meg. Ilyenkor a leggyakoribb az ún. elhúzódó önpusztító tendencia, amikor a fiatal mindent elutasít, magába zárkózik, stb. (E tendenciák közé sorolható az anorexia és még számos öndestruktív tevékenység, az alváshiány vagy a különféle szerek használata.)

Egy másik jellegzetes magatartásforma az öngyilkosság határesete, az értelmetlenül vállalt életveszélyes kockázat megannyi fajtája, például felkészületlenül vállalt extrém túrák, irracionális kalandkeresések következtében. A fiatal felnőttkort mindig jellemezte a magasabb szintű kockázatvállalás, egyfajta játék az élettel. A mai környezet extrém kényelmessége ugyanakkor nem ad lehetőséget a fiatalok számára, hogy képességeiket kipróbálják, és a kalandvágy irányába mutat a drogokról szóló fejezetben részletesen is ismertetett kiürülés, fásultság, célnélküliség érzése is.

Piszker Ágnes (1987) a gyermek- és fiatalkori öngyilkosságok magyar kutatója arra is felhívja a figyelmet, hogy az öngyilkossági kísérletek gyakran látszólag jelentéktelen okokból következnek be: valamilyen apró

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

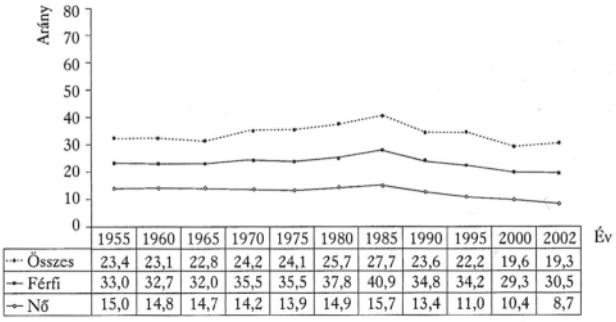
sikertelenség, iskolai kudarc, szerelmi csalódás miatt. A valóságban azonban gyakran kiderül, hogy a dolognak mélyebb gyökerei vannak. Ezek között szerepelhet

- a szülők kapcsolatának labilissá válása, házassági válságok, konfliktusok;
- a másodlagos kapcsolatok zavara, társasági sikertelenségek, a teljesítmények kudarca, valamilyen nyilvános megszégyenülés vagy veszteségtől való félelem;
- veszélyeztetettek azok a fiatalok, akiknek a családjában anyagi-egzisztenciális válság következett be.

Az öngyilkosság különleges, tragikusan gyarapodó eseteit jelentik a 14 éven aluli gyerekek által elkövetett kísérletek. Az ilyen gyerekek 40%-ánál találkoztak enyhe intellektuális deficittel, de előfordul kitűnő intellektuális képességek esetén is. A Piszker Ágnes által feldolgozott 300 esetet tekintve, az öngyilkossági kísérletet elkövetett gyerekeknek kevesebb mint a fele élt mindkét szülővel. Az apa gyakran egyáltalán nem volt jelen a gyerekek életében; a szülők sok esetben bevonták a gyerekeket saját intrapszichés konfliktusaikba. Az esetek 40%-ában volt alkoholista a szülő, a családok 20-25%-ában az anya ideggyógyászati kezelés alatt állt, a 300 esetből mindössze 10 család bizonyult rendezettnek.

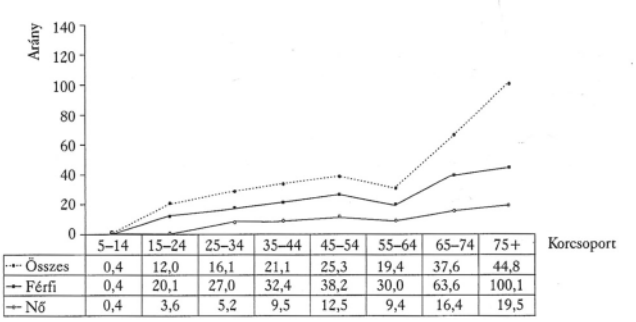
Az öngyilkosság a regionális és társadalmi paraméterek ellenére egyedi aktus, előrejelzése és terápiája is összetett kérdés. A kutatók egy része megkülönbözteti a halállal végződő öngyilkosságot az öngyilkossági kísérletektől, amelyeket túlél az elkövető. Kétségtelen, hogy a kísérletek egy része nem célozza határozottan az egyén pusztulását, inkább a környezet figyelmének felhívására irányul. Előfordul ugyanakkor, hogy a kísérletek egyre súlyosabbá válnak.

Az öngyilkosság legerősebb előrejelzője a reménytelenség: azok a fiatalok veszélyeztetettek, ahol szegényesek a megküzdési lehetőségek, merev problémamegoldási stratégiák a jellemzőek. Az öngyilkosság esetében is rendkívül fontos az interperszonális támogatás. Gyakori probléma, hogy a környezet riadalma reménytelenséghez és a tehetetlenség érzéséhez vezet, ami az elkeseredett fiatal számára azt az üzenetet hordozhatja, hogy ő nem is fontos a hozzátartozói számára. Így negatív spirál keletkezik, amely mélyíti a rossz hangulatot. A gyors, hatékony halált hozó eszközök, így a fegyverek házi használata növeli az öngyilkosság elkövetésének kockázatát, különösen a gyerekek és fiatalok körében.



	1955	1960	1965	1970	1975	1980	1985	1990	1995	2000	2002
Összes	23,4	23,1	22,8	24,2	24,1	25,7	27,7	23,6	22,2	19,6	19,3
Férfi	33,0	32,7	32,0	35,5	35,5	37,8	40,9	34,8	34,2	29,3	30,5
Nő	15,0	14,8	14,7	14,2	13,9	14,9	15,7	13,4	11,0	10,4	8,7

1. ÁBRA 100 000 lakosra jutó öngyilkosok aránya nem szerint Ausztriában, 1955-2002 (WHO 2004)



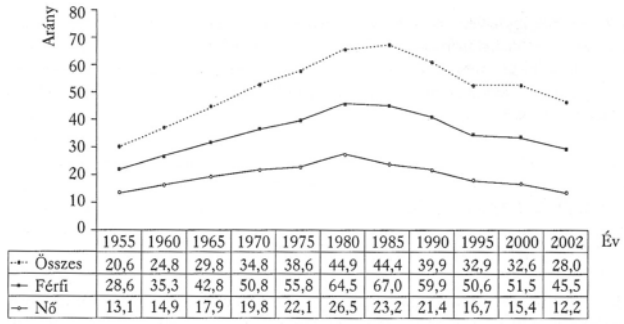
	5–14	15–24	25–34	35–44	45–54	55–64	65–74	75+
Összes	0,4	12,0	16,1	21,1	25,3	19,4	37,6	44,8
Férfi	0,4	20,1	27,0	32,4	38,2	30,0	63,6	100,1
Nő	0,4	3,6	5,2	9,5	12,5	9,4	16,4	19,5

2. ÁBRA 100 000 lakosra jutó öngyilkosok aránya nem és életkor szerint Ausztriában, 2002 (WHO 2004)

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

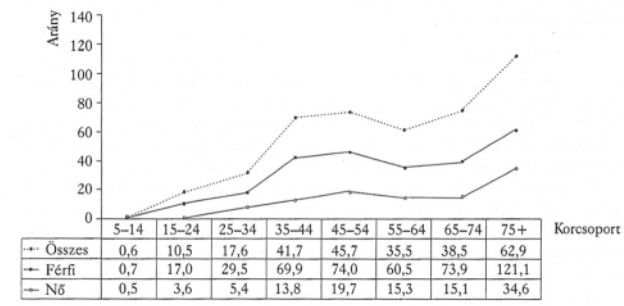
4.1. táblázat - 1. TÁBLÁZAT Az öngyilkosságok száma Ausztriában nem és életkor szerint, 2002

Életkor	5-14	15-24	25-34	35-44	45-54	55-64	65-74	75 +	Összesen
Férfi	2	99	157	222	200	136	186	187	1189
Nő'	2	17	30	63	66	45	59	80	362
Összesen	4	116	187	285	266	181	245	267	1551



	1955	1960	1965	1970	1975	1980	1985	1990	1995	2000	2002
Összes	20,6	24,8	29,8	34,8	38,6	44,9	44,4	39,9	32,9	32,6	28,0
Férfi	28,6	35,3	42,8	50,8	55,8	64,5	67,0	59,9	50,6	51,5	45,5
Nő	13,1	14,9	17,9	19,8	22,1	26,5	23,2	21,4	16,7	15,4	12,2

3. ÁBRA 100 000 lakosra jutó öngyilkosok aránya nem szerint Magyarországon, 1955-2002 (WHO 2004)



	5–14	15–24	25–34	35–44	45–54	55–64	65–74	75+
Összes	0,6	10,5	17,6	41,7	45,7	35,5	38,5	62,9
Férfi	0,7	17,0	29,5	69,9	74,0	60,5	73,9	121,1
Nő	0,5	3,6	5,4	13,8	19,7	15,3	15,1	34,6

4. ÁBRA 100 000 lakosra jutó öngyilkosok aránya nem és életkor szerint Magyarországon, 2002 (WHO 2004)

4.2. táblázat - 2.TÁBLÁZAT Az öngyilkosságok száma Magyarországon nem és életkor szerint, 2002

Életkor	5-14	15-24	25-34	35-44	45-54	55-64	65-74	75 +	Összesen
Férfi	4	123	232	444	553	313	269	254	2195
Nő'	3	25	41	89	159	98	83	149	648
Összesen	7	148	273	533	712	411	352	403	2843

Köztudomású az utánzás, a kulturális hatás szerepe az öngyilkosságban. A rendkívüli nyilvánosság megszerzése akár az élet elvesztéséért is kárpótolhat, mint a terroristák esetében.

1.3. FUNKCIÓZAVAROK

1.3.1. A táplálkozás zavarai

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

A táplálkozás zavarai az esetek túlnyomó többségében nyilvánvaló összefüggésben vannak a gyermek és környezete viszonyával. A legtöbb zavar a két szélsőség – napjaink leggyakoribb jelensége, a túltápláltság és a ritkább, de különösen serdülőkor táján alkalmanként súlyos tünetekkel megjelenő kevés evés, kóros lesoványodás – körül van.

1.3.1.1. TÚLTÁPLÁLTSÁG

Egy évszázaddal ezelőtt a fejlett országokban a kövér gyermek volt az eszmény, miként ez kitűnően látható a gyermekruhák és játékok reklámjainak változásaiból. A század húszas-harmincas éveiben még láthatóan a dundi, pufók gyerekek jelentették a kívánatos gyerekmodellt a szülők számára – míg a mai gyermekcikkeket reklámozó illusztrációkon karcsú kislányok-kisfiúk szerepelnek.

Míg a harmadik világban gyerekek milliói nem jutnak megfelelő táplálékhoz, és a világsajtó tele van csontsovány gyerekeket mutató felvételekkel, a túltápláltság ma a fejlett országok egyik legnagyobb közegészségügyi problémája. Az Egyesült Államokban és az Egyesült Királyságban egyenesen a túltápláltság járványáról beszélnek. A tendencia terjed, és nem hagyja érintetlenül a többi fejlett országot sem. Ami különösen aggasztó, hogy a túltápláltság egyre inkább a gyerekek problémája is: az USA-ban 30-40%-uk már tízéves kora előtt túlsúlyos vagy elhízott. A gyerekkori kövérséget leküzdeni rendkívül nehéz, ugyanakkor nemkívánatos következményei széles körűek, a keringési problémáktól kezdve a gyerekkori cukorbetegségig. A kövér gyereket társai csúfolják, kiközösítik.

A gyermeki elhízás oka többféle lehet. Hagyományosan erre vezethet a szülő túlvédő aggodalma, törekvése, hogy minden elemében kontrollálja a gyermek fejlődését, és maga szabja meg, mennyit egyen. Az ilyen jellegű szülői magatartás gyakori lehet azokban az országokban vagy társadalmi rétegekben, ahol a szülők vagy a nagyszülők éheztek, szegénységben éltek. Az elhízás és a mértéktelen evés (éppen úgy, mint az evés megtagadása) lehet az érzelmi deficit jele. A csecsemőkori (orális) élvezeti lehetőségekhez való ragaszkodás egyrészt regresszió a csecsemő biztonságosabb érzelmi állapotához, másrészt az evés élvezetével a gyerek kompenzálni igyekszik az érzelmi bizonytalanságot, a megfelelő kötődések hiányát. Elősegítheti az evési zavarokat, ha a környezet túlságosan igyekszik beavatkozni a gyermek lelki működésébe, így az evés elszakad eredeti funkciójától, és a szülővel való viszony egyik tételévé válik. A mértéktelen evés egyébként meglepő módon időnként nem jár együtt kóros elhízással (Foreyt – Kondo 1985), és az is előfordul, hogy a mértéktelen evés, illetve az evés megtagadása váltogatja egymást.

A mai gyerekkori elhízásokért azonban egyértelműen a hizlaló, egészségtelen ételek fogyasztására ösztönző ipar és a passzivitást, mozgáshiányt előidéző elektronikus média a felelős. Rendkívüli a túlkínálat a különféle „snack”-jellegű szerekből, az édességek túlédesítettek, a gyorséttermek ennivalói, italai mind hízlalóak. Kísérletek igazolják, hogy az állatok sem képesek ellenállni az édességnek, és ha módjuk van rá, hajlamosak mértéktelenül fogyasztani belőle. Természetesen szerepet játszhat az elhízásban az egyre gépiesebbé váló szülői nevelés, az érzelmi bizonytalanság előidézte frusztráltság, amely szintén tömegeket érint.

A szülőket mind a mai napig inkább nyugtalanítja, ha a gyerek keveset eszik, vagy nagyon sovány, mint az, ha túlságosan sokat eszik. Holott az elhízás minden szempontból veszélyesebb, mint az élettani határok között mozgó soványság. A legfontosabb a megelőzés lenne: a már kialakult elhízottsággal még a felnőttek is igen nehezen tudnak megküzdeni.

1.3.1.2. KÓROS SOVÁNYSÁG

A szülő által alultápláltnak minősített gyermekek 99%-ánál nincs szó kóros soványságról. Gyermekgyógyászok tapasztalatai szerint nem is ritkán előfordul, hogy tökéletesen normális súlyú, sőt jó húsban lévő gyerekek anyja panaszkodik, hogy a gyereke nem eszik eleget. Ha a gyermek számára objektíve biztosítva van a megfelelő étkezés lehetősége, és ennek ellenére kórosan sovány, az szinte mindig az anya-gyerek közötti kapcsolat súlyos zavarára utal.

A kórosan kevés evés jól ismert szindrómája az anorexia nervosának nevezett betegség, amely túlnyomó többségében serdülőkorban és főleg lányoknál fordul elő. Az anorexia gyakran úgy kezdődik, hogy a serdülő lány túlsúlyos, és fogyókúrázni kezd, majd a fogyókúra után sem képes visszaállni a normális étkezésre. Undorodik az ételtől, gyakorlatilag nem eszik, vagy csak lopva, minimális mennyiséget. Bizonyos adatok szerint (Foreyt – Kondo 1985) az anorexiásoknál nem következik be az éhségérzet megszűnése, sőt alkalmanként nagyon is éhesek. Az étkezés elutasítása a soványság vágyából, nem az éhség hiányából ered. Ha erőltetik, és mégis ételt fogyaszt, kihányja. Az anorexia következtében a fiatalok gyakran a szó szoros értelmében csont-bőr soványságúra fogynak, végül életveszélybe kerülhetnek, és kórházi elhelyezésre lesz szükségük. A betegség

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

szorosan összefügg a nemi identifikációs folyamatokkal: az anorexiás lányoknál már a betegség és fogyás kezdetén felfüggesztődik a ciklus, a folyamat végére pedig másodlagos nemi jellegük már gyakorlatilag nem azonosítható (a testről teljesen lefogynak a zsírpárnák).

Az anorexiás betegek a legtöbb esetben jómódú és iskolázott családokból származnak. A szülők gyakran úgy írják le az anorexiás gyermeket, mint jól viselkedő, törekvő, sőt perfekcionista hajlamút, akivel a legkevesebb problémájuk volt a nevelés során. Általában őszintén megdöbbennek, amikor a betegség elkezdődik. A szülők maguk általában túlvédők, túlságosan bevonódnak a gyermek ügyeibe, túlértékelik a gyereket, és ennek fejében engedelmességet és magas szintű teljesítményt várnak. A családokban hiányoznak a jó konfliktusoldó stratégiák. Bruch (1973) felhívja a figyelmet, hogy az anorexia keletkezéséhez hozzájárulhat, ha a gyermek számára összekeverednek az éhség és más lelki diszkomfortállapot érzései.

Az anorexia esetében sem lehet eltekinteni a tömegkommunikáció hatásaitól. Az önálló divatcsatornákon látható manökenek, a híres médiasztárok gyakran csontsoványak. A médiaszereplők soványsága különösen feltűnő, ha a mai szereplőket összehasonlítjuk a régebbi, néhány évtizedes filmek női főszereplőivel. A televíziós sztárok modelláló hatása olyannyira közismert, hogy az Egyesült Királyság egészségügyi hatóságai anyagilag is támogatják a molett női szereplőket bemutató filmeket (többek között ezért molett a híres Bridget Jones, bár az illúziókból sokat elvesz, hogy a főszereplő, Renée Zellweger kimondottan a filmek kedvéért szokott meghízni, és utána fogyókúrázik).

Súlyos formájában az anorexiánál ritkább, mégis egyre gyakrabban találkozunk a kórosan sok evés, a bulimia különböző fajtáival. A bulimia kényszeres, állandó evést jelent, ami nem jár feltétlenül elhízással, mert a sok evést időnként gyomorpanaszok kísérik. Vannak olyan betegek, akiknél az anorexiás és bulimiás időszakok váltják egymást.

Az evési zavarok jellegzetesen civilizációs betegségek: az anorexia gyakorisága és megjelenési módja függ a társadalmi szokásoktól. Azokban a társadalmakban, ahol a jó alak különleges értéknek számít, gyakoribb.

Az anorexia gyógyítása minden esetben szakember beavatkozását igényli.

1.3.2. Enurézis, enkoprézis

Az enurézis éjszakai formája – a gyerek rendszeresen bepisil éjszaka évekkel azután, hogy a szobatisztaság már kialakult – viszonylag gyakori probléma. Egyáltalán nem állja meg a helyét az a feltevés, hogy az enurézis gyerekkori depresszió tünete volna. Az enuretikus gyerekek jelentős része derűs és jókedvű, semmilyen más tünete nincs.

Az enurézis felosztható nappali és éjszakai bevizelésre, valamint ismerünk primer és szekunder enurézist. Primer enurézisről akkor beszélünk, ha a gyermek a szobatisztaságra szoktatás után sem képes vizeletürítését szabályozni. A nappali bevizelés rendkívül ritka, ha nincs jelen valamilyen organikus veseműködési zavar.

Az éjszakai bevizelés megítélése valamennyire függ az adott társadalomban uralkodó kulturális-szoktatási feltételektől. Hazai körülmények között akkor beszélünk primer enurézisről, ha a gyereknek 4-5 éves korára sem sikerül megszoknia a szobatisztaságot. Még a 10 évesek körében is 5% az előfordulás gyakorisága, 12-14 év között is 2%. Ezek között 80% a fiatalabb és 50% az idősebb csoportban folyamatos bevizelőnek számít, és fiúknál kétszer olyan gyakran fordul elő, mint lányoknál.

Az éjszakai bevizelés okai sokrétűek lehetnek. Egyes kutatók az arousal, az éberség zavaraként fogják fel, de az erre vonatkozó adatok ellentmondóak. Felmerül, hogy az öröklés bizonyos fokig szerepet játszik az enurézis előfordulásában, minthogy egypetéjű ikreknél gyakrabban tapasztalható, hogy mindkét gyermeknél előfordul az enurézis, mint kétpetéjűek esetében, és gyakrabban találkozunk enurézissel, ha a család más tagjainál is előfordult.

Apszichodinamikai elmélet szerint az enurézis valamilyen belső pszichés konfliktus kivetülése. Ezt támasztja alá, hogy az idősebb testvéreknél gyakran tapasztalható az enurézis megjelenése, ha kistestvérük születik, ugyancsak gyakran jelenik meg az enurézis valamilyen akut állapot, például kórházba kerülés, a szeparáció bizonyos esetei kapcsán. Más adatok szerint azonban az enuretikus gyerekek gyakran jobban alkalmazkodó, boldogabb és elégedettebb gyerekeknek tűnnek, mint a többiek. Vannak, akik elsősorban szoktatási problémákra vezetik vissza az enurézis megjelenését, azt emelve ki, hogy az enurézis a hólyagkontroll nem megfelelő voltával függ össze.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Az enkoprézis vagy beszékelés az enurézisnél jóval ritkább és súlyosabb tünet. Szintén gyakoribb fiúknál, mint lányoknál. Előfordulása 1,5-7,5%-os, 8-9 éves gyerekeknél amerikai kutatók 3% körüli előfordulást találtak. Az enkoprézis lehet sporadikus előfordulású, és lehet rendszeres. Az enkoprézis gyakran összefügg székletvisszatartással vagy székrekedéssel, amely az enkoprézissel ér véget. Az enkoprézisnek lehetnek szervi okai is, melyek felderítése vagy kizárása fontos az enkoprézis diagnózisánál.

Az enkoprézis előfordulásánál inkább azonosítható a pszichodinamikai tényezők jelenléte, mint az enurézis esetében. A pszichés konfliktus a gyerek és a szülő között keletkezhet a szülői szeretet hiányából, a széklettel kapcsolatos bűntudatból, szeparációs szorongásból, egy ellenséges világgal szembeni agresszivitásból. Néhány szerző arra utal, hogy az enkoprézis egyfajta „hatalmi harc" lehet a gyerek és a szoktató szülő között. Nyilvánvalónak látszik, hogy a nem megfelelő vagy túlságosan erőszakos szoktatás hozzájárulhat az enkoprézis kialakulásához.

Más elképzelések szerint a tanulásos-viselkedéses modellek szerepet játszanak az enkoprézis kialakulásában. A székelés körüli fájdalmak feltétlenül hozzájárulnak, hogy a gyermek igyekezzen elkerülni az ilyen jellegű szituációkat. A székrekedés és enkoprézis kialakulásához vezethet, ha a szülő már csecsemőkorban túl aktívan igyekszik beavatkozni a folyamatba. Előfordulhat, hogy az enkoprézis, amely valamilyen betegséget kísér, kiváltja a szülő szerető gondoskodását, és a gyerek ennek folytán igyekszik fenntartani ezt az állapotot (Doleys 1985).

1.3.3. Alvászavarok

Az alvászavarok száma szintén nőtt az elmúlt évtizedekben gyermekek esetében is.

Mint a közelmúlt pszichofiziológiai kutatásai kiderítették, az alvás normális szerkezete két különböző szakaszra, a REM (Rapid Eye Movement, azaz gyors szemmozgás) és a NONREM (nincs szemmozgás) szakaszra bontható. Az álom a kísérletek tanúsága szerint az esetek többségében a REM-fázist kíséri. A normális alvás a REM-NONREM szakaszok kb. 4-6-szori váltakozásából áll. A REM viszonylag éberebb, a NONREM pedig gátolt szakasz. Az éjszakai alvászavarok – felriadás, al- vajárás – általában 3-4 NONREM-periódus után jelennek meg. Egyedül a rossz álom okozta felriadásra (nem azonos a pavor nocturnussal) jellemző, hogy általában a REM-periódusban jelennek meg.

Az alvászavarok leggyakoribb eseteiben a gyermek nem tud elaludni, vagy alvása nem tartós. Ezekben az esetekben időnként az éberség agyi folyamatai, az arousal zavara lehet a kiváltó ok, de a legtöbb esetben szoktatási problémákról van szó. A jelenség néha valamilyen akut stressz vagy konfliktus állapotával kezdődik, ám ezt követően a zavar tartósan fennmarad. Egy az Egyesült Államokban végzett vizsgálat tanúsága szerint a gyermekek 60%-a szenved valamilyen alvászavartól (Wilson – Haynes 1985). Az arány minden bizonnyal Magyarországon is hasonló. Az esetek ilyen magas előfordulási aránya arra utal, hogy valószínűleg az alvási szokások nem megfelelő voltáról van szó. Az alvászavarok tekintetében nem találtak különbséget a fiúk és a lányok között. Minden életkori csoportban megtalálható, kivéve az egészen fiatal gyerekkort, de a leggyakoribb az adoleszcenciában.

Az elalvás zavaráról akkor beszélünk, ha a gyermek több mint fél órán át ébren fekszik az ágyában, és nem tud elaludni. Gyakran előfordul, hogy a gyerekek az el- alvás nehézségeiről panaszkodnak vagy felébrednek éjjel, és a szülőkhöz mennek. Gyakran nem lehet azonban tudni, hogy ilyenkor a céljuk valamilyen, az alvási szokások megváltoztatására irányuló manipuláció, vagy valódi alvási problémákról van szó.

A gyermekek 15%-ánál epizódszerűen, 1-6%-ánál pedig hosszabb perióduson át tapasztalható alvajárás, vagy az ágyban felülve tapasztalható ismétlődő mozgás. Az „alvajárás" jelenthet öltözködést, ajtónyitást stb. Fiúknál jóval gyakoribb, mint lányoknál, elsősorban 6-12 év között. Előfordulhat összesen néhány alkalommal, hetente többször vagy naponta is. A gyerekek arca ilyenkor kifejezéstelen, és általában nem reagálnak rá, ha beszélnek hozzájuk. Bár látnak és jól manővereznek a tárgyak között, csak nagyon nehezen lehet felébreszteni őket. Az alvajárásnak véget vethet az ébresztés – amely általában dezorientáltsággal jár –, az ágyba való spontán visszatérés, vagy a gyermek lefekszik valahová, és alszik tovább. A gyerekek általában nem emlékeznek az epizódra. Az alvajárást alkalmanként más alvás közbeni zavarok is kísérik – éjszakai felriadás, enuresis nocturna. Egyébként gyermekkorban a legritkább esetben jár együtt magatartászavarokkal, és általában magától megszűnik.

A másik meglehetősen gyakori alvászavar az éjszakai felriadás (pavor noctur- nus). Az éjszakai felriadás megkülönböztetendő a rossz álom miatti felriadástól. Az utóbbi a REM-fázisban jelenik meg, és a gyermek viszonylag könnyen felébreszthető. A valódi pavor kezdete általában az, hogy a gyermek felül az ágyban,

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

hangosan felkiált, szemmel láthatóan mély szorongás vesz rajta erőt, pupillája kitágul, segítségért kiált, sikoltozik. A gyermeket általában nem lehet megnyugtatni, vagy nem lehet megszakítani a rohamot, bár ébresztés után azonnal álomba merül. Reggel a gyerekek többsége semmire nem emlékszik. A pavor előfordulása 1-4%, szintén gyakoribb fiúknál. Gyakorisága és tartama változó, legtöbbször 4-12 év között fordul elő.

Mind az alvajárás, mind az éjszakai felriadás okai között szerepet játszhatnak különféle szorongáskeltő tényezők, például az anyától, közeli hozzátartozóktól való elválasztás, válságállapot, stressz a családban. Alvászavart okozhat a fáradtság, betegség.

Az alvászavarok kialakulásában kétséget kizáróan szerepet játszik a rendszertelen életmód, a cirkadián ritmust figyelmen kívül hagyó napirend, a nappal és az éjszaka felcserélése. Az alváshiány egy idő után hiperéberséghez, ezzel párhuzamosan pszichés nyugtalansághoz, mint láthattuk, depresszióhoz, szomatikus tünetekhez vezethet.

1.3.4. Mozgászavarok

A mozgászavarok közül azok tartoznak a neveléslélektan tárgykörébe, amelyek nem a mozgásszervek fejlődési zavarával függnek össze. Ezeket általában sztereotip mozgászavarok gyűjtőnéven tartják nyilván (Wesolowski – Zawlocki 1985, 345-388.). Ilyen sztereotip mozgások az ujjszopás, a körömrágás és a haj kényszerű tépkedése, csavargatása. E négy tünet valamelyike gyakorlatilag minden gyermeknél előfordul átmenetileg valamilyen életkorban. Aggodalomra akkor van ok, ha egy adott életkoron túl vagy egyáltalán, hosszú időn keresztül fennmaradnak, vagy igen radikális, öncsonkító módon végzi őket a gyermek (pl. véresre rágja a körmét, kitépi a haját, stb.). Ilyenkor alapos okkal feltételezhető, hogy a tünet feszültséget, megzavart érzelmi állapotot jelez.

Mindennapos a szakmai nyelven tic néven ismert jelenség is, amely az arc vagy a test valamilyen izomcsoportjának akarattól független, rángásszerű mozgását jelenti. Lényegesen gyakoribb fiúknál, mint lányoknál, de előfordulása mindenképpen igen gyakori, egyes adatok szerint a gyerekek mintegy 50%-ának van valamilyen ticje vagy kényszeres mozgása. A tic sokféle formában megjelenhet, ide sorolható sok esetben a köhécselés vagy szipogás néhány fajtája, fejforgatás, vállrángatás. Súlyosabb eseteiben az egész arcizomzat eltorzulhat, groteszk kifejezést ölthet. Néha a test más részein is megfigyelhető ticszerű mozgás. A tic és a kényszeres mozgások okai, mint általában a nem szervi eredetű pszichés rendellenességeké, sokrétűek és részben ismeretlenek. A kényszeres cselekvések (az erős dohányzás is ezek közé tartozhat) az egész élet kísérőjelenségei. A ticszerű mozgások általában belső feszültséget, szorongást, görcsös teljesítménykényszert jeleznek. Súlyosabb esetekben komoly érzelmi problémák állnak a tic hátterében. A tic létrejöhet túlzott kontroll, szigor, eltúlzott szülői elvárások következtében – ilyenkor a gyermek „néma tiltakozását” fejezik ki (Böszörményi – Brunecker 1979, 133.). A tic ugyanakkor zavart okozhat a gyermek és környezete viszonyában: a szülők gyakran tiltással próbálkoznak, a társak pedig csúfolhatják, kiközösíthetik az ilyen gyermeket.

A sztereotip mozgászavarok nagy része viszonylag ártalmatlan, és különböző ún. behaviorterápiákkal, tornagyakorlatokkal, mozgásos gyakorlatokkal korrigálható. Súlyosabb esetekben az ilyen zavarok feltáró pszichoterápiát, a kiváltó ok felkutatását és megszüntetését igénylik.

1.3.5. Dadogás

A beszédzavarok esetén a beszéd mozgatórendszerének zavaráról van szó, ez azonban nem lokális eredetű, hanem a központi idegrendszer beszédszabályozó működéséből ered. A beszédtanulás egy adott időszakában a dadogás viszonylag gyakran előfordul, legtöbbször 2-3 éves kor között. Az ilyenkor megjelenő dadogás azonban az esetek túlnyomó többségében oldódik néhány hét-hónap alatt. Kedvezőtlenül hat az átmeneti dadogásra, ha a korrekció igényével állandóan felhívják rá a gyermek figyelmét.

Kórosnak tekinthető, ha a dadogás hosszabb időn át fennmarad. A dadogás létrejöttében szerepet játszhatnak szervi okok, valószínűleg létezik öröklött hajlam is. Tapasztalatok szerint a balkezes gyermekek erőszakos átszoktatása járhat együtt beszédzavarral, amely néha a hadarás formáját ölti. Ugyanakkor a dadogás kialakulását is előidézhetik pszichés tényezők, rendkívüli ijedség, az anya és gyermeke viszonyának zavarai.

A dadogás igen kellemetlen tünet, amely megbélyegző, rendkívüli mértékben megnehezíti a kommunikációt és a társakkal való kapcsolattartást. A beszédzavar korrekciójára igen sokféle logopédiai módszer áll rendelkezésre, ugyanakkor szükség van a pszichés kiváltó ok felkutatására és lehetőség szerinti megszüntetésére is.

1.3.6. Iskolai teljesítményzavarok

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

1.3.6.1. A TELJESÍTMÉNYZAVAROK CSALÁDI-TÁRSADALMI HÁTTERÉRŐL

A nevelési nehézségek jó része összefügg az iskolai magatartás vagy teljesítmény zavarával, gyakran elsősorban az iskolai kudarcok jelzik, hogy a gyerekkel valami probléma van. A közösségben inkább feltűnik, ha a gyerek az átlagnál is nehezebben összpontosítja a figyelmét, vagy minduntalan megzavarja az órát. Ugyanakkor az iskola értékrendje és megítélése sem tekinthető minden esetben abszolút biztos mércének. Mint az iskolával kapcsolatos fejezetben láthattuk, a gyerekek iskolai teljesítményét és viselkedését is sok minden befolyásolja: a tantárgy, a tanár, az osztálytársak, az iskola általános légköre, presztízse, a gyerek társadalmi háttere. Az iskolai kudarcok minősítése ezen túlmenően nagymértékben függ a család értékrendjétől, társadalmi aspirációitól: értelmiségi, középosztálybeli családok különösen érzékenyek a gyerek rossz osztályzataira, gyenge teljesítményére.

A közelmúltban a nevelési nehézségek összességében, így az iskolai zavarok megítélésében is előtérbe került a diagnosztikus szemlélet, csakhogy sajátos, szelektív módon, tükrözve egyidejűleg az elmúlt két évtizedben lezajlott társadalmi változásokat. A diagnosztikus szemlélet ugyanis elsősorban a középosztályhoz tartozók gyerekeinek tanulási nehézségeivel kapcsolatban került előtérbe. Az utóbbiak esetében a gyenge képességek, a tanulási sikertelenség oka a „részképességzavar”, a diszlexia, diszkalkulia, diszgráfia. Ez a szemléleti változás azzal párhuzamosan ment végbe, hogy a korábban enyhe értelmi fogyatékosok számára létesített különleges iskolákba egyre inkább a szociálisan hátrányos helyzetű, főleg roma gyerekek kerültek. Miközben ez utóbbi folyamat szociális jellege és a szegénységgel való összefüggése nyilvánvaló, a hivatalos oktatáspolitika szakértői éppen az ellenkezőjét igyekeznek hangsúlyozni. Nyilvánvaló, hogy a nem megfelelő táplálkozás, a zsúfolt és mostoha lakáskörülmények, a szülői műveletlenség és elhanyagolás, az orvosi ellátás hiánya vagy az a tény, hogy a szülők nem követik az orvosi utasításokat, maradandóan hátráltatja a gyermek értelmi fejlődését. A roma gyerekek ezért kerülnek különleges osztályokba és iskolákba, nem pedig azért, mert a szakértői bizottságok – amelyekre évtizedek óta óriási nyomás nehezedik – rasszisták vagy elfogultak. A nemzetközi tapasztalatok szerint a középosztály az ilyen iskolákból bármi áron kimenekíti a gyerekeit, még akkor is, ha valamilyen más okból semmivel sem jobb képességűek, mint a nyomorban nevelkedett gyerekek.

Az iskolai nehézségekről szólva meg kell említeni azokat az eseteket is, amelyekkel a másik társadalmi-jövedelmi póluson élő, tehetős családok gyerekei küzdenek. E családokban fontos az iskolai teljesítmény, csakhogy a szülők nem szívesen szembesülnek saját felelősségükkel a gyerek sikertelenségeivel kapcsolatban. A rendszeres munka képessége, a teljesítménymotiváció nem alakul ki, ha a gyerekek egészen kicsi koruktól kezdve szervezetlenül, napirend nélkül élnek, vágyaik azonnal teljesülnek. Súlyosbítja a helyzetet, hogy a középosztály körében sem az iskolának, sem a tanároknak nincs presztízse. Ha a szülők nem fogadják el az iskola minősítését, akkor a gyerekeket is egyre nehezebb együttműködésre, munkára késztetni. A szülők azonban általában az iskolát okolják, egyre többször fordul elő, hogy egyik intézményből a másikba hurcolják a gyereket. Gyarapodnak a családok és az iskola közötti konfliktusok, a gyerekek pedig mind kevésbé motiváltak a tanulásban a tanárral való együttműködésben.

1.3.6.2. ELSŐDLEGES ÉS MÁSODLAGOS TELJESÍTMÉNYZAVAR

A tanulási-iskolai kudarcokat az egyén oldaláról tekintve, különbséget szoktak tenni a primer és a szekunder teljesítményzavar között. Az elsődleges zavarok közé tartozik a gyenge képesség vagy valamilyen konkrét képességzavar (pl. diszlexia) következményeképpen kialakuló tanulási nehézség. A második csoportba azok a gyengébb teljesítményű tanulók sorolhatók, akiknél a teljesítményzavar feltételezhetően másodlagos, valamilyen más pszichés zavar következménye. A legkülönfélébb lelki problémák, családi és egyéni konfliktusok következményeképpen romolhat az iskolai teljesítmény. Az ilyen jellegű problémák következménye lehet, hogy a kezdeti kudarcok hatására a gyerek önértékelése romlik, beindul a rossz körök folyamata, egyre kevésbé képes megfelelő szinten teljesíteni.

Egy amerikai szerzőcsoport (Wepman et al. 1976) egy sajátos összefüggésre hívja fel a figyelmet: a tanulási zavarokkal küzdő gyerekek kiemelt finanszírozási normatívája például arra késztetheti az iskolákat, hogy minél több tanulót soroljanak az említett csoportba.

1.3.6.3. DISZLEXIA

A mai gyógypedagógiában az értelmi nehézségek különleges fajtájának tartják, ha a fogyatékosság kizárólag az iskolai teljesítmény terén mutatkozik. Tanulási zavarként azonosítják az iskolai teljesítményt, ha az jóval gyengébb, mint az intelligenciatesztekben mutatott eredmények. Az elv bizonyos szempontok alapján vitatható (a probléma az intelligenciatesztek által mért képességek jellege), ám a mai gyakorlatot ez a szemlélet alakítja.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

A teljesítményzavarok és tanulási nehézségek oka alkalmanként valamilyen konkrét képesség fogyatékossága és hiánya. A leggyakoribb az olvasási és helyesírási „gyengeség”, de felbukkant a tanulási zavarnak az a fajtája, amikor a gyereknek a számolással, számtani műveletek elvégzésével vannak különleges nehézségei (disz-kalkulia).

Az olvasási zavar – diszlexia – minden látszat ellenére sem tüneteit, sem okait tekintve nem sokkal körülhatároltabb diagnosztikai csoport, mint a hiperaktivitás vagy a koncentrációzavar. A diszlexia – magyar szaknyelven olvasás- és helyesírás-gyengeségnek nevezik – a betűk, betűsorok és az általuk megjelenített hangsor közötti összefüggés belátásának hiányára utal. Általában akkor jelenik meg, amikor a gyermekek a betűk ismeretében már szavakat és mondatokat olvasnak.

Az olvasás- és helyesírás-gyengeség tüneteit sokféleképpen írják le különböző szerzők. Kossow (1988) azt emeli ki, hogy a diszlexiás gyermekek ugyanolyan jellegű hibákat követnek el, mint a többi olvasni tanuló, de gyakrabban, és a hibák nehezen iktathatók ki a beszédből. Jellemző még a diszlexiás gyermekre, hogy viszonylag pontosan képes lemásolni a szöveget, az egyes betűket helyesen olvassa, ám a hang és a betű közötti asszociáció bizonytalan. A diszlexia leggyakoribb tünetei az olvasott szavak deformálása, kihagyása, a betűk sorrendjének felcserélése, toldások, kihagyások, betűtévesztések, a szavak felbontásának nehézsége. Kossow megjegyzi, hogy a diszlexiás gyermekek gyakran dekoncentráltak, ingerlékenyek, fegyelmezetlenek, azaz a tünetek egy része azonos a hiperaktív, koncentrációzavarban szenvedő gyerekekével.

Becker (1988) 2000 gyermeket vizsgált Bécsben az olvasásgyengeség zavarának felmérése céljából. Tapasztalatai szerint 78%-uk tünetmentes volt, 18,1%-nál enyhe zavart tapasztalt – ebben a csoportban ugyanannyi volt a fiú, mint a lány –, míg 3,9%-nál súlyos olvasászavart talált. E súlyos csoportban a fiúk már kétszer annyian voltak, mint a lányok. Más szerzők is kb. 4%-os előfordulásról írnak a szakirodalomban (Vernon 1988).

Az olvasási nehézségek eltérő jellege következtében a kutatók egy része feltételezi, hogy megkülönböztethető a szerzett, illetve a fejlődési diszlexia. Az előbbi esetében felmerül az organikus idegrendszeri ok, míg a fejlődési diszlexiánál elsősorban tanulási problémáról van szó (Séra 1999). A diszlexia sokrétűsége közvetlenül következik abból a tényből, hogy a mai neuropszichológiai kutatások szerint az olvasástanuláshoz 18 agyterület összehangolt működése szükséges (Csépe 2003). Ezért nem meglepő, ha a diszlexiákhoz különböző percepciós és feldolgozási fogyatékosságok is kapcsolódhatnak. Az olvasási nehézségeknél gyakori a látási percepció, valamint a komplex formák percepciójának zavara. Tapasztalatok szerint a bal-jobb iránytévesztés is gyakoribb, különösen, ha keresztválasztást kell a gyermeknek tennie („Fogd meg a jobb kezeddel a bal térdedet”), más kutatások azonban nem támasztják alá ezt az álláspontot. Ugyancsak feltételezhető, hogy az agyféltekék funkciómegoszlásának bizonytalansága szerepet játszik az olvasási nehézségek kialakulásában. A közelmúlt kutatásai alátámasztani látszanak, hogy a diszlexiák egy részénél a nyelvi reprezentációk fogyatékosságai is megfigyelhetők. Ugyanakkor a különböző nyelvekben nem egyformán függnek össze a nyelvi képességek és az olvasási nehézség (Csépe – Szűcs – Osmanné 2000). Az olvasási nehézségek és a nyelvfejlődés összefüggéseit látszik alátámasztani, hogy a diszlexia mögött nyelvfejlődési sajátosságok vannak, minthogy a diszlexiások között szép számmal fordulnak elő olyanok, akik későn tanultak meg beszélni, és sok beszédhibájuk volt. Feltételezhetően szerepet játszik az alak-háttér megkülönböztetés képességének zavara is. Csépe (2003) kutatásaiban hangsúlyozza, hogy a diszlexiához vezető agyi érési és ingerületvezetési problémák kialakulásában a veleszületett deficit mellett a környezeti hatások is fontos szerepet játszhatnak.

Gyakorlatilag bizonyítottnak látszik, hogy a diszlexia keletkezésében szerepet játszik az olvasástanítás módszere (Meixner 1988). Az olvasástanításnak alapvetően három típusa ismert: szintetikus (betűkből kiinduló összeolvasás), szóképolvasás, valamint a kettő valamilyen kombinációja. A szóképolvasással azoknál a nyelveknél próbálkoztak, amelyeknél a hangalak és a helyesírás jelentősen eltér (ilyen az angol és a francia). A szóképolvasás a szó képét kapcsolja össze a szójelentéssel, nem hívja fel a gyermek figyelmét rá, hogy a szavak betűkből állnak. A szóképolva- sásnak ideológiai háttere is volt: támogatói szerint a gyerekeknek már a tanulás során látniuk kell az olvasás értelmét. A szóképolvasás a valóságban egyáltalán nem felel meg a latin betű-hang megfelelés digitális jellegének. Éppen a digitális jelrendszer lényege marad ki az olvasástanításból: nevezetesen, hogy az írott alaknak érzékletesen nincs köze a jelentéshez.

Kétségtelen, hogy például Magyarországon az elmúlt húsz év alatt megsokszorozódott a diszlexiások száma, és ez egybeesett az olvasástanítás új módszereinek bevezetésével. A korábbi betűtanításos olvasás idején – amikor a betűk hangalakját mozgással, utánzással igyekeztek rögzíteni, például a gyermek kezével nagy S-t rajzolt a levegőbe, miközben vonatot utánozva „sihaházott” – a diszlexia gyakorlatilag ismeretlen fogalom volt.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Tekintetbe veendő, hogy a gyermekek olvasástanulási tempója igen változó, ugyanúgy, mint a fejlődés sok más komponense, valamint, hogy a diszlexia is összefügg más magatartási zavarokkal, például az agresszív viselkedéssel. A diszlexia korrekciója annál sikeresebb, minél hamarabb kezdik el. Az első osztályban felismert diszlexiák 82%-a bizonyult korrigálhatónak, a harmadikban 46%-a, a negyedikben 42%-a, az 5-7. osztályban felismerteknek pedig nem több mint 10-15%-a. Az esetek többségében egyéni foglalkozások igénybevételével az olvasáskorrekció sikeresnek bizonyult, de a súlyos esetek 35%-ánál később is tapasztalhatók voltak olvasási nehézségek, 90%-uk pedig igen rossz helyesíró maradt.

Az olvasási nehézségekkel gyakran együtt jár a helyesírási szabályok elsajátításának nehézsége – diszgráfia –, ami nem meglepő, hiszen itt is a hangalak és a leírt alak közötti összefüggések ismeretére van szükség. A diszgráfiát gyakran kísérik fonetikai tévedések, vagyis a diszgráfia is összefügg a kiejtés, fonológia tudatosságával (Séra – Bernáth 2004).

Napjainkban formálódóban van a számolási és számfeldolgozási nehézségek, a diszkalkulia diagnosztikai kategóriája is. A számtan sohasem tartozott a legköny- nyebben tanulható tárgyak közé, és feltehetően vannak olyan specifikus agyi organikus vagy ingerületvezetési zavarok, amelyek a számolás nehézségeihez vezetnek. Ugyanakkor itt is érdemes volna felvetni a környezeti hatások problémáját: a gyerekek fejszámolási képességei rohamosan romlottak, amióta általánossá vált a zsebszámológép használata.

Új kutatási eredmények szerint tanulási zavarral küzd a kiemelkedő képességű diákok egy része is. Gyarmathy (2000) szerint a szakirodalom úgy ítéli meg, hogy ezek a gyerekek intelligensnek tűnnek, a képességeik és a teljesítményük között azonban jelentős diszkrepancia mutatkozik. A munkájuk egyenetlen, a különböző tantárgyakban szélsőségesen jó vagy rossz teljesítményt nyújtanak. Gyakori, hogy a képességhiányok elfedik a tehetséget, és a gyerek átlagos vagy gyengébb képességűnek látszik.

1.4. IRODALOM

Barkley, R. A. 1985. Attention deficit disorders. In: Bornstein, M. – Kazdin, A. E. (eds.): Handbook of ClinicalBehavior Therapy. Homewood, Illinois, The Dorsey Press.

Becker, R. 1988. Az olvasás-helyesírásgyengeség előfordulása és gyakorisága. In: Vassné Kovács E. (szerk.): Szemelvények adyslexiaköréből. Budapest, Tankönyvkiadó.

Bohman, M. – Siggvardson, S. 1987. AProspective Longitudinal Study of Adoption. In: Nicol, A. R. (ed.): Longitudinal Studies in Child Psychology and Psychiatry. New York, Wiley.

Böszörményi Z. -Brunecker Gy. 1979. A gyermekkor és az ifjúkor psychiatriaja. Budapest, Medicina.

Bruch, H. 1973. *Eating disorders. Obesity, anorexia and the person within.* New York, Basic Books.

Conners, K. 1984. Discussion of Rapaport's Chapter. In: Schulterbrandt, J. G. – Raskin, A. G. (eds.): Depression in Childhood: Diagnosis, Treatment and Conceptual Models. New York, Raven Press, 101-107.

Csépe V. 2003. EN, a sokat ígérő negativitás. Eseményhez kötött agyi potenciálok a beszédészlelés és a diszlexia vizsgálatában. Magyar Pszichológiai Szemle, 2, 243-267.

Csépe V. – Szűcs D. – Osmanné Sági J. (2000). A fejlődési diszlexiára jellemző beszédhang-feldolgozási zavarok eltérési negativitás korellátumai. Magyar Pszichológiai Szemle, 4, 475-501.

Doleys, D. M. 1985. Enuresis and Encopresis. In: Bornstein, PH. – Kazdin, A. E. (eds.): Handbook of Clinical Behavior Therapy. Homewood, Illinois, The Dorsey Press, 412-441.

Dunlap, G. – Koregel, R. L. – O'Neill, R. 1985. Pervasive Developmental Disorders. In: Bornstein, P. H. – Kazdin, A. E. (eds.): Handbook of Clinical Behavior Therapy. Homewood, Illinois, The Dorsey Press, 499-541.

Ehrat, F – Matzmüller, F F 1991. A nehezen kezelhető gyermekek. Budapest, Gondolat.

Elias, N. 2002. A németekről. Budapest, Helikon.

Foreyt, J. R – Kondo, A. T. 1985. Eating Disorders. In: Bornstein, P. H. – Kazdin, A. E. (eds.): Handbook of Clinical Behavior Therapy. Homewood, Illinois, The Dorsey Press, 309-345.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Gyarmathy É. 2000. Tanulási zavarok, átlagon felüli intelligencia. Pszichológia, 3.

Hersh, S. P, 1984. Epilogue: Future Considerations and Directions. In: Schulterbrandt, J. – Raskin, A. (eds.): Depression in Childhood.New York, Raven Press, 86-100.

Kopp M. – Skrabsky Á. 1993. A fiatalok veszélyeztetettségének megelőzésével kapcsolatos javaslatok. In: Csizmadia F – Kiss J. (szerk.): Családpedagógiai segédanyagok. Szemelvénygyűjtemény. Budapest, Budapesti Tanítóképző Főiskola, 23-29.

Kossow, H. S. 1988. Az olvasás-helyesírásgyengeség etiológiájához, különös tekintettel a károsodott funkciók lényegének meghatározására. In: Vassné Kovács E. (szerk.): Szemelvények a dyslexia köréből. Budapest, Tankönyvkiadó.

Kovacs, M. – Beck, T. A. 1984. An Empirical-Clinical Approach Toward a Definition of Child- hood Depression. In: Schulterbrandt, J. – Raskin, A. (eds.): Depression in Childhood. New York, Raven Press, 27-33.

Meixner I. 1988. Az olvasás fogalma, a sikeres olvasástanulás feltételei. In: Vassné Kovács E. (szerk.): Szemelvények a diszlexia köréből. Budapest, Tankönyvkiadó.

Nyírő Gy. 1971. Pszichiátria. Budapest, Medicina.

PiszkerÁ. 1987. Egy sajátságos válságtünet – az öngyilkossági kísérlet néhány szociálpszichológiai vonatkozása. In: Gerő Zs. (szerk.): Klinikai gyermekpszichológiai tanulmányok. Budapest, Medicina.

RanschburgJ. 1998. *Pszichológiai rendellenességek gyermekkorban.* Budapest, Tankönyvkiadó.

Rapaport, J. 1984. Pediatric Psychopharmacology. In: Schulterbrandt, J. – Raskin, A. (eds.): Depression in Childhood. New York, Raven Press, 86-100.

Raskin, A. 1984. Depression in Children: Fact or Fallacy? In: Schulterbrandt, J. – Raskin, A. (eds.): Depression in Childhood. New York, Raven Press, 141-147.

Sameroff 2000. Development Systems and Psychopathology. Development and Psychopathology, vol. 12. No 3. 297-312.

Séra L. 1999. A fejlődési diszlexia felosztása a lexikai modellek alapján. Irodalmi áttekintés. In: Vajda Zs. (szerk.): Pszichológia és nevelés. Budapest, Akadémiai, 21-36.

Séra L. – Bernáth L. 2004. Az iskolai tanulásra való készenlét, speciális tanulási nehézségek. In: N. Kollár K. – Szabó É. (szerk.): Pszichológia pedagógusoknak. Budapest, Osiris, 265-274.

Szendi G. 2004. A depresszióipar. Mozgó Világ, 10, 9-31.

TárnokZs. – Kovács Gy. – Gulyás B. 1999. A figyelemhiányos hiperaktivitási zavar és az agyi képalkotási eljárások. Magyar Pszichológiai Szemle, 1, 59-79.

Vernon, R. 1988. Speciális fejlődési dyslexia. In: Vassné Kovács E. (szerk.): Szemelvények a dyslexia köréből. Budapest, Tankönyvkiadó.

Vikár Gy. 1980. Az ifjúkor válságai. Budapest, Gondolat.

Wepman, M. – Cruickshank, P – Deutsch, A. – Morency, C. – Strother 1976. Learning Disabilities. In: Hobbs, N. (ed.): Issues in the Classification of Children.

Wesolowski-Zawlocki 1985. Stereotypedmovement disorders. In: Bornstein, P H.-Kazdin, A. E. (eds.): Handbook of Clinical Behavior Therapy. Homewood, Illinois, The Dorsey Press, 345-388.

Wilson, C. C. – Haynes, S. N. 1985. Sleep Disorders. In: Bornstein, PH. – Kazdin, A. E. (eds.): Handbook of Clinical Behavior Therapy. Homewood, Illinois, The Dorsey Press, 309-345.

Wolffensberger-Haessig, C. 1991. Tájékoztató a gyermekkori pszichoorganikus szindrómáról (POS). In: Ehrat, F-Mattmüller-Frick, F (eds.): A nehezen kezelhető gyermekek. Budapest, Gondolat.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

2. SZOCIALIZÁCIÓS-ALKALMAZKODÁSI NEHÉZSÉGEK – VAJDA ZSUZSANNA

Ebben a csoportban azokat a magatartási nehézségeket vesszük számba, amelyek a felnőtti társadalomba való beilleszkedést, a másokkal való együttműködést akadályozzák. Ez a kategória még a magatartási zavarok más csoportjainál is inkább kultúrafüggő. A társadalom szabályrendszerei, toleranciája változik. Ami egy meghatározott időszakban súlyos szabályszegésnek tűnik, az néhány évtizeddel később egyszerű konvenciósértés lehet, sőt az is előfordul, hogy teljes mértékben felszámolódik az adott viselkedésre vonatkozó norma: ilyen példákkal bőven szolgálhatunk például a szexuális szokások területéről. A folyamat ellentétes irányban is működik: alig egy évszázada komoly konfliktus esetén a felek szabályozott körülmények között, párbajban megölhették egymást. Elias (2002) könyvében részletesen leírja, hogy a német diákszövetségek durva, kegyetlen játékaikkal hogyan készítették fel a „párbajkészségre” tagjaikat testileg és lelkileg. A mai társadalom és a jogrend sokkal kevésbé toleráns az önbíráskodással, a hétköznapi életben alkalmazott erőszakkal szemben.

A beilleszkedéssel kapcsolatos nehézségek természetesen nemcsak a megítélés, a realitás szintjén is kultúrafüggőek. Az egyes kultúrák más és más típusú alkalmazkodást igényelnek az egyénektől. A pszichológiának és pszichoterápiának a kezdet kezdetétől fogva tárgya, hogy az emberi természet általában mennyire ellentétes a kultúra és a civilizáció kívánalmaival. Már Durkheim (1967), az empirikus szociológia klasszikusa felfigyelt rá, hogy a normaszegők és a normaszegések aránya a társadalom állapotának megfelelően változik. Ezzel kapcsolatban érdemes felfigyelnünk rá, hogy a hetvenes évek óta a fejlett világban számos olyan mutatóval kell szembesülnünk, amelyek a beilleszkedési zavarok növekvő arányáról árulkodnak.

2.1. DROG- ES ALKOHOLFOGYASZTÁS

A fiatal korosztály mindig kiemelkedett a hangulatmódosító szerek használatának gyakoriságában. Az USA-ban 1992-ben készült felmérések és adatok tapasztalatai szerint 18 éves korra a fiatalok túlnyomó többsége már kipróbált valamilyen hangulatmódosító szert (Anglin 1993). Az alkalmi alkohol- és marihuánahasználat a szerző szerint teljességgel szokványos esemény. Azok, akik alkalmilag kipróbálták a szereket, de nem váltak függővé, a tapasztalatok szerint semmilyen alkalmazkodási problémával nem küzdöttek. A rendszeres használat gyakoriságát rendkívül nehéz mérni, mivel a kábítószer fogyasztásnak a legtöbb országban büntetőjogi következményei vannak, ezért kevesebben vallják be, mint az alkoholfogyasztást.

A Magyarországon 1999-ben végzett felmérés adatai szerint a 14-15 éves korosztály 17,3%-a használt tiltott szert élete során (Paksi 2000). Szinte bizonyosra vehető, hogy ez az adat a mai helyzethez képest jelentősen alulbecsült. Feltehetően elenyésző azoknak a száma, akik elérik 20. életévüket úgy, hogy az alkoholon kívül ne találkoztak volna a két legelterjedtebb drogfajta valamelyikével: marihuánával vagy szintetikus droggal, elsősorban „gyorsító” exstasytablettával. Az ún. „kemény drogok”, az opiátok és a kokain használata ma viszonylag korlátozott, feltehetően ebben nagy szerepet játszik az igen magas ár.

Míg a marihuánafogyasztás az elmúlt években állandó politikai és szakmai viták kereszttüzében volt, a legalább ugyanolyan problémát jelentő szintetikus drogok kérdése alig került a nyilvánosság elé. Holott Paksi (2000) adatai szerint a szintetikus drogok járványszerűen terjedtek a kilencvenes évek Magyarországán. Hasonló tapasztalatokról számolnak be a Demetrovics Zsolt által 2000-ben szerkesztett kötet más szerzői is (többek között S. Koster, Fejér B.). A droghasználat mérésének egyik korszerű módja az „észlelt kitettség” szubjektív vizsgálata. E dimenzió mérésénél arról kérdezik az egyéneket, hogy becslésük szerint mekkora esély van arra, hogy a közeljövőben, illetve életük során kipróbáljanak illegális drogokat. 2000-ben és 2001-ben a drogprevenciós programok értékelése során több mint 3000 középiskolással végzett felmérések adatai szerint az észlelt kitettség mindkét mutatójában (a drog kipróbálása a közeljövőben, illetve élete során) szignifikáns romlást észleltek a kutatók, mind a prevencióban részt vett, mind a kívül maradó diákok csoportjában, bár az utóbbiban erőteljesebben. Mivel a vizsgálatot olyan középiskolákban végezték, amelyek befogadták a prevenciós programot – mivel a drogfogyasztás már korábban is problémákat okozott –, nem lehet eldönteni, hogy a szignifikáns növekedésben mekkora szerepet játszott a diákok társadalmi érintettsége vagy a prevenciós programok paradox hatása (Paksi 2002).

A drogfogyasztás elterjedtsége jelentősen megnehezíti a jelenség társadalmi és büntetőjogi kezelését. Míg kétségtelen, hogy a könnyű drogok alkalmi használatának nincs súlyosabb következménye, mint az alkoholfogyasztásnak, a drogfogyasztás társadalmi beágyazottsága és kulturális kezelése egészen más, mint az alkoholé. Egyébként számos olyan ország van, ahol az alkoholfogyasztást is törvényes korlátok közé igyekeznek

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

szorítani: nyilvános helyen az USA-ban és az EU-országokban is törvények tiltják alkohol kiszolgálását 21, illetve 18 éven aluliak számára. A tény, hogy az alkohol árusítása és terjesztése legális, nem logikus érv amellett, hogy további tudat- és hangulatmódosító szerek kerüljenek legális forgalomba. Az alkalmi vagy társasági drogfogyasztás elterjedtsége ellenére számos egyéb társadalmi probléma és deviancia a drogfogyasztással függ össze: így például a közlekedési balesetek, amelyekre tragikus példák voltak a közelmúltban. A drogfogyasztás szerepet játszik az öngyilkosság és a depresszió kialakulásában, az agresszív impulzusok megfékezésének nehézségeiben, az ifjúsági csoportok közötti támadásokban, verekedésekben. Lineáris összefüggés tapasztalható a bűnelkövetés és a szerek használata között. Tény, hogy a droghasználóknak csak kisebbik része válik függővé, ám a drogot nem vagy csak alkalomszerűen használók esetében a függőség még ritkább.

Az elmúlt évtizedben gyakran idézték Hollandia példáját azzal kapcsolatban, hogy a marihuána legális használata nem jelenti a drogfogyasztás kockázatainak növekedését, a devianciák nem lettek gyakoribbak azáltal, hogy bárki hozzáférhet a könnyű drogokhoz. Mindenki, aki járt Amszterdamban, a fejlett világ fiataljai körében oly népszerű holland városban, tapasztalhatta, hogy nemcsak a „fű", hanem a szintetikus drogok, tabletták széles választéka áll a fogyasztó rendelkezésére.

2004 nyarán azonban a holland fiatalok Európa-szerte kétes hírnevet vívtak ki maguknak féktelen viselkedésükkel és garázdálkodásukkal a tengerparti fürdőhelyeken. 2004 őszén Van Gogh filmrendező meggyilkolása kapcsán Hollandiában etnikai feszültségek keletkeztek, melyek során mind a muzulmán, mind a keresztény szélsőséges csoportok egyre agresszívebben léptek fel. Természetesen mindezt nem lehet közvetlen összefüggésbe hozni a könnyű drogok használatának legális voltával, a liberalizmus és tolerancia szigetének kikiáltott Hollandia mítosza azonban – a nemzetközi sajtóvisszhang alapján – szertefoszlott.

Ugyanakkor meglepő, hogy míg viták sokasága dúlt a könnyű drogok büntetőjogi kezelése és a prevenció kérdése körül, gyakorlatilag figyelmen kívül marad, hogy a drogfogyasztás járványszerű terjedése nem elszigetelt egyének pszichológiai rendellenességeinek következménye. Sőt a drogfogyasztást gyakran emlegetik úgy, mint „áldozat nélküli bűnözést". Az egyén személyiségi jogai közé tartozik – így az érvelés –, hogy ártson magának, ha ez a döntése saját életével kapcsolatban.

Ez az érvelés az emberi viselkedés, a jog és a társadalmi folyamatok végzetesen leegyszerűsített értelmezésén alapul. Gyakorlatilag nincs olyan emberi cselekedet, amelynek ne volna hatása más emberek életére. Ha semmi mást nem veszünk figyelembe, mint a drogfogyasztó egészségkárosodását vagy munkaképtelenségét, az is meghatározott következményekkel jár a társadalom többi tagjára nézve. Eltartását, gyógykezelését az egészségbiztosítónak kell fizetnie, a bűnelhárítás költségei a hatóságokra hárulnak. Emellett a drogfogyasztónak hozzátartozói vannak, akiknek az életét befolyásolja. A drogfogyasztás továbbá nem magányos cselekvés, a közös füvezésnek modellnyújtó, legitimáló hatása van.

Megfelelő megoldás volna, ha az enyhébb esetek törvényi szankciója helyett a fiatal választhatná a támogatott leszokást, a gyógyulást. Csakhogy ennek az intézményi feltételei Magyarországon teljes mértékben hiányoznak.

A drogfogyasztás legfontosabb társadalmi vonatkozása azonban az, hogy ma a droghasználat mind gazdaságilag, mind kulturálisan harmonikusan illeszkedik a fogyasztói piac rendszerébe. A droghasználó társadalmi tevékenységéhez tartozik, hogy tagja egy igen kiterjedt értékesítőláncolatnak, anyagi eszközeivel hozzájárul a rendszer fenntartásához, az annak segítségével kialakuló jövedelmi és presztízshierarchia létrejöttéhez. Veszi és eladja a szert, ennek során saját cselekvési lehetőségei gyakran beszűkülnek, mert a szerfüggőség anyagi függőséget is jelent. A drogfogyasztás bizonyos fajtái emellett teljes mértékben integrálódtak az elektronikus kommunikáció, a kereskedelmi média és az ifjúsági fogyasztási piac által teremtett szubkultúrába.

2.1.1. Szintetikus drogok

A szintetikus drogok rendkívüli előretörésének és széles körű elterjedtségének társadalmi-kulturális hátterét vizsgálják a Demetrovics Zsolt által szerkesztett kötet tanulmányai. Demetrovics saját, az ecstasy történetéről írott munkájában (2000b) arra hívja fel a figyelmet, hogy a szer mai változatának kidolgozásánál már eleve bizonyos közönségigények kielégítése volt a cél. Az ecstasy a hetvenes évektől kezdve fokozatosan terjedt, a nyolcvanas években a növekvő sajtónyilvánosság hatására népszerűsége radikálisan megnövekedett. (A tanulmányból nem világos, ki gyártotta ekkor a tömegméretekben terjedő szert.) Az ecstasy alapanyaga, az MDMA felépítését tekintve a serkentő hatású amfetaminokkal és a hallucinogén szerekkel (meszkalin) rokon. A kémiai összetétel és a pszichológiai hatások közötti összefüggések nem teljesen világosak. Az MDMA élettanilag a szimpatikus idegrendszer aktivitását fokozza, tünetei közé tartozik a pupillatágulás, a keringés és

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

légzés gyorsulása, izzadás, szájszárazság, a testhőmérséklet fluktuálása, látászavar, rágóizomgörcs. A szer használatának utólag is kellemetlen élettani tünetei vannak, olyannyira, hogy a szakértők számára nem teljesen világos, miért vállalják a testi kellemetlenségeket a szert használó fiatalok (Demetrovics 2000c). A pozitív hatások között sorolják fel a használók az energizáltságot, az öröm érzését, az önbecsülés növekedését, a mások iránti szimpátia és megértés fokozott mértékét.

Az ecstasy akut kockázatai közé tartoznak a túladagolás következtében beálló zavarok, illetve a tabletta hatása alatt a gátlástalanabb viselkedés, például autóvezetés. A tabletta okozhat túlhevülést, kimerülést, a só-víz háztartás felborulását. A krónikus kockázatok közé tartozik a hőérzékelés tartós megváltozása, a szerotonin-háztartás zavarának kialakulása.

1985-ben az USA gyógyszerészeti hivatala gyorsított eljárásban vizsgálta a szert, és szabályozta a használatát: az ecstasy a szigorúan kontrollált gyógyszerek között maradt. A szer népszerűsége azonban nem csökkent, hanem nőtt, különösen azután, hogy a nyolcvanas évek végén összekapcsolódott egy új elektromos zenei irányzat, az acid house mozgalommal (az „acid" – sav – az LSD alapanyagára, a lizergsavra utal). Ekkor jönnek divatba a diszkópartik, ahol az állandó, lüktető zene folyamatos táncra késztette a résztvevőket. Az állandó mozgás és aktivitás kísérője volt a hallucinogének és a gyorsítótabletták szedése. A nyolcvanas évek végén Amszterdamban, illetve Ibiza szigetén rendeztek nagyszabású acidpartikat, a látogatók ingyen kaptak tablettát a belépőjegyük mellé. A kilencvenes évek második felére az ecstasy használata rendkívüli mértékben elterjedt.

„Míg a korábbi drogfogyasztási trendek többnyire jellegzetesen egy adott országra, akár országrészre voltak jellemzőek, addig az ecstasy használatának növekedése globális trendnek tűnik, s a hozzá kapcsolódó szubkulturális jellemzők is meglepő homogenitást mutatnak... Nem kémiai képleteket és előállítási lépéseket tanulnak a fiatalok világszerte, sokkal inkább egy világszemléletet sajátítanak el." (Demetrovics 2000a, 21-22.)

Demetrovics tanulmányában arra is kitér, hogy a századvég társadalmát általában is jellemzi a kiüresedettség, a célvesztés, a fásultság érzése. A fogyasztói társadalmat kiszolgáló reklámipar ugyanakkor eredményesen terjeszti azt a hiedelmet, hogy az állapot könnyedén legyőzhető, a boldogság és az öröm megvásárolható. A legális gyógyszeripar reklámjainak üzenete hasonló: a betegség megszűnik a szer bevételével, a depresszió elmúlik, és a boldogság könnyedén elérhető. A reklámok által su- gallt kezelés jellegzetesen tünetfókuszú, másrészt mechanikusan kezeli a problémát. Nincs szükség életmódváltozásra vagy egyáltalán változtatásra, sőt orvosra sem.

Hasonlóképpen írja le az antidepresszáns készítmények reklámjainak sajátosságait Lust (1997):

„A készítmények reklámozása egyre jobban hasonlít bármely más fogyasztási és élvezeti cikk propagandájához. Például az egyik szer reklámszlogenje – se szorongás, se depresszió! – meglepően emlékeztet egy üdítő tragikomikus szlogenjére: »Ma- ximum íz, no cukor«, pedig a célközönség a tudományos képzettségű szakember, és nem a laikus fogyasztó, a beteg. A pszichofarmakonok marketingszakemberei tudnak valamit arról a mentalitásról, amely a fogyasztói kultúrára jellemző, és nyilván azt feltételezik, hogy ez a pszichiáterre is érvényes. Hogy igazuk van-e, nos, ez a korszak nagy kihívása a szakma számára."

A jelenség azonban – folytatja Demetrovics – egyáltalán nem korlátozódik a gyógyszeriparra, hanem az élet minden területére kiterjed, az üdítőreklámoktól a divatig, mindenhol a könnyen megvásárolható, mechanikus módon, pénzért megszerezhető örömökig. Ez a reklám különösen pregnánsan jelenik meg a fiatal korosztályokat célzó üzenetekben (25.). Koster (2000) a kötetben szereplő tanulmányában írja, hogy a house-partik törzsi rítusokra emlékeztetnek:[2] a lemezlovas egész éjjel kever, a táncosok megszakítás nélkül hallgatják a zenét. Az éjszakai műsornak 3-4 csúcspontja van, ilyenkor „beindul" a tömeg, sikoltozik, hadonászik, reagál a lemezlovas akciójára. Fejér (2000) tapasztalatai szerint az acidparti zömmel fiatal városlakók 8-48 órán át tartó együtt- léte. A parti egyfajta kulturális színpad, amely „magában foglalja a vallásos elragadtatás szakrális terét, a saját rituáléval egybekötött, de mára kiveszett báli hagyományt és a megrészegülés nyilvános terét, a városi kocsmahálózatot" (36.). A partikon a kontrolltalan kontroll érvényesül: a primer vágyak kielégítésére nincs lehetőség a mind nagyobb meztelen testfelületek, az átlyuggatott testrészek ellenére.

„A tudattágító drogok keltette érzékelési relativizmus (minden csak villanás, de mindenkinek másképp), a belső külsővé tétele (tánc) és a külső belsővé válása olyan kulturális teret hoz létre, melyben a kielégülés, a botrány, a bacchanália, azaz valamilyen kollektív célirányos kulturális értelmezés, gyakorlat létrejötte lehetetlen."(Fejér 2000, 40.)

[2] Vagy legalábbis arra, ahogyan a modern ember a törzsi rítusokat elképzeli.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Lajtai (2000) szerint a drogfogyasztó magatartás narcisztikus jelenségekkel függ össze. Ennek alátámasztásaként idézi a diszkókban folyó tánc páros jellegének szétzilálódását, a táncos struktúrák állandó felbomlását és újrarendeződését.

A drogfogyasztás tömegessé válása – miként a szintetikus drogok használatának megfigyelése bizonyítja – sem nem egyéni, sem nem spontán „alulról jövő" jelenség. Éppen ezért korlátozott, és gyakran paradox hatású azoknak a prevenciós eljárásoknak a hatása, amelyek felvilágosítással, egyéneknek szóló érveléssel próbálják felhívni a veszélyekre a figyelmet. A partikon jelen lévő szolgálatok alkalmasak rá, hogy elhárítsák az azonnali vészhelyzeteket, ám a hasonló szolgáltatást végző civil szervezetek a kriminalitással teljesen áthatott közegben kénytelenek a cinkos szerepét vállalni. A drogfogyasztás visszaszorítását csak kulturális változások idézhetik elő, amelyek elősegítésében ma a politikai elit egyik szegmense sem érdekelt.

2.2. AGRESSZÍV VISELKEDÉS

Az agresszív, támadó viselkedés nem kizárólagosan emberi megnyilvánulás, biológiai definícióval is rendelkezünk az agresszív viselkedésre nézve. E definíció szerint akkor minősül agresszívnek a viselkedés, ha nem szolgálja közvetlenül az önfenntartást, és nyilvánvalóan arra irányul, hogy azonos fajú társaknak – terület, dominancia, szaporodási lehetőség vagy valamilyen más erőforrás megszerzése érdekében – ártalmat okozzanak.

Bár a jelenkor szakmai irodalmában szinte kizárólag az agresszív viselkedés negatívumairól esik szó, nyilvánvaló, hogy az agresszivitás valamilyen formája mindenütt jelen van, ahol élőlények élnek.

„A biológiai agresszió fontos magatartásbeli szabályozó mechanizmus, amely valamely formában minden magasabb rendű állatban, így az emberben is kimutatható. A kulturális agresszió viszont a társadalom által szervezett ideologikus konstrukció, amelynek csak nagyon áttételesen van köze a biológiai agresszióhoz." (Csányi 1998, 172.)

Nem kétséges, hogy az agresszió bizonyos fajtái az emberi közösségekben is elkerülhetetlenül jelen vannak. A világban létező és valaha létezett kultúrák elsősorban abban különböztek, hogy az agresszív viselkedés mely formáit tartották tagjaik számára elfogadhatónak. Mindenekelőtt vannak olyan helyzetek, amikor az erőszakkal élés, kényszerítés elkerülhetetlen, ezért vannak az erőszaknak társadalmilag jóváhagyott intézményei is, amelyeket eddig még egyetlen társadalom sem tudott nélkülözni. Másrészt nem képzelhető el olyan, ép értelemmel és idegrendszerrel rendelkező egyén, aki ne volna képes haragudni, akiből ne lehetne erőszakos vagy támadó viselkedést provokálni, ha súlyos sérelem, támadás, frusztráció éri. Vagyis hibás az a kiindulás, amely az agresszív magatartást önmagában tartja elítélendőnek vagy kiküszöbölhetőnek: az emberi társadalmak mindenkori törekvése legfeljebb az lehet, hogy az együttélés érdekeinek és az adott kultúra feltételeinek minél inkább megfelelő szabályozást alakítsanak ki, és azt eredményesen alkalmazzák. Ismét Csányit idézve: „A társadalom fejlődése éppen annak állandó demonstrálása, hogyan lehet kultúrával, tanulással az öröklött faji megnyilvánulásokat szabályozni, ha szükséges, elnyomni, lásd például a szexualitást." (1998, 173.)

A jelenkor nyugati kultúrájában az agresszió megítélésében sokféle farizeus vagy tudományosan alátámaszthatatlan nézet van jelen. Retorikai szinten például a mai nyugati országok agresszióellenesek, legalábbis a tekintetben, hogy igen szigorúan tiltják és szabályozzák a szociálisan fölényben lévők (szülők, tanárok, a hatóság képviselői) potenciálisan erőszakos megnyilvánulásait. Gyakorlatilag nem kerül szóba, hogy e szabályozás kapcsán csökken a védelem, amely az egyének egymás elleni agressziója esetében nyújtható. Emellett a tömegtájékoztatás minden fajtájában mindennapos a naturális erőszak mindenoldalú (verbális, képi) jelenléte. Ajózan értékítéletnek ellentmond a feltételezés, hogy az erőszakos tömegkultúra ne volna hatással az emberek viselkedésére. Az egyre inkább kereskedelmi formát öltő tömegtájékoztatás gyakori hivatkozása, amely szerint a megjelenített erőszak csak tükrözi a társadalmi változásokat, farizeus érvelés: a filmvásznon, képernyőn, verbálisan megjelenített durvaság legitimálja és megerősíti a realitást, kumulatív kört alkotva azzal.

Vitatható az agresszív viselkedés biológiai, „genetikai" eredetét hangsúlyozó álláspont is. Az agresszív viselkedés szerepének, az agresszív megnyilvánulásoknak a változatossága ékesen bizonyítja a kultúra szerepét. A szervi okok kizárólagosságának hangsúlyozása politikai üzenettel is rendelkezik: részben az agresszív viselkedés változtathatatlanságára utal, részben megnyitja az utat a gyógyszeres kezelés irányában.

1996 nyarán a Timesban riport jelent mega középiskolás társaikra lövöldöző tizenévesekről (az egyik ilyen esetet dolgozza fel Michael Moore dokumentumfilmje, amely Kóla, puska, sültkrumpli címmel ment a hazai mozikban). A riportban megszólaltatott világhírű genetikus-biológus, Wilson szerint nemsokára megtaláljuk azt a gént, „amely a fiúk ujját visszahúzná a ravaszról". A genetikához értők többsége abszurdnakvéli ezt az állítást:

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

kizárt, hogy ennyire bonyolult viselkedésért egy gén vagy akár több gén összetett, ám tisztán biológiai hatása volna felelős.

A támadást, korlátozást, ellenségességet, ártalomokozást eredményező viselkedésnek ugyanakkor számtalan, verbális, fizikai, rejtett és nyílt, ritualizált és szimbolikus formája létezik. A következmények szempontjából egyáltalán nem mindegy, hogy az agresszió melyik formáját választja az elkövető. Bár szavakban is felléphetünk igen támadóan, a burkolt (rejtett) agresszivitás is okozhat sérelmeket, a legnagyobb társadalmi problémát általában a nyílt, fizikai agresszivitás és brutalitás megnyilvánulásai okozzák. Az emberi együttélés szempontjából ez utóbbit érezzük a legveszélyesebbnek, hiszen a szóbeli támadás ritkábban jár visszafordíthatatlan következményekkel, és a verbális sértésekkel szemben inkább adottak mindenki számára a védekezés eszközei. Így a szavakkal, gesztusokkal elkövetett agressziót voltaképpen a támadás ritualizált formájának is tekinthetjük, amelyet kétségkívül a támadó-agresszív viselkedés „szocializált", vagyis a társadalmi együttélésben inkább elfogadható megnyilvánulásaként tarthatunk nyilván. Az agresszív viselkedés az életkor függvényében a fentieknek megfelelően változik: iskoláskor tájékán a fizikai agresszió aránya csökken, és előtérbe kerülnek a verbális agresszivitás különféle megnyilvánulásai. Az agresszív viselkedés azonban nem elszigetelten fordul elő: ha egy társadalomban vagy annak valamely szegmensében gyakoribbá válik a támadó viselkedés, akkor az általában az agresszív megnyilvánulások minden fajtájára vonatkozik. A támadó, ellenséges interakciók gerjesztik egymást – a támadó viselkedésre nagy eséllyel hasonló választ is kapunk –, és könnyen eszkalálódhatnak (a szóbeli agresszivitás esetleg tettlegességbe megy át).

Az agresszív viselkedést minősíthetjük annak megfelelően is, hogy milyen mértékben irányult valamilyen meghatározott célra. Az emberi közösségben jól ismertek az impulzív, elsősorban az indulatok, feszültségek levezetését célzó agresszív cselekedetek. A nem célra irányuló agresszió ismert és fontos típusa a provokáció nyomában kialakuló agresszió: megkülönböztetése azért fontos, mert a „reaktív" agresszió oka és megítélése is egészen más, mint a proaktív, az egyén által kezdeményezett agressziónak.

A célra irányuló agresszív viselkedések feloszthatók hatalomgyakorló és instrumentális agresszióra. Az első esetében az agresszív fél elsősorban a dominanciát igyekszik megszerezni a másik ember felett, míg az instrumentális agresszióban valamilyen nem személyes cél – például vagyontárgy – megszerzésére irányul a támadó viselkedés (Coie – Dodge 1998).

2.2.1. Agresszív viselkedés gyerekeknél

A magatartási és beilleszkedési zavarok nagyon gyakran öltenek testet agresszív viselkedésben. Wells és Forehand (1985) a magatartási zavarokat az agresszivitás jelenléte, illetve hiánya alapján rendszerezi:

- Alulszocializált, agresszív – nyílt, támadó viselkedés.
- Alulszocializált, nem agresszív – például a szerepek vagy szabályok be nem tartása, a hazugság, a vagyon elleni bűncselekmények, valamint a nem agresszív, az áldozattal nem konfrontálódó lopás, például zseblopás.
- Szocializált, agresszív – egy csoport tagjaiként elkövetett támadó, ártalomokozó viselkedés.
- Szocializált, nem agresszív – idetartozik például a drogfogyasztás vagy azok a zavarok, amelyek a kötelességek nem teljesítésével függnek össze, de elsősorban magára a gyerekre vannak hatással.

A szocializált – nem szocializált dimenzió azzal kapcsolatos, hogy az elkövető gyerek vagy fiatal képes-e a bűntudatra és a kötődésre. A nem szocializált kihágásokat elkövető gyermekek esetében a kötődés, a másokkal való együttérzés képessége gyakran sérült vagy hiányzik.

A regisztrált agresszív viselkedés általában a pubertás tájékán kezdődik. Coie és Dodge (1998) már idézett tanulmányában arra hívja fel a figyelmet, hogy a 27 éves koruk előtt súlyos bűncselekményeket elkövetők önjelentéseik tanúsága szerint szinte minden esetben kirívóan agresszíven viselkednek 14-17 éves koruk között. A fiúk e statisztikákban nyolcszor akkora arányban szerepelnek, mint a lányok. A fiúk első életéveiktől gyakrabban viselkednek agresszíven, mint a lányok, és gyakrabban válnak agresszivitás áldozataivá is, annak ellenére, hogy a mai szülők nem bátorítják a fiúk agresszivitását. Feltehetően a nemek között – éppúgy, mint az egyének között – vannak különbségek az agresszivitásra való hajlam tekintetében. Ez azonban nem jelenti, hogy a fiúk ne volnának képesek megtanulni uralkodni agresszív impulzusaikon, mint ahogyan e tekintetben igen jelentős nemzedéki különbségek is tapasztalhatók. Kriminológiai statisztikák tanúsága szerint a közelmúltban (igaz, a történelemben meglehetősen egyedülálló módon) egyébként jelentősen növekedett a nők részvétele az

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

erőszakos cselekmények elkövetésében; a változó modelleknek és kulturális elvárásoknak megfelelően várhatóan csökkenni fog a fiúk és a lányok agresszivitása közötti különbség is.

18-25 éves kor között az agresszív viselkedés előfordulása csökkenni kezd, a korábban agresszíven viselkedők két nagy csoportra oszlanak: „karrierbűnözők", vagyis azok, akiknek életformájává válik a bűncselekmények elkövetése, illetve azok, akik „megjavulnak", azaz viharos ifjúságuk után nem követnek el durva bűncselekményeket. Ez az életkori trend azonban elsősorban azoknál a fiataloknál várható, ahol a családi-szociális környezet nem támogatja a fiatal kriminalitását. A hátrányos helyzetű amerikai feketék körében például a kriminalitás aránya nem csökken 22 és 30 év között.

2.2.2. Az agresszív viselkedés és a nevelés

A nevelésnek az egyik legfontosabb törekvése, hogy a gyerekeket megtanítsa az együttműködés, többek között a konfliktusok megoldásának társadalmilag elfogadható módjaira, az agresszív impulzusok kontrolljára, a nyíltan támadó fellépés kiküszöbölésére vagy szocializált formában való alkalmazására. Kérdés, hogy melyek erre a legalkalmasabb eszközök. Mindig újraéledő vitatéma: felléphet-e a szülő agresszíven a gyerek korlátozásánál az agresszív viselkedés megakadályozására.

A gyerekkori agresszív viselkedés egyik jellegzetes fajtája a szembeszegülő viselkedés. A szülőkkel való szembeszegülés – a tradicionális neveléstanban: szófogadat- lanság – a szülők leggyakoribb panasza. A kisgyerek rendszeres szembeszegülése ugyanakkor sem kivételesnek, sem kórosnak nem mondható. Ezek a szociális pozíció kivívására és kitapintására, az autonómia fokozatos megteremtésére irányuló kísérletek, amelyek hozzátartoznak a normális fejlődéshez. A szófogadatlanság megítélése és mértéke tehát kétségkívül mindkét féltől – a szülőtől és a gyerektől is – függ, ugyanakkor ölthet olyan formát, amely veszélyeket rejthet magában, vagy komoly tehertétellé válik a szülők és a gyerek kapcsolatában. A szülőkkel való szembeszegülés nem mindig jelenti a más felnőttekkel – sőt a másik szülővel – vagy pedagógusokkal szembeni szófogadatlanság gyakoriságát.

Kétségkívül nem közömbös, hogyan reagál a gyerek szófogadatlanságára a szülő. Nem oldja meg a helyzetet, ha a konfliktus tartalmától és a gyerek fellépésétől függetlenül meghátrál, mint ahogyan az sem, ha mindenáron igyekszik felülkerekedni. A fejlődő gyereknek fontos szociális tapasztalat, hogy akarata, szándékai ütközhetnek másokéival, és ilyenkor az egyeztetés különböző fajtáira van szükség. A leginkább az szolgálja az önkontroll és a megfelelő reagálóképesség kialakulását, ha ezek a helyzetek a józan ész és a hétköznapi realitás szintjén oldódnak meg.

A szembeszegülő magatartás oka lehet, ha fontos felnőttek, például az elvált szülők a másik fél ellen hangolják a gyereket, részben érveket, részben érzelmi és morális támaszt nyújtva a szembenálláshoz. Ez amellett, hogy hosszabb távon feltétlenül megnehezíti a gyereket nevelő szülő helyzetét, gyakran a mindkét szülővel szembeni bizalmatlansághoz vezet.

A gyerekkori agresszivitás másik jellegzetes fajtája, az általános agresszív magatartás – amely nem feltétlenül jár együtt szófogadatlansággal – elsősorban a kortársakkal szembeni támadó, önérvényesítő magatartást jelenti. A gyerekek alkatilag is, a szülőkkel való kapcsolat következtében is különböznek az önérvényesítés vágya és konkrét eszközei tekintetében. A bölcsődei csoportokban a harapás, később a verekedés lehet a szociális előnyszerzés eszköze. Gyakori az agresszivitás a testvérféltékenység helyzeteiben vagy általában olyankor, amikor a kisgyerek nyomasztó alárendeltségben érzi magát más gyerekekkel szemben. A felnevelkedés során azonban valamennyire mindannyian megtanulunk uralkodni támadó indulatainkon: egy adott életkor után nem támadjuk meg azt, aki nyilvánvalóan erősebb. Ha az agresszív viselkedés fennmarad, és az általános viselkedésstratégia részévé válik, annak mindig összetett, az öröklött tulajdonságokkal és a környezettel is összefüggő okai vannak.

Bandura ismert kísérleteiben bebizonyította, hogy az agresszív viselkedés tanulható, és az agresszíven viselkedő felnőttet nagy eséllyel utánozzák a gyerekek. Nyilvánvaló, hogy növeli a gyerek agresszív viselkedésének esélyét, ha a vele való bánásmód, az otthoni kommunikáció agresszív tartalmú. Az agresszív viselkedés a családok egy részében a kommunikáció, egymás megszólításának és az érintkezésnek széles körben használatos módjává válhat. Hasonlóképpen növeli az agresszív viselkedés esélyét az elhanyagoló, fizikailag bántalmazó szülői környezet. Az elhanyagolt, bántalmazott kisgyerekek közösségbe kerülve a barátságos közeledésre is agresszíven reagálnak, és ha a gyerek nem kerül időben kapcsolatba olyan felnőttekkel, akik támogatóan és szeretettel bánnak vele, akkor gyanakvó és provokatív viselkedése továbbra is fennmaradhat.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Zilmann (1976) összefoglaló munkájában arra hívja fel a figyelmet, hogy az agresszívviselkedés elsajátításában mind az állatok, mind az emberek esetében fontos szerepet játszik a tanulás, de az emberi tapasztalatok bonyolult kognitív rendszer szűrőjén mennek keresztül. Így míg például állatok esetében a jutalmazásos-büntetéses rendszerek hatása viszonylag jól lemérhető, emberek esetében még azt sem mindig könnyű eldönteni, mi számít egy adott viselkedés megerősítésének. Például maga az agresszió, ha támadás, a harc formáját ölti, másként hat a küzdő felekre: az egyik félnek győzelmet, másikuknak az alárendelődés elfogadását jelenti.

Kísérleti adatok szerint férfiak esetében a támadás esélyét csökkenti az agresszív válaszadás valószínűsége – ha az agresszív késztetés nem nagyon erős. Az utóbbi esetben ugyanis, miként ezt a mindennapi életben gyakran tapasztalhatjuk, a támadó tudata beszűkül, és nem veszi figyelembe tettének esetleges kockázatait. Kísérletek útján igyekeztek választ kapni arra is, hogy vajon arányosan csökkenti-e az agresszió valószínűségét a fenyegető viszontválasz? Az eredmények azt mutatták, hogy az erősen büntető, heves válasz lehetősége inkább eszkalálta, mint csökkentette az agressziót. A gyengébb válasz valószínűsége az elején csökkentette, később azonban hatástalanná vált. Hatásosnak bizonyult ezzel szemben az agresszió gátlására, ha a válasz a támadáshoz hasonló erejű volt, de elsősorban férfiak esetében. Nőknél viszont nem ez volt a helyzet, még a férfi-nő agresszió esetében sem.

Patterson (1982) dinamikai keretbe foglalta a szülő-gyerek kapcsolat és az agresszív magatartás szisztematikus magyarázatát. Álláspontja szerint az agresszív magatartás hatalmi stratégia: a kölcsönös kényszerítéshez vezet. Patterson arra hívja fel a figyelmet, hogy a legtöbb gyereknél megfigyelhető averzív viselkedés az anyával való viszonyában. Ezek a viselkedésfajták – például a sírás – kezdetben adaptívak, mert előidézik, hogy az anya gyorsan kielégítse a gyerek szükségleteit. A fejlődés folyamán a gyerekek nagy része csökkenti az averzív reakciókat.

Azok a gyerekek tartják fenn az averzív kontroll-viselkedést, akiknek nem sikerül modellt és pozitív megerősítést kapni a megfelelőbb proszociális készségek elsajátításához, és/vagy továbbra is megerősítik a gyerek hatalomvágyó reakcióit. Patterson hangsúlyozza, mennyire fontos a kényszerítő viselkedésformák alkalmazásának és fenntartásának tiltása, elutasítása.

Megerősítésnek számít az is, ha a szülő a gyerek tiltakozó reakciói hatására feladja, hogy értelmes szándékát érvényesítse. A gyerek tiltakozó reakciói, melyekkel arra készteti a szülőt, hogy feladja szándékát, a szülő későbbi agresszív viselkedésének igazolásául szolgálnak. A családban növekszik az ellenségesség és az agresszió gyakorisága.

Kutatási eredmények szerint a parancsosztogató szülői magatartás különösen akkor idéz elő nagy eséllyel agresszivitást, ha a parancsok primitíven fogalmazottak, aspecifikusak, fenyegetőek, kötekedőek vagy bizonytalanok. Elősegíti az agresszív viselkedés létrejöttét, ha a szülő nagyon gyakran kritizál, és általában véve negativisztikusan, elutasítóan reagál (Wells – Forehand 1985, 235.).

Az iskolai zaklatás nemzetközi szakértője, Olweus (1993) négy tényezőt sorol fel, amelyek összeadódó hatása hozzájárul az agresszivitás kialakulásához:

- az anyai elutasítás,
- az anyai engedékenység az agresszivitással szemben,
- az anya és az apa hatalmi eszközökkel való fellépése,
- a fiú temperamentuma.

Az első két tényező az, amelynek a szerző kulcsszerepet tulajdonít. „A nagyon nagy mértékben elfogadó, toleráns vagy laza attitűd világos határok nélkül a gyerek agresszív magatartásával szemben nagymértékben elősegíti a fiú támadó magatartásának kifejlődését.” (Olweus 1993, 61.)

Összegzésképpen tehát elmondható, hogy az agresszív viselkedés kialakulásában a szülői viselkedés két fő faktora játssza a legfontosabb szerepet: a szülői, elsősorban anyai ellenségesség és negativizmus a gyerek irányában, valamint a konzisztens határok és következmények hiánya a negatív viselkedéssel szemben. A szülői viselkedés e sajátosságaiban szerepet játszhatnak szociális tényezők is, mint például a társadalmi osztály vagy a tönkrement házasság, és valószínűleg fontosabb szerepet játszanak, mint a gyerek temperamentuma.

2.3. ANTISZOCIÁLIS VISELKEDÉS

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

2.3.1. Lopás, csavargás

A gyermekpszichológusok zöme egyetért abban, hogy a gyermekkori antiszociális cselekedetek kezdetben szimbolikus jellegűek. (Kivételt képeznek ez alól a rendkívüli helyzetek, például háború vagy éhség, amely a gyermekeket önfenntartásuk érdekében késztetheti lopásra.) Meglehetősen gyakori tünet például, hogy a gyermek szüleitől, családjától tulajdonít el – titokban – kisebb vagy nagyobb összeget. A pszichopatológiában az esetek többségében az ilyen jellegű tettet, különösen a prepubertást megelőző időszakban (8-10 éves korig) a szeretethiány és a rejtett vagy nyílt szülői elutasítással szembeni szimbolikus tiltakozásként értékelik.

Saját gyermekpszichológusi praxisomban fordult elő, hogy egy nyolcéves – második általánosba járó – kisfiú ötszáz forintot lopott el otthonról. (15 évvel ezelőtt, amikor az eset történt, ez igen komoly összegnek számított.) A kisfiú házasságon kívül született, anyja egy ideig egyedül nevelte. Körülbelül három év múlva férjhez ment, és házasságából újabb gyermek, egy másik kisfiú született. „Félrelépésének” emléke, idősebb fia szálka volt új férje szemében, ő maga pedig szintén egyre kevésbé szívesen emlékezett a múltra. A kisfiú kiszorult a családi együttesből, egyre több probléma volt vele az iskolában. Jellemző, hogy az összegből mindössze 50 forintot költött el, és abból is kisebb ajándéktárgyakat vett osztálytársainak.

A hasonló ügyek könnyen válhatnak a későbbi antiszociális életút kiindulópontjává. Az elhanyagoló, szeretetlen szülők a gyermek kihágására még nagyobb elutasítással reagálnak, igazolva látják korábbi rejtett ítéletüket, amely a gyermek elhanyagolásának, elutasításának ürügyéül szolgált: „éppen olyan, mint az apja”, nem érdemes szeretetükre és törődésükre. Holott a kezdet kezdetén és különösen a prepubertás előtt az ilyen jellegű viselkedésben változást lehet elérni.

A gyermekkori lopásokban igen fontos szerepet játszik a közhangulat és a szülői példa. Egyetemi hallgatóim például beszámoltak róla, hogy gyermekkorukban sportot űztek belőle, ki tud több apróságot ellopni az élelmiszerüzletből. A felnőttek gyakran nem csinálnak titkot gyerekeik előtt a hasonló viselkedésből, sőt büszkélkednek is vele, hogyan csaltak kisebb anyagi ügyekben például a bankban vagy egyéb helyeken. A gyerekek számára azonban az ilyen esetek példaértékűek, bár a szülők gyakran megdöbbenve veszik tudomásul, hogy összefüggés van a gyermek antiszociális magatartása és az ő elejtett szavaik között.

A lopások, különösen az iskolai lopások eredete gyakran a „jutalom késleltetése” képességének hiánya. A mindennel elhalmozott gyermekek egy része nem tud vágyainak ellenállni, és a számára vonzó tárgyat egyszerűen eltulajdonítja társától.

Minden antiszociális tettnek, így a lopásnak is sokféle negatív következménye lehet. A már kialakult gátlások meggyengülnek, az önértékelésbe pedig beépül a tény, hogy az illető megszegett egy széles körben elfogadott szabályt. Igen sok függ a környezet reakcióitól. Egyrészt fontos, hogy az ilyen ügyekre fény derüljön, és megfelelő szankció kövesse, az egész eljárásnak azonban nem szabad azt sugallnia, hogy az elkövető bűnöző vagy javíthatatlan.

A csavargás vagy az azzal gyakorlatilag azonos „csöves”-jelenség, miként Veckó József (Veckó, 1990) megállapítja, a hetvenes évekig csak otthontalan, intézeti vagy nagyon rossz családi körülmények között élő fiatalok körében fordult elő, míg ma van ún. „elit” csövescsoport is. A csöveséletmód szakértők álláspontja szerint egyértelműen önsorsrontó tendencia. Hajléktalanok körében végzett vizsgálatokból kiderült, hogy a hajléktalan néhány hónap alatt nagyfokú elesettségbe zuhan, amelyből a visszaút nagyon nehéz. Hasonló helyzetbe kerül a csövező fiatal, aki a normaszegéssel, a családi kapcsolatok szétzúzásával és az elemi testi-higiénés szükségletek elhanyagolásával további pszichés traumákat okoz magának. Ehhez járul az alkoholvagy drogfogyasztás, miközben a fiatal önértékelése a mélypontra süllyed.

Pressing Lajos (1988) 100 átmeneti nevelőotthonba került, otthonról vagy intézetből szökött gyermek vizsgálatának eredményeit ismerteti. A gyermekek közül csupán 1 volt, aki először szökött meg, 99-en másodszorra vagy többedszerre kerültek az átmeneti otthonba.

Pressing felhívja rá a figyelmet, hogy a rendszeres csavargás a kriminalitás első állomása lehet. Statisztikák szerint az először csavargók 29%-a, a rendszeres csavargók 71%-a követ el bűncselekményt, nemritkán egyszerűen a létfeltételek biztosítása érdekében. A csavargással gyakran összekapcsolódnak önpusztító, öncsonkító tendenciák. Az okok között Pressing 68%-ban talált iskolai beilleszkedési zavart, a gyermekek jelentős része túlkoros volt iskolai osztályához képest. Az előzmények között szerepelt még az apa alkoholizmusa és az anya deviáns magatartása. Pressing tesztekkel is vizsgálta a csavargó fiatalokat. Tapasztalatai szerint azokban a tesztfeladatokban, ahol lelkiismereti konfliktust kellett átélnie vizsgált személyeinek, azok a helyzetet ellenük irányuló agresszióként élték meg. Pressing értelmezése szerint ennek az

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

az oka, hogy átélték ugyan a feszültséget, amit a lelkiismereti konfliktus jelentett, de képtelenek voltak ellenállni. E jellegzetes reakciómódot – amely valószínűleg nemcsak a csavargás, hanem más antiszociális cselekedet esetében is megtalálható – Pressing szocializációs deficitnek nevezi, melynek okai között igen gyakran szerepel, hogy a fiatalnak nem volt megfelelő azonosulási mintája.

Pressing arra is felhívja a figyelmet, hogy az első szökésnél a fiatalok általában szorongó, dependens magatartást tanúsítanak, míg a többszöri szökés, csavargás során önkontrolljuk, önértékelésük leépül, szorongásaikat csoporthoz való csatlakozással, narkotikumokkal oldják. A csavargás gyakran kezdete és előidézője lesz a deviáns karriernek.

2.3.2. Fiatalkori bűnözés

A fiatalkori bűnözés értelemszerűen csak részben tartozik a pszichológia, pszichopatológia kompetenciájába. Röviden mégis szükséges kitérni rá, mert, mint P. J. Van Evra (1983) felhívja rá a figyelmet, a fiatalkorú bűnözők száma az elmúlt évtizedekben nemcsak jelentősen nőtt, hanem rétegspecifikussága is csökkent. Míg korábban általában az alacsony társadalmi-gazdasági rétegbe tartozó családok gyermekei közül kerültek ki a fiatalkorú bűnözők, a nyolcvanas években a hullám elérte a felső- és középosztálybeli fiatalokat is. Van Evra három alapvető típusba sorolja a fiatal bűnözőket:

1. Neurotikus, visszahúzódó. A fiatalok e típusánál alacsony önértékeléssel, impulzív, zavart személyiséggel találkozunk, akik inkább másokkal együtt, valamilyen erősebb egyéniség hatására sodródnak bele antiszociális cselekményekbe. Ezek a fiatalok nem a csoportok ún. „kemény magját” alkotják. Esetükben elsősorban pszichés támogatásra van szükség.

2. A második csoportba soroltakra az ún. szocializált bűnözés jellemző, melynek lényege, hogy a normális személyiségű fiatal antiszociális társaság hatása alá kerül a csoport kohéziója vagy más vonzó tulajdonsága miatt. Ezekben az esetekben a kriminalitás epizód maradhat, ha a serdülőnek ezt megelőzően megfelelő viszonya volt a családdal.

3. A harmadik csoport az ún. szociopaták, pszichopaták csoportja, akiknek nincsenek gátlásaik, nem fogadják el a társadalmi normákat. Ez a típus kevéssé szorong, és az esetek többségében a büntetésre sem reagál. E csoport esetében gyakran találunk belátható motívummal nem rendelkező, ötletszerű bűncselekményeket.

A fiatalkori bűnözés és antiszociális magatartás okaira nézve sokféle hipotézis van, egyes feltételezések szerint biológiai okok is szerepet játszanak benne – ennek ellene mond, hogy bizonyos időszakokban jelentősen megnő a fiatal bűnözők száma. A társadalmi réteghelyzet nem feltétlenül meghatározó, a fiatalok nem különböznek az elkövetés számát illetően, a lelepleződés azonban sokkal inkább réteghez kötött. Inkább prediktív erejű az antiszociális magatartásra nézve a gyerek befolyásolhatósága, vonzódása az ilyen jellegű csoportokhoz.

Antiszociális magatartás inkább várható azoknál a fiataloknál, akiknek a személyiségét hidegség, alacsony színvonalú motiváltság, a külvilággal szembeni ellenségesség jellemzi. Gyakran előfordul az anyai dominancia. Néha megfigyelhető, hogy a fiatal elsősorban ténylegesen izgalmakat keres, különösen a jó anyagi helyzetű fiatalok esetében (Van Evra 1983, 305-327.).

Blanchflower és Freedman (2000) a szűkülő munkaerőpiac következményének tartja a kriminalitás gyorsan növekvő arányát. Az 1980-1990-es években a „rab” foglalkozásúak aránya nőtt a leggyorsabban – állapítják meg a szerzők. A Blanchflower és Freedman (2000) tanulmányában szereplő adatok szerint az Egyesült Államokban 1980 és 1997 között 502 ezerről 1 millió 855 ezerre növekedett a börtönben ülő felnőttek aránya, a feltételesen szabadlábra helyezetteké pedig az 1980-as 1,3 millióról kereken 4 millióra nőtt. Ehhez járul további, csaknem 6 millió felnőtt, akik rendőri felügyelet alatt állnak (217.).

2.4. IRODALOM

Anglin, T. M. 1993. Psychoactive Substance Use and Abuse. In: Singer, M. – Singer, L. – Anglin, T. (eds.) 1993. Handbook for Screening Adolescents at Psychosocial Risk. New York, Lexington Books, 41-84.

Blanchflower, D. – Freedman, R. 2000. Youth Employment and Joblessness in AdvancedCountries. Chicago, University of Chicago Press.

Coie, J. D. – Dodge, K. A. 1998. Aggression and Antisocial Behavior. In: Damon, W. (ed.): Handbook of Child Psychology. New York, Wiley, vol. 3. 779-862.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

Csányi V 1998. Az emberi természet. Budapest, Vince.

Demetrovics Zs. 2000a. Előszó. In: Demetrovics Zs. (szerk.): A szintetikus drogok világa. Budapest, Animula.

Demetrovics Zs. 2000b. Az MDMA története. In: Demetrovics Zs. (szerk.): A szintetikus drogok világa. Budapest, Animula.

Demetrovics Zs. 2000c. Az ecstasy a legújabb kutatások tükrében. In: Demetrovics Zs. (szerk.): A szintetikus drogok világa. Budapest, Animula.

Durkheim, E. 1967. Az öngyilkosság. Budapest, Közgazdasági és Jogi Kiadó.

Elias, N. 2002. A németekről. Budapest, Helikon.

Fejér B. 2000. LSD és popkultúra. In: Demetrovics Zs. (szerk.): A szintetikus drogok világa. Budapest, Animula.

Koster, S. 2000. Manapság kell a house. In: Demetrovics Zs.(szerk.): A szintetikus drogok világa. Budapest, Animula.

Lajtai L. 2000. Narcisztikus jelenségek az aktuálisan jellemző drogfogyasztó magatartásokban In: Demetrovics Zs. (szerk.): A szintetikus drogok világa. Budapest, Animula, 183-197.

Lust I. 1997. Csodabogyók. Kritika, 8.

Olweus, D. 1993. Bullyingatschool: whatweknowandwhatwecando. Oxford, Blackwell Publishers.

Paksi B. 2000. A szintetikus drogok epidémiája Magyarországon. In: Demetrovics Zs. (szerk.): A szintetikus drogok világa. Budapest, Animula.

Paksi B. 2002. Folyamatértékelés – a programok kivitelezésének vizsgálata. In: Demetrovics Zs. – Paksi B. (szerk.): A drogprevenciós gyakorlat megismerése. Budapest, L'Harmattan.

Pressing L. 1988. Serdülőkori szökések személyiségháttere. In: Illyés S. (szerk.): Veszélyeztetettség és iskola. Budapest, Tankönyvkiadó.

Van Evra, P. J. 1983. Psychological Disorders of Children and Adolescents. Boston, Toronto, Little, Brown and Company.

Wells – Forehand, 1985. Conduct and Oppositional Disorders. In: Bornstein, P. H. – Kazdin, A. E. (eds.): Handbook of Clinical Behavior Therapy. Homewood, Illinois, The Dorsey Press, 218 – 266.

Zillman, D. 1979. Hostility and Aggression. New Jersey, Lawrence Erlbaum.

3. VÁLSÁGHELYZETEK A GYERMEKEK ÉLETÉBEN – Vajda Zsuzsanna

Minden családnak, szülőnek és gyereknek sokféle nehézséggel kell megbirkóznia a családi élet során. Csak a szirupos filmekben létezik az állandó boldogság, mint ahogyan szerencsére távol áll a realitástól az a fajta fikció is, amelyben a családtagokat gonosztevők elrabolják, pisztollyal és robbanószerekkel intéznek el konfliktusokat, és az otthon hagyott gyerekeknek maguknak kell a betörőket elkergetniük. Az élet során aligha kerülhetők el a nehéz helyzetek, amelyek átélése, feldolgozása különleges terheket ró a családra és a szülőkre. A következőkben három, sok család életében problémát jelentő helyzetet mutatunk be részletesen, többek között abból a szempontból, hogy milyen hatást gyakorolnak a felnevelkedő gyerekre, és hogyan enyhíthető a hatásuk.

3.1. VÁLÁS, EGYSZÜLOS CSALÁDOK

Mint a családi szocializáció kapcsán már szó esett róla, a mai gyerekek jóval ritkábban nevelkednek nagykorúságukig a két vér szerinti szülővel. Ma csaknem minden második esetben megváltozik a gyerekeket nevelők, velük egy háztartásban élők személye, egyre nagyobb szerepet játszanak az életükben a nem vér szerinti rokonok. Az egyszülős családok nem a modernitás vagy a posztmodern éra találmányai: a történelem

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

minden korszakában szép számmal voltak gyerekek, akiket csak az egyik szülő nevelt. Sokan meghaltak, mielőtt a gyermekük felnevelkedett volna, voltak apák és anyák, akik elhagyták a családjukat, és voltak házasságon kívül született gyermekek. A mai feltételek – az egyszülős helyzet gyakoribbá válása – nemcsak mennyiségi különbséget jelentenek a korábbiakhoz képest. Fontos a szemléleti változás: az egyszülősség általánossá válása következtében a társadalom többi tagja kevésbé tekinti rendkívülinek, ha valaki így él és nevelkedik, az egyszülős státus kevésbé vezet a gyerek vagy a család izoláltságához.

A másik fontos különbség a korábbiakhoz képest, hogy az egyedüli szülőség ma igen sok esetben vállalt, és nem kényszer következtében kialakult helyzet. A mai fejlett országokban az egyszülős családoknak csökkenő hányada jön létre a házasság felbomlása miatt. Egyre többször fordul elő, hogy a szülők nem voltak összeházasodva, vagy nem is éltek együtt, amikor a gyerek vagy gyerekek világra jöttek. Az egyedülálló szülők a legtöbbször anyák, részben, mert a házaspár saját döntései és a hatóságok a legtöbb esetben az anyát tartják inkább alkalmasnak a gyermeknevelésre, másrészt pedig azért, mivel a magányos gyermekvállalásra egyelőre csak nők képesek. Az egyszülős családok gyakoriságát tekintetbe véve különösen értelmetlennek látszik az ilyen családokat pejoratív jelzővel illetni („csonka család” vagy angolul „broken family”). Az egyszülős családok helyzetében kétségkívül több az érzelmi és anyagi kockázati tényező, ám azt sem lehet mondani, hogy minden esetben rosszabbul működnének, mint azok a családok, amelyekben mind a két szülő jelen van. A megbélyegzés és az elutasítás ebben az esetben sem megfelelő stratégia, a társadalomnak és az intézményeknek inkább arra kellene törekedniük, hogy többoldalú segítséget nyújtsanak az ilyen helyzetbe került szülőknek, anyáknak. Elengedhetetlen volna a munkahelyi védelem kiterjesztése, amely a vállalkozói szférában gyakorlatilag megszűnt. Ugyancsak kárvallottjai az egyedülálló szülők a gyermekintézmények, bölcsődék, óvodák megszüntetésének vagy nehezebb elérhetőségének.

Mindennek tudatában sem kétséges, hogy a gyermekek fejlődésével és nevelésével kapcsolatos szakmai tudásunk, felhalmozott tapasztalataink alapján a legjobb, legígéretesebb feltételek akkor biztosíthatók, ha a gyerek nevelésében mind a két szülő, az apa és az anya is részt vesz – ha a családtagok között megfelelő kapcsolat van. A tapasztalatok szerint a gyerekek még akkor is inkább ragaszkodnának a szülők együttmaradásához, ha a házasfelek már egyáltalán nem kedvelik egymás társaságát. A súlyos és tartós konfliktusok, a megmérgezett légkör ugyanakkor aláássa a gyerekek lelki egészségét is.

Az egyszülős családoknak, függetlenül attól, hogy tönkrement házasság vagy önálló (gyakorlatilag mindig anyai) döntés következtében alakultak ki, vannak közös sajátosságai:

1. Az egyszülős családban a szülők nem alkotnak „alcsoportot”. A gyerekét egyedül nevelő szülő más szerepet játszik a gyerekkel való kapcsolatban, mint akkor, ha a szülőpár egyik feleként neveli a gyerekét. A szülőpár által képviselt nevelési elvárásokban inkább kidomborodik az általános-morális jelleg; ha a szülő egyedül van, akkor érvei, igényei úgy tűnhetnek fel, mintha csak személyes kívánságai volnának. Így gyakran sérelmet szenved, személyes párharc áldozata lesz az értékközvetítés folyamata. A szülők maguk is gyakran tapasztalják, hogy jóval hatékonyabb az együttes fellépés, mint az ellenkezője, amely akkor is előfordulhat, amikor az együtt élő pár nem ért egyet.

A szimmetrikusabb kapcsolatok következtében az egyedülálló szülők maguk is gyakran egyenrangú félnek, partnernek tekintik a gyereket, ezáltal a gyerekek kevésbé védettek, számukra a nehezen feldolgozható élmények kevésbé szelektáltak, mint a két szülővel nevelkedő gyerekek számára. Sokszor kényszerülnek már egészen kicsi korukban a szülő érzelmi támogatója, védelmezője szerepét vállalni, ami még a pubertás tájékán sem könnyen elviselhető teher egy gyereknek.

Ezt a helyzetet örökítette meg a közelmúltban egy angol film, mely a divatos szerző, Nick Hornby regényéből készült Egy fiúról címmel, a világszerte ismert színész, Hugh Grant játszotta benne a főszerepet. A film 8-9 éves kisfiú főhőse többször kénytelen maga intézkedni és közbelépni anyja depressziós állapotainál, öngyilkossági kísérleteinél, voltaképpen így kerül a jóképű, gazdag, a gyermekek iránt határozott averziókkal viseltető, Grant által megjelenített yuppie-val kapcsolatba.

A valóságban a gyerek számára elviselhetetlen érzelmi teher, ha azzal szembesül, hogy az anyja elveszítette a kontrollt önmaga felett, hiszen így még kevésbé várhatja, hogy gyerekként megkapja tőle a szükséges támogatást. A gyerekek mély érzelmi érintettségük folytán aligha látják tárgyilagosan a helyzetet, a szomorúság és rémület mellett felbukkan a sértettség és a harag is. Mindez még súlyosabb az egyszülős családok esetében, amikor a gyereknek semmilyen más támasza nincsen. Ezért józan ésszel csak annak tanácsolható, hogy egyedül vállaljon gyermeket, akit nem fenyeget az érzelmi labilitás, kontrollvesztés nehéz helyzetekben – sajnos azonban nem mindig látható előre, milyen nehéz helyzeteket teremt az élet.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

A gyermekét egyedül nevelő szülő, anya számára rendkívül fontos az apa támogatása, abban az esetben is, ha partnerként megromlott a kapcsolat. Ilyen helyzet azonban ritkán alakul ki: a megromlott viszony általában azzal jár, hogy a pár egyetlen kérdésben sem ért egyet. Nagy segítség lehet, ha az anyát családja, barátai támogatják. Aktívan támogató nagyszülők esetén az egyedülálló anyáknak több türelmük volt a gyereknevelés hez, és a gyerekek iskolai teljesítménye szignifikánsan jobb volt, mint a támogatással nem rendelkező szülők gyerekeié (Weinraub – Gringlas 1995).

1. Az egyedülálló anya nevelési attitűdje és lehetőségei nem azonosak a házaspár egyik tagjaként nevelő anyáéval. Az egyedülállóságot tudatosan vállaló „szóló anyák" gyakran nem mérik fel a gyereknevelés sel rájuk háruló terheket, a lemondás és áldozathozatal mértékét. A publicisztikában szó esik a karrierjük derekán, viszonylag későn anyai szerepet vállaló nők nehézségeiről, külső-belső konfliktusairól. Gyakran nehéz megtalálni az egyensúlyt a gyerek és az őt nevelő felnőtt szabadsága, önállóságigénye között, a gyereknevelés csalódást okoz, a gyerekkel való törődés csak egyike lesz a mindennapos rutinnak. A gyerekek azonban már egészen kicsi kortól érzékelik a velük kapcsolatos ambivalenciákat, és ez meglátszik kezelhetőségük feltételeiben. Az anyák ettől esetleg még csalódottabbá válnak, vagyis beindul a rossz spirál, amely mindkét félnek csalódást és szomorúságot okoz.

Több kutatás is alátámasztotta, hogy az egyedülálló anyáknak különösen gyakran vannak nehézségeik fiúgyerekeik nevelésével. Annak ellenére, hogy a megfigyelések szerint nem volt észlelhető különbség az anyák fiaikkal, illetve lányaikkal való kommunikációjában, a fiúkat az egyedülálló anyák kevésbé tudták kontrollálni, nem tudtak megfelelő elvárásokat megfogalmazni velük szemben, és a fiúk kevésbé engedelmeskedtek nekik, mint a lányok (Weinraub – Gringlas 1995).

1. Az egyszülős családok az esetek többségében rosszabb anyagi helyzetben vannak, mint azok, ahol két szülő van. Az egyedülálló anyák anyagi forrásai azért is rosszabbak, mert a nők ma is rosszabbul fizetett állásokat töltenek be, mint a férfiak, és gyakran a férfiakéhoz hasonló munkával is kevesebbet keresnek. Az anyagi problémák különösen élesen jelentkeznek napjainkban, amikor a tehetősség, a fogyasztás igen fontos viszonyítási normává változott, és egyre komolyabb anyagi áldozatokra van szükség a gyerek felneveléséhez, taníttatásához. A válás utáni helyzetet, a gyerek kötődéseit is befolyásolhatja a szülők anyagi helyzete: gyakran előfordul, hogy a jóval kedvezőbb anyagi helyzetbe került apa fogyasztási cikkek segítségével igyekszik maga mellé állítani a gyerekeket.

3.1.1. A válás

A válás története

A modernizációt megelőzően a családi élet kérdéseiben az egyházak álláspontja volt a döntő. A protestáns mozgalmak a korábbi kereszténység házasságra vonatkozó egész doktrínáját elutasították; Kálvin és Luther nem tiltakoztak az ellen, hogy a szüzesség és a cölibátus magasabb rendű volna, mint a házasság. Ugyanakkor nem fogadták el a házasság felbonthatatlanságát sem. A katolikus egyház a protestáns bírálatok hatására erősítette meg és kodifikálta a házasság felbonthatatlanságára vonatkozó dogmáit.

A válás liberalizációjára azonban csak jóval a reformáció után, a XIX. században került sor. Ennek előfeltétele volt a házasság szekularizációja, melynek eredményeképpen a mai fejlett világ egyre több országában váltak a családi ügyek jogi kezelésűvé. A liberalizáció első szakaszában a válás bizonyos körülmények (durvaság, hűtlenség, impotencia, meddőség) fennállása esetén volt kimondható. Később e körülmények között egyre gyakrabban szerepeltek az „egyéb okok", amelyek esetén a bíróságnak joga volt mérlegelni. A XX. században az okok kibővültek. Végül az 1960-as évek után a válás megítélésében szinte minden országban megszűnt a vétségalapú eljárás, a válás kimondásához elég volt annak megállapítása, hogy a házasfelek között végérvényesen megromlott a kapcsolat.

Gyakran felmerülő kérdés, milyen kapcsolat van a válás törvényi szabályozása és a válások aránya között. A szakértők között konszenzus van a tekintetben, hogy a válások számának növekedésében alapvetően a gazdasági és munkakényszerek megszűnése játszott szerepet. Emellett feltétlenül figyelembe kell venni a mentalitás változásait: a mai ember egészen másként tekint a másokhoz való alkalmazkodásra és saját érzelmeire, mint a száz évvel ezelőtti.

Ugyanakkor nem mondható, hogy a törvényi szabályozás egyáltalán nincs hatással a válások számára. A családjogi szempontból extrém liberális jogelveket megvalósító Szovjetunióban egyszerű adminisztratív eljárással bármelyik fél óhajából felbontható volt a házasság. A válások száma néhány év alatt megsokszorozódott, gyakorlatilag minden második házasság felbomlott, úgyhogy a harmincas években a

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

hatóságok kénytelenek voltak szigorítani a válási törvényeken. A másik példa Olaszország, ahol egészen a hetvenes évekig tilos volt a válás az egyház nyomására. Az azóta megvalósult törvényi liberalizáció ellenére ma is Olaszországban a legalacsonyabb a válások száma Európában (10% körüli, szemben a 40%-os angol és skandináv aránnyal), igaz, rendkívül alacsony a megkötött házasságok aránya is (Phillips 2004).

A válás a gyerek életében mindenképpen nagy változás, és aligha tekinthető „normatív" eseménynek. Wallerstein és Kelly (1980) kutatásai szerint az elvált szülők gyermekeinek egyharmada érettebbé válik, mint kortársai, egy másik harmad valahogyan átvészeli, bár szenved tőle, és hosszabb távon is lehetnek nehézségei. A harmadik harmad esetében súlyos zavarok állnak be a pszichoszociális fejlődésben. A fenti adatok nem pontos felmérésen, hanem becslésen alapulnak; általánosságban nem lehet pontos előrejelzést adni arra nézve, milyen lesz a válás hosszú távú hatása. A környezet egyik legfontosabb tagjának, az egyik szülőnek a családból való kiválása mindenképpen különleges izgalmakkal és problémákkal jár. A gyerekeket megrémítik a szülők indulatai és korábbi életük radikális átalakulása (Collins – Coltrane 1991). Több szerző (Wallerstein – Kelly 1980, Wenshak- Sartrock 1983, Garmezy 1985) munkája alapján az alábbi szempontokat gyűjtöttük össze, mint amelyek nagymértékben befolyásolják a válás hatását a gyerekek életére és lelki háztartására:

1. A konfliktus és az ellenségesség mértéke. Válás esetén nem a családi helyzet megváltozása a gyereket fenyegető legveszélyesebb körülmény, hanem a szülők egymással szembeni ellenséges magatartása. A szülők nem vesznek tudomást arról, hogy a gyerek, részben az ő saját inspirációikra, korábban egészen más, szeretetteljes képet alkotott a másik félről. A gyereket nem érték hasonló sérelmek, mint a másik szülőt, bár a sértettek gyakran próbálkoznak azzal, hogy saját megbántottságuk miatt kicsikarják a gyerek szolidaritását, vagy megpróbálják azonosítani a gyerek helyzetét a sajátjukkal. Így például kiemelik, hogy „apu" vagy „anyu" a gyereket is becsapta, amikor hűtlenkedett; sérelmezik, hogy nem jön haza „hozzánk". Ezt annál is könnyebb megtenni, mert a házasságból kifelé igyekvő fél valóban kevesebbet van otthon, lelkifurdalást érez a gyerekkel szemben. A gyerek érdeke azonban mindenképpen azt kívánná, hogy a szülők együttes erőfeszítéssel próbálják meg egymás iránti érzelmeiket különválasztani a gyerekkel vagy gyerekekkel való viszonytól, és arról győzzék meg őket, hogy iránta nem változtak meg az érzelmeik. A gyerekek serdülőkorukat megelőzően nemigen képesek igazságot tenni a szülők között, a legtöbb esetben nem fejezik ki valódi érzelmeiket, amikor úgy tesznek, mintha teljes mértékben azonosulnának az egyik vagy a másik féllel.

A gyerekeket mélyen sérti és bántja, amikor tapasztalják, hogy szüleik a másik szülővel szemben durvák és ellenségesek. A gyerekek számára közvetlen felnőtti környezetük tagjai, de elsősorban a szülők fontos azonosítási mintákat, referenciakereteket jelentenek, amelyek lerombolása súlyos következményeket von maga után: a gyerek mindkét felnőttel és rajtuk keresztül az egész felnőttvilággal szemben csalódást, kiábrándulást érezhet, és mindez nagymértékben kihat erkölcsi fejlődésére, későbbi beilleszkedési nehézségeire.

Több adat is arra utal, hogy válás esetén éppen ezek az érzelmi tényezők okozzák az érzelmi és azonosulási zavarokat, nem kizárólag az egyik szülő kiválása a szoros családi együttesből. A hosszú távú fejlődés szempontjából például éppen ezért paradox módon kevésbé látszik rombolónak az egyik szülő halála (annak ellenére, hogy természetesen ez az egyik legsúlyosabb élmény és életesemény, ami egy gyermek életében történhet), vagy ha valamilyen más okból, például munkája miatt van az egyik szülő tartósan távol a családtól.

1. A gyerek neme és életkora. A válás ténye a gyerekeket szinte kivétel nélkül megrendíti. Tíz esetből csupán egynél fordul elő, hogy a gyerek felszabadultnak érzi magát a válás után, és ez is csak olyan esetekben fordul elő, amikor a másik szülő erőszakos fellépéseitől kellett félni. A legtöbb gyerek nem tekinti az elvált állapotot véglegesnek, és igyekszik úgy tekinteni, mintha a szülők döntése viszafordítható lenne. Egy kutatás eredményei szerint a gyerekek 84%-a szerette volna visszaállítani az eredeti állapotot. A szülők általában lényegesen alábecsülik ezt az arányt (Wenshak- Sartrock 1983).

A legsúlyosabban a válás tapasztalatok szerint az óvodás- és a kisiskoláskorú gyermeket érinti. A 3-4 évesnél fiatalabb gyerekek kevéssé vesznek tudomást a változásról, bár a szülők ingerültsége, veszekedése „észrevétlenül" is sérülést okozhat. Az idősebb gyerekek azonban súlyos és ijesztő veszteségként élhetik meg a távozó szülő hiányát, és megpróbálják megemészteni, ami történt. Gyakran hibáztatják önmagukat, és bűntudatukat gyakran táplálják a szülők saját bűntudatuk csökkentése érdekében („Ha nem rosszalkodtál volna annyit, most itt maradnék"). Később, serdülőkor tájékán a gyerekek már több kontemplációval figyelik a szülők konfliktusát, de a házasság felbomlása, a szülők viszálya gyakran szerepet játszik abban, hogy a figyelem elfordul a serdülő gyerekről, és szerepet játszhat a devianciák kialakulásában.

Egyes kutatási eredmények szerint a lányok kevésbé érzékenyek a válás okozta károsodásokra, amiben szerepet játszhat, hogy ők az anyával, az azonos nemű szülővel maradnak, tehát szexuális identifikációjuk nem szenved

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

zavart. Gyakoribb az anyával nevelkedő fiúk nemi identifikációs zavara, különösen, ha az apa nagyon korlátozottan vesz részt a gyermek nevelésében, és más férfiminta sincs jelen.

1. A távozó szülővel való kapcsolat. Értelemszerűen fontos körülmény, hogy menynyire sikerül az eltávozó szülővel a rendszeres kapcsolatot fenntartani. Széles körű tapasztalatok mutatják, hogy a gyerekkel való kapcsolat fenntartását nagymértékben akadályozza a szülők közötti viszony súlyos megromlása, még akkor is, ha a gyerekhez egyébként mindketten ragaszkodtak.

2. A gyermek személyiségvonásai, adottságai és azok a képességek, amelyek a pszichés egészség forrásaivá válhattak az adott helyzetben, mint például az intelligencia, a fantázia képessége, a szociális érettség, vagyis a megküzdés képessége. Judith Wallerstein szerint a gyermeknek hat pszichológiai feladatot kell megoldania válás esetén, hogy pszichés fejlődése ne szenvedjen zavart:

- Elfogadni a házasság felbomlásának tényét.
- Nem elköteleződni a szülői konfliktusokban és feszültségekben, folytatni mindennapos tevékenységét.
- Megoldani a veszteséget.
- Megoldani a haragot és az önvádat.
- Elfogadni a válás állandóságának tényét.
- Realisztikus reményekkel kell rendelkeznie a kapcsolatot illetően.

E „feladatok” megoldására természetesen elsősorban akkor képesek a gyerekek, ha megfelelő támogatást kapnak a környezettől.

1. Más kapcsolatok, támogató rokonok és barátok jelenléte. Ha a gyerekeknek vannak a szülőkön kívül más fontos kapcsolataik (nagyszülők, távolabbi rokonok stb.), akkor kevésbé sérül a szocializációjuk.

2. Mennyire volt képes a gyermeket nevelő szülő a nevelésjó körülményeit megteremteni? Korábban már szó esett az egyedülálló anyák anyagi helyzetének sérülékenységéről. A háztartásból kivált másik szülő által fizetett tartásdíj ritkán képes kompenzálni a hiányzó forrásokat. Ugyanakkor a válás után csökken a gyermekkel töltött idő. A gyerekek általában az anyával élnek, és az apa eleve jóval kevesebb időt tölt gyermekeivel. Az egyedül élő anya azonban szintén kevesebb időt tud szánni a gyerekekre, minthogy kénytelen pénzkereső foglalkozás után nézni. A szülő-gyerek interakciók mennyisége csökken a szülők között zajló konfliktus, ellenségeskedés miatt is, és a válás gyakran aláássa a szülői tekintélyt. Az egyedül élő szülők és mostohaszülők kevésbé hajlamosak a gyerekek iskolai munkájának és társadalmi aktivitásának ellenőrzésére, és alacsonyabb szintű elvárásaik vannak a tanulással szemben, mint az édesszülőknek (Collins – Coltrane 1991). A válás hosszabb távú következményei közé tartozik, hogy az elvált családok gyerekei felnőttkorukban kisebb házasodási kedvet mutatnak, és érdekes módon ez a tendencia akkor is fennmarad, ha a szülők újraházasodnak.

Statisztikai adatok szerint azok a gyerekek, akik valamelyik szülőtől távol éltek, hajlamosabbak, hogy lemorzsolódjanak a középiskolából, hogy ne járjanak egyetemre, gyakrabban házasodnak korán, és házasságuk gyakran végződik válással.

3.1.2. A gyermek elhelyezése és a kapcsolattartás

A válások tömegessé válásával párhuzamosan gyökeres átalakuláson mentek keresztül a gyermek felnevelésével kapcsolatos normák és nézetek. A XX. század elejéig válás esetén az apáknak kizárólagos joguk volt a gyermek nevelésére egyfajta öröklési tulajdonjog keretében. A század derekától kezdve, amikor ismeretessé vált az anya szerepe a korai kötődés kialakításában, a gyakorlat az ellenkezőjébe fordult. Ma a világ minden, legalábbis az európai kultúrhagyományokat követő országában csak akkor ítélik az apának a gyereket, ha az anya valamilyen okból tökéletesen alkalmatlannak bizonyul. A törvények ezzel egyidejűleg a gyerek, több országban az anya pénzügyi támogatására kényszerítik az apákat.

Számos országban vitatják ezt a gyakorlatot, különböző okokból. Elvi síkon nem lehet kijelenteni, hogy akár a férfiak, akár a nők alkalmasabbak a gyereknevelésre, mint a másik nem képviselői. Mint láthattuk, a gyerekek már egészen kicsi koruktól kezdve mindkét szülőhöz kötődnek, ha megfelelő időt és energiát áldoznak a kapcsolat ápolására. Wenshak és Sartrock(1983) kutatási eredményeket idéz, amelyek szerint talán kedvezőbb

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

volna a gyerekeket nemek szerint „elosztani”: kutatási eredmények arra utalnak, hogy a gyerekek az azonos nemű szülőnél nevelkedve mutatták a legkevesebb zavart, és hogy az apák inkább hajlamosak voltak bevonni a gyerek anyját a nevelési problémák megoldásába, ha ők nevelték a gyereket, mint fordítva.

Az igazság az, hogy a gyermekek elhelyezésének kérdésében igazán jó megoldás nincsen. Elvi síkon valóban nem lehet kijelenteni, hogy az anyák alkalmasabbak a gyereknevelésre, mint az apák, mint ahogyan fordítva sem. Igaz, hogy a gyakorlatban az anyák jóval több időt töltenek a gyerekeikkel és a gyerekek ügyeinek intézésével akkor is, ha a házaspár együtt él. Emellett minden emancipáció ellenére a nők végzik a több háztartási munkát, a legtöbb családban ők osztják be a pénzt. A fenti körülmények szerepet játszanak abban, hogy a bíróságok, mivel valamelyik fél mellett dönteniük kell, általában az anyákra bízzák a gyerekek nevelését, más körülmények mérlegelése mellett. Szempont, hogy a gyerek maradhasson addigi környezetében, a gyerek érzelmi sérülései súlyosabbak lehetnek, ha testvéreket elválasztanak egymástól. Nem bizonyult jó megoldásnak a „megosztott gondozás”: általában nem kerülhető el a néma vagy nyílt rivalizálás a gyerek kegyeiért, aki végül egyik helyen sem érzi igazán otthon magát.

A gyermek elhelyezésével kapcsolatos indulatos viták, kötélhúzások a legkevésbé sem szolgálják a gyerek érdekét, bár a felek többnyire erre hivatkoznak. Érvényesül a salamoni igazság: az szereti jobban a gyerekét, aki a gyerek érdekét a saját vágyai elé képes helyezni. A hatóságok csak egy határig képesek beavatkozni a hasonló, gyakran végletekig elmérgesedett ügyekbe: a karhatalommal való elszállítás, a testőrökkel való felügyelet, a rejtőzködés emészthetetlen élményeket jelentenek egy gyereknek. Itt a szülők önmérséklete jelentheti az egyetlen megoldást.

A nyilvánosság általában arról értesül, amikor a szülők mindenáron ragaszkodnak a gyerekekhez, arról jóval ritkábban, amikor ennek éppen az ellenkezője működik: a házasságból kiváló fél új életet kezd, új lakásban, esetleg új családdal, és kihűlnek az érzelmei az előző házasságából származó gyerek iránt. Ugyanez még súlyosabb teher a gyereknek, ha az őt gondozó szülő, anya érzelmei válnak fakóbbá a terhek vagy új érzelmi kapcsolatok miatt. Mindez még tragikusabb, ha mindkét szülőre vonatkozik, így megszűnik a gyerek érzelmi támasza.

Az egyetlen megoldás, ha a gyereknek stabil helye van az egyik szülőnél, és a másikkal rendszeresen találkozik. A találkozás annál jobb, minél „életszerűbb”; ha a távol élő szülő bekapcsolódik a gyerek szokásos életébe, elviszi különórára, vele van iskola után. Az erőltetett hétvégi „láthatások” már tízéves kor körül kényszernek tűnhetnek a gyerek számára. A szabályozásra mégis szükség lehet, hogy ne szabaduljanak el az indulatok. A kapcsolattartás feltétele, hogy a szülőkben megmaradjon az együttműködés elemi készsége a másik féllel. Sajnálatos módon a válás nem „törli” automatikusan ki a korábbi feszültségeket, sérelmeket: gyakran a gyerekkel való bánásmód a kommunikáció sajátos fajtája lesz, amelynek segítségével a volt házasok „üzennek” egymásnak: ők a türelmesebbek, a jobb nevelők, a sikeresebbek stb.

Mindennapos jelenség, hogy az elvált szülők új kapcsolatra tesznek szert, esetleg újra házasságot kötnek. Ez az esetek többségében igen bonyolult helyzetet jelent a gyermekek számára, különösen, ha az új kapcsolatból új gyerek származik. Az új házastárshoz gyakran minden szándéka ellenére közelebb állnak saját gyerekei. Holott a nyílt vagy rejtett szülői elutasítás szinte valamennyi súlyos magatartási zavar kórelőzményében szerepel, az antiszociális magatartástól az öngyilkosságig. Különösen veszélyesek a rejtett elutasítás esetei: a szülők sokféle elfogadhatónak látszó indokot találnak rá, miért tölti előző házasságukból származó gyerekük minden hétvégéjét és minden szünidejét például a nagyszülőknél: például mert ott jó a levegő, mert a nagypapa tanul vele, stb.

A nem vér szerinti gyerekkel való kapcsolat az esetek egy részében mindkét félre nagy terheket ró. A nevelőszülők egy része igyekszik kívül maradni a helyzeten (az indok lehet bizonytalanság, szándékos kívül maradás vagy az édesszülő rejtett vagy nyílt tiltakozása a beavatkozással szemben), mások túlságosan szigorúak. A gyerekkel való kapcsolat minősége kihat a házasságra is.

Az új házassággal, kapcsolattal nemcsak új férj vagy feleség, hanem sógorok, anyósok, apósok kerülnek a családba. Nem vérrokonok, ismeretlen emberek kerülnek egymással intim közelségbe. A kusza családi viszonyok szerepet játszanak a gyerekek elhanyagolásában és a szexuális zaklatásban.

3.2. HALÁLESETEK, GYÁSZ

A gyerekkor legtraumatizálóbb eseménye a közeli hozzátartozó, különösen a szülő halála. A szülő halála pszichózis jellegű személyiségzavart, mély depressziót idézhet elő a gyermeknél, ha nincsenek a gyász és a szomorúság feldolgozására megfelelő körülmények. A legnagyobb lelki megterhelést a gyász kifejezésének nehézségei jelentik. Megtévesztő, hogy 10-12 éves koruk előtt a gyerekek közönyösnek tűnhetnek, miközben

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

voltaképpen a lelki teher túlságosan nagy ahhoz, hogy szembenézzenek vele. Ugyanakkor mély fájdalmat és riadalmat éreznek, amelyek álmaikban, rajzaikban és játékukban tükröződnek. A látszólagos közönyt erősítheti, hogy halálesetek alkalmával a felnőttek gyakran szégyellik saját érzelmi válságukat, és szeretnék megkímélni a gyereket a gyötrő élménytől. A tapasztalatok szerint azonban a gyermeknek – ugyanúgy, mint a felnőttnek – arra van szüksége, hogy érzéseit megfogalmazhassa vagy lereagálja. Néha évtizedek múlva derül ki, hogy éveken át küszködtek keserves élményeikkel, a feldolgozatlan érzelmek félelmeket, súlyos szorongásokat ébreszthetnek. A hazugság másik súlyos következménye, hogy meginog a gyerek felnőttekbe vetett bizalma.

Ugyanakkor az sem tanácsolható, hogy a felnőttek betegsége esetén a gyereket nyíltan és átmenet nélkül szembesítsék az igazsággal. Agyerek számára a reménytelenség, a veszteségre való várakozás elviselhetetlen.

5-6 éves kortól kezdve, amikor a gyerek már megérti valamennyire a halál tényét, a halálesettel kapcsolatos érzelmek két fő szorongást tartalmaznak:

- Tudatára ébred, hogy saját élete is véges, különösen, ha idősebb, iskoláskorú, és az a félelem gyötri, hogy meghalhat ő vagy más közeli hozzátartozója.

- Bűntudat gyötri, úgy érzi, nem viselkedett megfelelően az illetővel szemben, esetleg ha például szülőről vagy testvérről van szó, attól retteg, hogy saját viselkedésének szerepe volt az illető halálában.

Hasonló félelmek a felnőttekben is megjelennek, de a felnőtteknek kialakultabb stratégiáik vannak a súlyos érzelmi megrázkódtatások, tragédiák elviselésére. A gyerekek ilyen helyzetben komoly támogatást igényelnek. Száz olyan család vizsgálata, ahol 16 éven aluli gyermek is volt, azt mutatta, hogy a gyermekek gyásza egy, sőt két év után is tartott, függetlenül a gyerek korától és nemétől. A gyász képessége és a gyász okozta károsodás természetesen nagymértékben függ a környezet viselkedésétől, érzelmi állapotától. Agyász okozta károsodás akkor enyhíthető, ha a gyereknek módja van rá, hogy kellő fokozatossággal, de szembenézzen a veszteséggel, lehetősége van gyászát kifejezni, elmondhatja félelmeit, és választ kap rájuk. A megrendült családtagok súlyos tragédiák esetén maguk is támogatásra szorulnak (Black – Urbanovitz 1983).

A gyerekeknek, amellett, hogy sérülékenyebbek, sokkal jobb a regenerálódóképességük is. Megfelelő bánásmód esetén még az olyan súlyos trauma is feldolgozható, mint az egyik szülő halála. Természetesen nem közömbös, mi okozta a tragédiát: például a szülő öngyilkossága igen súlyos lelki teher, amit a gyerek saját magával szembeni árulásnak érez.

Nehéz pedagógiai helyzetet eredményez, ha iskolai osztályokban történik haláleset vagy öngyilkosság. Az öngyilkosság közismerten mintaadó cselekvés, gyakran utánzáshoz vezet, különösen olyan közegben, ahol a tagok jól ismerték egymást. Utánzáshoz vezet a tömegkommunikációban látott öngyilkosság is. A szakértők ezért – teljességgel eredménytelenül – ellenzik az öngyilkosság bemutatását a nagy hatású médiákban. Az osztálytárs halála vagy öngyilkossága nem maradhat az iskolai osztályban feldolgozatlanul. A felnőtteknek jelentős segítséget kell nyújtaniuk, hogy a gyerekek hangot adjanak érzelmeiknek, halálfélelmüknek, esetleges bűntudatuknak az eseménnyel kapcsolatban. Minden ilyen esemény után fokozottan kell figyelni az osztály alacsonyabb teherbírású tagjainak viselkedését és reakcióit.

3.3. SÚLYOS BETEGSÉG, HOSSZAS KÓRHÁZI TARTÓZKODÁS

A gyerekeknek a betegséghez is más a viszonyuk, mint a felnőtteknek. Tizenéves kor előtt a gyerek betegséghez való viszonyát nagymértékben meghatározza, hogyan viselkednek a felnőttek, hogyan viszonyulnak a betegséghez. A szülői támogatás és jelenlét igazolja a számára az orvosi beavatkozás szükségességét és azt, hogy érdemes elviselnie a fájdalmakat, kellemetlenségeket. Ismeretes, hogy a szülő távollétében a gyerekek hamar felhagynak a tiltakozással (hospitalizálódnak), és látszólag együttműködővé válnak. A valóságban azonban ez az életkedv csökkenését, a reménytelenséget jelenti, amely igen súlyos testi tünetekben is jelentkezhet.

Optimális esetben a szülő jelen lehet gyereke mellett a kórházban. Sok egészségügyi intézményben belátták, hogy a szülő nagyon sokat segíthet az ápolás-gondozás feladataiban. Más kérdés, hogy a szülők állandó jelenléte, folyamatos aggodalmai, jövés-menése zavarhatja a gyógyítást; az átlagos kórházak a világon sehol nincsenek úgy berendezve, hogy a folytonos látogatás ne zavarná a többi beteget.

A gyerek súlyos betegsége rendkívüli teher a szülő számára, holott a szülői optimizmusra és támogatásra szükség van ahhoz, hogy a gyerek akarjon gyógyulni, hogy együttműködjön az orvosokkal. Ahhoz, hogy a szülő képes legyen támogatást nyújtani, neki magának is támogatásra van szüksége: ezt a célt szolgálják a

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

gyermekeket gyógyító intézményekben szervezett szülőcsoportok, de fontos szolgálatot tehetnek a családot jól ismerő barátok, rokonok is.

3.4. ÖRÖKBEFOGADÁS, A NEM SAJÁT GYEREK NEVELÉSE

Az örökbefogadás kétségkívül a lehető legjobb megoldás a szülői gondoskodást valamilyen okból nélkülöző gyermekek esetében. Mint emberi-lélektani helyzet ugyanakkor sokféle bonyodalommal járhat, melyek létéről és lehetséges következményeiről gyakran mit sem tud az örökbe fogadni szándékozó szülő. Bár az esetek jelentős részében az örökbefogadás során valódi kötődés és szeretet alakul ki a szülők és a gyermek között, a vér szerinti családokhoz képest gyakoribbak a nevelési problémák.

Az első kritikus probléma a szülői motiváció. Korántsem közömbös, bár igen nehezen azonosítható a kívülálló számára, milyen motívumok vezérlik a szülőt, amikor gyermeket akar örökbe fogadni. Természetesen ma, amikor a gyermekvállalás tudatos tervezés kérdése, a saját gyermek vállalása is sokféle motívumhoz kapcsolódhat, azonban a vérrokonság minden modern elmélet ellenére ma is sokat jelent az embereknek. Az sem közömbös, hogy a vér szerinti gyermek vállalása gyökeresen más jellegű pszichológiai folyamat, mint annak eldöntése, melyik gyermeket választja ki a pár a felkínáltak közül. Természetesnek látszik, hogy a vér szerinti gyermeket nem lehet „visszaadni”, ha egészségi problémák vagy maradandó fogyatékosság, esetleg súlyos magatartási zavar jelentkezik, vagy akár „nem jönnek ki vele” a szülők. Az örökbe fogadott gyermeknél más a helyzet, még akkor is, ha a törvény ugyanúgy kezeli az örökbefogadást, mint a vér szerinti kapcsolatot. E könyvben többféle alátámasztást igyekeztünk adni annak a ténynek, hogy a szülői magatartás minőségét nem egyes résztényezők, hanem azok globális összegződése, egyfajta általános attitűd határozza meg. Ebben pedig döntő szerepet játszik, hogy a gyermeknevelés motívuma vajon a valódi elköteleződés-e, amely elbírja a szükségszerű áldozatokat, vagy jóval felületesebb motívum: a magány enyhítése, valamilyen látszat megteremtése.

Az örökbefogadók gyakran nem számolnak azzal, hogy az örökbefogadás sikerességét befolyásolják a gyerek tulajdonságai is: nem fehér lapként, hanem öröklött tulajdonságokkal jövünk a világra, amelyek nagymértékben, de nem minden határon túl alakíthatók. A szülők gyakran jó szándékkal telve, de tökéletesen képzetlenül és felkészítetlenül vágnak bele a gyerek nevelésébe. A problémát ismerő szakemberek évek óta azon az álláspontón vannak, hogy az örökbefogadás után a szülőknek évekig szükségük volna a folyamatos pszichológusi támogatás és szupervízió egy sajátos fajtájára. Ennek azonban jelenleg nincsenek meg az intézményi feltételei, és a szülők gyakran el is hárítják ezt a lehetőséget, amely mindig gyerekekük rendellenes státusára emlékezteti őket.

Mint a korábbi fejezetekben láttuk, a korai kötődés hiánya nagy eséllyel sérüléseket okoz, az életének csupán első évét is intézetben töltött gyermekek viselkedése gyakran eltér a családban nevelkedettekétől. Nagy körültekintéssel, pszichológiai érzékkel a sérülések korrigálhatók, de az átlagos örökbe fogadó szülő, akinek nincsenek tapasztalatai, mit sem tudhat erről. Mint láthattuk, az anya és gyermeke közötti interakció körkörös folyamat, és bármely fél nem megfelelő viselkedése esetén zavart szenvedhet. Az intézetben nevelkedett csecsemő kezdetben másként reagálhat az anya, illetve a szülők bármily szeretetteljes közeledésére, és a válasznélküliség következtében sérülhet az anya reakcióképessége. Mindezek a finom hétköznapi interakciók ama szférájában zajlanak, amely a szülők számára voltaképpen nem is tudatos, és amely a kívülálló számára is nehezen megfigyelhető, ugyanakkor hatással lehet a későbbi kapcsolatra.

Kadushin 1970-es vizsgálatában olyan gyerekeket követett nyomon mintegy öt év elteltével, akiket 5-12 éves korukban fogadtak örökbe. A vizsgált személyek L-3 éves korukig éltek családjukban, és általában a család tűrhetetlen életmódja és bánásmódja miatt kerültek nevelőszülőkhöz, majd örökbe fogadó szülőkhöz. Vér szerinti szüleik alkoholisták, bűnözők voltak, akik gyermekeiket szélsőségesen elhanyagolták, brutalizálták. Az örökbe fogadó szülőkkel készült interjúk tanúsága szerint az örökbefogadások 78%-a volt sikeresnek mondható, 13% teljesen sikertelen volt, 9%-nál pedig a sikeresség megítélése nem egyértelmű. A sikertelenségre annál nagyobb volt az esély, minél idősebb volt a gyerek az örökbefogadáskor, minél több nevelőszülőnél volt korábban, és minél több magatartási problémával küzdött.

Az emberek többsége – részben éppen a korai sérüléssel kapcsolatos ismeretek miatt – lehetőleg kicsi, ^-3 éves gyermeket szeretne örökbe fogadni, és ez volna természetesen a gyermekek érdeke is, ezt azonban a hazai törvények megnehezítik. A családjogi törvény általában előtérbe helyezi a vér szerinti szülők jogait. Más esetekben a helyzet diktálta kényszer miatt nem adhatók a gyerekek újszülöttkorukban örökbe. Az intézeti élet nyomai már néhány év után is jól láthatóak: a 2-3 éves gyermekek az önellátás magas fokára jutnak, egyedül öltöznek, rendezkednek. Ugyanakkor a beszédkészség, szókincs, ismeretek tekintetében a tökéletesen ép értelmű gyermekek is bizonyos fokig hátrányban lehetnek a családban nevelkedettekhez képest. Feltűnő tapasztalat,

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

amelyről a szülők gyakran beszámolnak, hogy az intézetből hazavitt gyerek sokkal kevesebbet sír és panaszkodik, mint a családban nevelkedett társai, nem kér segítséget például éjszakai rosszullét esetén. Az is gyakran előfordul, hogy visszaesik a szobatisztaság vagy egyéb intézetben tanult készség tekintetében. Mindezek kétségkívül a sérülés tünetei, de hosszú távon csak akkor jelentenek veszélyt, ha a szülő nincs tudatában rendhagyó voltuknak, és nem törekszik a korrekcióra, amelyhez feltétlenül szükség van a szakemberi segítségre. Azt is tudomásul kell venni, hogy a traumák csak évek gondos és türelmes bánásmódjával korrigálhatóak.

Kérdés, hogy minden felnőtt alkalmas-e örökbefogadásra. A válasz nagyon nehéz. Általánosságban lehetetlenség meghatározni, ki alkalmas szülői szerepre. Mégis, a motiváció és az előzmények alapján lehet érvényes becslést tenni arra nézve, ki hogyan tud eleget tenni az örökbefogadás nehéz feladatának – ha a gyerek, és nem a szülő érdekét tartjuk szem előtt. Úgy tűnik, hogy a táguló nyilvánosság előtt gerjesztett botrányok miatt a szakemberek egyre kevésbé vállalkoznak rá, hogy állást foglaljanak a kérdéses ügyekben.

Az örökbefogadás nehéz kérdései közé tartozik, megtudhatja-e a gyermek, hogy szülei nem az igazi szülei. Az örökbefogadottság teljes mértékű eltitkolása a tapasztalatok szerint szinte soha nem sikerül, még azokban az esetekben sem, amikor a szülők rendkívüli erőfeszítéseket tesznek. Ismert dolog, hogy a fiatalokat serdülőkorukban egyre nagyobb mértékben foglalkoztatja saját származásuk és identitásuk, és a tapasztalatok szerint komoly traumák okozója lehet, ha váratlanul ekkor jut tudomásukra, hogy szüleik nem az „igaziak” (Gáti 1980). Ezért évtizedeken át az volt a gyermekvédő szakemberek és pszichológusok tanácsa, hogy a gyermeknek mindenképpen tudnia kell az igazat.

Ugyanakkor gyakran tapasztalható, hogy a gyerekek énfejlődésük bizonyos korszakában, általában 6-7 éves koruk körül hárítani kezdik maguktól az igazságot, „nem hiszik el”, hogy nem vér szerinti szüleik nevelik őket. Ha nem is tanácsolhatjuk a hazugságot, minden bizonnyal hibás dolog külön hangsúlyozni és állandóan evidenciában tartani, hogy a gyermeket más hozta a világra. Egy bizonyos életkoron alul a gyermek nem tudja feldolgozni ezt a tényt, mint ahogy még sokáig nem lehet elvárni tőle, amikor már világosan tudatában van az igazságnak, hogy toleráns legyen az őt elhagyó szülő iránt.

3.4.1. Változások az örökbefogadások gyakorlatában

Az elmúlt néhány évtizedben az örökbefogadás intézménye is sokféle átalakuláson ment át a fejlett országokban. Kétséges fejlemény, hogy itt is megjelent a piac, ügynökségek közvetítenek a gyerekek és a szülők között. Ez az általános gazdasági-társadalmi körülmények mellett részben annak volt betudható, hogy a valamikori „kínálati piac” helyett ma „keresleti piac” alakult ki: a fejlett országokban több szülő akar gyereket örökbe fogadni, mint amennyiről az adott országban lemondanak vér szerinti szülei. Néhány évtizede a gazdag országokban elterjedt divat volt ázsiai, afrikai gyerekek örökbefogadása, akiket katalógusból lehetett kiválasztani. Sokan azonban mégis jobban szeretnének europid csecsemőt: Románia EU-csatlakozása csaknem veszélybe került, mivel gyerekek ezreit adták örökbe gyakorlatilag piaci módszerekkel a nyugati országokban gyermekre vágyó szülőknek.

A valóságban ez az emberkereskedelem sajátos fajtája. A védelmezők általában arra hivatkoznak, hogy a gyerekek sokkal jobb feltételek közé kerülnek egy gazdag országban, mint amilyet saját hazájukban szüleik képesek lettek volna biztosítani a számukra. Ez feltehetően igaz, különösen, ha az anyagi feltételeket tekintjük. Ugyanakkor az így örökbe fogadott gyerekek gyakran identitásproblémákkal és érzelmi terhekkel küzdenek. A legnagyobb kockázatot azonban az jelenti, hogy a külföldi, fizetett ügynökségeket felhasználó örökbefogadók személyiségét, körülményeit még annyira sem követhetik figyelemmel a gyermekvédelmi hatóságok, mint a hazaiakét. Lehetnek teljességgel alkalmatlanok a gyermek nevelésére, lehetnek alantas céljaik, mint például a szervkereskedelem vagy a gyerek szexuális kihasználása.

Magyarországon is működnek alapítványi ügynökségek örökbefogadások közvetítésére. Ezek általában a vér szerinti szülők kívánságára keresnek a megszületendő gyereknek örökbe fogadó szülőket. Mivel ezekben az esetekben alaposan megismerhetőek a szereplők, és az ügynökségek válogathatnak az ügyfelekben, az örökbefogadások ebben a keretben sikeresebbek, mint azokban az esetekben, amelyekben a gyermekvédelmi szervek járnak el.

Míg korábban a vér szerinti szülőt igyekeztek kiiktatni az örökbe adott gyerek életéből, ma létezik eltérő gyakorlat is: a nyílt örökbefogadás, ahol az igazi szülő folyamatosan értesülhet a gyerek életéről, neveltetéséről, meglátogathatja, stb. A nyílt örökbefogadás híveinek érvei szerint így a vér szerinti szülők kevésbé éreznek gyászt és bűntudatot, inkább kontrollálható az örökbe adott gyermek sorsa. A gyermekre azért lehet jó hatással, mert kevésbé érzi, hogy vér szerinti szülei elutasítják, mint a titkos örökbefogadás esetén. A nyílt örökbefogadás

Created by XMLmind XSL-FO Converter.

ellenzői szerint azonban a nyílt örökbefogadás állandó bizonytalanságot jelent a gyermeket nevelő szülők számára, megzavarhatja a kötődést, és állandósítja a vér szerinti szülők gyászát. Kétségtelen, hogy a két eltérő szülői státus egyidejű léte valamennyi szereplő számára bonyolult érzelmi helyzethez, rivalizációhoz és feszültséghez vezethet.

A nyílt örökbefogadást kevés empirikus kutatás vizsgálta, ezért hatásairól nehéz tárgyilagos képet kapni. Az örökbe fogadó szülők általában azért választják ezt a megoldást, mert meg vannak győződve róla, hogy ez kedvező a gyereknek. A néhány rendelkezésre álló tapasztalat szerint a vér szerinti anyák (az apák szinte soha nem bukkannak fel hasonló helyzetekben) könnyebben elfogadják a gyerekről való lemondást, ha továbbra is tájékozódhatnak sorsukról. Összességében még nincs elég tapasztalat a nyílt örökbefogadás előnyeiről és hátrányairól (Brodzinszky et al. 1995).

3.5. IRODALOM

Black, D. – Urbanovitz, M. A. 1985. Bereaved Children-Family Intervention. In: Stevenson, J.

E.(ed.): Recent Research in DevelopmentalPsychopathology. New York, Pergamon Press.

Brodzinszky, D. M. – Lang, R. – Smith, D. 1995. Parenting Adopted Children. In: Bornstein, M. H. (ed.): Handbook of Parenting. Vol. 3. New Jersey, Lawrence Erlbaum.

Collins, R. – Coltrane, S. 1991. Sociology of the Marriage and the Family. Chicago, Nelson Hall.

Garmezy, N. 1985. Stress Resistant Children: The Search for Protective Factors. In: Stevenson, J. E. (ed.): Recent Research of Developmental Psychopathology. New York, Pergamon Press.

Gáti F 1980. Gyermek- és ifjúságvédelem. Budapest, Tankönyvkiadó.

Kadushin, A. 1980. Child Welfare Services. 3rd ed. New York, Macmillan.

Phillips, R. 2004. *Amit Isten összekötött... A válás rövid története.* Budapest, Osiris.

Wallerstein, J. S. – Kelly, J. B. 1980. *Survivingthe breakup: How children andparents cope with divorce.* New York, Basic Books.

Weinraub, M. – Gringlas, M. B. 1995. Single Parenthood. In: Bornstein, M. H. (ed.): Handbook of Parenting. Vol. 3. New Jersey, Lawrence Erlbaum.

Wenshak, R. A. – Satrock, S. W. 1983. Children of Divorce. In: Collahan, R. -McKlusky, K. A. (eds.): Life Span Developmental Psychology. Chicago, Chicago University Press.

Created by XMLmind XSL-FO Converter.