

# KATOLIKUS PEDAGÓGIA

2026 / 1–2.

Apor Vilmos Katolikus Főiskola

Vác  
2026

KATOLIKUS PEDAGÓGIA  
XV. ÉVFOLYAM, 2026/1-2. SZÁM

Szaklektorált folyóirat: ISSN 2080-6191

Kiadja az Apor Vilmos Katolikus Főiskola  
2600 Vác, Schusztér Konstantin tér 1–5.  
Felelős kiadó: GLOVICZKI ZOLTÁN

### **Szerkesztőség**

Főszerkesztő: MOLNÁR KRISZTINA  
Szerkesztők: GOMBÁS JUDIT / JUHÁSZ PÁL BALÁZS / SIPOS ZSÓKA / SZABÓ LILLA/  
SZOMBATHELYINÉ NYITRAI ÁGNES

### **Tanácsadó testület**

PÉTER LILLA (Babeş–Bolyai Tudományegyetem) / SZŰTS ZOLTÁN (Eszterházy Károly  
Katolikus Egyetem) / UZSALYNÉ PÉCSI RITA (Apor Vilmos Katolikus Főiskola) / JAN  
ZIMNY (Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II Wydział Zamiejscowy Nauk o  
Społeczeństwie w Stalowej Woli)

Egyházi lektor: JUHÁSZ PÁL BALÁZS  
Angol nyelvi lektor: SZENTPÉTERYNE BALOGH MARIANNE

Szerkesztőségi titkár: SZABÓ ZSOLT  
Olvasószerkesztő: HENKEY-HÖNIG IMOLA  
Tipográfia és nyomdai előkészítés: SZABÓ ZSOLT

Készült a Print Profi Digitális Gyorsnyomdában (Vác)  
Felelős vezető: KOMÁROMI ZSOLT

A folyóirat évente két alkalommal jelenik meg.  
Írások beküldése, információ, megrendelés, előfizetés: [katolikuspedagogia@avkf.hu](mailto:katolikuspedagogia@avkf.hu)

Ár: 1400 Ft – Előfizetőknek: 1300 Ft

A folyóirat megjelenését Kulturális és Innovációs Minisztérium támogatta.

## TARTALOMJEGYZÉK

### HIVATÁS

|  |   |
|--|---|
| GLOVICZKI SAROLTA: Figyelem, Fegyelem – az első tized Kegyelem ..... | 5 |
| JUNG CSILLA: Út az anyaságtól a pedagógiáig .....                    | 7 |

### INTERJÚ

|   |   |
|---|---|
| MOLNÁR KRISZTINA – NAGYPÁL SZABOLCS: Fókuszban a filmművészet és a keresztény pedagógia ..... | 9 |
|---|---|

### TANULMÁNYOK

|   |    |
|---|----|
| SOMODI IMRE: A jezsuita nevelés kezdetei és máig ható érvénye .....   | 19 |
| FÜZESSÉRY-KIRÁLY BEATRIX: A lelki vezető mint nevelő .....  | 30 |
| DI BLASIO BARBARA – FÜRNSTEIN EMESE: A Tumblr közösségi oldal használatának következményei a fiatalok magatartására ..... | 47 |
| SÁNTA ZSOLT: A szakiskolában dolgozó szakoktatók gyógypedagógiai felkészültségének vizsgálata .....                       | 64 |

### AZ EGYHÁZ HANGJA

|   |     |
|---|-----|
| JUHÁSZ PÁL BALÁZS: A Jézus Szíve-tisztelet pasztorálpedagógiai értékei és lehetőségei hazánkban: alapvető szempontok .....  | 81  |
| JUHÁSZ PÁL BALÁZS – HOMOKINÉ HOLLÓSI M. CECÍLIA – LENGYEL ZSOLT: A szentgyónás a teológia, a kánonjog és a pszichológia fényében. Megjegyzések Alfred Hitchcock <i>Meggyóonom</i> című filmje kapcsán ..... | 91  |
| LOVASSY ATTILA: A Gonosz a Jó álcája mögött. A <i>Legyetek jók, ha tudtok</i> című film teológiai dinamikája .....  | 111 |

## MINDENNAPI PEDAGÓGIA

|   |     |
|---|-----|
| KISSNÉ BARTHA MELINDA – SZABÓ LILLA: A tudatos szülői jelenlét szerepe a gyermekek<br>érzelmi és digitális nevelésében .....                      | 123 |
| MARAFKÓ DÓRA: Nagycsoportos gyermekek rajzvizsgálata a meseillusztrációk hatásának<br>tükrében .....  | 137 |
| S. BÉRES BERNADETT: „A mese a kettőnk közötti kapcsolat.” Mesekönyvek szerepe örökbe<br>fogadott gyermekek organikus szemléletű nevelésében ..... | 159 |

## SZEMLE

|   |     |
|---|-----|
| TORNAY GÁBOR: Digitális nemzedékek gyermekei a hittanórákon (PASZTERNÁKNÉ TÓTH JÚLIA<br>[szerk.]: „A kedvenc órám a héten”: segédanyag hitoktatók számára: általános iskola<br>1. osztály. Apor Vilmos Katolikus Főiskola, Vác, 2025) ..... | 187 |
| ÖSSZEFOGLALÓK .....   | 191 |
| ABSTRACTS IN ENGLISH .....  | 195 |
| SZERZŐINK .....   | 199 |

## *Figyelem, Fegyelem – az első tized Kegyelem*

Éppen tíz éve, tizennégy éves koromban kezdtem el az első olyan, egy éven át tartó (cserkész)képzésemet, amely megnyitotta előttem a másokkal való törődés, a nevelés és a vezetés kegyelemmel teli, lenyűgöző világát. Azóta ez a világ az időm és tevékenységeim mellett egész személyiséget – kognitív, intellektuális, szociális és lelki teljességében is – alapjaiban formálja át. Személyiségformáló ereje mellett pedig, egyrészt tanuláshoz, másrészt Isten kegyelmének köszönhető természetes érésem eredményeképp *pedagogia poetica*-m fejlődésében is folyamatosan új irányok felé terel.

Mit gondolok ma, gyakorlati gyógypedagógusként, egyetemi oktatóként és neveléstudomány mesterszakos hallgatóként? Ma a hivatásomat számtalan apró elméleti és gyakorlati praktika mellett két átfogó egység jelenti: a figyelem és a fegyelem megvalósítása. Ez a két szó vagy talán inkább alapelv ugyanis eddigi életem minden (alapjaiban is különböző) nevelői, oktatói közösségében és feladatában felülemelkedett az összes széthúzó vagy megkérdőjelezhető tényezőn.

*Figyelem.* Sohasem fogom elfelejteni életem első szakmai gyakorlati vizsgáját, amikor az eredetileg választott nagycsoportos „fiúcskám” hiányzása miatt egy nála két évvel fiatalabb kislánynak kellett megtartanom az előkészített foglalkozást. Az óra keretét megtartottam, de a *cura personalis* elvre építve az állványozás, a differenciálás és minden tanult módszer segítségével megfeszülve figyeltem a kislány arcának izmait. Mikor kell számára emelnem a tervezett feladatok nehézségén, mikor kell támogatást adnom neki, mikor kell kimozdítanom vagy továbbvezetnem? Ezekben a pillanatokban a kislány öntudatlan arcmozgásai a lelkembe égett. Lenyűgöző számomra azóta is minden tanítványom teljes belső egységét, folyamatban lévő változását, erőfeszítéseit, érzéseit, szükségét látni arcának rezdüléseiben. Nemcsak felfedezésre váró ajándék, hanem hatalmas felelősség is. Figyelni és reagálni tanítványaim – legyen az kisiskolás vagy egyetemi hallgató – kibontakozását, kérdéseit, kéréseit; figyelni a kollégáim, kutatótársaim mozzanatait és jelzéseit; a szakma eredményeit, repedéseit vagy innovációit; a saját személyiségem töredékeit. Figyelni arra, hogy ne magamat valósítsam meg, hanem azokat, akik miatt itt vagyok. Ne az én ötleteimet próbáljam ki, hanem a másokban megbúvó

lehetőségeket fedezzem fel. Ne a saját személyiségemhez illő megközelítést, módszert vagy munkaformát használjam, hanem azt, amelyre a velem szemben ülőnek éppen akkor szüksége van. Figyelni a másikat és figyelni a másokra a szakmám és emberi mivoltom egyik legmélyebb essenciája.

*Fegyelem.* Eljön az idő, amikor a prefrontális kéreg érése többé nem kifogás, és szembe kell néznünk azzal a szomorú igazsággal, hogy képesek, sőt, kötelesek vagyunk irányítani életünk minden részletét. Önállóvá válni, dolgozó emberré élni, (pályakezdő) gyógypedagógusnak lenni, keresztény fiatalként élni fegyelmezetség nélkül ugyanis nem lehet. Számomra viszont a fegyelem rideg jelentése helyett mindez inkább egy olyan krisztusi szabadságot jelent, amely a motivációmot újra és újra felizzítva lehetőséget ad minden sztereotípiára – legyen az generációs, szakmai, biológiai vagy más – szabad kijátszására. A fegyelem tehát a saját életemben a folyamatosan, pillanatról pillanatra meghozott szabad és boldog elköteleződést jelenti. Gyógypedagógushoz méltón talán konkrét példákkal is szemléltetve: a fegyelem jelentheti a Covid alatti online vizsgaidőszakokat, amikor a világon mindenki meg van róla győződve, hogy nem lehet reális eredményeket szerezni – mégis lehet úgy dönteni, hogy minden vizsgát az elejétől a végéig boldogan és becsülettel írunk meg. Vagy azokat a napokat, amikor hajnalig tartó laminálás és készülés után öt tervezett és kettő helyettesített tanórát követően elszaladunk egy délutáni konferenciára, majd hazaérve az ágy helyett inkább az asztalhoz ülünk és elkezdjük kutatásunk örömteli tervezését, amit kocsmázás helyett inkább egy csendes, békés futással ünneplünk meg. Az így megélt, szabadon (és boldogan!) választott fegyelem lehetőséget ad az egyértelműnek tűnő választások kinevetésére valami szebb, valami igazabb és mélyebb út felfedezéséhez. Ez az út számomra a Pedagógia.

A másik emberben jelen lévő Krisztust figyelve és a bennem élő Krisztusból figyelmet merítve élem gyógypedagógus életem és kapom azt a (még sok) tíz évnyi Kegyelmet, amit hivatásnak nevezhetek.

## *Út az anyaságtól a pedagógiáig*

Már kislány koromban, amikor a felnőttek megkérdezték, hogy szeretnék-e gyereket, mindig határozott igennel válaszoltam. Ha azt kérdezték, mi szeretnék lenni, ha felnővök, mi lesz a hivatásom, akkor nem tudtam mit mondani. A gyerekeim számáról annál inkább volt elképzelésem: kilencet szerettem volna! Ezen sokan elcsodálkoztak, mosolyogtak vagy éppen nevetve legyintettek. Mostanáig gyakran töprengtem azon, hogy vajon miért élt bennem olyan sokáig ez a gondolat.

Végül három gyermekem született – amiért nagyon hálás vagyok. Ma már tisztán látom, hogy valójában már gyerekként is a hivatásomat választottam meg azzal, hogy gyerekek között képzeltem el a jövőmet. Nemcsak anya szerettem volna lenni, hanem pedagógus is. Ezt a felismerést azonban csak később, a második gyermekem iskoláskorúvá válásakor éltem át igazán.

Amikor a középső gyermekem elkezdte az általános iskolát, éreztem, hogy valami gátolja a tanulásban. Utánajártam, mi lehet a gond, és kiderült, hogy olvasási nehézséggel küzd. Ettől kezdve rengeteg szakirodalmat olvastam, hogy megértssem, hogyan tudnék a leghatékonyabban segíteni neki. Közben persze hivatásos anyaként a harmadik gyermekemet is nevelve, azon kaptam magam, hogy már annyi szakmai anyagot tanulmányoztam, hogy végül úgy döntöttem: gyógypedagógus leszek. És most, mire ez a cikk megjelenik, remélhetőleg már a neveléstudomány szakos bölcsész diplomát is a kezemben tarthatom.

A gyerekeim segítettek ráatalálni arra, hogy mi az én valódi utam. Ők mutatták meg, hogy a hivatásom nem áll meg az anyaságnál, hanem a pedagógiában válik teljessé. Mit is szeretek a legjobban a munkámban? Először is azt az örömet, amikor átadhatok valamit, vagyis amikor valaki megért valamit, amit korábban nem értett. Ez bármi lehet, de a szívemhez a reál tárgyak, különösen a matematika áll a legközelebb. Meggyőződésem, hogy a személyiségfejlesztés még fontosabb akkor, ha kiemelt figyelmet igénylő tanulókkal dolgozunk – legyen szó tanulási nehézséggel küzdőkről vagy épp tehetségekről, esetleg úgynevezett „kétszeresen kivételes” tanulókról, akik egyszerre küzdenek valamilyen tanulási zavarral és rendelkeznek átlag feletti képességekkel.

Másrészt nagyon szeretek segíteni. Számomra óriási boldogságot ad, ha bármilyen apró eredményt elérünk a közös munkában, és hálás vagyok minden őszinte visszajelzésért. Mi a célom? Egy gyermek jövője a jelenben formálódik, ezért fontos számomra, hogy minél több sikerélmény és ezáltal öröm gazdagítsa a mindennapjait. Szeretném, hogy minél könnyebben vegyék az akadályokat és ne veszítsék el a magukban rejlő lehetőségeket, hiszen fejlesztő pedagógusként fontos célom, hogy a gyermekek erősségeire támaszkodva segítsem leküzdeni a gyengeségeiket. Ezért van egy kedvenc idézetem, amely számomra mindezt összefoglalja: *„Ha valakit olyannak látsz, amilyen éppen most, ezzel visszatartod őt fejlődésében. De ha olyannak látod, amilyenné lehetne, ezzel előre segíted őt életútján.”* (Goethe)

Hiszek abban, hogy minden gyermek – bármilyen nehézséggel érkezik hozzám – képes fejlődni, ha hiszünk benne és támogatjuk az útján. Ez a hit és ez a munka az én igazi hivatásom.

## *Fókuszban a filmművészet és a keresztény pedagógia*

Milyen szerepe van a filmnek a pedagógiában és a felnőttképzésben? Hogyan alkalmazható hatékonyan a hitoktatásban? Melyek a filmtörténet nevelésügyi szempontból legfontosabb alkotásai és a kortárs filmkultúra tanár-, diák- és iskolaábrázolásának meghatározó tendenciái? Dr. Nagypál Szabolcs római katolikus teológussal, a Mathias Corvinus Collegium Jog és Társadalom Műhelyének vezetőjével; az Eötvös Loránd Tudományegyetem Állam- és Jogtudományi Kar Jog- és Társadalomelméleti Tanszékének oktatójával e kérdésekről beszélgettünk.

*Tanár Úr, melyek voltak azok a filmélményeid, amelyek miatt szakmailag is elköteleződöttél a film kutatása, oktatása és népszerűsítése mellett?*

Négy filmet emelnék ki. Reginald Rose drámáját, a *Tizenkét dühös embert* negyven év különbséggel kétszer is megfilmesítették (Sidney Lumet, 1957 és William Friedkin, 1997), tulajdonképpen fölöslegesen, mert már az első is pontosan ugyanolyan jó, mint a második. A filmnek gazdag értelmezési tartománya van jogi, lélektani, társadalmi és teológiai szinten is, így több rétegben is megszólított. *Az ötödik pecsét* (Fábri Zoltán, 1976) egy erkölcsi dilemmáról szól, előbb elméleti, majd gyakorlati megközelítésben: és nemcsak az derül ki, hogy másként felelünk elméletben, mint amikor határhelyzetben kell megállnunk a helyünket; hanem hogy vannak közöttünk, akik már jóval az elméleti és a határhelyzeti kérdésföltevéssel előtt az egész életüket az egyik döntés mellé állították. *A vihar kapujában: Rasomon* (Akira Kurosava, 1950) négy különböző elbeszélését tartalmazza egy bűnténynek, ahol a tanúk mindig aszerint felelnek – és ezzel akár önmaguknak is hazudnak –, ami az érdeküket, önképüket szolgálja. A kerettörténet pedig egzisztencialista alaphelyzetté tágítja az igazsághoz fűződő viszonyunkat, ahol újra az élet mellett dönthetünk. *A hetedik pecsét* (Ingmar Bergman, 1957) a végidőkben játszódik, ahol Istent és az élet értelmét egyaránt keresik, a létbe vetve és a hallállal szemközt. Nyitott végű film ez arról, hogy vajon csak sors van, vagy esetleg Gondviselés is.

*Hogyan alkalmazod ezt a művészeti ágat a mindennapi munkádban, milyen elvek és módszertani szempontok szerint vezeted a filmmel kapcsolatos beszélgetéseket a tárgyaidon?*

Mind a filmművészet, mind a vallás szenvedélyesen érdekel engem. Több mint másfél évtizede tartom a „film és jog” tárgyat a jogi karon, ahol elsősorban tárgyalótermi drá-mákkal foglalkozunk. A film mint művészet kiválóan alkalmas a keresztény civilizá-cióval kapcsolatos kérdések megtárgyalására is. A közös filmfeldolgozás erkölcsstana azt kívánja, hogy eleinte letiltuk az ítélezést; hiszen ahhoz, hogy megmondjuk, mi a jó vers, először is el kell olvasnunk tízezer rossz verset. Az óra hangulatát is hátrá-nyosan befolyásolná a túl korai bírálat: a derűlátó egy kosár jó almát eszik (mindig a legjobbat választja ki), míg a borúlátó egy kosár rossz almával táplálkozik (mindig a rothadtad eszi meg). Inkább azt kérdezzük az órán, körkérdésként: Téged mi ragadott meg a filmben, mit emelnél ki belőle, mi érdemes arra, hogy megvitassuk? Mint a pápaválasztáskor, a reményeink szerint a Szentlélek vezetésével járjuk körül ilyenkor a kérdést. Az igényességre nevelünk, demokratikus és egyenlőségelvű környezetben, amelyben én is adok, és ők is adnak, közöttünk párbeszéd bontakozik ki.

*Mennyiben térnek el a mai filmnézési szokások a fél évszázaddal előttről? Mi jellemzi ma a viszonyulást a filmekhez?*

Ha rövid láttelepet szeretnénk adni korunkról, akkor a legjellemzőbb tanári tapasztalat az, hogy az egyetemi hallgatók, a fiatalok nem látták az adott művészfilmet. Ennek az egyik oka az, hogy történt egy váltás az egészestés filmekről a sorozatokra. Ennek szintén embertani okai vannak: már a másfél órás „egészestés” filmet is úgy találták ki, hogy megfeleljen a figyelemfenntartás határainak. Ennek ellenére lehet találkozni olyan fiatallal, aki másfeles gyorsítással nézi a hagyományos mozit, hogy így időt takarítson meg; pedig a jó filmeknek zenei ütemezésük van. A sorozatok esetében az embertani alap a láncolatot biztosító függésélmény: amint véget ért egy rész, a nyitva maradt és a beharangozott részek miatt az ember már nézni is tovább. Mindenki min-dig pontozni szeretne, elmondani másoknak, hogy egy adott film tetszik vagy nem tet-szik. E hozzáállásból hiányzik az alázat: valamiképpen uralni akarjuk a filmet, fölébe kerekedni. Ehelyett azt érdemes elmondani először önmagunknak, azután másoknak, hogy egy adott filmművészeti alkotás pontosan mire való, milyen lélekállapotban né-zük meg (mint ahogyan a jó borokat szoktuk ajánlani). De vajon mi is a jó film, mitől

jó egy film? Amitől elsírjuk magunkat? Amiről másnap is gondolkodunk? Amitől másképp csinálunk valamit az életünkben? Amit meg kell beszélnünk utána valakivel, vagy esetleg utánaolvasnunk? Amire később is hivatkozunk az életünkben? Ami évek után is kimozdíthatatlan az elménkből? Sok szempont merülhet föl, ezért igazából egyszerre sok személyes toplistánk van mindannyiunknak. És hasonlóképpen: mi a rossz film? Ami unalmas? De hiszen a nagy művek unalmon túliak, és Schopenhauer, Kierkegaard és Unamuno is értekezést szentelt az unalom hasznának. Vagy ami sablonos? Ezzel az a baj, hogy lenézi a nézőt. Ami kommersz: süt róla, hogy a pénzszerzés volt az elkészítésének legfőbb hajtóereje? Ami lapos és üres? Az illet igazából fölösleges nézni: „a szórakozás elmulattat, és észrevétlenül vezet a halálba” (Blaise Pascal). Amelyik ideológiailag, világnézetileg terhelt? Ilyenkor az akaratunk akarják. Amelyik szájbarágós? Vagy politikailag korrekt? Netán amelyik kusza és homályos? Nyilvánvaló, hogy rossz is sokféleképp lehet egy film, amint kiváló is.

*Melyek azok a Krisztus-ábrázolások és más keresztény témájú alkotások, amelyek filmtörténetet írtak – akár abban az értelemben is, hogy komoly vitákat váltottak ki?*

Talán a *Krisztus utolsó megkísértése* (Martin Scorsese, 1988) váltotta ki a legtöbb vitát: a történet szerint Jézus még egyszer átgondolja a kereszten, a sátán hathatós végső megkísértése nyomán, hogy mit is szeretne kezdeni az életével. Botrányos döntést hoz: leszáll, megházasodik és családot alapít. Végigkövetjük örömeit és bánatait, és nagy fájdalmat okoz találkozása a kamu tanokat hirdető Pállal meg a búbánatos, életük értelmét elvesztő tanítványokkal. A végén viszont Jézus visszakerül a keresztre, és föl-vállalja a neki rendelt utat. A *Brian élete* (Terry Jones, 1979), a Monty Python-csoport alkotása, nem vállalta föl ugyanezen kockázatot: a filmjükben Jézust csak messziről látjuk, és a főhősük, Brian csak egy a hasonló palesztinai önjelölt vallási tanítók közül. A csodálatos *Passió* (Mel Gibson, 2004) azzal borzolta a kedélyeket, hogy a középkori passiójátékok mintájára egy végletekig véres kínzástörténetet állít elénk, egy igazi teológiai horrort. Az élményhez nagyban hozzájárul, hogy Jézus anyanyelvén hangzanak el a párbeszédek, arámiul. A *Nazarin* (Luis Buñuel, 1959) egy olyan papot mutat be, aki a hegyi beszéd evangéliumi tanácsait valóban parancsokként értelmezi, és radikálisan komolyan veszi Jézus életét és mondásait. Mit mondjunk: a pap ezzel az ötletével sem a társadalmi környezetében, sem pedig az egyházi emberek körében nem arat osztatlan

sikert. A *Máté evangéliuma* (Pier Paolo Pasolini, 1964) egyike a Jézus-történet azon földolgozásainak, amelyekben a szerző a saját világnézetét szeretné viszontlátni. Valódi halászokat, munkásokat kért föl a tanítványok szerepére a rendező, és a filmben egyre dühösebb Jézus – az osztályharc értelmében fokozódó mértékben – lázadásra hív az elnyomók ellen. Nem kell sokáig várni, hogy magára haragítsa az uralkodó osztályt, amely eltakarítja az útból. A csodálatos *Némaság* (Martin Scorsese, 2016) a rendező saját vívódásait állítja a vászonra. A kora újkori Japánban olyan mértékű a keresztényüldözés, hogy a hithirdetők dilemma elé kerülnek: megtagadják-e Krisztust, hogyha ezáltal másokat megmentenek. Végül, a *Vétlen Baltazár* (Robert Bresson, 1966) egy számár alakjában mutatja be, hogy milyen az, ha valakit egész életében nem értenek meg, alig szereti valaki, igazságtalanságokat és szenvedést kell kiállnia.

*Milyen tematikus csoportosítási lehetőségeket tárhatunk fel a keresztény filmek univerzumában, és melyek az esztétikai rendszerezhetőség szempontjai?*

A keresztény teológiának vannak nagy kérdéskörei, és ezekhez könnyedén társíthatunk nagyszerű művészfilmeket, akár oktatási célból is. A remény teológiai erényével foglalkozik a nemzetközi filmes adatbázis legnépszerűbb filmje, a magyar rendezőtől származó *A remény rabjai* (Darabont Ferenc Árpád, 1994). Ha visszaélést keresünk a reménnyel, akkor adja magát a hihetetlen hosszúságú *Sátántangó* (Tarr Béla, 1994). Vegyük az önfeláldozás kérdését: a *Kutyaszorítóban* (Quentin Tarantino, 1992) történetében egy beépített rendőr áldozza föl magát a bűn üldözéséért. A *Szigorúan ellenőrzött vonatok* (Jiří Menzel, 1966) kedélyesen erotikus világába villámcsapásként érkezik a záró néhány perc, a nemzetiszocialista diktatúra elleni partizánakció. A *Bruges városában: Erőszakik* (Martin McDonagh, 2008) pompás gyöngyszem a bűnbánatról, a vezeklésről, a megváltás reményéről, és hogy mit meg nem teszünk a (fele)barátunkért. A szabad akarat nem hagyta nyugodni az elmúlt kétezer évben a keresztény gondolkodókat: a *Mechanikus narancs: Gépnarancs* (Stanley Kubrick, 1971) azt veti föl, hogy lélektani eszközökkel átalakítható-e az ember bűnre hajlóból büntől irtózóvá – és mi történik ilyenkor a személyiségével? A Gondviselés úgy tűnik elő a *Gettómilliomosban* (Danny Boyle, 2008), hogy egy nyomornegyedben felnőtt fiú vajon honnét tudja a „Legyzen Ön is milliomos” válaszait, egészen a fődíjig? Valaki az élete során olyan helyzetbe hozta, hogy készen álljon a nagy vizsgára? *A lé meg a Lola* (Tom Tykwer, 1998)

háromszor lejátssza ugyanazon eseménysort, mint egy számítógépes játékban. Vajon van bármelyik forgatókönyvnel esélye Lolának, hogy megszerezze a lét, és megmentse a barátját? A hét főbűnről több kiváló alkotás is született. Maga a *Hetedik* (David Fincher, 1995) mind a hetet érzékletesen elénk tárja, az utolsó kettőt ráadásul a cselekmény fordulataira, csattanóira tartogatva. A *Dühöngő bika* (Martin Scorsese, 1980) életrajzi film arról, hogy a harag hogyan röpit valakit az ökölvívás csúcsaira, és teszi tönkre ugyanakkor a hős magánéletét. A kapzsiságról, a tőkés berendezkedés főbűnéről több színvonalas film is született. A *Glengarry Glen Ross* (James Foley, 1992) mintegy biológiai, evolúciós vetélkedésként tárja elénk a bírvágyat. A *Wall Street farkasának* (Martin Scorsese, 2013) főhősét két apakép vonzása tartja feszültségben, és miközben belekóstol a látványosabba, szembesülnie kell, hogy ez mivel jár a jellemére nézve. A *nagy dobás* (Adam McKay, 2015) a bankok által teremtett ingatlanválság belső logikáját tárja föl, testközelből. A szentek már a legkorábbi időktől fogva témái a filmművészetnek, akár a hagyományos értelemben (*Szent Johanna*, Carl Theodor Dreyer, 1928), akár pedig a huszadik századi változataikban (*Tűzszekerek*, Hugh Hudson, 1981 és *A fegyvertelen katona*, Mel Gibson, 2016). A papi, lelkészi hivatás kihívásaival foglalkozik, kissé talán szélsőséges módon, az *Úrvacsora* (Ingmar Bergman, 1963). A magány és a hitbéli bizonytalanság, valamint az Isten csöndje, hallgatása egzisztencialista gondolkodóhoz méltó módon kerül elénk, számos kudarccal és kevés örömmel. A kereszténység központi kérdése az igazságtalanságé. A két legkiválóbb hadbírósi drámában – *A dicsőség ösvényei* (Stanley Kubrick, 1957) és a *Betörő Morant* (Bruce Beresford, 1980) – a háború keltette abszurditás a maga sajátos, kérlelhetetlen logikájával vezet a lehető legkegyetlenebb végkifejletekhez.

*Melyek a keresztény filmek kortárs hangsúlyváltásai, illetve azon alapparratívák a művész- és népszerű alkotások között, amelyek üzenetüket, értékvilágukat tekintve keresztény filmeknek tekinthetők?*

A kereszténység kétféle dolgot jelenthet: fölfoghatjuk úgy, mint vallást, és fölfoghatjuk úgy is, mint kultúrát és civilizációt. A kortárs alkotások szemérmesebbek: sokszor a másodikból indulnak és fölsejdtik az elsőt. A *Gran Torino* (Clint Eastwood, 2008) a kiváló konzervatív rendezőtől, az önfeláldozással foglalkozik, és csak akinek van füle a hallásra, az fogja fölfedezni a krisztusi párhuzamokat a főhős béketeremtő tevékenységében. A

*Rocky* (Sylvester Stallone, 1976) már a legelső képsoroktól sem tagadja, hogy áttételesen a kereszténységről is fog beszélni: mindvégig a szenvedésnek értelmet adásról van szó, és az ökölvívócsarnok mint templom jelenik meg előttünk, ikonokkal. Az *Ádám almái* (Anders Thomas Jensen, 2005) egészen nyakatekert módon azzal foglalkozik, hogy a csoda miként működik a hétköznapokban, és milyen nehezen különíthető el a szentség a vakhittől. De gyümölcsseiről ismerjük meg a fát. Az istenképmásítás a legtöbb, mi teológiailag adható: Isten képére és hasonlatosságára lettünk megteremtve. Arra vagyunk fölhívva, hogy e képmást fölismerjük magunkban, és felebarátainkban is. Tulajdonképpen Istenről szóló filmek vagyunk, Isten mozgóképmásai. Az egyháztörténet legalább két hullámban folytatta le a képvitákat, a 8., majd a 16. században: végiggondolták az ábrázolás, a tisztelet és az imádat kérdéseit. E tekintetben az *Andrej Rubljov* (Andrej Tarkovszkij, 1966) az, ami a témában a legtöbbet nyújtja: olyan mozgóképként jelenik meg benne a filmművészet, amely ablakot nyit a túlnanira.

*A tévtanításokat közvetítő, az egyházkritikai célzatú és a gonoszt tematizáló alkotások esetén milyen elvi és módszertani mérlegelést javasolsz a pedagógusok és más, filmmel is dolgozó szakemberek – pszichológusok, közösségfejlesztők, filmklubvezetők – számára?*

Szabad társadalomban élünk, a bírálat, így az Egyház bírálata is megengedett, és elég széles területen a keresztényeknek ezt tűrniük is kell. A Dan Brown regényein alapuló *A Da Vinci-kód* (Ron Howard, 2006) az összeesküvéselmélet-jellegű történetekhez tartozik, azok közül is a viszonylag egyszerűbb, egyenesebb vonalvezetésűekhez. Ha nem veszi magára az ember, okosan jár el: a keresztény hittitkokat inkább csak háttérnek használja a saját titokzatosságának növelésére. Az *Ámen* (Costa-Gavras, 2002), amely Rolf Hochhuth *A helytartó* (1963) című művén alapul, már gyilkosabb propaganda. A kommunista titkosszolgálatok megrendelésére készült dráma célkitűzése az embermentő pápa, XII. Piusz nevének bemozolása. Történelmileg az a fegyver e film ellen, ha az ember elkezd sorolni az adatokat a pápa nyilvános és földalatti embermentő tevékenységének felsorolásával. Arthur Miller drámáját, *A salemi boszorkányokat* kétszer is földolgozták (Raymond Rouleau, 1957 és Nicholas Hytner, 1996). Az amerikai protestáns boszorkányüldözés története megrázó, de ha jobban utánaolvasunk, kiderül, hogy a szerző voltaképpen az ötvenes évek McCarthy általi kommunistaüldözéseit bírálja benne. A *Konklávé* (Edward Berger, 2024) a korának terméke: lehetett volna nagyon nagy

mű, és egészen a 85%-áig nagy tisztelettel kezeli a római katolikus szokásokat, csak a csattanónak szánt bejósolható blődli sorolja sokkal lejjebb az alkotást. Egészen kiváló film a *Téjút* (Luis Buñuel, 1969), amelyet mintegy kifordított egyháztörténetként készített el a katolikus iskolákban nevelkedett rendező. Rengeteg szó szerinti idézetet tartalmaz kétezer év eretnekeitől, és az abszurd humorhoz méltó jelenetek sorjázna egymás után, amelyekben kalandorok szentírási idézeteket vagdosnak egymás fejéhez. Az örökké időszerű középkori történet, a *Dekameron* (Pier Paolo Pasolini, 1971) az egész társadalom humoros kigúnyolására vállalkozik, nem kímélve ezen belül természetesen az Egyházat sem.

*A filmnek minden műveltségterületen fontos szerepe lehet. Magyartanárként mi az álláspontod az irodalmi művek filmes átültetéseinek pedagógiai hasznosíthatóságával kapcsolatban?*

Nem teljesen elképzelhetetlen az az eset, hogy a film jobban sikerül, mint az irodalmi mű: erre különösen akkor nyílik esély, ha maga a könyv közepszerű. Példának említhető a *Keresztapa* (Francis Ford Coppola, 1972). Lehet ugyanolyan jó is a két műfajban az eredmény: például a *Harry Potter és a bölcsék köve* (Chris Columbus, 2001) nagyszerű könyv és igen élvezetes film is. A könyv és a film lehet egyaránt, de egészen másképpen jó: az *Adaptáció* (Spike Jonze, 2002) egy dokumentumregényből született, a film középpontjában azonban magának az ebből készülő forgatókönyvnek a megírása áll. És természetesen lehet rosszabb is a film, mint a forrásmű, hiszen van, amit valószínűleg nem lehet átültetni: hirtelen most Ottlik Géza *Iskola a határon* című varázslatos, páratlan erejű regénye jut az eszembe. Akkor éri meg az átültetés, vagyis elsősorban azt érdemes eredményeznie, hogy az emberek, a műélvezők olvassanak, megszeressék az olvasást. Az elemzésben pedig ilyenkor új szempontot jelent, hogy össze lehet hasonlítani a két műfaj teljesítményét.

*A film nemcsak a formális oktatásban nyert teret, sőt: a filmklub nagy hagyománnyal rendelkező kulturális-közösségi színtér a keresztény közösségekben is. Mi a filmklub szerepe a különféle nemzedékek nevelésében, melyek a filmklubszervezés és -vezetés fő szempontjai?*

A filmklub szervezésekor ügyelni kell arra, hogy – meggyőződésem szerint – a filmnézésnek is van erkölcsstana, akár etikettje is. Föltehetjük a kérdést: hogyan nézzünk mozifilmet? A szentírásról szokták mondani, hogy nem Te olvasod őt, hanem ő olvas téged: rólad mond el valamit. Hasonlóképpen a nagy művek is mintha a vesénk-

be látnának, és nem arra valók, hogy mi pontozgassuk őket. Érdeemes egy jó kávé inni a filmélmény előtt, hálát adni a lehetőségért, ünnepként megélni a pillanatot. Nem szétszórni akarja az ember ilyenkor a figyelmét (ez volna a szórakozás), és nem is kikapcsolódni akar: sokkal inkább bekapcsolódni. Van úgy, hogy az első öt perc pontosan arra szolgál, hogy aki nem a moziba való, az ne nézze meg a filmet (ilyen filmek a *Visszafordíthatatlan* vagy éppen a *Sztalker*). Néhány filmalkotás kifejezetten moziban, filmszínházban fejt ki a kívánt hatást: nagyképernyőn, mint az *Arábiai Lawrence*. Sokszor az újranézés az első nézés: a látvány és a történet elsöre lefoglal, és csak másodikra vagyunk képesek valóban a filmes megformálásokra, a mélyebb mondanivalóra összpontosítani. Gyanítható, hogy az *Oppenheimer* (Christopher Nolan, 2023) újranézésekor majd rejtett természettudományi és fizikai jelekre bukkanunk. Nem könnyű eldönteni, hogy milyen rendszer szerint nézzünk filmet. Vajon a rendezők számítsanak? Az értékelés? A toplistákon elfoglalt hely? (Annyi toplista van!) Az elnyert és jól megérdemelt díjak? Az ismerőseinktől begyűjtött ajánlások? A megjelenés éve vagy országa? A mű filmtörténeti jelentősége? Netán az adott igényünk azon életpillanatban? (Ez csak akkor vehető számításba, ha egyedül nézünk filmet!) Esetleg a műfajok? A film műfaja valóban nagyon fontos, és nem árt jó előre tisztázni, akkor nem járunk úgy, mint én az *Evitával*, amelyről fogalmam sem volt, hogy egy musical, ezért igencsak meglepődtem az első dalbetétnél. Horrort a magam részéről soha nem nézek: nincs olyan űr, amelyet betöltene az életemben. Ha kultuszfilmeket tűzünk műsorra, akkor számolnunk kell a rajongói bázis elképzeléseivel is. Akármelyik logikát is követjük, a közös földolgozásra érdemes törekedni, akár az alkotókat is el lehet hívni, és lehet egy tematikus íve a filmklubnak, hogy ezáltal is épüljön egy törzsközönség.

*A Tekercs és Tekintet* filmelemző műsor sajátos műfajt teremtett a filmek közvetítésében: kritikai, műveltségközvetítő, ugyanakkor szórakoztató műsor. Milyen szempontok vezérelnek Benneteket?

Megragadott bennünket a filmművészet sajátos jelentősége, hiszen az utóbbi százharminc esztendőnek ez a legfontosabb művészeti ága. Nem állnak tőlünk távol a konzervatív nevelés szempontjai, ahol klasszikus műveltségre, értékörzésre, kánonképződésre, a kötelező művek előtárására törekednek. Értelmiségi az, aki olvas – a mi esetünkben az, aki filmet néz. Az értelmiségi valamit tud mindenről (ez az általános

műveltség, amelyet a széles tájékozottságra törekvéssel ér el az ember), és mindent tud valamiről (ez a szakterülete). A film korunk összművészete, amelyet eleve egy alkotóközösség hoz létre: fölhasználja az ember műszaki és művészeti képességeit egyaránt. A film lassanként önálló művészeti ággá nőtte ki magát, ma ezt tartják a hetedik művészetnek. Ehhez azt kellett kimunkálnia és fölmutatnia, amit csak így, e művészet eszközeivel lehet elmondani. A film kielégíti azon vágyunkat, hogy egyszerre több életet akarunk élni. A filmnézés mellett a filmelemzésnek is van erkölcsstana: az elemzetlen filmet igazából (még) nem láttad. Ha a filmelemzés két főpapját kell említeni, akkor ők Roger Ebert és James Berardinelli: ha írtak az adott filmről, akkor azt okvetlenül el kell olvasni. Az értelmezésnél a jóindulat hermeneutikája azt jelenti, hogy mindent a film javára érdemes magyarázni (hűen Luther Márton hasonló kijelentéséről a felebarátunkkal kapcsolatban). A műsorunkban mi ama célt tűzzük ki magunk elé, hogy megfejtsük az adott alkotás kulcsát. Ezen elveknek megfelelően már több mint háromszáz filmklasszikust elemeztünk fél-fél órában, az adásaink megtalálhatók a közösségi oldalakon, és van saját honlapunk is.

*Számtalan film szól az iskoláról, a diákcsoporthoz, a tanári válsághelyzetekről. Milyen felelősségük van e filmeknek a nevelési intézmények valóságú bemutatásában?*

Vegyük példának okáért a *Holt költők társaságát* (Peter Weir, 1989): ebben az oktatási intézmény elnyomóként jelenik meg, ahol a diákok személyisége nem tud maradéktalanul kibontakozni. Egy különös tehetség esetén ennek okvetlenül tragédiába kell torokollania. Elsikkad azonban az istenített tanár felelőssége abban, hogy a pályaválasztás hányattatásai során túlságosan kiélezte az ellentétet a költészet, a család és az iskola között. A *Még egy kört mindenkinek* (Thomas Vinterberg, 2020) a tanárok szemszögéből mutatja be az iskolai oktatást. Egy csapat férfitanár kísérletezésbe fog, hogy mi az az eszményi alkoholszint, amely nagyban segíti és még egyáltalán nem gátolja az oktatás folyamatát. A kísérlet során azonban kiderül, hogy nagyon eltérő mértékben boldogok a részt vevő pedagógusok. A *Négyszáz csapás* (François Truffaut, 1959) olyan, mintha egy ellenkiáltványa lenne a francia ötvenes évek oktatási rendszerének. Nyilvánvaló, hogy a bemutatott oktatási módszerek elavultak, és hogy voltaképpen a szegény kis főhősünk pont a szeretetből kap a legkevesebbet az iskolában, a családban

és a társadalomban. A *Nulladik óra* (John Hughes, 1985) a mindenki által jól ismert diáktípusokat mutatja be és ütközteti egy bezártsági helyzetben. A rendkívül borúlátó film egyrészt nyugtalanságban hagy bennünket, hogy amikor visszatérnek a szokásos körülmények, akkor valóban jól együtt tudnak-e majd működni e különböző jellemek. Másrészt, az igazán borzasztónak a gyermekek és a szülei, tanárai, vagyis a felnőtt társadalom viszonya mutatkozik. A kortárs oktatás rákfenéire fogunk ismerni a *Fák jú, Tanár úr!* (Bora Dağtekin, 2013) történetében, szerencsére a humor és a romantika oldaláról. Egy kulturálisan sokszínű iskolában, ahol ráadásul a fegyelmezés megengedett eszközei is jelentősen korlátozottak, nem könnyű sem összehangolni az osztályközösséget, sem mindazokat motiválni, akik a tudás iránti szenvedélyt nem föltétlenül hozzák magukkal otthonról.

*Melyek azok a filmalkotások, amelyeket „kötelezővé tennél” minden pedagógusjelölt számára a szakmai képzés során?*

A meggyőződésem szerint vannak olyan korszakos művek, amelyek ismerete nélkül nem tekinthető általános műveltséggel rendelkezőnek, értelmiséginek az ember. A társadalmi párbeszéd során ezek kánonjának összeállításában mi magunk is közre kívánunk működni. A pedagógusjelöltek számára minden szakhoz érdemes volna egy alapozó listát előtárni a kötelező filmművészeti alkotások sorával. Ezek között biztosan szerepelne *A mások élete* (Florian Henckel von Donnersmarck, 2006), amely az értelmes élet és az értelmetlen élet összevetésével foglalkozik, egy kommunista titkosszolgálati példázat segítségével. Helyet kapna rajta a *Hamu és gyémánt* (Andrzej Wajda, 1958), amely egy megoldhatatlan erkölcsi dilemmát vázol föl két totalitárius diktatúra egymást váltásának időpillanatában. Beleraknám *Az elefántembert* is (David Lynch, 1980), az emberi méltóság alaptörténetét, ahol a fogyatékkal élőkkel szembeni bánásmódunk lepleződik le. A listára tenném továbbá *A tanút* (Bacsó Péter, 1969), amely a humor segítségével erőt ad az elnyomó hatalmak elviselésére. Végül, nem hagynám ki a *Szindbádot* sem (Huszárik Zoltán, 1971), amely mérlegre teszi, hogy a halál tükrében minek van maradandósága az emberi életpályán, és mi az, ami múltékony és mállékony.

## *A jezsuita nevelés kezdetei és máig ható érvénye*

### A JEZSUITA NEVELÉS SZENT IGNÁC-I ALAPJAI

A Jézus Társasága az egyik legjelentősebb tanító szerzetesrend a katolikus Egyházon belül. Ez azért különösen érdekes, mert a rendalapító Loyolai Szent Ignác eredeti szándékai között nem szerepelt az, hogy a Társaság tanítással foglalkozzon. Ignác egy mobilis csapatként – Hemm János SJ szavaival élve – „könnyűlovasságként” képzelte el a Társaságot, „amely bármikor bárhol ott terem, ahol az egyházat a legnagyobb veszély fenyegeti”. (HEMM 1942: 6.) Ebbe a koncepcióba nem fért bele a helyhezkööttséget jelentő oktatási tevékenység. Mindezek ellenére a tanítás ebben a kezdeti időben sem volt idegen a jezsuitáktól: a rendbe belépni szándékozók, illetve az újonc rendtagok képzése fontos volt a rendi utánpótlásnevelés szempontjából. Erre a célra jöttek létre az ún. kollégiumok. Ezzel egyidejűleg egyre több kérés érkezett Ignáchoz, hogy küldjön rendtagokat tanárként különböző iskolák számára, illetve nyissa meg a kollégiumokat külsős tanulók előtt is. 1546-ban Ignác hozzájárult, hogy a gandiai jezsuita kollégiumot világiak is látogathassák. 1548-ban pedig elfogadta Messina városának felkérését, hogy a jezsuiták nyissanak iskolát kifejezetten világiak számára, ezzel létrejött az első nyilvános, nem csupán a rendtagok, hanem elsősorban külsős tanulók képzésére szolgáló jezsuita iskola. A messinai kollégium jó hírnévnek örvendett, aminek eredményeként mindenfelől kérésekkel ostromolták Ignácot, hogy alapítson új jezsuita kollégiumokat. Ignác Isten akaratának megnyilvánulását látta ezekben az eseményekben, és lehetővé tette, sőt a Társaság küldetésének egyik legfőbb elemévé emelte a tanítást. Ignác felismerte, hogy az oktatással a Társaság milyen nagy szolgálatot tehet az Egyház számára, ezért 1551. december 1-jei körlevelében újabb kollégiumok alapítását szorgalmazta Európa-szerte. Így vált Ignác kezdeti elzárkózása és ellenállása után a Jézus Társaság kimondottan tanítórenddé. (PETRUCH 1940: 175–177; BANGERT 2002: 30–32; BÁLINT 1999: 447–448.)

A jezsuita oktatás-nevelés sikerének, illetve iskoláik vonzerejének a titka a jezsuita pedagógia átgondolt, szisztematikus rendszere, amelyet a Jézus Társasága öt évszázad óta következetesen alkalmaz, s amely mélyen gyökerezik a Szent Ignác-i lelkiségben. (FORRAI 2006.) Ignác eszményképe az olyan „intellektuális ember volt, aki érett gondolkodását emlékezőtehetségének, képzelőerejének és ítélőképességének fokozatos kifejlesztése útján szerezte meg. Cselekedeteit, életvezetését az így szerzett intellektuális képességek és a hozzá kapcsolódó személyiségbeli értékek irányították a célként kitűzött szellemi-erkölcsi tökéletesedés, a »magis«, a »többet« felé.” (PÁLVÖLGYI 2006: 555.)

E cél érdekében Ignác maga fogalmazta meg a legalapvetőbb útmutatásokat az első jezsuita iskolák számára. Nézetei szerint az iskolai oktatásnak a nevelésen, mégpedig a vallásos nevelésen kell alapulnia. Kerülendőnek tartotta a testi fenyítést, amelynél jóval hatásosabb nevelőeszköznek tekintette a jó szó és a dicséret ösztönző erejét. Megkövetelte a tananyag szisztematikus szervezését, a tanárok pedagógiai felkészültségét, illetve azt, hogy az egyes osztályokat egy-egy tanár vezesse (osztályfőnök). A jezsuita iskolák tananyagát is alapvetően befolyásolta Ignác, aki a klasszikus nyelvekre épülő humanista műveltséget preferálta. A jezsuita iskolákkal szemben felállított példaképe saját alma matere, a párizsi egyetem volt. Az 1551-ben alapított Római Kollégiumot Ignác mintaiskolának szánta a többi jezsuita kollégium számára, s egyben egyfajta kísérleti iskolának, amelyben a különböző oktatási módszerek, tankönyvek stb. kipróbálása, tökéletesítése zajlott. 1556-ban bekövetkezett haláláig Ignác 33 iskolát alapított világiak számára, és további 6 alapítására adott engedélyt. (PETRUCH 1940: 182; BANGERT 2002: 31–32.)

## **A JEZSUITA ISKOLAHÁLÓZAT KIALAKULÁSA ÉS EGYSÉGES TANÜGYI SZABÁLYOZÁSA**

Szent Ignác oktatással kapcsolatos kívánalmai azonban még nem jelentettek egységes tanügyi szabályozást. Az ötödik általános rendfőnök, Claudio Aquaviva (1581–1615) kezdeményezte a jezsuita iskolák egységes tanügyi szabályzatának kidolgozását. Erre a jezsuita iskolák megnövekedett száma miatt is nagy szükség volt: a századfordulón 245, Aquaviva halálakor pedig már 372 jezsuita kollégium működött világszerte. Az egységes tanulmányi szabályzat első tervezetét egy nagy tanári tapasztalatokkal rendelkező tagokból álló, hatfős bizottság dolgozta ki 1583 és 1585 között. A tervezetet 1586-ban megküld-

ték valamennyi jezsuita rendtartománynak véleményezésre. A rendtartományok alapos tanulmányozás után visszaküldték az észrevételeiket Rómába, amelyek figyelembevételével a tanügyi szabályzatot tovább csiszolták, majd 1591-ben hároméves próbaidőszakra bevezették a jezsuita iskolákban. A próbaidőszak tapasztalatainak felhasználásával végül 1599-ben vezették be a jezsuita iskolák egységes tanügyi szabályzatát, a *Ratio atque institutio studiorum Societatis Jesu* című dokumentumot, ismertebb rövid nevén a *Ratio studiorum*ot. Ez az igen alapos és körültekintő előkészítő munka tette lehetővé azt, hogy a szabályzat időtállóan bizonyult, s nem csupán máig meghatározza a jezsuita nevelést, hanem maradandó hatást gyakorolt az egész európai iskolázatásra. A *Ratio studiorum* előírásokat tartalmaz azon személyek számára, akikre az ifjak nevelése rá van bízva, illetve akik felelősséggel tartoznak a nevelésügyért, emellett egységes tanulmányi célokat, tantervet, tananyagot, módszertant és fegyelmi szabályokat határoz meg. (FARRELL 1970; MÉSZÁROS 1999; PETRUCH 1940: 182–183; BANGERT 2002: 96–97; PINZGER 1936: 32–35.) „Ez volt az első központi tanterv, amelyet ráadásul alulról felfelé építkező módon, a gyakorlatban kialakult tapasztalatok alapján, közösségi munkával hoztak létre.” (PÁLVÖLGYI 2006: 554.) „A *Ratio studiorum* a tanító-nevelő munkát mint a lelkek javára vállalt apostoli ténykedést fogja fel s az iskolai képzés minden fokát [...] az apostoli szeretet művének tekinti.” (PETRUCH 1940: 183.)

A jezsuita iskolák idővel behálózták egész Európát és a gyarmatokat is. A kollégiumok többsége középfokú iskola volt, egyesekben azonban felsőfokú bölcséleti és teológiai képzés is folyt. 1750 körül világszerte 669 kollégium működött kb. 200 000 tanulóval. A jezsuita iskolahálózat és oktatási szisztéma példával szolgált más tanítórendek, sőt a 18. századtól kibontakozó állami oktatási rendszerek számára is, ezért elmondható, hogy a jezsuita oktatás az egész európai iskolaügy fejlődésére jelentős hatást gyakorolt. A Társaság 1773-as feloszlását követő 1814-es visszaállítása után a rendnek újra kellett építenie iskolahálózatát. A 19–20. században a jezsuiták újra jelentős tanítórenddé váltak, akik számtalan középiskolát, főiskolát, egyetemet és tudományos kutatóintézetet működtetnek. (PETRUCH 1940: 177–181.) 1998-ban 68 országban 1200 jezsuita iskolában 1,5-2 millió gyerek és fiatal tanult. (PÁLVÖLGYI 2006: 553.) Magyarországon a 18. században több mint 30 iskolát működtettek a jezsuiták, amelyek a Társaság feloszlását követően az állam, illetve más szerzetesrendek fenntartásába kerültek. A Társaság visszaállítása után előbb Kalocsán (1860), majd Pécsen (1912) nyitottak gimnáziumot, amelyek az 1948. évi államosításig voltak a jezsuiták fenntartásában. 1994 óta Miskolcon működtetnek gimnáziumot. (SZOKOL–SZÖNYI 2021: 180–197, 363–381, 590–595.)

A *Ratio studiorum*, amely kiválóan megfelelt a humanizmus kora műveltségisményének, a 19. századra mindinkább elavulttá vált, ezért 1832-ben megreformálták azt. Ennek azonban gyakorlati jelentősége nem sok volt. A 19. századtól kezdve ugyanis a jezsuiták egyre inkább az adott ország oktatási törvényeinek és tanterveinek megfelelően folytatták iskoláikban az oktatást. A *Ratio studiorum* elveszítette gyakorlati jelentőségét az oktatás valós és konkrét tartalmi szabályozása terén, viszont szellemisége továbbra is meghatározta a jezsuita iskolákban folyó oktatást és nevelést. (PETRUCH 1940: 193–194; BANGERT 2002: 378–379.) A Társaság hivatalosan csak 1986-ban dolgozott ki új tanügyi szabályzatot *A jezsuita nevelés jellemzői* címmel, amely azoknak az alapelveknek a gyűjteménye, amelyeket napjaink viszonyai között a jezsuita nevelésnek szem előtt kell tartania. Ezt követte az 1993-ban kiadott *Az ignáci pedagógia* című dokumentum, amely ezeknek az alapelveknek a gyakorlatba történő átültetésére vonatkozóan kínál javaslatokat. (*A jezsuita nevelés jellemzői és az ignáci pedagógia* 1998.)

## A JEZSUITA NEVELÉS LEGFŐBB SAJÁTOSSÁGAI

A jezsuiták hosszú ideig kizárólag fiúk nevelésével foglalkoztak, közvetve azonban a leánynevelésre is fontos befolyást gyakoroltak, ugyanis a leányneveléssel foglalkozó női szerzetesrendek gyakran vettek át elemeket a jezsuita pedagógiából. Sokáig a jezsuiták szinte kizárólag közép- és felsőfokú oktatással foglalkoztak, s elemi szintű oktatással csak kivételes esetben. Ennek oka kezdetben a rendtagok alacsony száma volt, de később tudatos koncepcióvá vált, amennyiben a Jézus Társasága fő küldetésévé az elitnevelést tette: olyan felkészült és elkötelezett értelmiség nevelését, akik a világban hathatósan mozdítják elő a kereszténység ügyét. (HEMM 1942: 6–7.) Elemi iskolákat ezért csak akkor működtettek, ha a középiskolai oktatásra történő előképzés céljából az szükségesnek vagy hasznosnak mutatkozott. A 20. század ezen a téren is változást hozott, amennyiben a Jézus Társasága ma már tevékenyen kiveszi részét az elemi szintű oktatásból is. (FARRELL 1970: vi–vii; PETRUCH 1940: 183–184.)

A jezsuita nevelés célja az ember tökéletesítése minden vonatkozásában, amelybe beletartozik az ember Istennel való kapcsolata is: „a diákok eszének és szívének, értelmének és érzelmeinek igényes kiművelése az »Isten nagyobb dicsőségére« történő életvezetés érdekében.” (PÁLVÖLGYI 2006: 553.) Vagy ahogyan Petruch Antal SJ fogalmaz:

„Ha a nevelés célja a fejlődő ember tökéletesítése, ez a tökéletesség mindenekelőtt abban mutatkozik, hogy az ember értelme a legfőbb Igazzal, kedélye a legfőbb Széppel, akarata pedig a legfőbb Jóval állandó összhangba jusson és ebben meg is maradjon. A tökéletes ember pedig önként meghódol minden előtt, ami igaz, lelkesedik mindazért, ami valóban szép és kerüli mindazt, ami rossz és rút.” (PETRUCH 1940: 185.) A jezsuita nevelés tehát a *teljes ember* nevelésére törekszik, annak testi, lelki és szellemi vonatkozásában.

A jezsuiták számára ezért a nevelés egyben evangelizáció is, s a jezsuita nevelésben központi szerepe van a vallásos nevelésnek. A vallásos nevelés nem pusztán egy adalék az általános neveléshez, hanem a vallásosság az, ami áthatja és maga köré szervezi az egész iskolai tevékenységet. Ennélfogva a jezsuita pedagógia nem csupán az imádságot tekinti vallásos gyakorlatnak, hanem a tanulást, a munkát, a pihenést, a játékot is, abban a szellemben, miszerint „egész életünket istentiszteletté kell avatnunk”. (HEMM 1942: 7.) Ez az alapelv változatlanul él tovább a mai jezsuita pedagógiában. Az 1986-os *A jezsuita nevelés jellemzői* című dokumentum 34. pontja így fogalmaz: „A vallási és lelki képzés szervesen hozzátartozik a jezsuita neveléshez; nincs hozzáadva a nevelési folyamathoz, és nincs is különválasztva attól.” (*A jezsuita nevelés jellemzői és az ignáci pedagógia* 1998: 26.) A jezsuita nevelés tehát „teocentrikus”, és legfőbb feladatának tekinti ennek a „teocentrikus világnézetnek” az átadását az ifjúság számára (HEMM 1942: 8).

A vallásos nevelésben azonban nem a rigorózságra és a külsőségekre helyezték a hangsúlyt: a jezsuita iskolák diákjaival szemben az elvárás sosem az volt, hogy minél nagyobb mértékben végezzenek ájtatos gyakorlatokat, hanem az, hogy ezek belső igényből fakadjanak, s egy olyan vallásos világszemlélet gyökerezzen meg a fiatalokban, amely meghatározó és tartós belső erőforrásává válik életüknek. (PETRUCH 1940: 184–185; HEMM 1942: 8–9; JABLONKAY 1915: 9–12.) Fontos eszköze volt a vallásos nevelésnek a jezsuita iskolákban a Mária Kongregáció (PINZGER 1936: 60–66), amelyben „azokat a diákokat gyűjtötték össze, önkéntes jelentkezés alapján, akik *hitük megélésében többre törekedtek*. Céljuk az egyéni hit elmélyítése, alapos önismeret és önnevelés alapján, a tudatos akaratnevelés útján való fejlesztése, mások segítése mind a hitben való előrehaladásban, mind szociális vonatkozásban, karitatív tevékenységgel.” (MÉSZÁROS 2000: 235. Eredeti kiemelés.)

Ami az értelmi nevelést illeti, a jezsuita oktatás célja nem csupán egy bizonyos ismeretanyag elsajátíttatása, hanem elsősorban a logikus és szisztematikus gondolkodás képességének kialakítása. A jezsuiták ezért ragaszkodtak a klasszikus latin és görög

nyelv tanításához, mert úgy gondolták, hogy e nyelvek logikus grammatikájának megismerése által a tanuló elsajátítja a logikus gondolkodást is. (Vö. BAJÁK 1928.) Ennek birtokában pedig gondolkodása fegyelmezettebbé válik, képes lesz gondolatait szabatos formában kifejezni, s könnyebben ismeri fel az álokoskodásokat, téveszméket. A jezsuiták szerint az emlékezőképesség fejlesztése szintén fontos részét képezi az elme pallérozásának. Ezért fektettek nagy hangsúlyt a tananyag rendszeres ismétlésére, illetve a memoriterekre. A tanuláshoz emellett a jezsuiták értelmezésében nevelő funkciója is van, mivel hozzászoktatja a fiatalot a rendszeres, kitartó munkához, és kötelességtudatra, önfegyelmre, szorgalomra és pontosságra sarkall. (PETRUCH 1940: 185–186.)

Ami az oktatás tartalmát illeti, a 16–18. századi jezsuita iskolákban a fő hangsúly a latin nyelv tanulására, illetve a latin nyelvű klasszikusok olvasására esett. Ez a logikus gondolkodás kialakításának fent említett célján túl az ízlés és a kifejezőkészség, a stílus fejlesztését is szolgálta. A görög nyelvet hasonló megfontolásból tanították, bár annak jóval kevesebb teret szántak. Az anyanyelvi oktatás nem volt része a jezsuita iskolák tananyagának, de ez sem hiányzott teljesen a jezsuita oktatásból, mivel a helyi beszélt nyelvet segédnyelvként használták addig, amíg a növendékek nem tudtak megfelelően latinul. Bár a jezsuita pedagógia központi szervezőeleme a vallásos nevelés, a hittan csak egészen mellékes szerepet játszott a tantervben. Mindössze heti egy órát szántak a vallásoktatásra, melynek keretei között a katekizmust magyarázták és kérdezték ki. A hitoktatásra azért esett ennyire kis hangsúly, mert – ahogy fentebb említettük – az iskolai nevelés minden szegmensét egyébként áthatotta a vallásos szellemiség. Más tantárgyak a jezsuita gimnáziumokban hosszú ideig nem voltak. A történelmet csak a 18. században vették be a gimnáziumi tantervbe. A matematikát és a természettudományokat pedig a gimnáziumot követő felsőfokú bölcséleti képzés részeként tanították. A jobb képességű tanulók önképzését szolgálták az önképzőkörök, az ún. akadémiák. A jezsuita oktatás szervezeti kereteinek időtállóságát bizonyítja, hogy az akadémiák még a 20. századi jezsuita gimnáziumokban is működtek. (PETRUCH 1940: 189–192; FEST 1901: 11–20; PINZGER 1936: 38–41.)

Az iskolai színjátás a jezsuita pedagógia hagyományos eleme. A drámai előadásokkal a jezsuiták célja sokrétű volt. A színdarabok jól szolgálták a latin nyelv gyakorlását, s a tanulókat biztos és bátor fellépéshez szoktatták, ami fontos készség volt a jövőbeli értelmiségiek számára. A drámák emellett vallási és erkölcsi mondanivalóval, tanulással bírtak, így a szereplők és a nézők épülésére szolgáltak. Az előadások nagy

közönséget vonzottak, ezáltal téve népszerűvé az iskolát és a jezsuita rendet – olykor gazdag mecénások támogatását is megnyerve az iskola számára. A jezsuita iskoladráma jelentősége nem csekély, hiszen a maga korában az egyik legfontosabb eszköz volt ahhoz, hogy a szélesebb közönséget magasabb műveltséghez juttassa. (PINZGER 1936: 54–60; FEST 1901: 24–52.)

A mai iskolákkal szemben sokszor jogosan felhozott panasz, hogy túlterhelik a tanulókat. Ez nem volt igaz a 16–18. századi jezsuita iskolákra. Naponta mindössze 4-5 óra volt a tanítási idő, s a vasárnapi ünnepnapon túl minden héten volt egy pihenőnap, amikor rövidebb volt a tanítás. Emellett jóval több és a tanév során jóval egyenletesebben elosztott szünidő volt, mint a mai iskolákban szokásban lévő őszi, téli, tavaszi és nyári szünet. A diákok pihenését, kikapcsolódását, de ugyanakkor jellembeli fejlődését is szolgálta a jezsuita nevelésben fontos szerepet betöltő játék. (PETRUCH 1940: 192; FEST 1902: 4–5, 38–39; PINZGER 1936: 37–38.)

A jezsuita iskolákban szigorú szabályok és feszes napirend mentén zajlott az élet. Ezeknek a szabályoknak – a rend és fegyelem biztosításán kívül – az volt a céljuk, hogy a növendékekben kialakuljon az önfegyelem erénye. Úgy vélték, hogy aki kisebb dolgokban begyakorolja az önuralmat, az később az élet nagyobb kihívásai közepette is képes lesz azt megőrizni. (JABLONKAY 1915: 12–14; PETRUCH 1940: 186–187.) Kiemelten kezelték a jezsuiták a motivációt annak érdekében, hogy szorgalomra, kitartó munkára serkentsék a növendékeket. Ebben nagyobb szerepet szántak a jutalmazásnak és a dicséretnek, mint a büntetésnek és a feddésnek. A tilalmak és büntetések elrettentő ereje helyett a jezsuita pedagógia arra törekedett, hogy motiválja, lelkesítse a fiatalokat a jóra, önmaguk jobbítására. (HEMM 1942: 12–13; JABLONKAY 1915: 14–16.) Bár a jezsuita iskolák nem vetették el teljesen a testi fenyítést, igyekeztek azt korlátozni, s jezsuita rendtagok számára nem is engedélyezték annak alkalmazását: amennyiben a testi fenyítés elkerülhetetlennek bizonyult, egy ún. *correctort* bíztak meg ezzel a hálátlan feladattal. (FEST 1902: 22–23; PINZGER 1936: 36–37.)

A jezsuita nevelők fontos szerepet szántak a motiváció felkeltésében és fenntartásában a tanulók versenyeztetésének. Ennek egyik módja volt a legkiválóbb írásbeli dolgozatok jutalmazása. Egy másik módszer a diákok nemes versengésére az ún. *aemulatio* volt, amely olyan hatékony pedagógiai eszköznek bizonyult, hogy a jezsuita iskolák még a 20. században is alkalmazták a latin nyelv tanításában. A módszer lényege az volt, hogy az osztályt két táborra – római és pun – osztották. Mindkét táborban voltak *ma-*

*gistratusok* – közülük a legmagasabb szinten a *consul* állt – és közkatonák. A táboron belül állandó versengés folyt a magasabb tisztségekért, amelyeket úgy lehetett elnyerni, hogy valaki kihívta párbajra a rangban felette állót. Ezekben a párbajokban latin-tudásban mérték össze a felek az erejüket. Az állandó versengés folyamatos tanulásra kényszerítette a rangban magasan állókat, hiszen bármikor kihívhatták őket párbajra. A rangban alacsonyabban állókat pedig tanulásra ösztönözte az az ambíció, hogy feljebb jussanak a ranglétrán. A táboron belüli versengés mellett pedig a két tábor között is folyt a viadal. (PETRUCH 1940: 190–191; FEST 1901: 15–16.)

A jezsuiták középiskoláik mellett sok esetben bentlakásos nevelőintézetet, azaz internátust is létesítettek. Tévhit az, hogy a jezsuita iskolák kizárólag bentlakásos formában működtek: a jezsuita diákok kisebb része volt csak bentlakó. Érdekes módon Ignác is szkeptikus volt a nevelőintézetekkel szemben, mert a családi nevelést tekintette eszményinek. Mivel azonban a középiskolák sokszor a gyerekek szülőföldjétől távol létesültek, s így ők kénytelenek voltak elszakadni családi otthonuktól, a jezsuiták sok helyütt létesítettek iskoláik mellett internátust is, hogy biztosítsák ezen ifjak megfelelő nevelését. Petrush Antal SJ szerint a jezsuita internátusok a következő öt alapvető tartották szem előtt: vallásosság, tekintélytisztelet, tiszta élet, vidámság, munkaszeretet. Magától értetődő, hogy a jezsuita internátusokban – hasonlóképpen a gimnáziumokhoz – a vallásos nevelés került az első helyre. A tekintélytisztelet biztosította a rendet az internátusban: ez magában foglalta a rendszabályok betartását és az előjárók utasításainak követését. Ám ennek nem valamiféle katonás fegyelem kialakítása volt a célja. Már a 16. században felhívták az internátusok előjáróinak a figyelmét arra, hogy: „»Ne abban lássák a tekintélytiszteletet, hogy a növendékek minden intésre, szóra, sőt szemrebbenésre engedelmesskedjenek, hanem inkább abban, hogy a növendékek szeretettel legyenek irántunk, bizalommal közeledjenek felénk s nehézségeiket félelem nélkül tárják ki előttünk.«” (Idézi: PETRUCH 1940: 196.) Az erkölcsi tisztaság megőrzésére szolgált, hogy gondosan megválogatták, hogy kiket vesznek fel az internátusba, az olyan növendékeket pedig, akik a rendszabályokat súlyosan megsértették vagy pedig rossz példájukkal veszélyeztették a közösséget, következetesen kizárták az intézményből. A vidámság, a jó kedély sem hiányozhatott a jezsuita internátusokból, hiszen a kemény tanulás és a szigorúan szabályozott mindennapi élet mellett szükség volt a lazításra, kikapcsolódásra. Ezt a célt szolgálták az internátusban a különféle játékok, sportok, a zene, az iskolai színjátás, a kirándulások stb. A munkaszeretet pedig azt jelentette, hogy az internátus egyik leg-

fontosabb feladata az volt, hogy biztosítsa azokat a körülményeket a bentlakók számára, amelyek között a legoptimálisabban tudnak tanulni. Ezt kötelező tanulóidőssel, a tanulók ellenőrzésével, kikérdezésével, s ezenfelül változatos önképzési lehetőségekkel (nyelv-, zenetanulás stb.) tették lehetővé. (PETRUCH 1940: 194–197.) (A jezsuita internátusokról bővebben lásd: JABLONKAY 1915.)

A nevelés folyamatában kulcsszerepet játszik a nevelő. A jezsuiták ezért kiemelten kezelték a tanárképzést. Közismert, hogy a jezsuita rendtagok rendkívül hosszú lelki és teológiai képzésben részesülnek. De már Szent Ignác úgy rendelkezett, hogy a tanárságra készülő rendtagok a filozófiai és teológiai stúdiumokon túl nyerjenek alapos szaktudományos képzést is. Nem volt ritka eset, hogy a jezsuita paptanárok saját szakterületükön a tanároktól elvárhatónál jóval nagyobb jártasságra tettek szert, s tudományos tevékenységet is folytattak. Ugyancsak Ignác akarata volt, hogy a tanári hivatásra készülő rendtagokat ezenfelül speciális, az oktató-nevelő tevékenységre előkészítő képzésben is részesítsék. Tulajdonképpen azt mondhatjuk, hogy a szisztematikus tanárképzés jezsuita „találmány”. Minden jezsuita rendtartományban létre kellett hozni egy tanárképző szemináriumot, s a tartományfőnök felelőssége volt, hogy ezekben hozzáértő és felkészült szakemberek képezzék a leendő tanárokat. (PETRUCH 1940: 187–189; PINZGER 1936: 35–36.) A tanárnak ugyanakkor nem csupán a tudás forrásának, hanem mindenekelőtt jó példának kell lennie a tanulók számára. Erre maga Ignác is figyelmeztetett. (BÁLINT 1999: 452.)

## ÖSSZEFOGLALÁS

A Jézus Társaság – különös módon – a rendalapító Ignác atya eredeti szándékai ellenére vált a legjelentősebb tanító szerzetesrenddé. A jezsuiták sajátos rendi karizmájának egyik alkotóeleme azonban épp a körülményekhez való rugalmas alkalmazkodás és a proaktív reagálás a kihívásokra. Így amikor egyre több olyan kérés érkezett Ignáchoz, hogy a jezsuiták vegyék ki a részüket az ifjúság neveléséből, Ignác felismerte, hogy az iskoláztatás az apostoli munka egyik legfontosabb terepe, s ő maga volt az, aki lefekette azokat az elvi alapokat, amelyeken a jezsuita nevelésnek nyugodnia kell. Ezeket a Szent Ignác-i alapokon dolgozták ki a 16. század második felében a jezsuita oktatás és nevelés céljait, tartalmát, szabályait, módszereit, amelyek évszázadokra meghatározták

nem csupán a jezsuita nevelést, de az egész európai iskolaügyet is. A jezsuita pedagógia elveinek és módszereinek hatása évszázadokon ível át, s máig megőrizte jelentőségét és alkalmazhatóságát. Mindez jól mutatja a jezsuiták nevelés terén megnyilvánuló szakértelmét és buzgóságát, s ez teszi a Jézus Társaságát az egyik legjelentősebb és legelkötelezettebb tanító szerzetesrenddé.

## IRODALOM

- A jezsuita nevelés jellemzői és az ignáci pedagógia* (1998). Jézus Társasága Magyarországi Rendtartománya, Budapest.
- BAJÁK MIHÁLY SJ (1928): Miért tanítjuk a görög nyelvet? In: *A pécsi Pius-alapítványi Jézus-társasági kath. gimnázium értesítője az 1927–28. iskolai évről*. K. n., Pécs. 5–8.
- BÁLINT JÓZSEF (1999): Loyolai Szent Ignác nevelési elvei a II. vatikáni zsinat után. *Távlatok* IX/45. 447–460.
- BANGERT, WILLIAM V. (2002): *A jezsuiták története*. Osiris Kiadó – Jézus Társasága Magyarországi Rendtartománya, Budapest.
- FARRELL SJ, ALLAN P. (1970, szerk.): *The Jesuit Ratio Studiorum of 1599*. Conference of Major Superiors of Jesuits, Washington.
- FEST ALADÁR (1901): Adalékok Fiume iskolaügyének történetéhez. Második közlemény. In: *A fiumei M. Kir. Állami Gimnázium XXXI. értesítője az 1900–1901. tanévről*. K. n., Fiume. 3–52.
- FEST ALADÁR (1902): Adalékok Fiume iskolaügyének történetéhez. Harmadik közlemény. In: *A fiumei M. Kir. Állami Gimnázium XXXII. értesítője az 1901–1902. tanévről*. K. n., Fiume. 3–45.
- FORRAI TAMÁS GERGELY SJ (2006): A Lelkigyakorlatok és az ignáci pedagógia kapcsolata. In: *A magyar jezsuiták küldetése a kezdetektől napjainkig*. Szerk. Szilágyi Csaba. Pázmány Péter Katolikus Egyetem Bölcsészettudományi Kar, Piliscsaba. 563–569.
- HEMM JÁNOS SJ (1942): A jezsuita nevelés. In: *Jézustársasági pécsi Pius Gimnázium évkönyve az 1941/42. tanévről*. Szerk. Selmeczy Gyula SJ. Pius Gimnázium, Pécs. 6–13.
- JABLONKAY GÁBOR SJ (1915): A Jézus-társasági pécsi Pius-internátus rövid ismertetése. In: *A Jézus-társasága vezetése alatt álló pécsi Pius-alapítványi kath. főgimnázium értesítője az 1914–1915-iki iskolai évről*. K. n., Pécs. 3–30.
- MÉSZÁROS ISTVÁN (1999): A Ratio studiorum neveléstörténeti jelentősége. *Távlatok* IX/45. 437–446.
- MÉSZÁROS ISTVÁN (2000): *A katolikus iskola ezeréves története Magyarországon*. Szent István Társulat, Budapest.

- PÁLVÖLGYI FERENC (2006): Hagyomány és megújulás harmóniája a jezsuita pedagógiában. In: *A magyar jezsuiták küldetése a kezdetektől napjainkig*. Szerk. Szilágyi Csaba. Pázmány Péter Katolikus Egyetem Bölcsészettudományi Kar, Piliscsaba. 553–562.
- PETRUCH ANTAL SJ (1940): A Jezus Társaság mint tanítórend. In: *A négyszázéves Jezus Társaság. Jubileumi kiadvány*. Szerk. Bangha Béla SJ. Pázmány Péter Irodalmi Társaság, Budapest. 175–201.
- PINZGER FERENC SJ (1936): Emlékezzünk régiekről. II. rész. In: *Jézus Társasága pécsi Pius-Gimnáziumának értesítője az 1935/1936. iskolai évről*. Dunántúl Pécsi Egyetemi Könyvkiadó és Nyomda, Pécs. 3–66.
- SZOKOL RÉKA – SZÖNYI SZILÁRD (2021, szerk.): *Jezsuiták Magyarországon. A kezdetektől napjainkig*. Jézus Társasága Magyarországi Rendtartománya – Jezsuita Kiadó, Budapest.

FÜZESSÉRY-KIRÁLY BEATRIX

## *A lelki vezető mint nevelő*

### BEVEZETÉS

A lelkész, az ember lelki fejlődésében fontos szerepet játszó személy, aki a vallási tanok közvetítése mellett ma már egyre nagyobb hangsúllyal lelkigondozó funkciót is betölt a hívek életében egész kisgyermekkortól kezdődően (KOCSEV 2007; SZABÓ 2013a; BÁLINT 2023). Az immáron bő egy évtizede az oktatási rendszer keretei között kötelezővé tett hit- és erkölcsstan oktatásával (2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről; 20/2012. [VIII. 31.] EMMI rendelet a nevelési-oktatási intézmények működéséről és a köznevelési intézmények névhasználatáról) a lelkész/hitoktató már az iskolai oktatás/nevelés rendszerének szerves részévé vált (NAGY 2013; KAMARÁS 2019). Így a társadalom szélesebb közeget éri el, még inkább szembesülve korunk változó kihívásaival és az azok által generált nevelési feladatokkal. Ezért fontos és releváns a lelkésznek mint korunk nevelőjének a szerepét alaposabb vizsgálat tárgyává tenni.

Jelen tanulmányban a lelkész nevelői feladatait kívánom sorra venni. A lelkész küldetése nemcsak a teológiai tanítás közvetítése, hanem a közösség formálása, fejlesztése és egyénileg a hívők mentorálása is. Winkler definíciójában: „*a lelkész egy teológiailag felkészült gyülekezeti tag azzal a megbízatással, hogy az Isten Igéjét egy konkrét gyülekezetben prédikáláson, lelkigondozáson, tanításon és személyes bizonyágtételen keresztül továbbadja. Többi szolgatársával közösen munkálkodik, úgy, hogy közben felvállalva egyfajta vezetői szerepet, lelkesíti és koordinálja a gyülekezet életét.*” (WINKLER 1998: 125.) A lelkész által betöltött szerepkörök tanulmányozásán túl, azok nevelői hatását is vizsgálom, mind az egyén, mind a közösség vonatkozásában, hiszen FARAGÓ és KISS (1949) szerint a nevelői munka a közösség szolgálata.

A kvalitatív és kvantitatív mintavételen alapuló kutatás egy mai református gyülekezetben készült. Egy komplex közösségvizsgálat részeként célt volt feltérképezni a lelki vezető személyét saját és a közösség tagjainak szemüvegén keresztül, továbbá feladatként tűztem ki megvizsgálni a tagok gyülekezethez kapcsolódásának módját, a közösséghez tartozás fontosságát, valamint feltárni a gyülekezeti csoportokban és a külön-

böző alkalmi eseményeken való magas részvétel mögött húzóó indítékokat. UNGÁRNÉ KOMOLY (1978) megállapítása szerint a nevelőmunka (a nevelten) mérhető. Feltételezhetően összefüggés van tehát a lelkész személye, nevelő tevékenysége és a gyülekezeti tagok egymáshoz, valamint a közösséghez való viszonyában. Ugyanez az összefüggés valószínűleg fellelhető a köznevelésben is, ahol a pedagógus személyisége a pedagógiai folyamat hatékonyságának alapja.

Kutatási kérdéseim arra irányulnak, hogy mennyiben tekinthető nevelőnek egy mai református közösség lelkésze; milyen módon fejt ki nevelői funkcióit; azok mennyire specifikusak a szakirodalom által meghatározott pedagógiai szerepek tekintetében. A kutatást megalapozandó, az elméleti fejezetben összevetem a református lelkészekre és a nevelői feladatokra vonatkozó szakirodalmat, bemutatom a mintavétel helyszínét és módját, majd közzéteszem kutatásom főbb eredményeit, végül további kutatási lehetőségek megfogalmazására teszek kísérletet.

### A LELKÉSZ NEVELŐI SZEREPÉNEK KOMPLEXITÁSA

Pellereynek, a pedagógia professzor emeritusának holisztikus elgondolása szerint valójában minden férfi és minden nő nevelő, hiszen vagy a családban, vagy a munkahelyén, vagy a gyülekezetben, azaz a mindennapi élete során bárhol és bármikor nevelő hatást gyakorol a másik emberre (PELLEREY 2005). Pellerey gyakorlatiasan és komplex módon értelmezi a nevelést, amikor műveiben arról ír, hogy „*a nevelés tulajdonképpen egy készenléti állapot a másokról való gondoskodásra, a másikkal való foglalkozásra*” (PELLEREY 2005: 264). MORGENTHALER (2005) szerint a lelki vezető általi tanítás normái hatással vannak a családon belüli viszonyokra, a kapcsolatok kölcsönösségére, a minták továbbadására, szerepük van a családon belüli döntéshozatal vagy a konfliktuskezelés kérdésében.

A lelkész mint nevelő különleges szerepet tölt be a közösség életében, különösen a vallási közösségekben, híveivel – ideális esetben – szoros együttműködésben van. „*Nevelő az, akit nevelnek, aki magát neveli és aki mást is tud nevelni*” (RÓZSAI 2014: 42). A lelkész nemcsak hitbéli vezető, hanem mentori és nevelői szerepet is betölt. BLIZZARD (1985) két főszerepet nevez meg: teológiai és funkcionális szerep. Az első esetben – az egyházi tanítás kontextusában – az egyház képviselőjének, a második esetben hivatását gyakorolva az egyház tisztviselőjének titulálja a lelkészt. JOSUTTIS (1983) megállapítása is erre

utal: *„A protestáns lelkipásztor egy különleges lény: képzettsége és szerepe szerint tanító funkciója van. A szolgálatára nézve a papok közé tartozik. Teológiai önértelmezése szerint leginkább próféta szeretne lenni. De az idejének nagy hányadában valószínű, hogy adminisztrációs ügyintézással és közösségi szabadidő-szervezéssel foglalkozik.”* (JOSUTTIS 1983: 9.) HOGE (2011) szerint a lelkész prédikátor, tanár, liturgikus, tanácsadó, adminisztrátor, menedzser, közösségi vezető. A funkcionális hivatásképre (Blizzard a főszerep szót használja) fókuszálva, sorra veszem a lelkész kulcsfontosságú szerepeit, a nevelői funkciók tekintetében.

Meglátásom szerint a lelkivezetés egy olyan személyes spirituális iránymutatási folyamat, mely során a lelkész segít a híveknek belső fejlődésükben, támogatja őket a hitük elmélyítésében és a vallási tanítások megértésében. A lelkivezetés a családban is megjelenik családi ima vagy a szülőkkel való bensőséges beszélgetések alkalmával, így nemcsak a keresztény nevelő nevel, de a szülők is (II. JÁNOS PÁL PÁPA 1981). Meggyőződésem, hogy az emberek mindennapi életében is fontos nevelő szerepe van, hiszen az erkölcsi kérdésekben, a családi és társadalmi kapcsolatokban való eligazodásban is segítséget nyújt. *„A hit továbbadása olyan nevelési, oktatási esemény, amely az egész embert megszólítja, hiszen a vallás jóval több, mint hittételek ismerete. Lényeges alkotóeleme a bizalom és egy adekvát életforma követése. Része a belső hozzáállás fejlődése, az önismeret, a bennünk rejlő képességek, adottságok kibontakoztatása önmagunk, embertársaink és a világ javára.”* (SZABÓNÉ MÁTRAI 2010: 133.)

A férfi lelkész nevelői szerepe sokszor a patriarchális értékek és a tradicionális férfi-szerepek ápolására is kiterjed. A férfiak gyakran más kihívásokkal szembesülnek a lelki életben, mint a nők, például a munkahelyi stressz, az apai szerep, a közösségi elvárások. A férfi lelkész képes ezekben a specifikus kérdésekben érzékeny nevelőként fellépni, támogatást nyújtani a családfői felelőségekben, valamint a férfiak identitásának és hitének fejlesztésében. A férfi lelkész különleges példaképként jelenhet meg a férfi hívek előtt. *„A lelkipásztorok pszichés sztereotípiája az, hogy a közösség érték-hordozó emberei. Mint érték-hordozó a külső és belső elvárások szintjén a lelkész egyben mintaapa.”* (SZARKA 2013: 83.) Nevelőként a férfi lelkész arra is törekszik, hogy a férfiak vezetői szerepet töltsenek be a családban és a közösségben, de ezt krisztusi alázattal és szeretettel tegyék. *„A családban a férj szeretetben és alázatban gyakorolt vezetésének helyét egyre inkább a leuralás vagy a passzivitás vette át”* (CBMW.ORG 2007). A lelkész feladata lehet bemutatni, hogyan lehet valaki egyszerre erős, döntésképes férfi, ugyanakkor szeretet-

teljes, türelmes és alázatos, Krisztus követésének szellemében. A lelkész nevelő szerepe tehát nem korlátozódik a hit oktatására és a lelki vezetésre, hanem segíti az egyént abban is, hogy kritikusan gondolkodjon, kérdéseket tegyen fel, és felismerje a világnézetével kapcsolatos mélyebb összefüggéseket. Ez elsősorban az ifjúkorban fontos, amikor a válásos érdeklődés megváltozik, s az egyén egy végső értelmet keres (NIPKOW 1997).

A lelkész nemcsak egyéni szinten nevel, hanem a közösség egészére is hatással van. Olyan példát állít, amely a hívek számára inspiráló lehet. „A nevelő mindig egész személyiségével hat a növendék egész személyiségére” (RÓKUSFALVY 2006: 5). A lelkész személye mellett a lelkész családja is centrális helyet foglal el a gyülekezetben. FRIEDMAN (2008) szerint a hívők magasabb elvárást támasztanak a lelki vezetőjük családjával, mint sajátjukéval szemben, ebből egyenesen következik, hogy a lelkész mellett annak családja is a közösség értékhozójává válik (SZARKA 2013).

Látva a társadalomban és a keresztény közösségekben érvényesülő káros tendenciákat, a lelkész nevelői szerepe különösen fontos a fiatalok körében. Hitoktatóként, ifjúsági csoportok vezetőjeként már korán megkezdheti a fiatalok erkölcsi és vallási nevelését, útmutatást adva a keresztény felnőtt szerepének helyes megéléséhez, elősegítve a felelősségvállalást a család, a közösség és Isten felé. A fiatalok mellett a felnőttek megszólítása, közösségi csoportokba hívása, hitük elmélyítése szintén nevelői feladata. Szervezési tevékenysége az „akciószerű alkalmakra” (pl. gyülekezeti rendezvény) is kiterjed, mely lehetőséget ad azok elérésére, akik nem járnak istentiszteletre és nem kapcsolódnak egyetlen hétközi alkalomhoz vagy csoporthoz sem (SZABÓ 2013b). Összegzésképpen a lelkész mint nevelő kiemelt feladatot tölt be nemcsak a közösség vallási életének vezetésében, de (az egyénekből álló) közösség társadalmi és erkölcsi nevelésének erősítésében is jelentős szerepet játszik.

## EMPIRIKUS KUTATÁS ÉS ADATFELVÉTEL

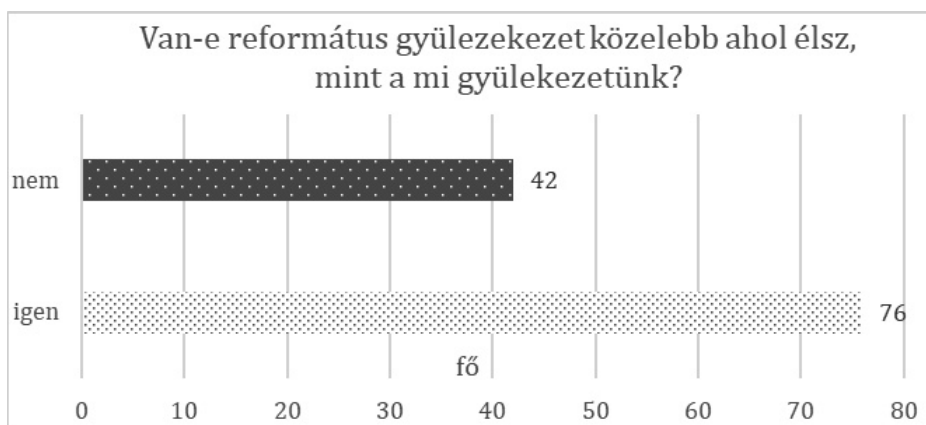
A vizsgált református közösség temploma Budapest peremkerületén helyezkedik el, a lakótelepi gyülekezet 1989-ben alakult. Operatív tanítói gárdája 3 lelkészből és 3 hitoktatóból áll. A közösségben valóban aktív tagok volumenét, a közösség által évenként megszervezésre kerülő gyülekezeti táborban való részvételre alapozva határozta meg, mert itt értem el a közösség legnagyobb arányát. Célcsoportomat a 18 év feletti hívők

képezték. A vizsgált minta nagysága 118 fő volt. A kérdőíves vizsgálatra 2024 nyarán került sor a gyülekezet nyári családi táborában. Emellett, a tábor ideje alatt a templomban is kihelyezésre kerültek a kérdőívek, a minél nagyobb lefedettség elérése érdekében. A kérdőív nyitott, zárt, egyszeres választásos, valamint értékelőskálás kérdéseket tartalmazott. Kitöltése papír alapon, önkitöltős módszerrel történt. A kérdőív összeállításához a SIBA BALÁZS – HÁMORI ÁDÁM (2018) „*Church shopping*” a mai Budapesten című tanulmányban használt kérdőív szolgált mintául.

Ezt követte a kvalitatív kutatási rész, mely során interjút készítettem a közösség lelkeszeivel. Az interjúkérdések a kérdőív pontjaihoz illeszkedve, a beérkező válaszok alapján fogalmazódtak meg. A kutatás során a félig strukturált interjúkat személyesen készítettem, a hanganyagok rögzítésre kerültek. Az így összegyűjtött adatokat komparatív módon elemeztem és a vonatkozó szakirodalomban szereplő tétélekkel vettem össze, hogy kutatási kérdéseimre választ kapjak.

### AZ EMPIRIKUS KUTATÁSI ADATOK ELEMZÉSE

Kutatásomban a vizsgált közösség mintanagysága 118 fő, ebből 70 nő (59%) és 48 férfi (41%). A kérdőívet kitöltők átlagéletkora 46,2 év. Döntő többségük (69,5%) felsőfokú végzettséggel rendelkezik és házasságban él (69,5%). A megkérdezettek átlagosan 13,7 éve tartoznak a gyülekezethez. A gyülekezetbe járók több mint 60%-a (1. ábra) nem veszi figyelembe a parokiális határokat, hanem más szempontok alapján választ közösséget (2. ábra), még annak árán is, hogy ezért többet utazik.



1. ábra

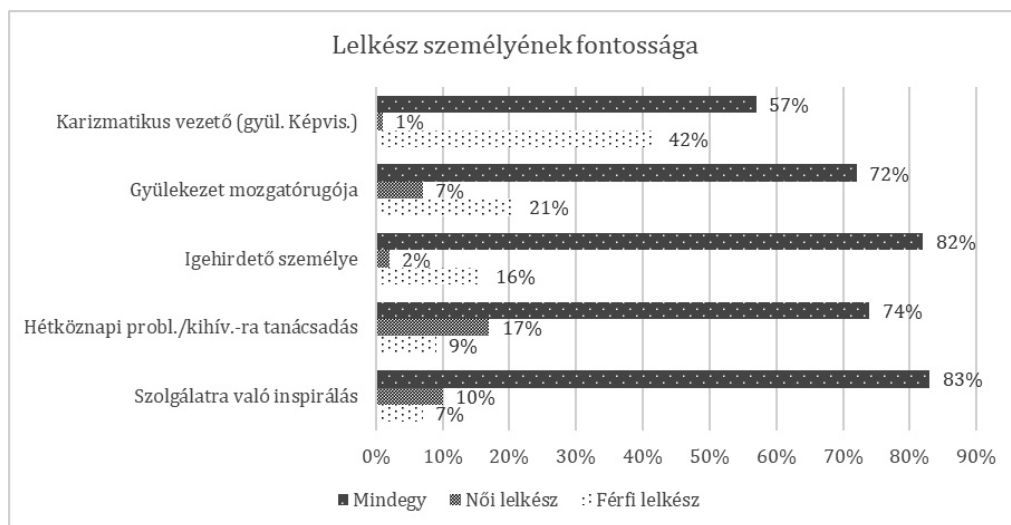
A válaszadók legnagyobb hányada (20,3%) több gyülekezetben is járt, jelenlegi közösségüket tudatosan választották (2. ábra).



2. ábra

### A lelkész szerepére vonatkozó értékek vizsgálata

A gyülekezetben mind férfi, mind női lelkész is szolgál, ezért kézenfekvőnek gondoltam ezzel kapcsolatban is vizsgálatot folytatni, az eredményt a 3. ábra diagrammja mutatja. A válaszadók nagy többsége (73,6%) nem tesz különbséget a lelkész személyének preferálásában a felsorolt szempontok alapján abban a tekintetben, hogy férfi vagy női lelkészre kérdezzük. Ellenben a kisebbség számára, az általuk megjelölt válaszokban már releváns eltérések mutatkoznak. Ezeket a szempontokat veszem sorra:



3. ábra

**Karizmatikus vezető.** A karizma szó jelentése a Magyar Katolikus Lexikon magyarázata szerint lehet „*tág értelemben* bármely kegyelmi ajándék, a személy sajátos erénye, képessége, hivatása; *szoros értelemben* a Szentlélek olyan ajándéka, mely az Egyház (felebarát v. a közösség) javára végzett szolgálatban mutatkozik meg”<sup>1</sup>. A HOGE-féle szerepbesorolás szerint (2011) mindezt, a lelkész közösségi vezető szerepében vizsgálom.

A közösség 43%-ának számít az, hogy lelki vezetőjük férfi vagy nő, abban a tekintetben, ha a lelkészt karizmatikus vezetőnek definiáljuk. 49 fő (30 nő, 19 férfi) szavazott férfi vezetőre, 1 fő (nő) női vezetőre. Amennyiben a teljes minta férfi válaszadóinak számát (48 fő) vizsgáljuk, 40%-uk számára a karizmatikus vezető a férfi képviseli, mely feltételezhetően összefüggésbe hozható a példamutató és értékhordozó férfi lelkész szerepével. A vezető lelkéssel végzett interjúból kiderült, hogy alanyom nem tartja magát meghatározó személyiségnek. Saját definiálása szerint csapatjátékos lelkésztársával, az ő kettősüknek van meghatározó szerepe. Munkatársi gárdát építve inkább a *laissez-faire* (ráhagyó) vezetési stílus felé hajló vezető. Meggyőződése szerint szolgatársait „*gazdává és szabaddá kell tenni*” a szolgálatban, szigorú határokat szabva az evangéliumi szálhoz való megkötésben. Meghallgató vezetőnek vallja magát, így indult

<sup>1</sup> GÁL FERENC: *karizma* szócikk. MAGYAR KATOLIKUS LEXIKON, kiemelés az eredetiben. <https://lexikon.katolikus.hu/K/karizma.html> (Utolsó megtekintés: 2024. október 4.)

a lelkészi szolgálatba is: „...az emberek jöttek hozzám a gondjaikkal, panaszaikkal, hogy meghallgassam őket, és aztán egyszer csak ifivezető lettem, mire észbe kaptam”.

A lelkész mint a **gyülekezet mozgatórugója** HOGE (2011) modelljei közül a menedzseri szerephez köthető. Ezt a szempontot vizsgálva a közösség 28%-a fontosnak tartja a nemi megkülönböztetést. 25 fő (14 nő, 11 férfi) a férfi lelkészt gondolja a gyülekezet mozgatórugójának, 8 fő (8 nő) a női lelkészt. 18 főnek a férfi lelkészre történt jelölése egybeesik azokkal, akik a karizmatikus vezető kapcsán szintén a férfit jelölték meg. Ugyanez az egybeesés a női oldalon 5 főt mutat. Csupán 3 fő gondolja úgy, hogy a karizmatikus vezető a férfi, és a mozgatórugó a nő. A fenti két szempont alapján ezek az adatok a vezető lelkész meghatározó szerepét támasztják alá a közösségben, ellentétben az interjú során elhangzott, erre vonatkozó önmeghatározással.

Az **igehirdető személyét**, HOGE (2011) besorolása szerint a prédikátort vizsgálva, azt figyelhetjük meg, hogy azok számára, akiknek nem mindegy az igehirdető neme (18%), azok 16%-a ismét a férfi pólust helyezik előtérbe. Érdekes, hogy a lelkész neme az egyik legkevésbé meghatározó a megkérdezett hívek számára, amennyiben igehirdetői (82%) szerepben tekintenek rá. Feltételezhetően azért született meg ez az adat, mert igehirdetőként elsősorban Isten szolgája a lelkész, amely talán a legkevésbé tekinthető világi szerepnek. Így a nemi különbségek, esetleges sztereotípiák egyáltalán nem vagy alig vannak hatással a válaszadók megítélésére.

A **hétköznapi problémákra, kihívásokra való tanácsadás** szempont vizsgálatakor a lelkészt tanácsadói (HOGE 2011) minőségében vizsgáltam. A kitöltők 74%-ának mindegy a lelkész neme. Azonban a fennmaradó 26%-ból 17% a női lelkészt preferálja, ezen belül is 80%-ban nők jelöltek. Ez kevésbé teológiai szerepkör, mint inkább világi szolgálat. Összefüggésben lehet a mindennapi élet megszervezésével, amivel hagyományosan a nők foglalkoznak.

A **szolgálatra való inspirálás** szempont esetében a nemi semlegességet jelölők aránya 83%. Azok számára, akiknek nem mindegy a lelkész neme (17%), némi többséggel (10%) a női oldalt jelölték, ezen belül 75%-ban nő volt a válaszadó. A vezető lelkész szerint a női lelkésznek erősebb a közösségépítő vénája, erről így nyilatkozik: „...én a kormány meg a fék vagyok, ő a gáz”. Az interjú során megkérdezett lelkivezető szerint a férfi és női lelkész együttes jelenléte a közösségre nézve egyensúlyt jelent, harmóniát mind a szolgálatban, mind a felfogásban. A sokszínűséget segíti. Véleménye szerint a nők minden szolgálatban képviselik a női pólust, ez adja az egyensúlyt. A feladatok

felosztásakor egyrészt szükség alapján születik döntés a szolgáló személyéről, másrészt az a meghatározó szempont, hogy kinek mire van karizmája. Végül hozzáteszi, hogy nem is annyira a lelkész neme a meghatározó, inkább az, hogy mennyire van férfi és női vénája (is). Mindezt alátámasztja a lelkész személyének fontosságáról szóló kérdőívblokk eredménye, hiszen mind az 5 vizsgálati szempont (karizmatikus vezető, gyülekezeti mozgatórugó, igehirdető személye, tanácsadás, inspirálás) esetében a hívők túlnyomó többségének (átl. 74%) számára nincs nembeli preferencia, megerősítve a lelkész által említett egyensúlyt. A „női véna” szükségessége ugyanakkor megjelenik a tanácsadói és inspirációs szerepkörökben.

Összességében elmondható, hogy a gyülekezet vezetéséhez tartozó kérdésekben (karizmatikus vezető, gyülekezeti mozgatórugó), valamint az igehirdető személyének vonatkozásában adott válaszok elemzésekor szignifikáns különbség látható a két nem között a férfi lelkész javára. Érdemes kiemelni, hogy e három kérdésben a női lelkészt megjelölő válaszadók aránya 100%-ban nő. A női lelkész előnyben részesítése inkább tanácsadói és motivációs területeken jelenik meg. A fenti adatokban egyértelműen megjelenik a BLIZZARD (1985) által – korábban – említett két lelkészi főszerep. Karizmatikus lelki vezetőként és az Ige hirdetőjeként teológiai, míg tanácsadói szerepében funkcionális szerepet tölt be.

### A közösségdinamikára vonatkozó adatok elemzése

A lelkész szerepe a közösség nevelésében és tanulásra való motiválásában is kiemelkedő. Nevelőként arra hívja a közösség tagjait, hogy lépjenek be a közösségbe, tanuljanak és fejlődjenek egymás által, miközben spirituális értékek és erkölcsi elvek mentén formálja őket.

A **közösségbe való bekapcsolódás formáinak** kérdőíves vizsgálatokor viszonylag nagy arányban került jelölésre a barátok, a család, valamint a költözés által indikált kapcsolódás (2. ábra). A lelkész elmondása szerint a barátságmisszió a leghatékonyabb becsatornázási mód. A gyülekezet tagjai bárhol is járnak, „világítanak”, bevonzzák az embereket, akik aztán eljönnek a templomba, mert kíváncsiak lettek. A hit továbbadása (SZABÓNÉ MÁTRAJ 2010) ily módon megjelenik a gyülekezeti tagok körében, akik a lelkész nevelői munkájának gyümölcseiként folytatják a „magvetői tevékenységet”. TOMKA (2010) szerint általános tapasztalat, hogy minden eszköznél hatékonyabb maga a vonzó

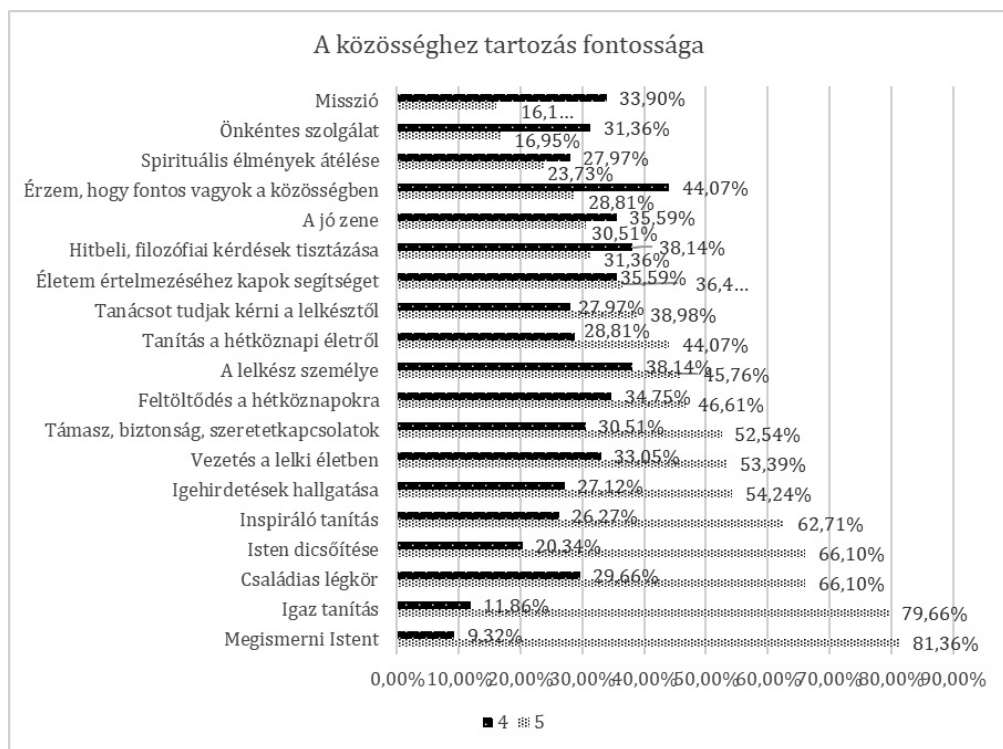
közösség, melynek tagjai maguk hívogatják az utánpótlást. PELLEREY (2005) mintegy csokorba gyűjti ezeket a gondolatokat, és azt mondja, végső soron minden ember nevelő.

A lelkész nevelő munkája az új belépők számára már a templom ajtajában elkezdődik, ahol egy „üdvözlőszolgálat” várja az istentiszteletre érkező idegeneket (DOUGLASS 2005: 248). Erről így beszélt az interjúban a megkérdezett lelkész: *„Az ajtóban az ismeretlen embereket megszólítom, hogy járnak-e közösségbe. Ha látok egy ifjú hölgyet vagy urat, hívom az ifjvezetőket, hogy valamelyik csoportba szervezze be őket. Volt, akit elhoztak a gyülekezeti táborba, és azóta szolgálnak a közösségben.”*

Egy ilyen „akciószerű alkalomra” (BARANYAY 2010: 221) óriási igény van. A lelkész nyitottsága, őszintesége, támogató attitűdje a közösség tagjaira is továbbgyűrűzik és érzékelhetővé válik. *„A pedagógusszerepekkel, szerepváltozásokkal foglalkozó tanulmányok és kiadványok világosan mutatják az erkölcsi motiváció szerepét abban, hogy miként, milyen eszközökkel, milyen kommunikációval tud hatni a pedagógus a tanítványaira, azaz milyen határfoka van a cselekvő közlésének”* (HUNYADY–NÁDASI 2006: 202). Ez az állítás ugyanúgy érvényes a lelkész-tanítvány kapcsolatra is. A cél az, hogy a jövőnyt becsatornázzák valamelyik hétközi csoportba, amely kielégíti az aktuális szükségleteit. A közösségbe való bekapcsolódás tehát a lelkésztől indul, de a közösség minden tagja egyaránt részt vesz benne hozzáállásával, erről a lelkész így nyilatkozott: *„Egy csoportban az egyén azzal az elfogadással találkozik, amivel nagyon ritkán találkozik odakint. Például amikor hazajönnek a Keresztkérdések<sup>2</sup> hétvégéről, úgy érzik, hogy a mennyben voltak. Pedig nem történt semmi, csak nagyon jókat ettünk, ittunk, sétálgattunk és beszélgettünk. Egyszerűen a közösség megélése.”*

Kutatásomban a **közösséghez tartozás fontosságának** mibenlétét is tanulmányoztam 19 szempont mentén (4. ábra). A kérdőívben hat fokozatú skálán (0–5) lehetett választ adni, ahol a magasabb érték nagyobb fontosságot jelentett. Az ábrán az 5. és 4. fokozatú válaszokat jelölők arányát tüntettem fel. Az adatok elemzése azt mutatja, hogy Isten megismerése, dicsőítése, valamint az igaz tanítást követően – ami feltételezhetően minden más gyülekezeti közösségben is prioritás – a válaszadók számára legfontosabb a családias légkör, az inspiráló tanítás, a lelki életükben való vezetés, valamint a támaszt, biztonságot és szeretetkapcsolatot nyújtó közösség léte. A megkérdezettek több mint 50%-a jelölte meg ezeket a szempontokat.

<sup>2</sup> A *Keresztkérdések* kurzus egy sorozat olyan érdeklődők számára, akik szeretnének megkeresztelkedni vagy csak éppen kíváncsiak Istenre, hitre, kereszténységre.



4. ábra

Ismét beigazolódni látszik a blizzard modell, melyben együttesen van jelen mindkét lelkési szerepcsoport. Egyrészt a lelkész teológiai kontextusban végzi nevelő munkáját, kielégítve a nyáj hitbeli szükségleteit, másrészt gyakorlati funkciót tölt be, melynek eredményeként a hívők szeretetteljes légkörre, biztonságra és támaszra lelnek. A fenti adatok továbbá alátámasztják a tanulmányom kutatási részének elején feltárt eredményt, mely szerint a kérdőívkitöltők közel háromnegyede (70%) nem a fizikai elérhetőség (közelség) miatt választotta a vizsgált közösséget. A közösség lelkészenek véleménye is megerősíti az eddig leírtakat. Vezető lelkészként, szolgatársaival együtt „biztonságot, megfontoltságot és kiegyensúlyozottságot” jelentenek a gyülekezeti tagok számára. Legfőbb erényük a „közvetlenség és a megközelíthetőség” bárhol, bármikor. Mindezek hozzájárulnak a gyülekezetben uralkodó családias légkörhöz, melyet a válaszadók a közösséghez tartozás fontosságának mérésekor a 19 szempont között harmadikként jelölték meg. A diagrammon továbbá jól megfigyelhető, hogy a hívők egy ré-

szének (69%) igénye van a hitbeli és filozófiai kérdések megvitatására a lelkész formálta bizalmi légkörben. Bennük NIPKOW (1997) végső értelmet kereső emberképét érhetjük tetten.

A családi légkör, az inspiráló tanítás, a vezetés a lelki életben, valamint a támaszt, biztonságot és szeretetkapcsolatot nyújtó közösség szempontok felsorolásával, élén a férfi lelkéssel, kirajzolódni látszik egy család képe. A „szent papa” (ahogyan a vezető lelkész fogalmazott) családfőként, apai szerepben terelgeti gyermekeit, neveli nyáját. Ez a megközelítés az interjúban így fogalmazódott meg: *„Egyszer egy cigányember azt a címet adta nekem, hogy szent papa. Bárki betér ide hozzánk, kellemesen csalódnak, mert a lelkészben nem egy hivatalnokkal találkoznak.”*

A kutatás során megkérdezett hívők 71%-a jár kisebb **gyülekezeti csoportokba** (házcsoport, bibliaismereti kurzus, női kör, baba-mama kör, ifi kör), ezeket – a két női körön kívül – a férfi lelkész szervezi, és bennük tevékenyen szolgál. JOSUTTIS (1983) korábban idézett megállapítása beigazolódni látszik a vizsgált közösségben is, vagyis a lelképásztor teológiai feladatai mellett adminisztrációval és közösségi szabadidő szervezésével is foglalkozik. A lelkész csoportjaiba járó híveket kérdeztem a **csoporthoz való csatlakozás okáról**. A leggyakoribb említést a bibliakurzus esetében az *ismeretszerzés, a tanulás és a lelkész személye*, míg a házcsoport és az ifi kör vonatkozásában a *közösséghez tartozás vágya* kapta. A lelkész nyitottsága, az általa történő megszólítotttság és közösségi csoportba hívás motiváló és igényt fakasztó hatással van a gyülekezeti csoporthoz való csatlakozásra.

Arra a kérdésre, hogy megosztják-e lelki problémáikat egymással, a felsorolt gyülekezeti csoportok tagjainak túlnyomó többsége (85,6%) igennel válaszolt. A hit által próbálnak problémáikon túllendülni. CAPPS (1990) megfogalmazásában új és a lehető legmagasabb perspektívából keresik helyzetük értelmezési lehetőségeit. Mindez a nyitottság és a lelki ségen keresztüli mindennapi feladatok megoldása a lelkéssel készített interjúban is megjelent. *„A kiscsoportos alkalmakat a személyesség, az interakciók miatt szeretem. Izgalmas nyomon követni a fejlődést, szemlélni a gyümölcsét annak, amit csinálók. Kiváltság benne lenni emberek életében, néha fáj, mert nagyon nehéz, kudarcokkal teli, de legtöbb esetben nagyon szép gyümölcs terem. Ez nagyon hálás dolog számomra és gyönyörködtető.”*

Bármelyik csoportot is vizsgáljuk, a vallási tanok közvetítése mellett mindegyikben jelen van a bizalom, az egymás terheinek, örömeinek megosztása és hordozása. A hitet

továbbadó lelkész fontos feladatának a bizalom megteremtését nevezte meg mások mellett SZABÓNÉ MÁTRAY MARIANNA (2010) is. Egyetérthetünk KOCSEV (2007) és SZABÓ (2013a) állításaival, akik szerint a lelkész egyik meghatározó feladata a lelki gondozás. A terhek megosztása azonban nemcsak csoportokban érhető tetten, hanem az egyéni vagy páros lelkigondozás során is. A gyülekezet vezetője erről így nyilatkozott: *„Ebből a közösségből nem megy el az, aki beteg lesz vagy elválík. Elfogadóak vagyunk akkor is, ha krízis vagy szűgyen van. Mindent el tudunk hordozni.”*

Kutatásomban rákérdeztem a **személyközi kapcsolatok gyakoriságára** is. Az eredmények azt mutatják, hogy az istentisztelet után mind a nők, mind a férfiak átlagosan 5 emberrel beszélgetnek. A kérdőívet kitöltők átlagosan 8 főt neveznek meg barátként (7,95 fő) a közösségből. A templomi alkalmakon kívüli érintkezéseket vizsgálva a megkérdezettek 74,6%-a nyilatkozott arról, hogy valamilyen formában találkozik egy-egy emberrel a közösségből. Itt szintén megmutatkozik a lelkész komplex, közösségteremtő munkájának eredménye, mely UNGÁRNÉ KOMOLY (1978) szerint mérhető, esetünkben azáltal, hogy a gyülekezet tagjai számára igénnyé vált a gyakoribb találkozás (interakció).

A gyülekezet által szervezett **alkalmi eseményeken** (Csendes nap, Nyári Családi Tábor, Kreatív Női Nap) való részvétel számát is felmértem. A Csendes nap nevű elmélyülő alkalmat 51 fő (43,22%), a Nyári Családi Tábort 106 fő (89,8%), a Kreatív Női Napot 21 fő (17,8%) jelölte meg. Figyelembe véve ennél a kérdésnél is a válaszadók több eseményen való részvételi jelölését, megállapítható, hogy az alkalmi eseményeken részt vevők összlétszáma 110 fő (93,2%). A gyülekezet lelkésze a közel 100%-os részvételi aránnyal bíró Nyári Családi Tábort így jellemezte: *„ez a tábor megmutatja azt, hogy képesek vagyunk egymást elviselni, összedolgozni, sőt kihozni a legjobbbat ebből. Ez kicsit egy előmennyország, ahol mindenki az én gyereke és én mindenkinek a gyereke vagyok. Van lehetőség mindenre, törődésre, teherhordozásra. Az örömmek és a bánatnak is van helye és tere.”*

A lelkész közösségi tevékenysége, a hívekkel való szoros együttműködése, ahol mindenki mindenkinek a gyereke, visszacseng Rózsai Tivadar kijelentésében is: *„nélkülözhetetlen a vezetői és a vezetetti szerepek elfogadása és szükség szerinti váltogatása”* (RÓZSAI 2014: 42). Egy keresztény közösségben a nevelő lehet nevelt és ugyanez fordítva is igaz.

A közösségbe lépés, közösséghez tartozásra vonatkozó vizsgálatok során megállapítható, hogy a lelkész nyitottsága, őszintesége, támogató attitűdje nagy jelentőségű a közösségbe híváskor. Az ő hozzáállása jelenik meg a közösség tagjain is, akik maguk is mo-

tiváló erőként jelennek meg az új/leendő tagok számára. A lelkész teológiai és szervező szerepe összekapcsolódásának köszönhetően a gyülekezeti csoportok egyre aktívabbak. A lelkész erről így vélekedik: „*már-már ott tartunk, hogy a hívők gyakrabban látogatják a csoportos alkalmakat, mint az istentiszteletet*”. Ezeken az alkalmakon – és azokon kívül is – a tagok megosztják mindennapi örömeiket és kihívásaikat a lelkéssel éppúgy, mint a közösség tagjaival, ami tovább növeli a közösség csoportkohézióját, melynek keretében a lelkész maga is lehet nevelt és nevelő szerepben egyaránt.

## BEFEJEZÉS

A kutatás célja egy közösségtanulmány részeként a lelkészi hivatás nevelői karakterének vizsgálata szakirodalmi szempontok alapján empirikus módon egy adott református közösséget kutatva kvalitatív és kvantitatív adatok elemzésével. Kutatásom eredménye alátámasztja, hogy a lelkész mint nevelő komplex és felelősségteljes szerep, mely túlmutat a hagyományos lelkipásztori feladatokon. „*A protestáns lelkészi szerep két bibliai ősképből táplálkozik — az egyik a papi szolgálat, a másik pedig a tanító rabbi archetípusának továbbélését jelenti az egyházi hagyományban*” (KLESSMANN 2012: 28).

Amíg generációkkal ezelőtt a lelkészi szerep megbecsült státuszt jelentett a társadalomban, addig a hangsúly mára átkerült a lelkész személyiségének kérdésére. Nincs ez másképp a köznevelésben sem. Szilágyi Vilmos egyik tanulmányában így ír erről: „*bármely nevelő pedagógiai összhatása, hatékonysága, nem annyira tudatos szándékain, mint inkább egész személyiségének színvonalán, jellegén és harmóniáján múlik*” (SZILÁGYI 1979: 11). A kutatásból jól látható, hogy a lelkész szolgálatának tevékenységei között a közösségi csoportok létrehozása, gondozása is megjelenik. Mint a gyülekezet kapcsolati hálójának központi alakja, összeköti a különböző csoportokat, generációkat, szolgálati területeket és motiválja a tagok önálló összekapcsolódásait, ezzel a csoportkohézió nem kizárólagosan az ő kezében van, de motiváló példaként fontos szerepet tölt be. Ezt értelmezhetette önmagára nézve a vezető lelkész *laissez-faire* módú vezetési stílusnak. Az ő személyes kapcsolatai és jelenléte segítenek kialakítani a gyülekezet belső kohézióját. A személyes támogatás és lelki gondozás révén a lelkész biztosítja, hogy a gyülekezet tagjai nemcsak egyéni, hanem közösségi szinten is növekedjenek. Az iskolai nevelő ezen tevékenysége az oktatási

intézményben jelenik meg, ahol egy biztonságot adó, támogató környezet megteremtésével hozzájárul ahhoz, hogy a diákok egy közösséget alkotva hatékonyabban tudjanak tanulni és fejlődni.

A fentieket összegezve megállapíthatjuk, hogy mai korunkban megfigyelhető egyfajta elrugaszkodás a tradicionális szerepektől, a lelkész – csakúgy, mint az iskolai nevelő – munkáját a szerepvállalások sokfélesége jellemzi. Személyiségükkel hatnak neveltjeikre, nem csupán szerephordozóként, hanem korunk érték-hordozóiként is. További kutatás tárgyaként megvizsgálom a lelkész és a hagyományos nevelő „eszköztárát”, annak hatását a neveltekre, abban a tekintetben, hogy bár mindkettő közösséget nevel és tagjainak növekedését szolgálja, de csak az egyiknél tudjuk minden bizonnyal, hogy a nevelési folyamatban Istennek is tudatosan helyet adnak.

## IRODALOM

2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100190>.  
tv (Utolsó megtekintés: 2024. október 4.)
- 20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelet a nevelési-oktatási intézmények működéséről és a köznevelési intézmények névhasználatáról. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1200020.emm>  
(Utolsó megtekintés: 2024. október 4.)
- II. JÁNOS PÁL PÁPA (1981): *Familiaris Consortio kezdetű apostoli buzdítása*. Szent István Társulat, Budapest. [http://ppek.hu/szit-pdf/II\\_Janos\\_Pal\\_Familiaris\\_consortio\\_facsimile.pdf](http://ppek.hu/szit-pdf/II_Janos_Pal_Familiaris_consortio_facsimile.pdf)  
(Utolsó megtekintés: 2024. október 4.)
- BÁLINT RÓBERT Z. (2023): Kísérlet a protestáns lelkészi szerepek konceptualizálására. *Erdélyi Társadalom* 21/1. 11–21.
- BARANYAY CSABA (2010): Gyülekezeti program tervezése – közösségépítés. In: Szabó Lajos (szerk.): *A közösségépítő lelkész*. Luther Kiadó, Budapest. 217–225.
- BLIZZARD, SAMUEL W. (1985): *The Protestant Parish Minister: A Behavioral Science Interpretation*. (Monograph Series for the Scientific Study of Religion No 5.) Society for Scientific Study of Religion, Pittsburgh.
- CAPPS, DONALD (1990): *Reframing – A New Method in Pastoral Care*. Fortress Press, Minnesota.
- CBMW.ORG (2007): *The Danvers Statement*. <https://cbmw.org/2007/06/26/the-danvers-statement> (Utolsó megtekintés: 2024. október 4.)

- DOUGLASS, KLAUS (2005): *Isten szeretetének ünnepe. Az istentisztelet mai formáiról*. Kálvin Kiadó – Luther Kiadó, Budapest.
- FARAGÓ LÁSZLÓ – KISS ÁRPÁD (1949): *Az új nevelés kérdései*. Egyetemi Nyomda, Budapest.
- FRIEDMAN, EDWIN H. (2008): *Nemzedékről nemzedékre. Családi folyamatok egyházi és zsinagógai közösségben*. Exit Kiadó, Kolozsvár.
- GÁL FERENC: *karizma* szócikk. MAGYAR KATOLIKUS LEXIKON. <https://lexikon.katolikus.hu/K/karizma.html> (Utolsó megtekintés: 2024. október 4.)
- HOGUE, DEAN R. (2011): The Sociology of the Clergy. In: *The Oxford Handbook of the Sociology of Religion*. Szerk. Peter B. Clarke. Oxford University Press, Oxford. 581–596.
- HUNYADY GYÖRGYNÉ – M. NÁDASI MÁRIA (2006): Pedagógusok szakmai céljai és a tanítás-tanulás. In: *Tanul a társadalom. VI. Országos Neveléstudományi Konferencia. Budapest, 2006. október 26–28. Tartalmi összefoglalók*. Szerk. Keller Magdolna – Simándi Szilvia. MTA Pedagógiai Bizottsága, Budapest. 21–34.
- JOSUTTIS, MANFRED (1983): *Der Pfarrer ist anders. Aspekte einer zeitgenössischen Pastoraltheologie*. Chr. Kaiser, München.
- KAMARÁS ISTVÁN (2019): Hittan és/vagy erkölcsan? *Acta Universitatis de Carolo Eszterházy Nominatae. Sectio Philosophica* 42. 107–119.
- KLESSMANN, MICHAEL (2012): *Das Pfarramt*. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen.
- KOCSEV MIKLÓS (2007): *Gyakorlati teológiai témák. Elmélet és praxis, az igehirdetés személyközpontúsága és a szupervízió*. Balatonszárszó. Habilitációs értekezés. <http://regi.reformatus.hu/lap/gyakorlatiteologia/bejegyzes/26/> (Utolsó megtekintés: 2024. október 4.)
- MORGENTHALER, CHRISTOPH (2005): *Systemische Seelsorge: Impulse der Familien- und Systemtherapie für die kirchliche Praxis*. Kohlhammer, Stuttgart.
- NAGY ZOLTÁN (2013): Hitoktatás az iskolában. *Modus Vivendi* 3. 62–67.
- NIPKOW, KARL E. (1997): *Erwachsenwerden ohne Gott?* Kaiser Taschenbücher, Gütersloh.
- PELLEREY, MICHELE (2005): *Educare. Manuale di pedagogia come scienza pratico-progettuale*. LAS, Róma.
- RÓKUSFALVY PÁL (2006): Emberkép és nevelés. Adalék a Magyar Református Egyház nevelési koncepciójához. *Magyar Református Nevelés* 7/1–2. 3–6.
- RÓZSAI TIVADAR (2014): *Az egyház jövője. Tanulmányok a református keresztyén nevelés kérdéseiről*. Tiszántúli Református Egyházkerület, Debrecen.
- SIBA BALÁZS – HÁMORI ÁDÁM (2018): „Church shopping” a mai Budapesten – kérdőíves kutatás a gyülekezeti kapcsolódásról. In: *Tertium datur – Tanulmányok Lázár Imre tiszteletére*. Szerk. Spannrafft Marcellina. L’Harmattan; Károli Gáspár Református Egyetem, Budapest. 73–85.
- SZABÓ LAJOS (2013a): *Homiletika ökumenikus palettán*. Luther Kiadó, Budapest.
- SZABÓ LAJOS (2013b): *Élet a gyülekezetben*. Luther Kiadó, Budapest.

- SZABÓNÉ MÁTRAI MARIANNA (2010): A hit továbbadása mint a keresztény közösségek kooperatív feladata. In: *A közösségépítő lelkész*. Szerk. Szabó Lajos. Luther Kiadó, Budapest. 122–135.
- SZARKA MIKLÓS (2013): *Lelkipásztor házaspárok kapcsolati konfliktusainak kezelése. Pásztorál-pszichoterápia a gyakorlatban*. Kálvin Kiadó, Budapest.
- SZILÁGYI VILMOS (1979): *Mélylélektan és nevelés*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- TOMKA FERENC (2010): A közösség a hitre és az Igére épül. *Lelkipásztor* 85/7. 285–288.
- UNGÁRNÉ KOMOLY JUDIT (1978): *A tanító személyiségének pedagógiai-pszichológiai vizsgálata*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- WINKLER, EBERHARD (1998): „Gemeinde zwischen Volkskirche und Diaspora.” *Eine Einführung in die praktisch-theologische Kybernetik*. Neukirchener Verlag, Neukirchen-Vluyn.

## *A Tumblr közösségi oldal használatának következményei a fiatalok magatartására*

### BEVEZETÉS

Tanulmányunk elkészítésének motivációját az idén megrendezett Keresztény Neveléstudományi Konferencia mottója adta.<sup>1</sup> A konferencia a film hatását, szerepét és összefüggéseit a pedagógia területével vizsgálta. Ehhez a célkitűzéshez kapcsolódva az interneten elérhető tartalmak közül a mikroblogok fiatalokra gyakorolt erőteljes magatartásformáló hatását a Tumblr mikroblog működésén keresztül mutatjuk be. A médiumok világában a pedagógusoknak érdemes tájékozódni, mert jelentős mértékű és sikeresen működő szocializációs környezetet kínálnak a gyermekek és fiatalok számára, akiket szinte beszippant az állandóan jutalmazó (dopamintermelő), változatos képi és élményvilág. Az internet nem tudatos és kritikai elemzés nélküli használata a társadalommal és az iskolával szembeni ellenkultúrát kínálhatja fel, amely éberséget és felkészültséget kíván a pedagógusok részéről.

### A TUMBLR JELLEMZŐI

Az egyik legtöbb felhasználóval rendelkező mikroblog a Tumblr, amely a felhasználói posztok létrehozására nyolcféle módot kínál. Lehetőség van fotó és videó feltöltésére, szöveg, idézet írására, hang, link, illetve válaszok megosztására, privát beszélgetésre (chat) is (CHANG–TANG–INAGAKI–LIU 2014). A Tumblr közösségi oldalon fellelhető önsértésre utaló jeleket és jelenségeket több idegen nyelvű szakirodalom taglalja, a téma nem különösen kutatott, hazai viszonylatban pedig szinte érintetlen. Egy kutatás tizenhét népszerű, depressz-

<sup>1</sup> A konferencia mottója: „...tegyétek tanítványommá mind a népeket!” – a film helye a katolikus pedagógiában.

szíó-központú blogot és azok bejegyzéseire történő aktivitást figyelt meg, melynek eredményei alapján a felhasználók között legnépszerűbb bejegyzések 82%-a depresszióhoz, önkárosításhoz, öngyilkossághoz volt köthető, kisebb, de számottevő arányban pedig az önutálat és a magány, illetve szeretetlenség érzése is megjelent a tartalmakban (MÉSZÁROS 2021). Egy másik kutatás (GUCCINI–MCKINLEY 2022) szintén hasonló céllal készített etnográfiai módszerrel vizsgálatot, amely igazolta és megerősítette, hogy az önkárosító emberek mentális nehézségeikről jelet kívánnak adni másoknak, vélhetőleg azért ezen a platformon, mert a hasonló problémákkal küzdő társak elfogadóbbak lehetnek, illetve félnek a megbélyegzéstől. A szakirodalom kitér a közösségi oldal algoritmusára, figyeli a hastageket (címkéket), melyek az érdeklődési kört jelölik és kategorizálják. A hastag egy internetes címketípust, egy metaadatbejegyzést jelöl, amelyet elsősorban közösségi és mikroblogoldalakon használnak. Arra szolgál, hogy a felhasználók könnyebben megtalálhassák az azonos témához tartozó tartalmakat (VESZELSZKI 2016). Ezek a Tumblr oldal posztjaiban gyakran jelölnek mentális betegségeket vagy traumatizáló eseményeket (gyermekkori szexuális zaklatás) (GUCCINI–MCKINLEY 2022). A hazai szakirodalomban az ISAS-HU adaptált kérdőívet találtuk, amely serdülőkorúaknál a nem szuicidális szándékú önsértések motivációját méri. A kérdőívet 1015 középiskolás serdülőkorú töltötte ki, az eredmények pedig azt mutatták, hogy a fiatalok 41,2%-a végzett már valamilyen önbántalmazó tevékenységet, többnyire lányok (REINHARDT–KÖKÖNYEI–DRUBINA–URBÁN 2021).

## AZ ÖNSÉRTÉS ÉS ÖNGYILKOSSÁG FOGALOMKÖRE, EPIDEMIOLÓGIÁJA

A szuicidális és a nem szuicidális szándékú önsértés gyakoriságát tekintve a populációra nézve a hazai szakirodalomban nem találunk reprezentatív és szerteágazó vizsgálatot. Az önsértés és nem szuicidális szándékú önsértés fogalmi megkülönböztetését is homály fedi annak tekintetében, hogy milyen indíttatásból követ el a személy önsértő cselekedetet (MESZAROS–HORVATH–BALAZS 2017). A legtöbb kutatás nem vizsgálja azt, hogy az önsértés szuicidális vagy nem szuicidális indíttatásból történt meg, ezért kevésbé ismerhető fel a jelenségek közötti arány is. Emiatt fontos tisztázni a jelenségek közötti eltéréseket és átfedéseket (REINHARDT 2022). A kutatók véleménye azonban megoszlik a fogalomhasználat terén, így a jelenségek értelmezése is nehezített (DRUBINA–KÖKÖNYEI–REINHARDT 2022; MÉSZÁROS 2021).

A prevalenciával kapcsolatos adatok szerint az önsértés gyakorisága a fiatalok körében magasabb, mint a felnőtteknél. A nem szuicidális szándékú önsértés gyakorisága a 15-16 évesek körében a legmagasabb (MÉSZÁROS 2021; PLENER-KAESS-SCHMAHL-POLLACK-FEGERT-BROWN 2018). MUEHLENKAMP és munkatársai (2004) szerint az önsértés gyakorisága a 2000-es évek elején kezdett gyarapodni, majd annak második felére stagnálni. A nem klinikai mintán vizsgált serdülőkorú érintettek (17,2%) gyakorisága, továbbá egy 2018-as tanulmány adatai szerint a normál populációra nézve körülbelül 25-35% az önsértés prevalenciája, míg a klinikai viszonylatban eléri az 50%-ot (MÉSZÁROS 2021; PLENER és mtsai 2018). Egy közösségi mintán végzett kutatás eredményei szerint a felnőttek nem szuicidális önsértés életprevalenciája becsült érték szerint 4%, serdülőket vizsgálva pedig mintegy 14-46% (HORVÁTH-MÉSZÁROS-BALÁZS 2015; KLONSKY-OLTMANN-S-TURKHEIMER 2003). Az önsértés gyakoriságát illetően a nemek arányának alakulása vitatott, ugyanis többszörösen igazolt, hogy a lányok életprevalenciája kétszer-háromszor magasabb (BAKKEN-GUNTER 2012), mint a fiúké, azonban a kutatási eredmények nem mutatnak szignifikáns különbséget az értékek között. A dunántúli vármegyeszékhelyeken 2004 és 2006 között zajlott felmérésben részt vett gyermek- és ifjúságpszichiátriai gondozók szerint a pszichiátrián tartózkodó 4-18 éves kor közötti serdülők 25,6%-a önsértő (HORVÁTH-MÉSZÁROS-BALÁZS 2015; CSORBA-DINYA-LENER-NAGY-PALI 2009). Mivel a felmérés a már kezelésben részesülő fiatalok önsértésének arányaira mutat rá, az nem reprezentatív az egész populációra tekintve. A Saving and Empowering Young Lives in Europe (továbbiakban SEYLE), illetve a Child and Adolescent Self-Harm in Europe (továbbiakban CASE) eredményeit tekintve megállapítható, hogy mindkét kutatás esetében a lányok (SEYLE: 19,0%; CASE: 10,3%) körében gyakoribb az önsértés, mint a fiúkban (SEYLE: 14,4%; CASE: 3,4%) (MADGE-HEWITT-HAWTON-WILDE-CORCORAN-FEKETE-YSTGAARD 2008). Fontos megemlíteni, hogy ezekben a felmérésekben nem különböztették meg a nem szuicidális szándékú önsértést az öngyilkos szándékú önsértéstől.

Az ISAS-HU felmérés a nem szuicidális szándékú önsértés módozatait, illetve az önsértés hátterében húzódó okokat és funkciókat képes feltárni. A már korábban említett kutatás ismertette, hogy 1015 középiskolás diák 41,2%-a (többnyire lányok) hajtott végre életében legalább egyszer önsértésnek minősülő cselekedetet, öngyilkosság szándéka nélkül (REINHARDT és mtsai 2021). Az eredmény igazolja, hogy az önsértéssel kapcsolatban az adott korosztály szenzitívnek számít, illetve az önsértés arányai maga-

sak és igen figyelemre méltóak mind a klinikai, mind a közösségi populációra nézve. A serdülőkori időszaka rizikófaktor, melyet számos szakirodalom és kutatás bizonyít.

Az önsértés – mint nem szuicidális szándékú cselekedet – magába foglal olyan viselkedésformákat, mint az égetés, karmolás, harapás, vagdosás/falcolás vagy ütés (REINHARDT és mtsai 2021; MÉSZÁROS 2021). Az önsértést vagy az öngyilkosság elkövetésének valószínűségét különböző kockázati tényezők befolyásolhatják. A szakirodalomban PLENER és munkatársai (2018) az önsértéshez kapcsolódó rizikófaktorokat több csoportra osztják. Beszélhetünk demográfiai rizikófaktorokról, úgy mint a női nem, a serdülő életkor, a munkanélküliség és az egyedüllét, magányosság (MÉSZÁROS 2021; PLENER és mtsai 2018). A nem szuicidális szándékú önsértés az érzelemszabályozási nehézségek miatt is kialakulhat. Gyakori az önsértés elkövetése valamilyen intenzív negatív érzélem, erős szorongás, frusztráció enyhítése miatt (BALÁZS 2018; KLONSKY 2007), illetve az önsértés összefügg az azt elkövető személyek önértékelésének szintjével. Az önsértő személyek önértékelése igen alacsonynak bizonyul (REINHARDT és mtsai 2021), vagyis az önértékelésnek a minősége is rizikófaktoroként értelmezhető. A nem szuicidális szándékú önsértés szoros kapcsolatban áll a pszichés betegségekkel, és minden mentális zavar esetében fennáll az elkövetés kockázata (BALÁZS 2018). A nem szuicidális szándékú önsértést korábban az addikciókhoz hasonló jellemzőkkel írták le (REINHARDT és mtsai 2021).

Az önsértéshez kapcsolódóan elengedhetetlen az öngyilkosság gyakoriságát is megemlíteni, ugyanis az önsértés szándéka nem csupán nem szuicidális szándékú lehet. Az öngyilkosság „*olyan tudatos cselekedet, melyet az egyén, – mivel az adott helyzetben ezt tartja a legjobb megoldásnak – önmaga megsemmisítésének szándékából követ el.*” (PIKÓ 2011: 101.) Az öngyilkosság lehet befejezett, valamint paraszuicidális, azaz nem halállal végződő. A World Health Organization (WHO) hivatalos oldalán a legutóbb frissített adatok alapján évente több mint 700 ezer ember veszti életét öngyilkosság miatt (WHO 2025). Az Egészségügyi Világszervezet az öngyilkossággal kapcsolatos információi között említi, hogy 2021-ben a 19–25 éves fiatal felnőttek körében a negyedik vezető halálok az öngyilkosság volt. Az öngyilkosságok gyakorisága összefüggésben áll a gazdasági helyzettel, ugyanis 73%-a olyan országokban történik, ahol alacsony vagy közepes szintű az átlagjövedelem (WHO 2025). Ez történelmileg is igazolt, ugyanis az 1920-as gazdasági válság idejében láthatóan megnövekedett az öngyilkossági ráta. Hazánkban az 1980-as években érte el a csúcst, és Magyarország évekig listavezető volt az öngyilkosságok

számát tekintve. Az elkövetési módozatok között magyarországi viszonylatban az akasztás a leggyakoribb, mely a kultúrára vezethető vissza, hiszen a kultúra befolyásolja a különböző társadalmi csoportok működését. Hatása megmutatkozik az elfogadott normákban és attitűdökben, melyek a társadalom gondolkodását, döntéseit és szokásait, cselekedeteit befolyásolják egyfajta mintát közvetítve. Az egyes kultúrák gondolkodása eltérő lehet, másképp vélekedhetnek az élet és a halál kérdéséről, illetve az öngyilkosság elkövetéséről és annak módjáról is (PIKÓ 2011). A korcsoportokat érintő elemzésekből kiderül, hogy a legveszélyeztetettebbek az időskorú emberek, nemtől függetlenül. A legtöbb halálozás 2000 és 2019 között a 60–69 és az 50–59 évesek körében következett be, míg a 20 év alatti korosztályban jelentősen csökkent a szuicid jellegű halálozások száma, különösen a férfiakat tekintve (NÉMETH–DÖMSE–DRÓTOS–RIHMER 2021). A KSH által közzétett (2023) adatok szerint az öngyilkosság csökkenő tendenciát mutat az előző évekhez képest.

Tanulmányunkban a serdülőket és fiatal felnőtteket vizsgáljuk, ezért érdemes figyelni napjaink híres, fiatalok által kedvelt, öngyilkosságot elkövetett és elhunyt előadókra vagy influenszerekre. Ebben a témában érdekesek lehetnek a streaming szolgáltatókon elérhető sorozatok és filmek. Egy 2017-ben megjelent kamaszdráma sorozat, a 13 Reasons Why (Tizenhárom okom volt) Brian Yorkey rendezésében, amely Jay Asher 2007-ben megjelent regényén alapul, az öngyilkosság motivációja miatt figyelemre méltó (IMdb, 2017). A főszereplő egy 17 éves gimnazista lány, aki nem képes megküzdeni az őt ért sérelmekkel és bántalmakkal, ezért előre megtervezett öngyilkosságot követ el. Halála előtt tizenhárom kazettát vesz fel a hangjával, melyben elmondja öngyilkosságának tizenhárom okát előre meghatározott sorrendben, és gondosan eljuttatja az audiofelvételeket barátjának, akinek aztán a lány által előírt sorrendben kell azokat továbbjuttatnia más érintetteknek. A sorozat hatalmas népszerűséget ért el, illetve több szakmai díjat is bezsebelt. A dráma számos hasznos információra hívja fel a figyelmet azzal kapcsolatban, hogy milyen előjelei lehetnek az öngyilkosságnak, illetve milyen aktuális problémákkal küzdenek a fiatalok a középiskolás évek alatt. A szakemberek felismerték, hogy a fiatal közönség nem feltétlenül tudatosan nézi ezeket a képsorokat, inkább divattá vált a főszereplő karakteréhez hasonlónak lenni. A kamaszok körében a sorozat népszerűsége, terjedése után nem sokkal, az önsértést, öngyilkosságot, szexualitást és nemi erőszakot tartalmazó képsorok megtekintése után öngyilkossági hullám alakult ki az USA-ban. A jelenséget több kutatás is vizsgálta, ezek közül elérhetőek olyanok, melyek statisztikailag

igazolják az öngyilkos esetek gyakoriságának emelkedését a sorozat népszerűsödését követően, de ismert olyan is, amely azt kutatja, hogy milyen hatást gyakorol a cselekmény a nézőkre. BRIDGE és munkatársai (2020) közreműködésével három korcsoportban végeztek felmérést 2013 és 2017 között az öngyilkosság havi arányait figyelembe véve, a sorozat megjelenése előtt, illetve után. Az eredmények szerint a 10–17 éves korosztály körében az öngyilkosságok gyakorisága a megjelenés utáni hónapban megnövekedett. Az ennél idősebb korosztályban és nemek szerint nem volt szignifikáns eltérés és összefüggés az öngyilkosság számának növekedésében a sorozat megjelenése előtt és után. Az eredmények azt mutatják, hogy a 10 és 17 éves korosztály körében a sorozatok tartalma, azok üzenetei erős hatást gyakorolnak a korosztály magatartására (BRIDGE–GREENHOUSE–RUCH–STEVENS–ACKERMAN–CAMPO 2019). A tanulmány alátámasztja azt az állítást, miszerint az emberek képesek heroizálni, példaértékű cselekményként tekinteni más híres emberek, karakterek öngyilkosságára, mely társadalmilag szuicid hullámokat indíthat el, jelentős veszélyforrásnak kitéve ezzel a társadalmat (PIKÓ 2011).

Az öngyilkossági, önsértési tendenciákat tekintve az internet és a közösségi oldalak, az elérhető bizonyos tartalmak veszélyeztetik a fiatalok mentális jóllétét, és negatív hatást gyakorolnak a társadalomra, melyet a felhasználók egyértelműen érzékelnek. Mára már több híresség és közszereplő hívja fel a figyelmet prevenciók posztokkal a felelőségteljes közösségi médiahasználatra és a mentális jóllét fontosságára. Az egyik legnagyobb közösségi oldalt, az Instagram platformját megtekintve jelenleg több mint 13,1M #mentalhealthmatters (a mentális egészség számít) hastaggel (címkével) ellátott poszt létezik, amely a mentális egészség fontosságára hívja fel a figyelmet. Macrynika és munkatársai (2020) azt vizsgálták elérhető adatok áttekintésével, hogy a közösségi média használata mennyire jelent kockázatot az öngyilkosságok elkövetése szempontjából. A kutatás célja az volt, hogy felfedje az összefüggést a közösségi média aktív használata és az öngyilkos gondolatok, cselekedetek között, hiszen a közösségi médiahasználat egyre növekvő tendenciája mellett növekszik az öngyilkos jellegű cselekedetek és gondolatok mennyisége is. Az eredmények szerint azonban nem egyértelmű a kapcsolat az öngyilkosság és az interneten eltöltött idő mint kockázati tényező között. A szerzők úgy vélik, hogy mérvadó lehet annak az ismerete, hogy az egyre inkább teret nyerő közösségi média hogyan hat az emberek mentális egészségére (MACRYNIKA–AUAD–MENJIVAR–MIRANDA 2021).

A 2010-es években tűnt fel néhány jelenség, kihívás az interneten, amelyek új szintre emelték az internetes bűnözést, még több veszélynek kiteve a fiatal felhasználókat. Az MTMI – Médiatanács, Médiatudományos Intézet – készített összefoglaló tanulmánya (2018) szerint az egyik legmeghatározóbb és legismertebb jelenség a „Blue Whale Challenge” (Kék Bálna Kihívás) nevet viseli. A kihívás öngyilkossági hullámot elindító „játékként” definiálható, mely több mint 130 serdülőkorú öngyilkosságát okozta Oroszországban és más országban. A visszaélésorozat azokat a fiatalokat célozta meg, akik valamilyen beilleszkedési problémával vagy mentális jellegű betegséggel küzdöttek, ennek hangot is adva valamilyen internetes közösségi oldalon. A kihívás megalkotójának eszköze 50 olyan kihívás volt, melyek végrehajtása öngyilkosságba kényszerítette az interneten elért fiatal felhasználókat. A kihívás létrehozójának ezzel a tevékenységgel az volt a célja, hogy „megtisztítsa” a társadalmat. A kék bálnához hasonló másik kihívás a Momo-jelenség. Ez a „játék” szintén személyes információkat használt fel arra a célra, hogy kiszűrje az érintett fiatalok felhasználókat. Az önkárosító feladatok között szerepelt az öngyilkosság vizionálása, étel és ital megvonása, illetve a virrasztás is. A két kihívásban közös, hogy az interneten történtek a zaklatások, és természetes személyek álltak mögötte. Ezek a személyek vagy csoportok az online térben rejtőzve keresik az áldozatokat, jellemzően kihasználva az algoritmus, programozás és információgyűjtés adta lehetőségeket. Mindkét kihívás nemzetközi jelenségként tartható számon, önkárosításra és öngyilkosságra buzdítja a fiatalokat, fizikai és pszichés fájdalmat és nehézségeket eredményezve (MTMI 2018). A legnagyobb paradoxon a célcsoportban rejlik. A depresszív, magányos, lelki és önértékelési problémával küzdő fiatalokat szűrik ki a kihívások mögött álló személyek, a fiatalok körében a kihíváson való részvétel azonban önkéntes. Ezt a fajta önkéntességet igazolja a kiberöngyilkosság fogalma, amely jelentheti a kommunikációs csatornát az öngyilkossági gondolatok kinyilvánításához, keresve és várva a megerősítést és a hasonló gondolatokkal küzdő emberek csatlakozását (CSEMÁNE VÁRADI 2021).

A szakirodalmi áttekintések nyomán az öngyilkosság rizikófaktorai meglehetősen széles körűek és a szociodemográfiai tényezőkhöz túl kockázati tényezőkként beszélhetünk a (szub)kultúráról, serdülőkorúak esetében az iskoláról mint élettérrel, illetve egyre inkább az internet és a közösségi média fokozott használata is felkerülhet a listára a mentális egészségre gyakorolt rizikófaktoroként.

## A KUTATÁS LEÍRÁSA

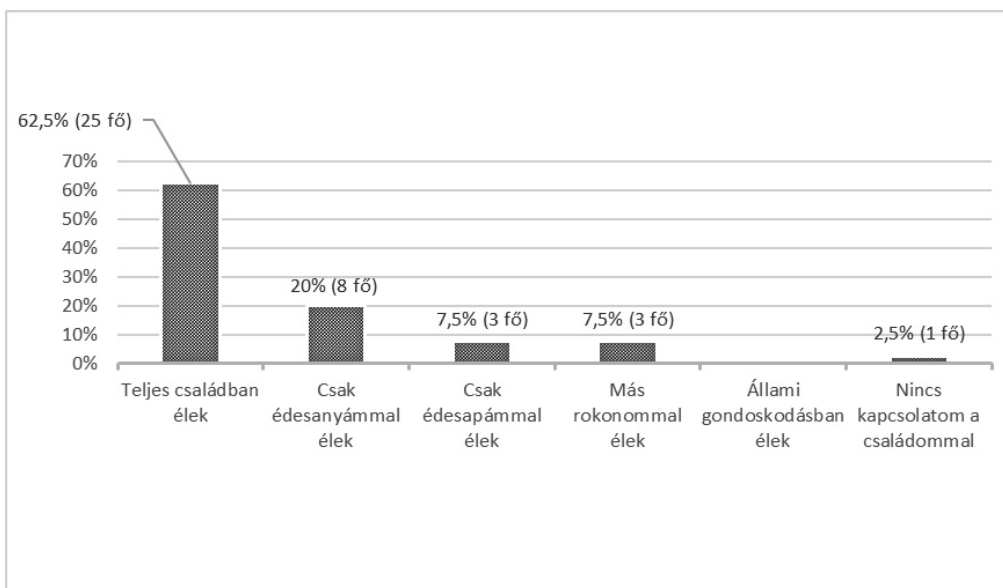
Kutatásunkban arra keressük a választ, hogy fennáll-e a serdülőkorú magyar Tumblr-közösségben az elhanyagoltság és szeretetlenség érzése, illetve az önsértés jelensége.

Kutatásunkban online elérhető, saját összeállítású kérdőívet használtunk, melynek a második része az Inventory of Statements About Self-Injury (továbbiakban ISAS) magyar adaptációját tartalmazza (REINHARDT és mtsai 2021). Az ISAS-HU (Állítások az Önsértés Kapcsán Kérdőív) két részből áll, az első nagyobb egység az önsértés módozataira és okaira keres választ, a második egység pedig a háttérben meghúzódó okokat és indítékokat vizsgálja. Az állítások az öngyilkosság és a nem szuicidális szándékú önsértés konkrét és érthető definícióját adják. Saját kérdéseink a szociodemográfiai adatokra (nem, életkor, iskolázottság, családi állapot) kérdeztek rá, majd ezt követően a kérdőív kitér a közösségi oldalak használatának okaira. Az ISAS-HU kérdőív vizsgálja az önsértés körülményeit, segítségével pontos képet kaphatunk arról, hogy a kitöltő milyen módszert, módszereket (vágás, égetés, harapás, hajtépkedés, bőr csipkedése, bőr erős dörzsölése, karmolása, bőrbevésés, tűszúrás, seb gyógyulásának akadályozása, veszélyes anyag lenyelése) alkalmazott az önsértésre, illetve milyen gyakorisággal, milyen életkorban hajtotta végre azokat (REINHARDT és mtsai 2021). Az állítások tekintetében skálaszerű jelölés áll a kitöltők rendelkezésére, akik a vizsgálatunkban a kitöltés idején, 2024-ben a 12–18 éves korosztályt képviselték. Tanulmányunkban azon kérdésekre adott válaszokat mutatjuk elsősorban be, amelyek a témánkhöz szorosabban kapcsolódnak.

A kutatás kivitelezését és eredményességét több tényező befolyásolta. A magasabb mintaszám elérését akadályozta a nehéz hozzáférhetőség, miszerint a célcsoport, az önsértő, szeretetlenséget érző és Tumblr közösségi oldalt felhasználó serdülőkorúak igyekeznek minél inkább elszigetelődni, elrejtőzni a társadalom elől. Ezt támasztja alá Guccini és McKinley 2022-es kutatása is, amely leírta, hogy a Tumblr közösségi oldalon jelen lévő önsértők a stigmatizáció elkerülése végett csoportosulnak az oldalon (GUCCINI–MCKINLEY 2022). Kérdőívünk anonim kitöltésű volt, de valószínűsítjük, hogy az elszigeteltség, bizalmatlanság és rejtőzködés miatt a fiatalok nagy része még anonimitás mellett is tartózkodó volt. Az adatgyűjtés viszonylag alacsony mintaszámmal valósult meg, így az eredményeink csupán iránymutatónak tekinthetők.

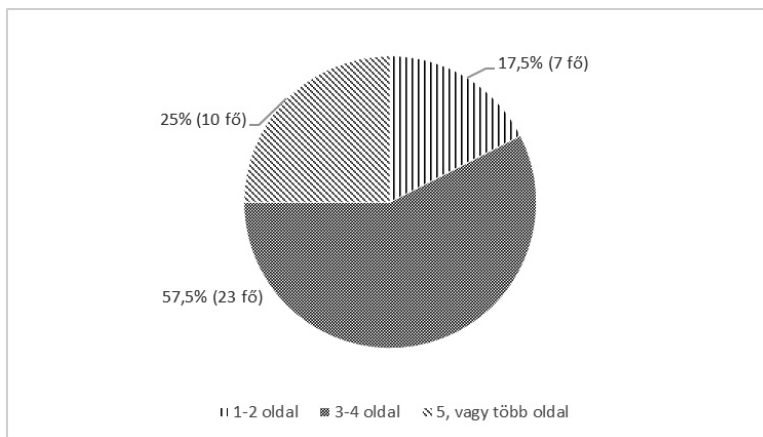
A kérdőívet összesen 40 személy töltötte ki. A minta szűrését követően a felmérésben az Állítások az Önsértés Kapcsán Kérdőív által 19 Tumblr-felhasználó személy önsértési szokásai váltak elemezhetővé. Az online kérdőív 2024 novembere és 2025. január között volt elérhető. A válaszadók közül 29 fő nő és 11 fő férfi volt. Életkor szerint a válaszadók közül 3 fő 12–14 éves, 11 fő 15–17 éves és 26 fő 18 év körüli volt. Iskolai végzettség tekintetében kb. fele-fele arányban voltak a középiskolát, illetve a még csak általános iskolát végzettek.

Az 1. ábra a kitöltők családi körülményeit mutatja be. A válaszadó fiatalok 62,5%-a teljes családban él, 20%-uk csak az édesanyjával, mely lényegesen magasabb érték, mint az édesapával (7,5%) élők aránya. A válaszadók 2,5%-a egyáltalán nincs kapcsolatban a családjával. A kérdőív kitöltői közül egy serdülőkorú fiatal sem él állami gondoskodásban.



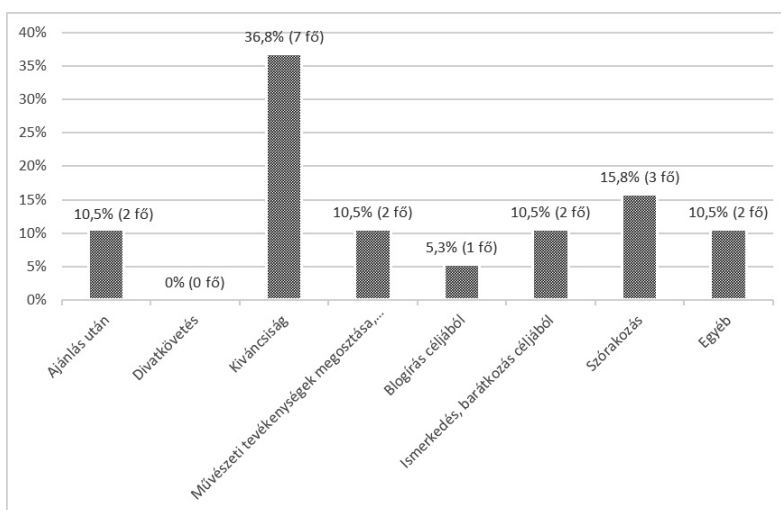
1. ábra: A családi állapot

A válaszadók több mint fele (57,5%) 3-4 közösségi oldallal rendelkezik, 25%-uk 5 vagy annál több oldallal. Mindössze 17,5% jelölte a legkevesebb oldalhasználatot (2. ábra).



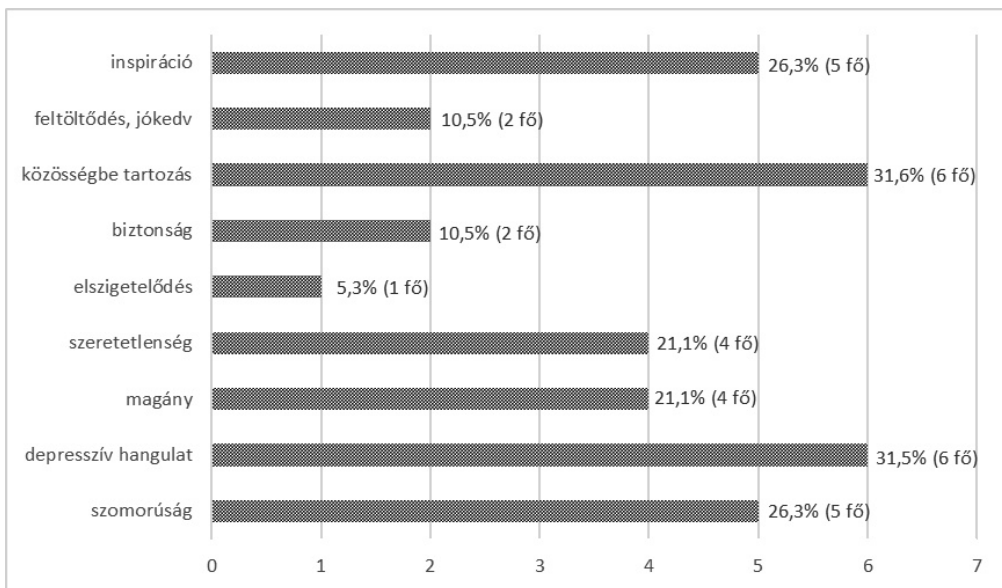
**2. ábra:** A regisztrált közösségi oldalak száma

A 3. ábra a 19 Tumblr-felhasználó személy válaszait mutatja azzal kapcsolatban, hogy miért regisztráltak a közösségi oldalra. A legtöbb válaszadó úgy nyilatkozott, hogy kíváncsiság (36,8%) és szórakozás (15,8%) céljából, legkevésbé a blogírás opcióját (5,3%) jelölték meg. Azok a felhasználók, akik az ismerkedés és barátkozás, ajánlás, illetve egyéb és a művészeti tevékenységek, tartalmak fogyasztásának válaszlehetőséget jelölték meg, azonos arányban vannak (10,5%). A divatkövetést egy válaszadó sem jelölte meg, hiszen a legnagyobb népszerűséget a Facebook közösségi platform élvezi (STATISTA 2024).



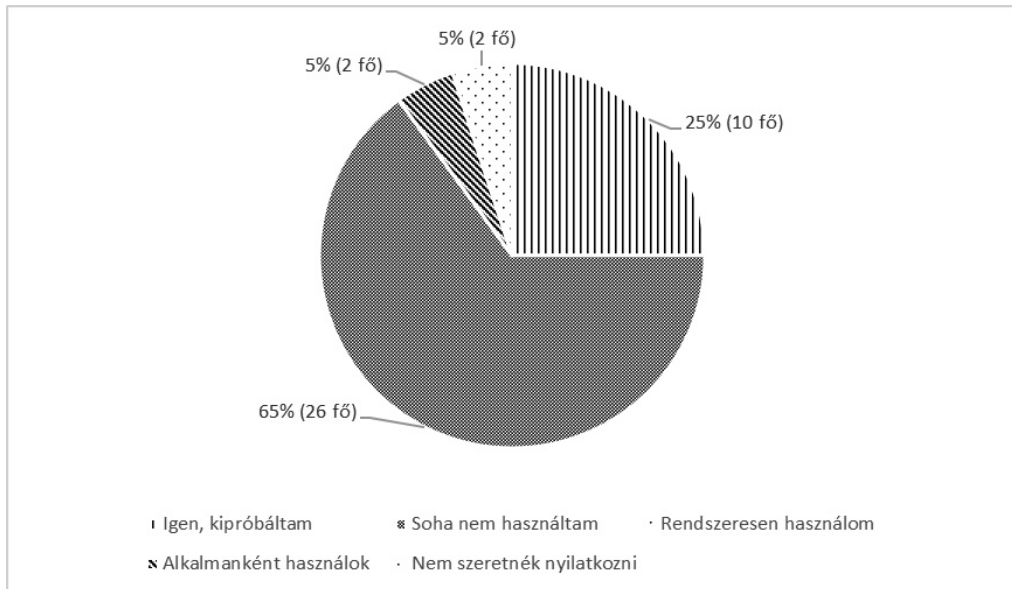
**3. ábra:** A regisztráció okai a Tumblr-felhasználók körében

A 4. ábrán az látható, hogy a Tumblr-felhasználók milyen érzéseket és benyomásokat tapasztaltak a közösségi oldal használatának során. Az eredmények azt mutatják, hogy a legtöbben, illetve azonos arányban a depresszív hangulatot (31,6%) és a közösségbe való tartozás érzését (31,6%) tapasztalták meg. De a szomorúság (26,3%), magány (21,1%) és szeretetlenség érzése (21,1%) is számottevő. Figyelemre méltó, hogy az inspiráció (26,3%) válaszlehetőségét ugyanannyian jelölték meg, mint a szomorúságét. A legkevesebb értéket az elszigetelődés benyomása (5,3%) kapta, míg a feltöltődés, jókedv és biztonság érzése azonos arányban oszlik meg (10,5%).

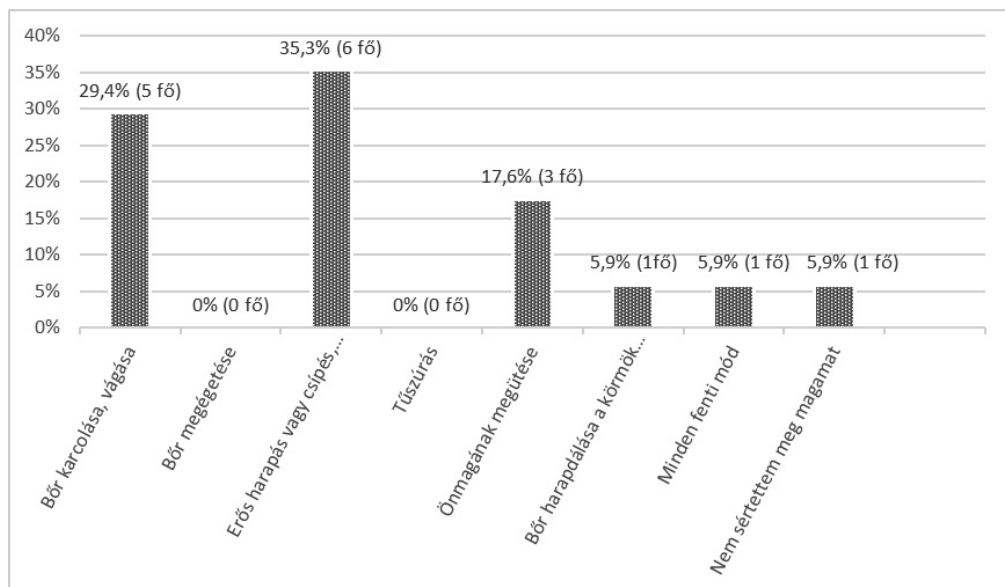


**4. ábra:** A Tumblr közösségi oldallal rendelkezők érzései az oldal használata közben

A tudatmódosítók használatára vonatkozó kérdés fontos szegmens a fiatalok mentális állapotának megítéléséhez. A válaszadók 65%-a soha nem használt tudatmódosító szereket, míg 25%-uk kipróbálta ezeket. Egyenlő arányban (5-5%) vannak azok a személyek, akik saját bevallásuk szerint alkalmaként használnak tudatmódosító szereket, és azok, akik nem kívántak nyilatkozni a témában (5. ábra).



**5. ábra:** A tudatmódosítószer-használati szokások



**6. ábra:** Az önsértés módjai

A következő kérdés azt vizsgálta, hogy a kitöltők körében milyen mértékben van jelen a szándékos, de szuicidális szándék nélküli önsértés. Az eredmények szerint a válaszadók több mint fele sértette már meg magát szándékosan a Tumblr-oldal felhasználásától függetlenül.

A következő diagram kizárólag az önsértőkre vonatkozik (6. ábra), az önsértés módjainak arányait szemlélteti. A válaszadók 35,3%-a az erős harapás, csípés vagy karmolás lehetőségét jelölte, továbbá a bőr karcolása és vágása jellemző, illetve a személy önmagát való megütése is.

Az Állítások az Önsértés Kapcsán Kérdőív magyar adaptációjának használatakor kizárólag a Tumblr közösségi oldalt felhasználó és önsértő fiatalok válaszait vettük figyelembe. Az állításokat három szintű skálán kellett értékelniük a válaszadóknak (0 = egyáltalán nem jellemző, 1 = valamennyire jellemző, 2 = nagyon jellemző).

Az eredményekből azt látjuk, hogy az önsértés által 52,6%-uk megnyugtatja magát, illetve a tevékenységgel bizonyos pszichés nyomást csökkentenek, ami a válaszadók 73,7%-ára jellemző. Az érzelemszabályozó funkciót igazolja, hogy a válaszadók 68,4%-a szerint nagyon jellemző, hogy az önsértéssel csalódottságon, haragon, szorongáson és más belső nyomasztó érzelmeken próbálnak könnyíteni. A személyközi határok megszabásával a személy az önsértés által határt kíván húzni önmaga és mások közé. A kitöltők (47,4%) szerint az önsértéssel nem cél az akadály, fal építése önmaguk és mások közé, azonban számottevő azon válaszadók aránya is (42,1%), akik valamennyire mégis úgy érzik, hogy az elszigetelődés előfordulhat.

A következő három állítás az önsértés önbüntető funkcióját vizsgálja. A kitöltők több mint fele (57,9%) érzi úgy, hogy az önsértés által megbünteti magát. A funkció mellett szól továbbá az ezt követő tétel eredménye is, ugyanis a válaszadók 63,2%-a jelölte, hogy önsértés közben kifejezetten a saját maga felé fordított haragot és a bántalmazás általi értéktelenség érzését fejezi ki. A harmadik állítás szerint a boldogtalanság és a kitöltő saját maga iránt érzett undora szintén jellemző (36,8%).

A következő állításcsoport az önsértés öngondoskodás funkcióját mérte fel. Az első állításra adott válaszok szerint a kitöltők jelentős részére (57,9%) egyáltalán nem jellemző, hogy az önsértés által az öngondoskodást szeretné kifejezni a sebek ápolásával. Ezzel ellentétben a válaszadók nagy részére (52,6%) jellemző, hogy azért végez önsértést, mert a testi sérüléssel könnyebb foglalkozni, mint az érzelmi fájdalommal.

A következő kérdéscsoport a disszociáció megszüntetését, az érzések generálásának funkcióit vizsgálja. A válaszadók több mint fele (52,6%) szerint az önsértés általi fájdalomérzet jellemzően megszünteti a tompultság érzését.

A továbbiakban az önsértés mint öngyilkossági gondolatok megelőzési funkciója a kitöltők 47,4%-ára egyáltalán nem jellemző, az önsértés által nem éreznek késztetést arra, hogy öngyilkosságot kíséreljenek meg. Csupán 21,1%-uk azonosult az erre a témára irányuló megállapítással. Többnyire nem jellemző, hogy az önsértés célja a szuicid gondolatokra való reakció lenne, ezt alátámasztja a válaszok 52,6%-a.

A felmérésben a szenzoros élménykeresés mint funkció vizsgálata szerint a kitöltőknek csupán 21,1%-a azonosult azzal az állítással, miszerint az önsértés izgatottságot és vidámságot okoz, a legtöbben (52,6%) egyáltalán nem tartják jellemzőnek ezeket az érzéseket. A válaszadók 15,8%-a vallja, hogy az önsértés olyan határokat feszeget, mint az extrém sportok.

A vizsgált minta esetén a kortársakhoz való kötődés funkciója kiemelt jelentőségű. Az állítás eredményei azt mutatják, hogy az önsértés által a legtöbb válaszadó (68,4%) nem tud kapcsolódni kortársaihoz. Továbbá látható, hogy az önsértés által nem érzik úgy, hogy összehangolódnak a többiekkel vagy hozzájuk hasonlóvá válnának. Az eredményekből leszűrhető és valószínűsíthető, hogy a fiatal önsértő személyek a közösségi oldalon keresik társaságukat. Az önsértés funkciói közé sorolható az interperszonális figyelem kiváltásának a célja. Az Állítások az Önsértés Kapcsán Kérdőív alapján a válaszadók között az érzelemszabályozó funkcióra vonatkozó állítások voltak a legjellemzőbbek, amely rímelt a szakirodalomban megfogalmazottakra, vagyis az önsértés indikátora lehet az érzelemszabályozás zavara (REINHARDT és mtsai 2021; KLONSKY 2007).

## ÖSSZEFOGLALÁS

A digitális médiahasználat meghatározó szerepet tölt be a kamaszok életében, különösen az olyan platformok esetében, mint a Tumblr, amely vizuális orientációjával és erősen személyes hangvételével sajátos teret biztosít az önkifejezésre. A képi világ – legyen szó esztétizált fotókról, *dark art* stílusú montázsokról vagy idézetekkel kiegészített képekről – gyakran válik az érzelmi állapotok kivetülésévé. A kamaszok

számára ez a fajta online jelenlét nemcsak az identitáskeresés terepe, hanem egyfajta pszichés ventilációs csatorna is lehet. Ugyanakkor a zárt közösségekben és algoritmusok által erősített tartalmi buborékokban könnyen normálissá válhat olyan ártalmas viselkedésforma, mint az önsértés, amely gyakran összekapcsolódik a magányosság, elszigeteltség és meg nem értettség érzésével. A Tumblr platformon különösen jellemző a melankolikus, gyakran depresszív hangulatú vizuális tartalmak megosztása, amelyek a közösségi élmény illúzióját nyújtják, miközben fenntarthatják a negatív érzelmi spirált.

Mindez rámutat arra, hogy a médiahasználat nemcsak technológiai vagy szabadidős kérdés, hanem pszichoszociális tényező is, amely mélyen befolyásolja a serdülők lelki egészségét. Fontos, hogy a pedagógiai, pszichológiai és médiatudományi megközelítések összehangoltan vizsgálják ezt a jelenséget, felismerve a digitális képi kommunikáció mögött húzódoó érzelmi szükségleteket és veszélyeket.

## IRODALOM

- BAKKEN, W. NICOLAS – GUNTER, WAND (2012): Self-cutting and suicidal ideation among adolescents: Gender differences in the causes and correlates of self-injury. *Deviant Behavior* 33/5. 339–356. DOI: 10.1080/01639625.2011.584054
- BALÁZS JUDIT (2018): *Öngyilkosság: Mentális rizikófaktorok és prevenciók lehetőségei, különös tekintettel a gyermek- és serdülőkorra.* [akadémiai doktori értekezés] Eötvös Loránd Tudományegyetem, Budapest. [https://real-d.mtak.hu/1137/7/dc\\_1510\\_18\\_doktori\\_mu.pdf](https://real-d.mtak.hu/1137/7/dc_1510_18_doktori_mu.pdf) (Utolsó megtekintés: 2025. július 5.)
- BRIDGE, A. JEFFREY – GREENHOUSE, B. JOEL – RUCH, DONNA – STEVENS, JACK – ACKERMAN, JOHN ... CAMPO, V. JOHN (2019): Association between the release of Netflix's 13 Reasons Why and suicide rates in the United States: An interrupted time series analysis. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry* 58/8. 775–783. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2019.04.020>
- CHANG, YI – TANG, LEE – INAGAKI, YOSHIYUKI – LIU, YAN (2014): What is Tumblr: A Statistical Overview and Comparison. *Cornell University*. DOI: <https://doi.org/10.48550/arXiv.1403.5206>
- CSEMÁNÉ VÁRADI ERIKA (2021): Közösségi média és autoagresszió – interdiszciplináris kitekinés. *Miskolci Jogi Szemle* XVI/3. különszám. 95–112.

- CSORBA, JANOS – DINYA, ELEK – PLENER, PAUL – NAGY, EDIT – PALL, ESZTER (2009): Clinical diagnoses, characteristics of risk behaviour, differences between suicidal and non-suicidal subgroups of Hungarian adolescent outpatients practising self-injury. *Eur Child Adolesc Psychiatry* 18/5. 309–320. DOI: 10.1007/s00787-008-0733-5
- DRUBINA BOGLÁRKA – KÖKÖNYEI GYÖNGYI – REINHARDT MELINDA (2022): A nem szuicidális önsértés és az öngyilkos magatartás kapcsolata: Független vagy összefüggő jelenségek? *Magyar Pszichológiai Szemle* 77/1. 99–123. DOI: <https://doi.org/10.1556/0016.2022.00005>
- GUCCINI, FEDERICA – MCKINLEY, GERALD (2022): „How deep do I have to cut?” Non-suicidal self-injury and imagined communities of practice on Tumblr. *Soc Sci Med* 296. 114760. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2022.114760>
- HORVÁTH L. OLGA – MÉSZÁROS GERGELY – BALÁZS JUDIT (2015): Serdülőkorú nem-szuicidális önsértés: aktuális kérdések. *Neuropsychopharmacologia* XVII/1. 14–22.
- KLONSKY, E. DAVID (2007): The functions of deliberate self-injury: A review of the evidence. *Clin Psychol Rev* 27/2. 226–239. DOI: 10.1016/j.cpr.2006.08.002
- KLONSKY, E. DAVID – OLTMANN, F. THOMAS – TURKHEIMER, ERIC (2003): Deliberate self-harm in a nonclinical population: Prevalence and psychological correlates. *Am J Psychiatry* 160/8. 1501–1508. DOI: 10.1176/appi.ajp.160.8.1501
- KSH (2023): *Halálozások és gyakoribb halálokok nem szerint*. [https://www.ksh.hu/stadat\\_files/nep/hu/nep0010.html](https://www.ksh.hu/stadat_files/nep/hu/nep0010.html) (Utolsó megtekintés: 2025. március 11.)
- MACRYNIKOLA, NATALIA – AUAD, EMELIN – MENJIVAR, JOSE – MIRANDA, REGINA (2021): Does social media use confer suicide risk? A systematic review of the evidence. *Computers in Human Behavior Reports* 3. 100094. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2019.04.020>
- MADGE, NICOLA – HEWITT, ANTHEA – HAWTON, KEITH – DE WILDE, E. JAN – CORCORAN, PAUL – FEKETE, SANDOR – YSTGAARD, METTE (2008): Deliberate self-harm within an international community sample of young people: Comparative findings from the Child & Adolescent Self-harm in Europe (CASE) Study. *Journal Child Psychol Psychiatry* 49/6. 667–677. DOI: 10.1111/j.1469-7610.2008.01879.x
- MÉSZÁROS GERGELY (2021): *Önsértő viselkedés és rizikótényezők vizsgálata serdülőkorban*. [doktori értekezés] Semmelweis Egyetem Mentális Egészségtudományok Doktori Iskola, Budapest. DOI: 10.14753/SE.2023.2644
- MESZAROS, GERGELY – HORVATH, L. OLGA – BALAZS JUDIT (2017): Self-injury and externalizing pathology: A systematic literature review. *BMC Psychiatry* 17/1. 160. DOI:10.1186/s12888-017-1326-y
- MTMI – Médiatanács, Médiatudományi Intézet (2018): *Momo nyomában*. <https://mtmi.hu/cikk/momo-nyomaban>. (Utolsó megtekintés: 2024. november 7.)

- MUEHLENKAMP, JENNIFER – GUTIERREZ, M. PETER (2004): An investigation of differences between self-injurious behavior and suicide attempts in a sample of adolescents. *Suicide Life Threat Behavior* 34/1. 12–23. DOI: 10.1521/suli.34.1.12.27769
- NÉMETH ATTILA – DÖMSE PÉTER – DRÓTOS GERGELY – RIHMER, ZOLTÁN (2021): A 2000 és 2019 közötti időszakban Magyarországon elkövetett, befejezett öngyilkosságok statisztikai elemzése. *Orvosi Hetilap* 162/32. 1283–1296 DOI: <https://doi.org/10.1556/650.2021.32174>
- PIKÓ BETTINA (2011, szerk.): *A deviáns magatartás szociológiai alapjai és megjelenési formái a modern társadalomban*. Jate Press, Szeged.
- PLENER, L. PAUL – KAESS, MICHAEL – SCHMAHL, CHRISTIAN – POLLAK, STEFAN – FEGERT, M. JÖRG – BROWN, C. REBBECA (2018): Nonsuicidal Self-Injury in Adolescents. *Dtsch Arztebl Int* 115/3. 23–30. DOI: 10.3238/arztebl.2018.0023
- REINHARDT MELINDA (2022): A nem öngyilkossági szándékkal történő önsértő viselkedés magyarázó modelljei. *Magyar Pszichológiai Szemle* 77/2. 245–270. DOI: <https://doi.org/10.1556/0016.2022.00016>
- REINHARDT MELINDA – KÖKÖNYEI GYÖNGYI – DRUBINA BOGLÁRKA – URBÁN RÓBERT (2021): A nem szuicidális önsértés és motivációjának mérése serdülőknél: az Állítások az Önsértés Kapcsán Kérdőív (ISAS-HU) magyar adaptációja. *Magyar Pszichológiai Szemle* 76/3–4. 515–548. DOI: <https://doi.org/10.1556/0016.2021.00030>
- STATISTA (2024): *Most popular social networks worldwide as of April 2024, by number of monthly active users*. <https://www.statista.com/statistics/272014/global-social-networks-ranked-by-number-of-users/> (Utolsó megtekintés: 2025. március 25.)
- VESZELSZKI ÁGNES (2016): *A hashtag mint új frazeologizmus? Frazeológia. Az emberi világgép tükrözője*. Modern Filológiai Társaság – Tinta Könyvkiadó, Budapest. 147–158.
- WHO (2025) *Suicide*. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/suicide> (Utolsó megtekintés: 2025. március 25.)

SÁNTA ZSOLT

## *A szakiskolában dolgozó szakoktatók gyógypedagógiai felkészültségének vizsgálata*

### **SAKOKTATÓK A SAJÁTOS NEVELÉSI IGÉNYŰ GYERMEKEK KÉPZÉSÉBEN**

A szakiskola fogalmával gyógypedagógiai területre vonatkoztatva az 1985. évi I. törvény szövegében találkozhatunk. Akkor még mint speciális szakiskola jelenik meg, felváltva a foglalkoztató és kisegítő iskolákat, valamint pótolva – többek között – azt a hiányosságot, hogy a sajátos nevelési igényű tanulók szakmai bizonyítvány nélkül hagyják el az iskolát. Ekkor nyílt lehetősége először az érintett populációnak szakmunkás- vagy betanítottmunkás-bizonyítványt szerezni egy, illetve két év alatt. Ezt a törvényt 1990-ben módosították, érintve a speciális szakiskolákra vonatkozó paragrafust is akképpen, hogy kiterjesztették az ezen iskolatípusba felvehető tanulókat „más fiatalok” megnevezés alatt, akik olyan szakmát szeretnének megszerezni, ami kevésbé igényli az elméleti háttérrel.

Az 1993. évi LXXIX. törvény ismét szűkíti a tanulói kört, ugyanis előírja, hogy azok a sajátos nevelési igényű tanulók vehetők fel, akik „a többi tanulóval együtt nem képezhetőek”. Szintén erre az évre datálható a LXXVI. törvény, amiben a szakképzéshez sorolják a speciális szakiskolákat. Újabb változás három év elteltével történt 1996-ban, amikor is a speciális szakiskolákat két típusba sorolják. Az eddig fogyatékoságuk miatt a többi tanulóval együtt nem képezhetőek mellé lehetőség nyílik a közép súlyos értelmi fogyatékos tanulóknak az életkezdéshez szükséges ismeretek, valamint az egyszerű betanítást igénylő munkafolyamatok elsajátítására, különbség azonban, hogy ez utóbbi iskolatípus az Országos Képzési Jegyzéknek megfelelő bizonyítványt nem ad. 2006-ban pedig lehetőség nyílt az akkor hatályos szakképzési törvény módosításával a teljes szakma mellett a részzakképesítés megszerzésére is.

Újabb változást hozott a 2015. év, amikor a kormány módosította a köznevelési törvényt és a 2016/2017-es tanévtől kezdve a speciális szakiskolák nevéből kivezették a „speciális” jelzőt, így innentől a szakiskola a tanulásban akadályozott tanulók középfokú

oktatási intézménye lett. Fontos megjegyezni, hogy a jelenleg hatályos szakképzési törvény intézménytípusai között nem szerepelnek a szakiskolák, ezeket az intézményeket, tekintettel arra, hogy köznevelési feladatellátási szintérnek minősülnek, a köznevelési törvény szabályozza még akkor is, ha a kimenete a szakképzési törvény fogalomtárába tartozó szakképesítés. Kivételt képeznek ez alól azok az iskolák, amelyekben a több-célú – elsősorban szakképzési feladatot ellátó – intézmény egyik egysége a szakiskola (PALOTÁS 2023).

A szakmai pedagógusok középfokú szakképző intézményekben látnak el oktatási feladatokat. Az elméleti felkészítést általában mérnökatanárok végzik, míg a gyakorlati oktatás a szakoktatók feladata (BACSA-BÁN 2021). Mivel egy szakterületen belül a szakmai tanárok feladata kettéválik, így más-más elvárás is támasztanak velük szemben. A szakoktatók esetében nem elég, ha a szakterületük elméletét magas szinten tudják, értik, ugyanolyan fontos, hogy a gyakorlatot is professzionális szinten műveljék. Elvárás még, hogy ismerjék az oktatott szakma tantárgystruktúráját, élő kapcsolatuk legyen az üzemekkel, képzési helyekkel (KOVÁCS 1985).

A szakoktatóképzés alapkövetelményének az 1967-ben a Budapesti Tanítóképző Intézetben indított kétéves, levelező rendszerű ipari szakoktató képzést tekinthetjük (BACSA-BÁN 2021). 1969-ben hét műszaki főiskolai karon indították el a műszaki szakoktató képzést levelező tagozaton, háromfélés éves képzés keretében (OROSZ 1991). Érdekességként említeném meg, hogy az itt szerzett oklevelek nem minősültek BSc szintű diplomának. Fontos célkitűzés volt, hogy a középfokú végzettségű szakembereket pedagógiai ismeretekhez juttassák. Természetesen ebben az időszakban a köznevelési intézmények rendszeréből következően még nem volt alapvető elvárás, hogy gyógypedagógiai ismereteket is megszerezhessenek.

A másfél éves képzési idő rövidnek bizonyult, így 1979 szeptemberére az Országos Oktatási Tanács a tanulmányi időt négyfélés évesre módosította, amivel egyidőben főiskolai szintű képzésnek ismerte el, majd 1982-ben hat félésre módosították a képzési időt, ami egészen a bolognai folyamat bevezetéséig tartott, melynek során hét félésre emelték a képzési időt. Ezt 2020-ban újra lecsökkentették hat félésre, illetve a 139/2015. módosító kormányrendeletnek köszönhetően a képzés átkerült a műszaki szakterület-ről a pedagógusképzési területre (BACSA-BÁN 2021).

Tekintettel arra, hogy a későbbiekben a szakoktatóképzés tantárgyi struktúráját is vizsgálom, említést tennék a tananyagtartalom fejlődésének ciklusairól is. Az 1967-ben

megindult ipari szakoktatóképzésben marxista filozófiát, általános, fejlődés- és munkalélektant, pedagógiát, matematikát, fizikát, anyanyelvi ismereteket oktattak a szakmai tanítási módszertan és a pedagógiai gyakorlatok mellett (OROSZ 1991), ami 1972-től kiegészült a szakmáknak megfelelő gyakorlati foglalkozások oktatási módszertanával. 1982-től már gépipari, közlekedési, vegyipari és könnyűipari területek közül lehetett választani. A hat félév során ideológiai tárgyak, szakmai tárgyak, pedagógiai és közismerteti tárgyak különböző arányát kellett teljesíteni a hallgatóknak, melyek csupán 25,1%-át tették ki a pedagógiai tárgyak (OROSZ 1991). A bolognai folyamat bevezetését követően a pedagógiai tárgyak a képzés mintegy 40%-át alkották. 2021 szeptemberétől az alapképzési szakon a műszaki, az agrár, az üzleti és a szolgáltatási specializációk közül lehet választani, és a képzés 60-70%-ban gyakorlatorientált (BACSA-BÁN 2021).

## INKLUZÍV SZEMLÉLET A PEDAGÓGIÁBAN

Az inklúzió értelmezésénél alapkőnek tekinthető az 1990-es ENSZ Egyezmény, mely egyenlő jogokat biztosít minden gyermeknek annak érdekében, hogy ne szenvedhessen hátrányt a többi gyermekkel szemben, tehát azonos lehetőségeket teremt a sajátos nevelési igényű gyermekeknek is. Az inkluzív iskolai környezettől elvárható, hogy maga a közösség, mely kiterjed tanulóra, pedagógusra egyaránt, nyitott legyen a különbözőségek befogadására, az SNI gyermekek is tevékeny résztvevői lehessenek az osztályközösségnek mindenféle megkülönböztetés nélkül (VARGA 2015).

A 2000-ben megjelent Lisszaboni Stratégia az inklúzió fogalmát már kiterjeszti a fogyatékos-sággal élő személyeken kívül a teljes népességre, a színteret tekintve pedig nemcsak az oktatásra fókuszál, hanem az élet minden területére. Jelen dolgozatban a fogyatékos-sággal élő tanulókat ellátó szakemberekről van szó, így a társadalmi inklúziót a továbbiakban nem említem. Talán a német a legjobb példa az inklúzió szemléletbeli fontosságára. Németországban ugyanis az inkluzív pedagógia alapelve, hogy a különbözőségekből rejlő lehetőségeket tartják szem előtt és megbecsülik ezt a diverzitást (VARGA 2015).

Röviden összefoglalva tehát az inklúzió lényege a diverzitás elfogadásában, az ebben rejlő értékek felismerésében és a nyitottságában rejlik.

Magyarországon a fogyatékos gyerekek integrációjával már a 70-es években elkezdtek foglalkozni, azaz több mint ötven éve. Ennek eredményeképpen a '70-es évek vé-

gén megkezdték munkájukat az első utazó gyógypedagógusok. 1991-ben Magyarország csatlakozik az ENSZ Emberijogi Egyezményéhez, mely kimondja – többek között –, hogy minden embernek joga van a neveléshez, oktatáshoz, majd az 1993. évi közoktatási törvény rendelkezik a fogyatékos gyerekek tanuláshoz való jogáról (KOMJÁTHY 2023). Ezen törvény jogerőre emelkedésétől számítva eltelt több mint harminc év. Ennek értelmében feltételezhető volna, hogy a fogyatékos gyerekek ma már teljesen inkluzív környezetben, erre jól felkészített pedagógusok irányítása mellett, képességeikre adaptált tananyagtartalmat tanulnak, számukra nagyon jól használható tanulási segédanyagokból. A kutatások rámutatnak azonban arra, hogy ezek a harminc évvel ezelőtti kezdeményezések sokkal differenciáltabb képet mutatnak a mai magyar oktatás területén.

Az inkluzív környezet megteremtésének gondolata sejteti, hogy az SNI gyerekeket befogadó intézmények tárgyi feltételei megfelelnek a befogadott gyerekek speciális igényeinek, tehát legfontosabbként teljesen akadálymentesek ezek az épületek, rendelkeznek jól felszerelt fejlesztő szobával, mozgásstúdióval, kis létszámú osztályokban tanulnak a gyerekek.

Ezzel szemben sajnos a valóság teljesen más képet ábrázol. Az intézmények nagy része abbéli félelmében, hogy bezárják, a feltételektől függetlenül felvállalja az SNI tanulók oktatását a létszámnövelés érdekében. Gyakran előfordul, hogy az intézményben nincs fejlesztőterem, nincsenek fejlesztőeszközök, és előfordul az is, hogy a mozgásfejlesztést mozgásstúdió hiányában a folyosón tartja a szomatopedagógus (KOMJÁTHY 2023).

A személyi feltételeket illetően elsőként kiemelendő, hogy az inkluzív szemléletű pedagógusok legfőbb ismérve, hogy nyitottak és befogadóak. Amennyiben ilyen attitűddel rendelkeznek, feltételezhető, hogy az esetlegesen előforduló képzettségbeli hiátusukat igyekeznek kiegészíteni, felszerelkezni azzal a tudásbázissal, mellyel a sajátos nevelési igényű tanulókat hatékonyan tudják oktatni.

Azon pedagógusok részéről, akik rendelkeznek speciális ismeretekkel az integrációról, nagyobb a hajlandóság az együttnevelésre (KOMJÁTHY 2023). A befogadás alapfeltétele, hogy a befogadandó alanyról milyen tudásbázissal rendelkezünk. Fontos, hogy a társadalom, illetve – saját témámra szűkítve – a pedagógustársadalom mit gondol, mit hisz és – a sorrend végén szándékosan – mit tud a fogyatékosággal élő személyekről. Maga az inklúzió az SNI státuszú személyek, tanulók teljes körű támogatását jelentő törekvés, mely a tanterv, illetve a szervezeti keretek átalakításával is jár (HOFFMANN–FLAMICH 2014). PETŐ Ildikó (2011) szerint manapság minden pedagógus találkozhat az osztályában SNI

tanulóval, emiatt azonban a „hagyományos” osztályok pedagógusainál elbizonytalanodás figyelhető meg a saját pedagógusszerepük vonatkozásában, illetve módszertani felelősség is, valamint megjelennek újabb feladatok a napi munkában. Pető rávilágít arra a dilemmára, mely szerint a pedagógusok nem vagy csak nehezen tudnak segítséget kérni, és nem tudják, honnan kérhetnek iránymutatást az új feladatokhoz (PETŐ 2011). Mile Anikó, Kállai Gabriella és Papp Gabriella 2016-os kutatása szerint, mely gyakorló gyógy-pedagógusokkal készített narratív interjúelemzésen alapul, a megkérdezett gyógy-pedagógusok egyike sem fogalmazott meg pozitív véleményt az integráció hazai helyzetéről, ellenben közel ötödük egyértelműen negatívan nyilatkozott. Az okok véleményük szerint a következők: nem megfelelő körülmények, félmegoldások, problémát eltusoló helyzetek, infrastrukturális feltételek hiánya, minőségi munkavégzés szakmai feltételeinek hiánya. Annak a 8 főnek a nyilatkozata alapján, akik a saját történetüket sikeresnek tekintették, a kutatók szerint van esély a sikeres integrációra. Kiemelten fontosnak tartják az integráció szereplőivel való hatékony együttműködést. (MILE–KÁLLAI–PAPP 2023.)

Az integráció gyakori akadályai közé sorolhatók a magas osztálylétszámok, melyben a pedagógus nem tud elegendő figyelmet szentelni azokra a tanulókra, akik nem tudnak a megszokott ritmusban együtt haladni vele (KOMJÁTHY 2023). A pedagógusképzés hiányosságait bizonyítja az is, hogy a többségi pedagógusok egy része nem hajlandó elolvasni a szakértői véleményt vagy nem tudja értelmezni az abban foglaltakat, illetve módszertani hiányosságai miatt nem hajlandó alkalmazni az abban megfogalmazott javaslatokat, valamint mindehhez nem kéri a gyógy-pedagógusok segítségét (KOMJÁTHY 2023). A kutatásomból kiderül, hogy a válaszadó pedagógusok nagy része túl van az ötvenedik életévén, tehát valószínűsíthető, hogy egy másik felsőoktatási tartalmat tanult, mint amilyen ma elérhető. A szemléletváltás bizonyára nehézségekbe ütközik. Ellenpélda egy matematikatanár, aki több évtizede tanít, ám korszerű szemlélete eredményeként egy gondjaira bízott diszkalkuliás tanulót segített a – vélhetően – tantárgyi szorongás leküzdésében, melynek eredményeként a félévi bizonyítványában jeles került a tantárgyból (KOMJÁTHY 2023).

Kutatásomból kiderül az is, hogy a válaszadó szakoktatók többsége szerint a felsőoktatásban tanult SNI ismeretek nem adtak a gyakorlatban hatékonyan alkalmazható tudást. Ezt támasztja alá Papp Gabriella doktori kutatása is, melyben a megkérdezett pedagógusok nehezményezik az elméleti ismeretek túlsúlyát a pedagógusképzésben, illetve véleményük szerint nem kapnak gyakorlatban alkalmazható módszertani ismereteket (PAPP 2001).

Összegezve elmondható, hogy hazánkban több mint harminc éve született meg a hajlandóság az inklúzióra, azonban három évtized elteltével sem nevezhetjük magunkat oktatási szempontból inkluzív társadalomnak. Nagy hiányosságok tapasztalhatók az iskolák tárgyi infrastruktúrájában, a hazai pedagógusképzésben nem megfelelő arányúak a multikulturális, illetve a gyógypedagógiai ismeretek, és ezen hiányosságok miatt hiátus tapasztalható a pedagógusok ez irányú tájékozottsága mentén, mely hatással van a szemléletükre is.

## A KUTATÁS CÉLJA

A kutatás első részét a felsőfokú szakoktatóképzés elemzése adta. Hasonlóságokat és különbségeket kerestem a szakot indító intézmények tantervi hálójában, vizsgáltam azt is, hogy van-e az adott intézményben gyógypedagógiai modul a szakoktató alapképzésen, kötelező-e, hány kredit értékű és amennyiben elérhető volt a tárgyleírás, elemeztem azt is, hogy milyen tartalommal töltik fel ezeket a modulokat.

A kutatás második részében a Pest vármegyei szakiskolákban dolgozó szakoktatók motivációja, önreflexiói, saját benyomásaik elemzése volt arról, hogy mennyire érzik magukat felkészültnek az SNI tanulók ellátására, milyen szempontok alapján választották a szakiskolát munkájuk színhelyéül. Összefüggéseket kerestem a szakoktatóképzés összetétele és a szakoktatók felkészültsége között. Érdekelt az is, hogy a szakoktatóknak van-e lehetőségük, motivációjuk gyógypedagógiai témájú továbbképzés elvégzésére, illetve az intézményekben kapnak-e releváns segítséget módszertani bázisuk kiegészítéséhez, bővítéséhez.

## KUTATÁSI MÓDSZEREK

A szakoktató alapképzés vizsgálata során a forráselemzés módszerét alkalmaztam. A felsőoktatási intézmények tantervi tematikáit elemeztem, melyek – bár kötelező azokat elérhetővé tenni – tapasztalataim alapján egyes intézmények esetében nehezen fellelhetők az internetes oldalak útvesztőiben.

A kutatás fő részét a szakiskolában dolgozó szakoktatók kérdőív alapján történő kikérdezése adta, melyben kifejezetten az érdekelt, hogy tanulmányaik során volt-e gyógypedagógiai jellegű kurzusuk, részt vettek-e ilyen jellegű továbbképzése(k)en, milyen módszerek-

kel edukálódtak/nak ebben a témakörben, illetve a jelenlegi munkahelyükön tudnak-e segítséget kérni gyógypedagógiai témakörben. A kutatás célcsoportja a Pest vármegyei szakiskolák szakoktatói, valamint kontrollcsoportként gyógypedagógusai. Az adatok gyűjtése 2024 márciusának első felében történt online kérdőívek kiküldésével. 21 iskola küldtem kérdőíveket, ebből két esetben előzetesen személyesen kerestem meg az intézményvezetőket segítséget kérve a kutatáshoz, négy esetben pedig telefonon kértem a támogatásukat.

Összesen 70 fő töltötte ki a kérdőíveket, 38 szakoktató és 32 gyógypedagógus. Érdekességként jegyzem meg, hogy a két személyesen felkért iskola, illetve egy e-mailben megkeresett intézmény volt a kitöltők létszámát tekintve a leghatékonyabb. Egy esetben az intézményvezető megjegyzéssel, kiegészítéssel élt a szakoktatók továbbképzésének lehetőségeivel kapcsolatban, amit engedélyével felhasználtam a kiértékeléshez.

A két kutatási célhoz két különböző hipotézist fogalmaztam meg:

A felsőfokú szakoktatóképzés összetételének vizsgálatánál feltételeztem, hogy nincs vagy elenyésző mennyiségű, esetleg szabadon választott a szakoktatók képzésében a gyógypedagógiai tartalmú tantárgy.

A szakoktatók gyógypedagógiai felkészültségének vizsgálata tárgykorben azt feltételeztem, hogy a szakoktatók nem kaptak megfelelő felkészítést az SNI gyerekek szakszerű ellátásához, ebből következően hiányos vagy egyáltalán nincs módszertani felkészülésük ezen a téren.

## GYÓGYPEDAGÓGIAI ALAPISMERETEK A SZAKOKTATÓKÉPZÉSBEN

A felvi.hu internetes oldal volt ezen kutatási rész kiindulópontja, mely után a szakot indító intézmények internetes felületeit kerestem fel. A 2024-es felvételi tájékoztató alapján országosan hét olyan intézményt találtam, amelyik szakoktató alapképzést indít, többségében levelező munkarendben. A 2023-as statisztika szerint ezen intézmények esetén a minimum felvételi ponthatár 200, a maximum pedig 390 volt. A szakra 2023-ban felvettek létszáma 119 fő (Felsőoktatási Felvételi Tájékoztató).

A tantárgyi tematikák elemzése alapján hat intézményben van gyógypedagógiai jellegű tárgy a tematikában, egy esetben pedig egyáltalán nincs, illetve a tárgy nevéből erre

következtetni nem lehet. A tárgyak kreditértéke kettő és négy között változó, azonban minden esetben a kötelező tárgyak között található meg a gyógypedagógiai tartalom. Két esetben plusz egy kötelező tantárgy foglalja ezen témakörrel.

A hét intézményben összesen két esetben tanítja a tárgyat gyógypedagógus vagy a gyógypedagógia valamely részterületébe sorolható végzettségű oktató, a többi esetben pszichológus vagy neveléstudományi szakember oktatja a tárgyat. A vizsgált intézményekben lehetőség van gyógypedagógiai témájú szakdolgozat elkészítésére, valamint a záróvizsga tételei között is megtalálható a sajátos nevelési igényű tanulók ellátásával foglalkozó téma.

Bacsa-Bán Anetta 2021-ben megjelent kutatása vizsgálta a képzést elvégző hallgatók véleményét is. A kutatásból kiderül, hogy a hallgatók a tudás gyakorlatban történő felhasználhatóságára a legtöbb esetben nagyon alacsony pontszámokat adtak (BACSA-BÁN 2021). Ez az eredmény összhangban van az általam megkérdezett szakoktatók véleményével, jelesül komplex elméleti képet kaptak, de a gyakorlatban is működő, alkalmazható ismereteket nem.

Tekintettel arra, hogy a képzés során kötelezően előírt kreditszámoknak mindössze 1-2%-át teszik ki a gyógypedagógiai témájú tárgyak, így az a feltételezés, hogy elenyésző mennyiségben vannak jelen a szakoktató alapképzésben a gyógypedagógiai témájú tárgyak, igazolást nyert.

Balogh Evelin 2022-es vizsgálata, ami a pedagógusok sajátos nevelési igényű gyerekekről szerzett ismereteiről szól, szintén rámutat arra, hogy a pedagógusok többsége a felsőoktatásban nem találkozott gyógypedagógiai ismeretekkel még alapfokon sem, a fiatalabb, néhány éve végzett generáció is csak nagyvonalakban (BALOGH 2022).

A teljes körű megoldás természetesen a képzés mihamarabbi átalakítása volna, méghozzá oly módon, hogy a gyógypedagógia legszükségesebb elméleti alapismeretei mellett főként a gyakorlatban alkalmazható módszertani tudásbázis kerüljön átadásra a hallgatók számára, mely nem egy féléves időtartam, ideális esetben a képzés teljes egészére vetített, lépcsőzetesen kialakított tudásbővítő, szemléletformáló folyamat. Tekintettel arra, hogy a hallgatók a képzés kezdetekor nem lehetnek teljességgel biztosak abban, hogy soha nem fognak szakiskolai szinten dolgozni, indokolt volna a hospitálási lehetőség megszervezése számukra ebben az intézménytípusban is, mely akár motiváló hatású is lehetne, amennyiben sajátjuknak érzik ezt a környezetet.

A képzés átalakítása egészen biztosan nem rövid távú célkitűzés, azonban a gyógypedagógiai szemlélet befogadását nem lehet elég korán elkezdni. Részmegoldás lehetne

a képző intézmények számára kötelező jellegű szemléletformáló előadások, műhelyek megszervezése, legalább az érdeklődés felkeltése céljából szakemberek bevonásával. A szemléletformálást az is elősegítené, ha a nem gyógypedagógiai tantárgyakban is megjelenne az inklúzió szemlélete, ezáltal oly módon változna meg a tartalom, hogy nemcsak a tipikus fejlődésmentű tanulók köréből hangoznának el példák, hanem a fogyatékos gyerekek képzésére is kitérnének az oktatók, természetesen előzetes felkészülés után, ami a szakemberekkel történő beszélgetéstől az intézménylátogatásig terjedhet.

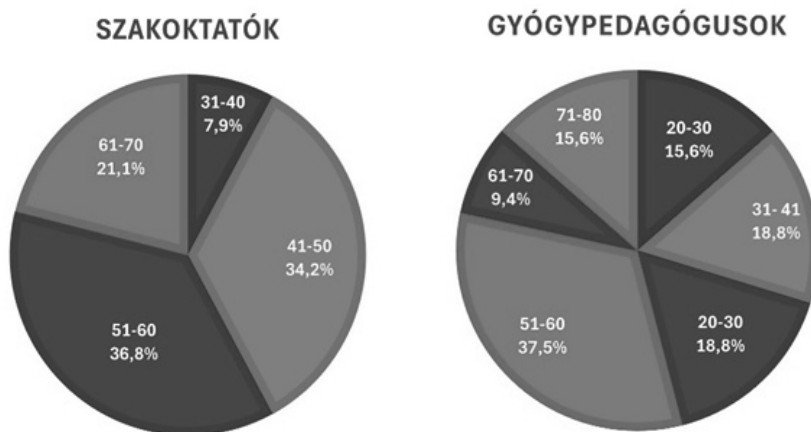
### A SZAKISKOLÁBAN OKTATÓ SZAKOKTATÓK GYÓGYPEDAGÓGIAI FELKÉSZÜLTSGÉNEK VIZSGÁLATA

A kérdőív elején demográfiai adatok kaptak helyet, mely szintén tanulságul szolgált a mai pedagógustársadalom összetételéhez.

A kitöltők jelentős hányada, 73,3%-a (28 fő) nő, mely eredmény szinkronban van a Központi Statisztikai Hivatal 2019-es adataival, melynek alapján a pedagógusok 82,8%-a nő (*Központi Statisztikai Hivatal* 2019). Az OECD eredményei alapján a középiskolában tanító pedagógusok 59%-a nő (OECD 2017).

A kérdőívet kitöltő 26,3%-nyi (10 fő) férfi szakoktató főleg a vendéglátás és a nehézipar szakmacsoportjainak oktatója, míg a hölgyek inkább a könnyűipar, a kereskedelem és az egészségügy szakembereiből tevődnek össze.

A válaszadók életkora főként a 41 és 60 év közé sorolható, ebből is a legtöbben az 51 és 60 éves kor között vannak. A gyógypedagógusok esetében ezek az arányok parallel módon követik a szakoktatók ez irányú adatait, ebben a mintában azonban megjelenik a 20 és 30 év közötti korosztály is. Ezzel szemben a szakoktatók esetében nem volt 20 és 30 év közötti válaszadó, míg ebben az almintában magasabb arányban találkozhatunk 61 és 70 év közötti szakemberekkel (*1. ábra*). A diploma megszerzésének évét tekintve mindkét szakembercsoport esetében a minta homogénnek mondható, az 1980-as évek elejétől 2023-ig tartó időszakban oszlik el.



1. ábra: A válaszadók életkor szerinti eloszlása

A gyógypedagógusok esetében mind a nyolc gyógypedagógiai szakirány képviseltette magát, azonban a legmagasabb arányban „a tanulásban akadályozottak pedagógiája” szakos gyógypedagógusok szerepelnek a mintában. A szakoktatók széles spektrumát sorolták fel a különböző szakmáknak, legmagasabb arányban azonban a kereskedelmi és vendéglátóipari szakmacsoport képviseltette magát 31,5%-kal, a könnyűipari szakok 21%-kal, a műszaki szakterület 15,7%-kal, a mezőgazdaság pedig 7,8%-kal van jelen a mintában.

A szakmai tapasztalat terén szintén megfigyelhető a korosztályi összetételnél már említett párhuzam. Mindkét vizsgált populáció esetében a 20 és 30 év közötti szakmai tapasztalattal rendelkezők vannak jelen a legmagasabb arányban, azonban a szakoktatók között magasabb az arány a 30-40 vagy annál több év szakmai tapasztalattal rendelkezők tekintetében.

A válaszadók 81,6%-a (31 fő) nyilatkozta azt, hogy a szakoktatóképzés során egyáltalán nem volt gyógypedagógiai jellegű tantárgya. A 18,4% (7 fő), akinek volt ilyen tárgya a képzés során, kivétel nélkül mérnök-tanár vagy a szakoktatói végzettségük mellett más felsőfokú szakképzésük is van, mint például az inkluzív nevelés tanára vagy multikulturális pedagógus.

Akiknek volt a képzés során ilyen jellegű tárgyuk, magas arányban nyilatkoztak arról, hogy elméleti és kötelező modul volt. A válaszadók zárt kérdésre adott válasza alapján a tantárgy komplex képet adott a gyógypedagógiáról, de használható gyakorlati tudást

nem, azonban 22,2%-nak (2 fő) ez elegendő volt ahhoz, hogy felkeltsék az érdeklődését a szakterület iránt, valamint 11,1%-uk (1 fő) nyilatkozta azt, hogy jól tudja hasznosítani azt a gyógypedagógiai jellegű tudást, amit a képzése során megszerzett, 66,7% (6 fő) a Likert-skála szerint 5-ből 4-es szintre sorolja ugyanezt, mely arány szintén azt jelöli, hogy jól tudják hasznosítani a megszerzett tudást.

Összefoglalva tehát megállapítható, hogy a szakoktatók nagy részének nem vagy kevés gyakorlati tudást adó volt a gyógypedagógiai jellegű képzése a felsőoktatásban. Ezzel szemben mégis 50%-uk (19 fő) nyilatkozta azt, hogy a diplomája megszerzése óta nem vett részt gyógypedagógiai jellegű továbbképzésen, köztük olyanok is, akik a diplomájukat az 1990-es években vagy a 2000-es évek elején szerezték.

Egy külön kutatás témája lehetne, hogy vajon a 20-30 évvel ezelőtt végzett szakoktatók, akik sajátos nevelési igényű tanulókat tanítanak és nem volt gyógypedagógiai jellegű tantárgyuk a felsőoktatásban, vajon miért nem motiváltak ilyen jellegű továbbképzés(ek) elvégzésére.

Azok közül, akik részt vettek ilyen témájú továbbképzésben, magas arányban (50%, 19 fő) a gyógypedagógiai asszisztens képzést végezték el. A megkérdezett szakoktatók 60,5%-a (23 fő) viszont szívesen venne részt gyógypedagógiai jellegű továbbképzésen, félig zárt kérdésre adott válaszuk alapján legtöbbször általános, illetve a szakképzéshez kapcsolódó gyógypedagógiai ismeretek témakörében (63,2%, 24 fő) vennének részt továbbképzésen, de magas azoknak a válaszadóknak is az aránya, akik különböző sérülésspecifikus gyógypedagógiai ismereteket (15,8%, 6 fő) hallgatnának, valamint kiemelkedő még azoknak az aránya is, akik szemlélet- és attitűdformáló képzésen (10,5%, 4 fő) vennének részt.

A megkérdezett szakoktatók 10,5%-a (4 fő) nem kapott a felsőoktatásban gyógypedagógiai képzést, nem volt a diplomája megszerzése óta ilyen jellegű továbbképzésen, és nem tervezi a jövőben sem, viszont ketten közülük szívesen vennének részt gyógypedagógus-képzésben, mint ahogy a válaszadók 73,7%-a (28 fő) szintén.

A továbbképzés tekintetében a gyógypedagógusok esetében kicsit kedvezőbb az arány. A megkérdezettek 25%-a (8 fő) nem vett részt a diploma megszerzése óta gyógypedagógiai témájú továbbképzésen még abban az esetben sem, ha a diploma megszerzésének éve az 1990-es évek eleje. Azonban a megkérdezett gyógypedagógusok magas arányban tartják fontosnak a saját gyógypedagógiai tudásuk szinten tartását, bővítését. Ötfokú Likert-skálán erre a kérdésre 68,8% (22 fő) adott ötös értékelést és 28,1% (9 fő) adott négyest.

Ha azoknak a szakembereknek az életkori eloszlását vizsgáljuk, akik a végzettségük megszerzése óta részt vettek gyógypedagógiai témájú továbbképzésen, a számuk a következőképpen alakul: a szakoktatók közül legmagasabb arányban az 51 és 60 év közöttiek (15,7%, 6 fő), legalacsonyabb arányban pedig a 61 és 70 év (6%, 2 fő) közöttiek vettek részt gyógypedagógiai témájú továbbképzésen. A gyógypedagógusok esetében szintén legmagasabb arányban az 51 és 60 év közöttiek (28%, 9 fő), a 20–30, 31–40 és 41–50 év közötti kategóriákban pedig ugyanannyian, mindegyik esetben 12,5%-a (4 fő) a válaszadóknak.

A továbbképzési hajlandóságot vizsgáltam a pályán eltöltött idő függvényében is. A válaszadó szakoktatók között legmagasabb arányban a 20 és 30 év közötti szakmai tapasztalattal rendelkezők vettek részt (13%, 5 fő), azonban a 10–20 és 30–40 éves tapasztalattal rendelkezők ugyanolyan arányban (10,5%, 4 fő) vettek részt gyógypedagógiai témájú továbbképzéseken.

A gyógypedagógusok esetében a 10 és 20 év közötti szakmai tapasztalattal rendelkezők aránya a legmagasabb a továbbképzési hajlandóságot illetően (18,7%, 6 fő), a legalacsonyabb pedig a 0–2 év közötti szakmai tapasztalattal bíró (3%, 1 fő), vélhetően gyakornok besorolású szakemberek.

A szakoktatók körében végzett kérdőíves kutatásomban az első helyek egyikén szerepelt az a kérdés, hogy tudatosan választotta-e a szakiskolát munkahelyeként, valamint az állás megpályázásakor tudta-e, hogy a szakiskola szegregált gyógypedagógiai szintér. A válaszadó szakoktatók 84,2%-a (32 fő) tudta, hogy a szakiskola szegregált gyógypedagógiai intézmény.

Félig zárt kérdésre, mely azt kutatta, hogy miért választotta a jelentkező a szakiskolát munkavégzési helyként, a válaszadó szakoktatók magas arányban, 34,2%-ban (13 fő) személyes motivációt jelöltek meg, érdekelte őket a gyógypedagógia és a szakképzés.

A megkérdezett szakoktatók 89,4%-a (34 fő) nyilatkozta azt, hogy a munkahelyén jól működik a belső tudásmegosztás. A megkérdezett gyógypedagógusoknál ez az arány 43,8% (14 fő), tehát kevesebb mint a megkérdezettek fele nyilatkozik úgy, hogy jól működik az intézményen belül a tudásmegosztás.

A megkérdezett szakoktatók mindegyike azt nyilatkozta, hogy van a munkahelyén olyan gyógypedagógus, akihez tud segítségért fordulni. Ezzel szemben a gyógypedagógusok 59,4%-ához (19 fő) fordult segítségért öt vagy annál több alkalommal szakoktató, 34,4%-tól (11 fő) kettő és öt alkalom között kértek, 6,3%-tól (2 fő) egyáltalán nem kértek segítséget.

A gyógypedagógusok ötfokú Likert-skálán értékelték, hogy az egyes támogatási formák milyen mértékben jelentenek számukra reális és hatékony segítségnyújtási lehetőséget a szakoktatók felé. Mivel a válaszadók több lehetőséget is megjelölhettek, az alábbi arányok az egyes támogatási formák választásának gyakoriságát tükrözik, nem pedig kizárólagos megoszlást.

A leggyakrabban megjelölt támogatási forma a szakmai workshopok tartása és a jó gyakorlatok megosztása volt (68%, 22 fő), ezt követte a belső továbbképzés, valamint a szemlélet- és attitűdformálás (62%, 20 fő). Az óralátogatás és kerekasztal-beszélgetések lehetőségét a válaszadók 53%-a (17 fő) jelölte meg. A szakirodalom-ajánlás (46%, 15 fő), a tananyagfejlesztés (43%, 14 fő), valamint az egyéni módszertani tanácsadás, közös szülői értekezlet és egy témában tartott csoportos előadás (40%, 13 fő) szintén jelentős arányban szerepeltek. Nyitott órák tartását a szakoktató kollégák számára a válaszadók 36%-a (11 fő), míg a páros óravezetést 31% (10 fő) tartotta hatékony támogatási formának (2. ábra).



**2. ábra:** A gyógypedagógusok segítségnyújtásának területei

Mindkét szakembercsoport esetében félig zárt kérdés volt, hogy az intézmény vezetősége mennyire támogatja a tantestület gyógypedagógiai továbbképzését. A szakoktatók esetében egy fő volt, aki azt válaszolta, hogy egyáltalán nem támogatja az iskola vezetése a szakoktatók gyógypedagógiai továbbképzését, a gyógypedagógusok részéről ilyen válasz nem érkezett.

A szakoktatóknak kicsivel több mint a fele nyilatkozta azt, hogy az intézmény vezetése támogatja, sőt ajánlja is az ez irányú fejlődést, 26,3% (10 fő) szerint még munkaidő-kedvezményt is nyújtanak, és 21,1% (8 fő) jelölte azt, hogy támogatja a vezetést az egyéni fejlődést, de sem anyagi, sem munkaidő-kedvezményt nem nyújt.

A gyógypedagógusok esetében ezek az arányok a következőképpen alakultak: 25% (8 fő) szerint támogatja, sőt ajánlja is a vezetést a továbbképzést, 34,4% (11 fő) nyilatkozta, hogy támogatja a vezetést, de sem anyagi, sem munkaidő-kedvezményt nem nyújt, és 40,6% (13 fő), aki azt mondja, hogy támogatja a vezetést a továbbképzést és munkaidő-kedvezményt is nyújt.

A válaszadó szakoktatók 100%-a (38 fő) használ a mindennapi munkája során auto-didakta forrásból elsajátított gyógypedagógiai módszereket. Egy másik kutatás témája lehetne, hogy melyek ezek a módszerek, mennyire korszerűek és mennyire használják azokat helyesen.

Ötfokú Likert-skálán értékelték a válaszadó szakoktatók, hogy a felsorolt SNI tanulókat támogató területek közül melyikben mennyire érzik magukat hatékonyak. Általános megállapítás, hogy hármasnál rosszabb értékelést egyetlen esetben adott magának szakoktató kolléga, ezzel szemben az eredmények a legrosszabb esetben is megálltak a közepes (3) értékelésnél, de főleg a jó (4) és az ötös volt a gyakori.

Ezek az eredmények egybevágnak azzal az adattal, melyben a szakoktatók nyilatkoznak arról, hogy mennyire érzik magukat felkészültnek az SNI tanulók ellátására. Szintén ötfokú Likert-skálán kellett önmagukat értékelni, és a válaszadók 81,6%-a (31 fő) jól felkészültnek érzi magát erre a feladatra. Ezt az arányt azok a válaszadók alkotják, akik a feltett kérdésre négyes vagy ötös értékelést adtak önmaguknak. Hét fő adott magának hármast értékelést, kettest és egyet azonban senki sem.

Kontrollként a gyógypedagógusok kérdőívében is szerepel erre vonatkozó kérdés. Szintén ötfokú Likert-skálán kellett értékelniük, hogy mennyire látják felkészültnek a szakoktatókat az SNI tanulók ellátására. Itt már nem olyan optimisták az eredmények. A gyógypedagógusok többsége, 46,9%-a (15 fő) közepesre (3) értékelte a szakoktatók ez irányú felkészültségét, utánuk közvetlenül 31,3% (10 fő), aki jóra, majd 15,6% (5 fő) kettesre, és végül legkisebb arányban 6,2% (2 fő) ötösre értékelte a felkészültséget.

A kutatás során vizsgáltam azt is, hogy a szakoktatók mely tevékenységek kapcsán érzik legerősebbnek saját támogatói kompetenciáikat az SNI tanulók esetében. A válaszadók több lehetőséget is megjelölhettek, így az alábbi arányok az egyes tevékenységek

megjelölési gyakoriságát mutatják. A legtöbben az emocionális támogatást és a szemléltetés módjának megválasztását jelölték meg erősségként (68%, 26 fő). Ezt követte a könnyen érthető kommunikáció alkalmazása (65%, 25 fő), az egyénre szabott értékelés (57%, 22 fő), valamint a tananyag differenciálása és az egyénre szabott számonkérés (egyaránt 52%, 20 fő). A tanulói környezet adaptálását a válaszadók 42%-a (16 fő), míg a készségfejlesztést 36%-a (14 fő) jelölte meg erősségként. Egy válaszadó az egyénre szabott értékelés és az egyénre szabott számonkérés területén egyes értéket adott önmagának.

Ez a két terület volt mindösszesen, ahol egyes és kettes értékelés jelent meg.

## ÖSSZEGZÉS

Tekintettel arra, hogy a szakoktatók akár autodidakta módon, akár az intézmények belső tudásmegosztását felhasználva módszertani ismeretekhez jutnak, az a feltételezés, hogy egyáltalán nincs módszertani felkészültségük az SNI gyerekek szakszerű ellátásához, nem nyert megállapítást, azonban a szakoktatók felkészültségét önreflexiójuk tükrében, illetve a gyógypedagógusok visszajelzései alapján vizsgálva megállapítható, hogy ez a felkészültség hiányos.

Megoldásnak tekinteném, ha lényegesen több, konkrét, esetleg kifejezetten szakmákra adaptált, gyakorlati módszereket felvonultató kiadvány születne, akár óravázlatokkal, feladatlapmintákkal, projektleírásokkal kiegészülve, bő szakirodalmi ajánlásokkal. A digitális világban elképzelhetőnek tartom szakmailag releváns és hiteles podcast készítését a témán belül, valamint a személyiségi jogok maximális tiszteletben tartása mellett visszanezhető, nyílt online tanórák közzétételét.

A gyógypedagógus mint mentor kezdetben aktív, majd egyre csökkenő a jelenléte a szakoktatók óráin a kéttanáros modell mintájára. Kevésbé okozna frusztrációt, ha a mentor tevékeny részese lenne a tanórának, illetve azonnal birtokba vehető technikákat, módszereket lehetne „másolni”. Természetesen az óra kiértékelése elmaradhatatlan része a mentorálásnak. Intézmények közötti testvérkapcsolatok kialakítása mentén tapasztalatcserére volna lehetőség, illetve a fent említett mentorrendszer is értelmezhető a két különálló, de földrajzi értelemben egymáshoz közel eső intézmény szakemberei számára.

Érdeemes volna mérni a továbbképzések hatékonyságát, megkeresni, hogy ezek mely formája motiválja leginkább a pedagógusokat a részvételre, milyen indikátorok mentén válogatnak a képzések között. A kutatás egyértelműen rámutatott arra, hogy léteznek jó gyakorlatok a szakoktatók gyógypedagógiai ismereteinek bővítésére. A probléma mégis abban gyökerezik, hogy ezek a jól működő formulák nem kapnak kellő nyilvánosságot, nem tudnak széles körben terjedni.

Ennek megoldása lehet a jó gyakorlatok összegyűjtése egy kötetben részletes (projekt)leírásokkal, nyílt szakmai napok szervezése az intézmények részéről, melynek keretében bemutatják ezeket a gyümölcsöző együttműködések.

A digitális világ szemléletének mentén akár videóanyagok is készülhetnének, melyekben bemutathatók lennének ezek az együttműködések, konkrét példák kerülhetnének ismertetésre, bemutatható lenne, hogy nem feltétlenül nehéz út ez, ha a megfelelő motiváció megvan hozzá.

Az inkluzív szemlélet a tanulót, a tanulói diverzitást helyezi az oktatás központjába, ám ha megvizsgáljuk saját pályamotivációnkat, nagy valószínűséggel sokunk fogja ennek a motivációnak a horgonypontjában megtalálni a tanulókat, az értékteremtést, értékadást. Ez a szemlélet követeli meg tőlünk, gyakorló pedagógusoktól, szakemberektől az ismereteink folyamatos bővítését, a szükségletorientált ellátás szem előtt tartását, ennek kell odáig vezetnie, hogy megértsük a tanulók sajátosságait, és a pedagógia eredményének szellemében vezetni tudjuk őket az ismeretszerzés útján.

## IRODALOM

- BACSA-BÁN ANETTA (2021): *Szakmai pedagógusok. Szakoktatók és mérnöktanárok a 21. század első évtizedeinek gyorsan változó világában*. Dunaújvárosi Egyetem, Due Press.
- BALOGH EVELIN (2022): Pedagógusok ismereteinek vizsgálata a különleges bánásmódot igénylő – sajátos nevelési igényű és beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséget mutató – gyermekekről és az együttnevelés megvalósulásáról. In: *Tantárgy-pedagógiai Kaleidoszkóp: 2022. Pedagógiai és szak módszertani tanulmányok az iskola világából*. Szerk. Medovarszki István. Líceum Kiadó, Eger. 157–176.
- HOFFMANN MÁRIA RITA – FLAMICH MÁRIA MAGDOLNA (2014): Inklúzió! Fogalom? Szemlélet? Együttnevelés és kontextusai. *Új Pedagógiai Szemle* 64/11–12. 26–46.

- KOMJÁTHY ZSUZSANNA (2023): Hosszú még az út az inklúzióig. Sajátos nevelési igényű gyermekek az általános iskolában. *Új Pedagógiai Szemle* 73/11–12. 117–126.
- KOVÁCS BÉLA (1985): A szakképzés korszerűsítése – korszerű igények a pedagógusokkal szemben. *Szakképzési Szemle* 1/3. 67–69.
- MILE ANIKÓ – KÁLLAI GABRIELLA – PAPP GABRIELLA (2023): Az együttnevelést segítő gyógypedagógiai tevékenység professzionalizálódása. *Gyógypedagógiai Szemle* 51/3. 229–244.
- OROSZ LAJOS (1991): A műszaki pedagógusok képzésének története. In: *A szakmai pedagógusok képzésének története Magyarországon 1945–1988*. Szerk. Szövényi Zsolt. OKI, Budapest. 9–54.
- PALOTÁS JÓZSEF (2023): Az SNI és BTMN tanulók ellátása az új szakképzési szabályozásban. *Opus et Educatio* 10/2. 137–145.
- PAPP GABRIELLA (2001): *Tanulásban akadályozott gyermekek a többségi általános iskolában*. [Doktori értekezés] Eötvös Loránd Tudományegyetem.
- PETŐ ILDIKÓ (2011): Az inkluzív nevelés és a debreceni tanárképzés. *Pedagógusképzés* 9/3–4. 143–152.
- VARGA ARANKA (2015): *Az inklúzió szemlélete és gyakorlata*. Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, Neveléstudományi Intézet Romológia és Nevelésszociológia Tanszék, Wlisslocki Henrik Szakkollégium.

### Internetes források

1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról. <https://mkogy.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99300079>. TV (Utolsó megtekintés: 2023. november 24.)
- Innovációs és Technológiai Minisztérium: Szakképzés 4.0, 2019. [https://www.nive.hu/index.php?option=com\\_content&view=article&id=1024](https://www.nive.hu/index.php?option=com_content&view=article&id=1024) (Utolsó megtekintés: 2023. november 24.)
- Központi Statisztikai Hivatal (2019): A köznevelési és a szakképző intézményekben alkalmazott pedagógusok és oktatók feladatonként. [https://www.ksh.hu/stadat\\_files/okt/hu/okt0003.html](https://www.ksh.hu/stadat_files/okt/hu/okt0003.html) (Utolsó megtekintés: 2024. április 11.)
- OECD (2017): *Education at a Glance 2017: OECD Indicators*. OECD Publishing, Paris. DOI: <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2017-en>

JUHÁSZ PÁL BALÁZS

## *A Jézus Szíve-tisztelet pasztorálpedagógiai értékei és lehetőségei hazánkban: alapvető szempontok*

### BEVEZETÉS

Ferenc pápa 2024. június 5-én bejelentette, hogy egy Jézus Szentséges Szívéről szóló íráson munkálkodik. Ennek oka, hogy a katolikus Egyház 2023. december 27. és 2025. június 27. között emlékezik meg Alacoque Szent Margit Mária (1647–1690) vizitációs nővér látomásairól, melyek nagymértékben hozzájárultak a Jézus Szíve-tisztelet igazi kibontakozásához és elterjedéséhez (FERENC PÁPA 2024). Ez az írás meg is jelent enciklikaként, körlevélként 2024. október 24-én. A szöveg a *Dilexit nos* (Szeretett bennünket) címet viseli és teológiai recepciója jelenleg folyik. (Szövege nyolc nyelven elérhető: *Dilexit nos* 2024.10.24., valamint a magyar fordítást ld. FERENC PÁPA 2025).

Ebben a tanulmányomban célom, hogy – a látomások jubileuma és a pápai enciklika apropóján – a Jézus Szíve-tisztelet pasztorálpedagógiai értékeit és lehetőségeit számba vegyem szem előtt tartva a hazai katolikus megújulás ügyét. Módszerem, hogy először röviden áttekintem a Jézus Szíve-tisztelet teológiai alapjait és fontosabb megnyilvánulási formáit a római rítusú közösségekben, majd – egyfajta pasztorális terv elméleti vázlataként – a kultusszal kapcsolatos pasztorálpedagógiai vonatkozásokat rendszerezem.

### A JÉZUS-SZÍVE TISZTELET TEOLÓGIAI ALAPJAI ÉS MEGNYILVÁNULÁSI FORMÁI

Mi a Jézus Szíve-tisztelet teológiai alapja? Ahogyan Diós István összefoglalja: a Szent Szív „tiszteletének alapja a hüposztatikus egység, mely által Jézus egész embersége, így Szíve is az Isteni Személy kifejezője” (DIÓS ISTVÁN, *Jézus Szíve* szócikk, *Magyar Katolikus Lexikon*), azaz Jézus emberségében is imádandó. Gál Ferenc így ír a hüposztatikus egységről: „Jézus Krisztusban az emberi természet egyesült a Fiú isteni személyével,

mint létének alapjával. A *kalkedoni zsinat* dogmaként mondta ki, hogy a Fiú isteni személye az isteni és emberi természetet mint sajátját birtokolja, s azokon keresztül kifejezi magát mint valóságos Isten és valóságos ember (...).” (GÁL FERENC, *hüposztatikus egység* szócikk, *Magyar Katolikus Lexikon*, a szócikk rövidítését feloldottam.)

A szívteológiának bibliai alapjára vonatkozóan itt csak három szerzőre utalok. Az első Herbert Haag, aki világosan rámutat, mennyire sokrétű a Szentírásban a szív jelentéstartalma. Meglátása szerint alapvetően két irányban lehet tájékozódni a szív szimbolikájára vonatkozóan. Egyrészt szó szerinti értelemben, de ez nem domináns a Biblia szövegében. Másrészt a szív átvitt jelentésben jelenik meg, és itt rendkívül széles skálán mozog az értelmezési lehetőség: 1. a fizikai valóság központja, ami szoros kapcsolatban áll a vérrel; 2. az ember lelkiéletének centruma; 3. valaminek (pl.: tenger) a középpontja. Herbert Haag számos szentírási utalással támasztja alá megállapításait (HAAG, *szív* szócikk, 1989: 1728–1729). A második Rokay Zoltán, aki találóan összefoglalja az Ószövetség tanítását és gondolatvilágát a szívvel kapcsolatban. „A szív tehát minden emberi képesség székhelye (...); Isten a szív változását kéri az embertől; a szívet nem elég megtisztítani; Isten kicseréli azt; Isten az érző szívbe, amelyet a kő szív helyett ad, belevési szövetségét (...).” (ROKAY 2009: 139). Végül Jean de Fraine és Albert Vanhoye közös kutatására utalok, melyben a következőt írják: „A Biblia konkrét és átfogó antropológiájában az ember szíve tudatos, értelmes és szabad személyiségének a forrása, döntő választásainak a helye, az íratlan törvény őre (Róm 2,15) és Isten titokzatos cselekvésének színtere. Mind az ó-, mind az újszövetség szerint az ember szívében találkozik Istennel. Ez a találkozás Isten Fiának emberi szívében válik teljes értékűvé.” (DE FRAINE–VANHOYE 2009: 1214–1215.) A szív mint szimbólum tehát igen összetett, gazdag és sokrétű a szentírási szövegekben. A Jézus Szíve-tisztelet bibliai alapjai mindenesetre nem következtetesen alapulnak, hanem János evangéliumának egy szakaszán, ami a kereszten meghalt Jézussal kapcsolatban ezt írja: „az egyik katona oldalába döfte a lándzsáját. Nyomban vér és víz folyt belőle” (Jn 19,34). Nem túlzás azt állítani, hogy a Jézus Szíve-tiszteletnek ez egy kulcsszövege a Szentírásban.

A szívteológia szisztematikus, dogmatikai értékelése kapcsán csak a *Katolikus Egyház Katekizmusa* (a továbbiakban: KEK) anyagára térek ki. Ennek tárgymutatójában azt látjuk, hogy Jézus Szíve (*cor Iesu*) összesen nyolc alkalommal szerepel a teljes szövegben (KEK 776. o., a továbbiakban nem az oldalszámra, hanem a pontokra hivatkozom). Ezek a szakaszok mély igazságokat tanítanak Jézus Szívével kapcsolatban annak

ellenére, hogy viszonylag kevés szöveghelyről van szó. Ezek szerint „Krisztus »szíve« a Szentírást jelenti” (KEK 112), valamint „Ő [Jézus Krisztus] mindannyiunkat emberi szívvel szeretett. Ezért Jézus szentséges Szíve, melyet bűneink sebeztek meg és üdvösségünkért szúrtak át, »kiváltságos jele és szimbóluma (...) annak a szeretetnek, mellyel az isteni Megváltó az örök Atyát és minden embert szüntelenül szeret«” (KEK 478). A KEK rámutat a Jézus Szíve-tisztelet mély egyháztani vonatkozására is, amikor így tanít: „miként Évát Isten az alvó Ádám oldalából formálta, úgy született az Egyház a kereszten meghalt Krisztus átszúrt szívéből” (KEK 766). Ezt a kapcsolatot kiemeli, bizonyos szempontból pontosítja a Jézus Szent Szívéről szóló prefáció is a *Római Misekönyvben* (a továbbiakban: RM), amikor a Szent Szívet a szentségek forrásaként tiszteli: „(...) majd vér és víz ömlött sebhelyéből, mely átszúrt oldalán nyílt, hogy onnét jöjjenek létre a szentségek, amelyekkel Egyházát élteni (...)” (RM 2022: 407). Továbbá amikor a katolikus Egyház az Oltáriszentséggel, egészen pontosan a szentáldozással kapcsolatban négy jellemzőt fogalmaz meg, akkor az első így hangzik: „a szent áldozatban való részese-dés a Szívéhez tesz hasonlónak” (KEK 1419), ami természetesen itt Jézus Szívét jelenti, aminek tehát szoros kapcsolata van az Eucharisziával és az abban részesülő hívővel. A tékozló fiú széles körben ismert példabeszéde (Lk 15,11–32) kapcsán – melyről rövid, de nagyon mély elmélkedést olvashatunk a KEK-ben – megállapítják a szöveg szerzői, hogy „egyedül Krisztusnak az Atya szeretetének mélységeit ismerő Szíve volt képes Atyja irgalmasságának mélységeit ilyen egyszerűen és szépen kinyilatkoztatni számunkra” (KEK 1439). Jézus imádságával kapcsolatban is találkozunk az ő Szívével. „Isten Fia, aki a Szűz Fia lett, emberi szívében imádkozni is tanult” (KEK 2599). A Mt 11,25–27-ben (párhuzamos hely: Lk 10,21–22) található jézusi imádság kapcsán azt látjuk, hogy „Jézus egész imádsága nem más, mint emberi szívének szeretettel teljes ragaszkodása »az Atya akaratának misztériumához«” (KEK 2603). Végül az Egyház tanítása átvezet minket a liturgia világába. „Az Egyház imádsága imádja és tiszteli *Jézus Szívét*, miként segítségül hívja az ő szentséges nevét. Imádja a megtestesült Igét és az ő Szívét, mely az emberek iránti szeretetből megengedte, hogy a bűneink átszúrják.” (KEK 2669, kiemelés az eredetiben.)

Jézus Szíve tehát szerepel az Egyház liturgiájában. Az RM (2022) szerint Jézus Szent Szívének napja a pünkösd második vasárnapját követő pénteken van és a liturgikus napok rangsorában a legmagasabb csoportba számít, hiszen főünnepként kell megülni. Ezenkívül az RM a votív (megemlékező) miseszövegei között Jézus Szentséges Szívé-

ről szólót is hoz. Magát az ünnepet Boldog IX. Piusz (1846–1878) vezette be az egész Egyházban 1856-ban, továbbá XIII. Leó (1878–1903) engedélyezte a Jézus Szíve-litániát 1899-ben (GÁL FERENC, *Jézus Szíve-tisztelet* szócikk, *Magyar Katolikus Lexikon*). Diós István rámutat, hogy „mivel Jézus Szívének ünnepe legtöbbször júniusban van, a 20. század elejére szokás lett, hogy az egész hónapot a Jézus Szíve-tiszteletnek szenteljük” (DIÓS ISTVÁN, *júniusi Jézus Szíve-ájtatosság* szócikk, *Magyar Katolikus Lexikon*, a szócikk rövidítését feloldottam).

A Jézus Szíve-tisztelet kiemelt napja továbbá minden hónap első péntekje. Ennek alapja, hogy „Alacoque Szent Margit külön fölszólítást kapott az Úr Jézus Krisztustól, hogy elsőpénteken járuljon szentáldozáshoz. A 9 egymást követő elsőpéntek megtartásához, a nagykilencedhez az Úr külön ígéretet fűzött. Ennek alapján, főként a jezsuiták hatására, a Jézus Szíve-tisztelet legnépszerűbb formája lett az elsőpénteken végzett engesztelő gyónás, szentmise (szövege votív mise Jézus Szent Szívéről) és szentáldozás. Az elsőpéntek következetes megtartása nagy segítség a lelki életben” (DIÓS ISTVÁN, *elsőpéntek* szócikk, *Magyar Katolikus Lexikon*, a szócikk rövidítéseit feloldottam). Jézus 12 ígéretet fogalmazott meg Alacoque Szent Margitnak, ezek közül az utolsó van kapcsolatban a nagykilenceddel. Az ígéretek a következők:

1. „Megadom nekik az állapotukhoz szükséges kegyelmeket.
2. Családjaiknak megadom a békét.
3. Minden bánatukban megvigasztalom őket.
4. Életükben és különösen haláluk óráján biztos menedékük leszek.
5. Minden vállalkozásukat megáldom.
6. A bűnösök szívemben megtalálják az irgalom forrását és vég nélküli tengerét.
7. A lanyha lelkek buzgókká lesznek.
8. A buzgó lelkek nagy tökéletességre jutnak.
9. Megáldom a házakat, ahol Szívem képét kifüggesztik.
10. Azoknak, akik a lelkek megmentésén dolgoznak, olyan erőt adok, hogy még a legmegrögzöttebb bűnösöket is megtérítik.
11. Azok neveit, akik ezt az ájtatosságot terjesztik, szívembe írom, és onnan soha ki nem töröm.
12. Mindazok, akik kilenc egymás utáni hónap első péntekjén megáldoznak, azok nem hálnak meg kegyelem nélkül, se a nekik szükséges szentségek vétele nélkül. Isteni Szívem biztos menedékük lesz az utolsó pillanatban.” (*Pesti ferencesek* 2019.12.28.)

A Jézus Szíve-tisztelet tehát bibliai alapokkal rendelkezik, jelen van az Egyház dogmatikai reflexiójában és liturgikus ünneplésében.

## PASZTORÁLPEDAGÓGIAI ÉRTÉKEK ÉS LEHETŐSÉGEK

Az eddig elmondottakat figyelembe véve milyen pasztorálpedagógiai értékei és lehetőségei vannak a Jézus Szíve-tiszteletnek? Ennek megválaszolásához először meghatározom, hogy mit értek pedagógián és pasztorálpedagógián, majd rendszerezem a kultusszal kapcsolatos szempontokat.

Gloviczki Zoltán a *paideia* kifejezés kapcsán megállapítja, hogy a szó a kereszténységet megelőző pogány kultúrában, a hellenizmus szellemi erőterében, „az általános műveltséget kezdte jelenteni, s a pedagógia/paidagógia is életkortól függetlenül az ember lelki-szellemi fejlesztését, segítségét. A kifejezést azután az iskola világán kezdetben szintén kívül rekedő korai keresztény kultúra tette magáévá. A Kr. u. első századok egyházatyáitól egészen a kora újkorig a kereszténységben való nevelést jelentette, mint a – kornak megfelelően már latinus helyesírású – *paedagogia Christiana*” (GLOVICZKI 2015: 5, kiemelés az eredetiben). Ebből a klasszikus eszményből kiindulva pedagógiának általánosságban az értelmi belátásnak, érzelmi érettségnek és helyes életvezetés elősegítésének megvalósulását tekintem. Katolikus keresztény vonatkozásban tárgyunk szempontjából itt pasztorálpedagógiáról beszélek – elméleti és gyakorlati aspektusaival együtt –, aminek végső célja a személy Istennel való tudatos és érett kapcsolatának elősegítése, megszilárdítása és elmélyítése. Ennek elérését kell mindennek szolgálnia. Ezzel kapcsolatban nem lehet elégszer utalni Az Egyházi Törvénykönyv megfogalmazására: „(...) hiszen a lelkek üdvösségének az egyházban mindig a legfőbb törvénynek kell lennie” (1752. kán., ERDŐ 2015: 871).

„Jézus Szíve uralmának gondolata a XX. század elején valóban széles tömegeket elérő és formáló, katolikus szellemű, karitatív, szociális-kulturális, kommunikációs és nevelési program gyökerévé vált. Új lendületet adott az egyház társadalmi jelenlétének” (BARTÓK 2024a: 242) – foglalja össze találóan Bartók Tibor ennek a kultusznak közösségi hatását. Itt utalok Jézus Szívének nagyhatású magyarországi apostolára, P. Bíró Ferenc (1869–1938) jezsuitára, akit Petrush Antal idéz a róla írt életrajzában: „Krisztus evangéliumában – úgymond – legfőbb a szeretet. Ezt az Úr főparancsnak nevezi, amelyben

a többi mind bennfoglaltatik. A főparancs maga: egy gyökérből felszökő, egy derekat képező kettős rózsagallynak két teli virága: Isten szeretete mindenekfelett: Szeresd a te Uradat, Istenedet, teljes Szívedből stb., és a felebarát szeretete mindenekfelett – Istenért: Szeresd felebarátodat, mint tenmagadat” (PETRUCH 1940: 111). A főparancs második felével kapcsolatban rendkívül jellemző Bíró páter megközelítésére az 1929-ben megfogalmazott éles véleménye: „Ha a kettő közül választani kellene: vagy istenházát építeni vagy népjóléti intézményeket létesíteni, a karitatív munkát választanám” (PETRUCH 1940: 116). Életrajzírója egyértelmű kapcsolatot lát Bíró Jézus Szíve-tisztelete és a főparancs középpontba állítása között, amikor így értékeli rendtársát: „P. Biróról mint Jézus Szívének kiváló tisztelőjéről előre sejtethetjük, hogy a szeretet főparancsa volt szemében a legfőbb törvény. Ezt tűzte ki magának főerényül a Szent Szív követésében” (PETRUCH 1940: 111). Bartók Tibor pedig úgy értékeli P. Bíró tevékenységét, mint aki „a Krisztus-központúságot másokért élt és odaadott életként mutatja be” (BARTÓK 2024b: 25). Ennek fényében látni kell, hogy az egyes egyének katolikus keresztény nevelése és így a lelkük üdvösségének támogatása nem zárt rendszer, hanem nagyon is nyitott a világra, a többi emberre, vagyis közösségi dimenzióval rendelkezik. A Jézus Szíve-tisztelet tehát az egyéni és közösségi megszentelődés valós útja. Véleményem szerint a Jézus Szíve-kultusznak ezt a jellegű kettősségét újra fel kellene fedeznünk és mélyebben megélnünk a 21. századi magyar katolikus Egyházban.

Megközelítően a következő általános képet látjuk, ha a magyarországi római katolikus egyházközségekben jelen lévő Jézus Szíve-tiszteletet vizsgáljuk, amely mintha Csipkerózsika-álmát aludná: meglehetősen leszűkült formában találkozhatunk vele egyházközségeink életében. Ez egy áttekintés, nem egzakt kutatás eredménye, de meglátásom szerint megfelelően bemutatja a jelen (kiindulási) helyzetet.

1. Számos templomnak a búcsúünnepé Jézus Szíve, amit valamilyen formában megtart a közösség.

2. Általánosan jelenlévő és a Jézus Szíve-tisztelet legszilárdabb pontjának tekinthető az elsőpéntek, ahogyan erre Diós István – fentebb idézet szócikkében – rámutatott. Ekkor a betegek otthonukban, illetve az őket ellátó szociális intézményben történő lelkipásztori meglátogatása lehetőséget ad a szentgyónás elvégzésére és a szentáldozáshoz való járulásra. Több vagy nagyobb egyházközséget gondozó lelkipásztorok számára ez akár többnapos szolgálat is lehet. Számos templomban biztosítják a hívek számára is az elsőpénteki szentgyónás lehetőségét, valamint a szentmisén való részvételt áldozással.

3. Vannak templomok, ahol külön végeznek minden elsőpénteken Jézus Szíve-ajtatosságot. Ennek részeként elimádkozhatják a Jézus Szíve-litániát, valamint XIII. Leó pápa Jézus Szent Szívéhez szóló felajánló imáját.

4. Számos templomban van valamilyen képzőművészeti alkotás (pl. szobor, festmény, üvegablak) Jézus Szívével kapcsolatban.

Figyelembe véve az eddigieket és csatlakozva P. Bíró Ferenc SJ ezzel kapcsolatos szellemiségéhez a következő pasztorálpedagógiai értékeit és lehetőségeit látom a Jézus Szíve-kultuszra alapozó evangelizációnak, célként szem előtt tartva a lelkek üdvösségének és földi boldogulásának érdekét.

1. *Adottság.* A Jézus Szíve-kultusz jelen van az Egyházban. Nem valamilyen kétesértékű új hitéleti tartalmat kell középpontba állítanunk, hanem egy dogmatikai szempontból teljesen tiszta és hagyományos gondolatot. Még módszertanilag sem feltétlenül kell a semmiből építkeznünk, hiszen komoly előzményei vannak hazánkban az ezzel a kultusszal kapcsolatos mozgalmaknak.

2. *Lényegre koncentráltság.* Az Alacoque Szent Margit Mária látomásai nyomán kibontakozó Jézus Szíve-kultusz központi vallásgyakorlati megvalósulása az elsőpéntek megtartása szentgyónással és szentáldozással. Ez azt jelenti, hogy Jézus Szívének tisztelete elválaszthatatlan kapcsolatban áll a szentségekkel (vö. prefáció), melyek közül az elsőpénteki gyakorlat kiemeli a bűnbocsánat szentségét és az Eucharisziát. A szentségeken, így ezen a kettőn keresztül is, biztosan találkozhatunk Istennel. A kultusz minden más eleme – legyen az bármilyen szép vagy ősi – csak ezek után következhet fontossági sorrendben.

3. *Rendszeresség.* Arra vonatkozóan, hogy milyen gyakorisággal ajánlott ehhez a két szentséghez járulni nincs egységes javaslat, hiszen ez függ az adott személy sajátos körülményeitől, lehetőségeitől. A kötelezettségre vonatkozóan az Egyház öt parancsa közül a második (évente egyszeri gyónás) és a harmadik (évente egyszeri áldozás húsvétkor) parancs rendelkezik (KEK). Mindenesetre általánosságban elmondható, hogy egy igényes lelkiéletet élő katolikus számára a havonta egyszer elvégzett szentgyónás és a heti, vasárnapi szentáldozás alapvetően követendőnek tekinthető. Ennek megvalósulását nagymértékben elősegítheti a könnyen tervezhető elsőpéntek rendszeres megtartása és megszervezése. Minden kapcsolatban fontos a rendszeres kommunikáció, bizonyos szempontból az istenkapcsolatunkban a legfontosabb találkozási alkalmak a szentségek

vétele. Ha ez rendszeres, akkor nagyobb eséllyel alakul ki élő kapcsolat Istennel. Mélyen egyetértek Diós István fentebb idézett értékelésével: „Az elsőpéntek következetes megtartása nagy segítség a lelki életben” (vö. a fentebb hivatkozott *elsőpéntek* szócikk).

4. *Könnyű érzelmi hozzáférhetőség a szívhez mint szimbólumhoz.* A Jézus Szíve-kultusz nagymértékben hozzá tudna járulni a hazai katolikus megújuláshoz, mert egy olyan szimbólum jelenik meg benne, mely érzelmileg – minden korosztály számára – könnyen hozzáférhető. A szív mint a szeretet, elismerés, támogatás szimbóluma rendkívül elterjedt korunkban, és bár a tartalmát mindenképpen világosan meg kell magyarázni, rámutatva a vallási és profán jelentés közötti különbségekre, mégis könnyű és hozzáférhető kulturális kapcsolódási pontnak tűnik, ami ezért jól alkalmazható az evangelizációban.

5. *Küldetés.* Bartók Tibor megállapítja Bíró Ferenc szellemiségével kapcsolatban: „A keresztény – Bíró szerint – arra kapott meghívást, hogy Jézus Szívének szeretetét és mentalitását vigye olyan területre is, mint a pénz- és üzletvilág, a gazdaság, a politika, a természettudományos fejlődés” (BARTÓK 2024b: 25). Ennek fényében létre lehetne hozni olyan új mozgalmakat, csoportokat (akár a már meglévők mellett, akár azok tevékenységét kiegészítve), melyek erre a kultuszra építve teljesítenek hasznos társadalmi küldetést az oktatás-nevelés, a szociális szféra és a gazdaság területén, ahogyan erre találunk jó példákat a két világháború közötti magyar katolikus közösség lelkeség-, és szervezettörténetét tanulmányozva.

6. *Katolikus hitismeret.* Az elsőpénteki szentmise prédikációja, melynek „tartalmi ívé” előre tervezhető a lelkipásztor számára, valamint a Jézus Szíve-kultuszhoz kapcsolódó vallási és karitatív események, mozgalmak, szervezetek lehetővé teszik a katolikus Egyház tanításának mélyebb megismertetését és elmélyítését. Ezt az esetek többségében röviden és a hallgatóság „nyelvét” ismerve kell megtenni.

7. *Közösségi élmény.* Önmagában már az ad egy közösségi élményt, ha az egyház-közösből sokan, rendszeresen „találkoznak” a gyóntatószék előtt minden hónap első péntekén. Továbbá a Jézus Szíve-kultuszhoz kapcsolódó társadalmi akciók is növelhetik a hívő közösség belső összetartását és vonzó közösségként való megjelenését a külső érdeklődők számára.

8. *Laikus apostolság.* A szentgyónáson és a szentmise bemutatásán kívül a Jézus Szíve-kultusz – egyéni jámborsági és közösségi társadalmi vonásaival együtt – majdnem minden eleme megvalósítható papi jelenlét nélkül. A helyi lelkipásztor vezetése természetesen megkérdőjelezhetetlen és elengedhetetlen, de az egyes akciók megvalósítása

nem feltétlenül igényli a lelkipásztor jelenlétét. A katekéták, képzett világi munkatársak, az egyházközség önkéntesen vállalkozó tagjai számos esetben tudnak hatékonyan apostolkodni közvetlen papi jelenlét nélkül is.

## BEFEJEZÉS

A Jézus Szíve-tisztelet összetett pasztorálpedagógiai értékekkel és lehetőségekkel bír. Természetesen nem állítható, hogy csak és kizárólag ez a kultusz rendelkezik ilyen jellemzőkkel, de az Egyházban való már (még) jelen lévő elterjedtsége alkalmassá teszi egy kibontakozó megújulás alapjának. A Jézus Szíve-tisztelet nemcsak az idősek és a betegek vallásosságának a része, illetve nem valamiféle nosztalgia a II. világháború előtti katolikus „életérzés” iránt, hanem az Egyház nagy és elfeledett kincse.

Nem tagadható, hogy a mai kor embere számára a Jézus Szíve-tisztelet és annak képi ábrázolásmódja távoli lehet, akár még egy hitét rendszeresen gyakorló katolikus számára is. Mégis meggyőződésem, hogy ez a távolság áthidalható és megszüntethető jól megválasztott pedagógiai módszerekkel, melyeket egy következő tanulmányban szeretnék bemutatni.

Amennyiben a valódi Jézus Szíve-tiszteletet igazán magunkévá tesszük és központi szerepet adunk neki az evangelizációban, akkor nagy eséllyel körülöttünk megújul a hitélet minden dimenziója. Hiszen a „papi szív” és a „laikus szív” egyaránt kapcsolatban van Jézus Szívével, továbbá minden korosztály számára mély üzenetet hordoz, ezért kifejezetten alkalmas egy megújuló evangelizáció „programjának”. Felfedezve az ebben a kultuszban rejlő pasztorálpedagógiai értékeket és lehetőségeket valójában csak arra találunk rá, ami mindig is a miénk volt.

## IRODALOM

- BARTÓK TIBOR (2024a): Jézus Szívétől Krisztus Királyig. Az újkori Krisztus-ünnepek társadalmi dimenziója. In: CLÉMENTINE BEAUVAIS, *Alacoque Szent Margit és én*. Jezsuita Kiadó, Budapest. 235–254.
- BARTÓK TIBOR (2024b): Egy XX. századi magyar apostol. P. Bíró Ferenc SJ élete és munkássága. *A Szív* 110/9. 18–25.

- Biblia – Ószövetségi és Újszövetségi Szentírás* (2015): Szent István Társulat, Budapest.
- DE FRAINE, JEAN – VANHOYE, ALBERT (2009): *szív* szócikk. *Biblikus teológiai szótár*. Szerk. LÉON-DUFOUR XAVIER. Szent István Társulat, Budapest. 1214–1218.
- Dilexit nos* 2024.10.24. <https://www.vatican.va/content/francesco/en/encyclicals/documents/20241024-enciclica-dilexit-nos.html> (Utolsó megtekintés: 2024. november 12.).
- DIÓS ISTVÁN: *elsőpéntek* szócikk. *Magyar Katolikus Lexikon*. <https://lexikon.katolikus.hu/E/els%C5%91p%C3%A9ntek.html> (Utolsó megtekintés: 2024. november 13.)
- DIÓS ISTVÁN: *Jézus Szíve* szócikk, *Magyar Katolikus Lexikon*. <https://lexikon.katolikus.hu/J/J%C3%A9zus%20Sz%C3%ADve.html> (Utolsó megtekintés: 2024. november 12.)
- DIÓS ISTVÁN: *júniusi Jézus Szíve-ájtatosság* szócikk. *Magyar Katolikus Lexikon*. <https://lexikon.katolikus.hu/J/J%C3%BAniusi%20J%C3%A9zus%20Sz%C3%ADve-%C3%A1jta-toss%C3%A1g.html> (Utolsó megtekintés: 2024. november 13.)
- ERDŐ PÉTER (2015, szerk.): *Codex Iuris Canonici. Az Egyházi Törvénykönyv*. Szent István Társulat, Budapest.
- FERENC PÁPA (2024): <https://www.magyarKurir.hu/ferenc-papa/ferenc-papa-dokumentumot-ir-jezus-szentseges-szivrol-vilag-szamar-a-mely-elvesztette-szivet> (Utolsó megtekintés: 2024. november 13.)
- FERENC PÁPA (2025): *Dilexit nos*. Szent István Társulat, Budapest.
- GÁL FERENC: *hüposztatikus egység* szócikk. *Magyar Katolikus Lexikon*. <https://lexikon.katolikus.hu/H/h%C3%BCposztatikus%20egys%C3%A9g.html> (Utolsó megtekintés: 2024. november 12.)
- GÁL FERENC: *Jézus Szíve-tisztelet* szócikk. *Magyar Katolikus Lexikon*. <https://lexikon.katolikus.hu/J/J%C3%A9zus%20Sz%C3%ADve-tisztelet.html> (Utolsó megtekintés: 2024. november 13.)
- GLOVICZKI ZOLTÁN (2015): *Bevezetés a pedagógiába*. <https://btk.ppke.hu/storage/tinyMCE/uploads/old/uploads/articles/4090/file/gloviczki-Bevped.pdf> (Utolsó megtekintés: 2024. november 13.)
- HAAG, HERBERT (1989, szerk.): *Bibliai lexikon*. Szent István Társulat, Budapest. *szív* szócikk: 1728–1729.
- KEK: *A Katolikus Egyház Katekizmusa* (2002): Szent István Társulat, Budapest.
- Pesti ferencesek* 2019.12.28. <https://pestiferences.ferences.eu/2019/12/28/elsopenteki-nagykilenced/> (Utolsó megtekintés: 2024. november 13.)
- PETRUCH ANTAL (1940): *Jézus Szíve apostola. P. Bíró Ferenc S.J. emlékezete*. <http://www.ppek.hu/k514.htm> (Utolsó megtekintés: 2024. november 14., az oldalszámok a DOC formátumú fájlt követik.)
- RM (2022): *Római Miscokönyv*. Szent István Társulat, Budapest.
- ROKAY ZOLTÁN (2009): *Etika; Tudományelmélet*. Jel Kiadó, Budapest.

## *A szentgyónás a teológia, a kánonjog és a pszichológia fényében*

*Megjegyzések Alfred Hitchcock Meggyóonom című filmje kapcsán*

### BEVEZETÉS

Ebben a tanulmányban a 2025. április 30-án megrendezésre került XI. Keresztény Neveléstudományi Konferencia egyik szekciójában elhangzott előadások szerkesztett változatát adjuk közre. A konferencia alaptémája a következő volt: „»tegyétek tanítványommá mind a népeket« – a film helye a katolikus pedagógiában”, melyhez kapcsolódóan egy Hitchcock-filmet segítségül hívva a katolikus hitgyakorlat egyik jellegzetességével, a szentgyónás szentségével foglalkoztunk.

Témánknak a konferencia időpontjában több aktualitása is volt. Egyrészt a liturgikus évben a húsvéti időszakban jártunk, ami a krisztusi megváltás, a bűneinktől való megszabadulásunk ünneplésének kiemelkedő időszaka, amihez szorosan kapcsolódik az a bibliai tény is – ahogyan ezt később látni fogjuk –, hogy Jézus Krisztus húsvétvasárnap este alapította a bűnbocsánat szentségét. Másrészt a konferencia megrendezésének idején az Egyház a Ferenc pápa halála utáni gyászidőszakban járt, és Ferenc pápa péteri szolgálata során kiemelt hangsúlyt fektetett az irgalmasság üzenetének képviselésére, ami természetesen elválaszthatatlan a kiengesztelődés szentségétől (pl. az irgalmasság rendkívüli szentéve, az irgalmasság misszionáriusai). Harmadrészt a konferenciát megelőző napon volt Alfred Hitchcock halálának 45. évfordulója. Végül különösen kiemelte választott témánkat az a tény, hogy a katolikus Egyház 2025-ben jubileumi szentévet élt – melynek jelmondata: „A remény zarándokai” –, ami kifejezetten a kiengesztelődés, bűnbánattartás és megtérés ideje volt a hívek számára.

## ALFRED HITCHCOCK ÉS *MEGGYÓNOM* CÍMŰ FILMJE

Az „arcanum.blog.hu” (2025) és a zarandok.ma [Katolikus Hírportál] (2023, 2024) szerint Alfred Joseph Hitchcock 1899. augusztus 13-án látta meg a napvilágot Londonban egy katolikus gyökerű ír családban. A jezsuitákhoz járt iskolába. Felesége házasságkötésüket megelőzően 1926-ban katolizált, lányukat, Patriciát a katolikus hit szerinti nevelésben részesítették. A híres rendező bámulatos szakmai életutat járt be: 1922-ben készítette első filmjét és pályafutása során összesen 53 játékfilmet rendezett. Hitchcock viszonyát katolikus hitéhez és egyházához nehéz pontosan rekonstruálnunk, de az biztos, hogy élete végén egészen közel került a hithez és az Eukarisztiához, ahogyan erről Mark Henninger atya 2012-ben tanúbizonyságot tett. A jezsuita atya az egyik, Hitchcock házában tartott szentmise kapcsán a következőt jegyezte meg: „a legfigyelemreméltóbb dolog az volt, hogy áldozás után csendben sírt, könnyek folytak végig az arcán” (zarandok.ma [Katolikus Hírportál] 2024. június 20. *Alfred Hitchcock visszatérése a hithez*). Hitchcock 1980. április 29-én hunyt el veseelégtelenségben.

A világhírű rendezőnek talán kevésbé ismert alkotása a *Meggyónom (I confess)* című film, melynek története szerint Logan atya egyik este a templomban összetalálkozik Otto Kellerrel, aki feleségével, Almával együtt a plébánián dolgozik. Otto gyónni szeretne, amit a fiatal pap készséggel meghallgat, melynek során a gondnok bevallja, hogy nem sokkal korábban megölt a városban egy Villette nevű ügyvédet. A pap feloldozza a bűnöst. Másnap reggel Logan atya a tett helyszínére megy, mert megbeszélése lett volna Villette úrral, ekkor a rendőrség már a helyszínelést végzi. A nyomozás során előtérbe kerül Ruth, akivel Logan atya még pappá szentelése előtt szerelmi kapcsolatban állt. Az események menete úgy alakul, hogy Logan atyát hivatalosan is meggyanúsítják Villette ügyvéd megölésével és bíróság elé állítják. A film legvégén – mielőtt lelőnék a rendőrök – végül maga Otto vallja be tettét, és így kiderül Logan atya hősiesség magatartása és igaz papi lelkülete, mellyel akár súlyos áron is kész lett volna megvédeni a gyónási titkot.

A filmdráma 1953-ban került bemutatásra, és alapja a francia Paul Anthelme *Két lelkiismeret* című színdarabja, melyben a pap valóban bűnös életvitelt folytat, valamint gyilkosság vádjával kivégzik. A film rendkívül szerteágazó értelmezési és megértési lehetőségeket kínál, mi ezek közül most magának a szentgyónásnak a valóságára összpontosítunk biblikus, teológiai, kánonjogi és pszichológiai megközelítésben (BODNÁR 2023).

## A SZENTGYÓNÁS BIBLIAI ÉS TEOLÓGIAI ALAPJAI

Vizsgálódásunkat érdemes először a szentség és a szentgyónás meghatározásával kezdeni. A szentségre vonatkozóan a *Katolikus Egyház Katekizmusa* (a továbbiakban: KEK) így fogalmaz: „A szentségek érzékelhető, számunkra hozzáférhető jelek (szavak és cselekmények). Hatékonyan valósítják meg a kegyelmet (...)” (KEK 1084.) A katolikus Egyházban hét szentséget ismerünk el. „A keresztség után elkövetett bűnök bocsánata egy külön szentség által nyerhető el, melyet a megtérés, gyónás, bűnbánat vagy kiengesztelődés szentségének nevezünk” – adja meg a negyedik szentség definícióját a KEK az 1486. pontban. A hivatalos meghatározás mellett egy kortárs teológus, Günter Koch rövid megfogalmazását is ismertetjük: „a gyónás (...) a bűnök megvallása Isten előtt az egyház közvetítésével, amelyet az erre joghatósággal felhatalmazott pap képvisel” (BEINERT 2004: 202).

A KEK az 1485. pontjában a nagyon konkrét és egyértelmű szentírási háttérét is megadja ennek a szentségnek, amikor így fogalmaz: „Húsvét estéjén az Úr Jézus megmutatta magát apostolainak, »és mondta nekik: 'Vegyétek a Szentlelket. Akinek megbocsátjátok bűneit, az bocsánatot nyer; s akinek megtartjátok, az bűnben marad.'« (Jn 20,22–23).” A *Hitvallások és az Egyház Tanítóhivatalának megnyilatkozásai* (a továbbiakban: DH) szerint ezt a szentírási szakaszt már a Trentói Zsinat (1545–1563) is a szentgyónással kapcsolatban értelmezte.

„Ha valaki azt állítaná, hogy Megváltó Urunk ama szavai: »Vegyétek a Szentlelket. Akinek megbocsátjátok bűneit, az bocsánatot nyer, akinek pedig megtartjátok, az bűnben marad« [Jn 20,22k], nem a bűnök megbocsátásának és megtartásának hatalmára értendők a bűnbánat szentségében, amint a katolikus Egyház kezdettől fogva mindig is értette; hanem kiforgatná ezeket a szavakat, a bűnbánat szentségének rendeltetésével ellentétben, az evangélium hirdetésének tekintélyére értve: legyen kiközösítve (...)” (DH 1703., kiemelés az eredetiben.)

Természetesen a gyónáshoz kapcsolódó bűn, bűnbánat, megtérés, kiengesztelődés fogalmaknak hosszú bibliai előtörténetük van, melyeknek – témánk szempontjából – csúcspontja a feltámadt Krisztus szava apostolaihoz. Ehhez az előtörténethez tartozik az ószövetségi választott nép bűnbánattal kapcsolatos magatartása. A bűn és az ebből való megszabadulás valósága egyértelműen kimutatható az Ószövetség tanításában, az őstörténet (Ter 1–11) szövegeitől kezdve a történelem teológiai értelmezésén át a prófé-

ták igehirdetéséig. Az Istennel való kiengesztelődés kihatással van az ember személyes életvezetésére, amit szóban és tettben is ki tudott fejezni a hívő izraelita és az egész közösség. Ilyen volt – többek között – a bűnvallomás, a böjtölés, különleges vezeklő ruha felöltése, a fejnek hamuval való meghintése, a Templomban bemutatott engesztelő áldozat, vagy a bűnbakkal végzett szertartás, amire ráolvasták Izrael bűneit, majd kivezették a pusztába, így az állat magával vitte a bűnöket (Lev 16,20–22). A helyes bűnbánattartás lelkületére a próféták ismételten figyelmeztették a népet, felhívva a figyelmüket arra, hogy nem elegendő a külső szertartások elvégzése, hanem azoknak valós belső magatartást kell kifejezésre juttatniuk (SCHNEIDER 2002).

Günter Koch úgy látja, hogy az újszövetségi iratok egy részének tanúbizonysága szerint a feltámadást követően a jézusi megbocsátás szolgálata a közösségnek, illetve annak vezetőjének, vezetőinek a feladata lett, és ezzel kapcsolatban három evangéliumi szakaszra utal. Az első a Mt 16,19. vers, melyben Jézus így szól Péterhez: „Neked adom a mennyek országa kulcsait. Amit megkötsz a földön, a mennyben is meg lesz kötve, s amit feloldasz a földön, a mennyben is fel lesz oldva.” Ehhez nagyon hasonló a Mt 18,18 szövege: „Bizony mondom nektek: amit megkötök a földön, a mennyben is meg lesz kötve, s amit feloldotok a földön, a mennyben is fel lesz oldva.” Jakubinyi Györgynek a Máté evangéliumához írt kommentárja szerint a kulcs a hatalmat szimbolizálja, a mennyek országa kifejezés pedig ebben a szövegben az egyházat jelenti. Az oldás és a kötés motívuma mindkét szövegben megjelenik, viszont Jézus csak Pétert nevezi sziklának (Mt 16,18), és csak ő kapja meg az egyház kulcsait. Ez a két elem a többi apostollal kapcsolatban nem szerepel. „Megkötni annyi, mint kötelezni valamit, oldani pedig annyi, mint kivenni a kötelezettség alól. (...) Az oldó-kötő hatalom magába foglalja a bűnbocsátó hatalmat is, vö. Jn 20,23.” (JAKUBINYI 2007: 193.) A főhatalmat tehát a jézusi közösségben Péter kapja és neki kell azt gyakorolnia, továbbá a két végpont kiemelése természetesen kifejezi a teljes közrefogott jelentéstartományt, vagyis abszolút hatalmat juttat kifejezésre. Péter szolgálata a jézusi közösségben kiemelkedő és egyedülálló (JAKUBINYI 2007). A harmadik evangéliumi szakasz, amit Günter Koch említ a Jn 20,23, amivel fentebb már találkoztunk. Az itt szereplő jézusi felhatalmazás szintén teljes mértékűnek számít (BEINERT 2004: 76–80). Ezekből a bibliai adatokból az állapítható meg, hogy van olyan hatalom, ami a Tizenkettő tekintetében közös, és van olyan, ami csak Péterrel kapcsolatos, vagyis ez is mutatja az Egyház hierarchikus felépítését.

Farkasfalvy Dénes a Jn 20,22–23. vers magyarázata kapcsán rámutat arra, hogy Jézusnak a tanítványokra való lehelése utalás Istennek az ember teremtésével kapcsolatos tevékenységére (Ter 2,7), továbbá „ez a jelképes cselekmény az Egyház szentségi életének mintegy elindítása” (FARKASFALVY 1989: 162). George R. Beasley-Murray felhívja a figyelmet arra, hogy „János szöveggörnyezete konkrétan a *feltámadt* Úr megbízásával a 21. versben és a Lélek ajándékával a 22. versben áll kapcsolatban” (BEASLEY-MURRAY 1999: 383, kiemelés az eredetiben). Farkasfalvy az egyik tanulmányában kiemeli a kereszten függő, majd a feltámadt Jézus lehelésének összefüggését, amikor így fogalmaz: „Jézus utolsó lehelete, amely »átadja a Lelket«, az első Húsvét estelén éri el az apostolokat; Jézus halandó életének utolsó és feltámadt életének első lehelete között szoros a folytonosság: a Lelket adja át, amelyet most az apostolok végre képesek átvenni” (FARKASFALVY 1985: 141). Farkasfalvy kiemeli, hogy Jézus szavai nem mindenkinek szólnak, azok címzettje a szélesebb tanítványi kör meghatározott testülete: a Tizenkettő. „Aki e Fiúban látni tudta az Atyát, a hatalommal és tekintéllyel küldött apostolokban látni tudja a Fiút.” (FARKASFALVY 1989: 164.) Benedikt Schwank felhívja a figyelmet arra, hogy Jézus meghatározott céllal cselekszik és konkrét feladatot ad a Tizenkettőnek: a hozzájuk hasonló bűnös emberek felé közvetítsék Isten irgalmas szeretetét. Az egyházatyák egy része a szakaszt a keresztség szentségének kiszolgáltatásával kapcsolatban magyarázta, hiszen a keresztség az a szentség, ami eltörli a bűnöket. Ennek fényében a jézusi felszólítás annyit jelent, hogy az Egyház vezetőinek joga és kötelessége annak végső meghatározása, hogy kit részesítsenek a keresztségben és kitől tagadják meg annak kiszolgáltatását. Előd István egyértelműen állást foglal a Jn 20,23 versnek a keresztséggel kapcsolatos értelmezésére vonatkozóan. Meggyőző véleménye szerint Jézus itt nem pusztán a keresztséggel kapcsolatban ad útmutatást a Tizenkettőnek. „A szöveg ugyanis nemcsak megbocsátást, hanem »megtartást« is engedélyez, és az apostoloknak maguknak kell megítélniük, hogy mely esetben nem bocsátják meg, hanem »megtartják« a bűnt. Ők viszont abban a meggyőződésben éltek, hogy csak megkereszteltek fölött van joguk kárhoztató ítéletet mondani, a kívülállók megítélését Istenre kell bízniuk (...)” (ELŐD 1983: 571.) Schwank meglátása szerint Szent Ágoston a vers értelmét nem a (még) kívülállókkal kapcsolatban magyarázza, hanem az egyházi közösségen belül értelmezi. Gál Ferenc felhívja a figyelmet arra, hogy „Jézus *feltételezi, hogy a bűn megmarad az egyházban is*” (GÁL 1990: 157, kiemelés az eredetiben), valamint Jézusnak a Tizenkettőhöz intézett mondatait „megelőzi az illetékesség kifejezése: »Amint engem küldött az Atya, én is

úgy küldelek titeket» (GÁL 1990: 160). Természetesen vannak olyan teológusok, akik a fentebb már röviden ismertetett mátéi szövegekkel keresnek kapcsolatot. Az 1Jn 5,6 alapján tény az, hogy az első keresztény közösségek osztályozták a bűnöket és árnyaltan látták azokat. A katolikus Egyházban a Jn 20,23 vers a bűnbocsánat szentségének bibliai alapját adja, továbbá tartalmazza azt is, hogy az ebben a szentségben való részesülés nem automatikus, hanem alá van rendelve a Krisztus által kiválasztott apostolok döntésének (SCHWANK 2001). Ezt a szolgálatot a kapott Szentlélek fényében és önálló meglátásaik alapján látják el a lelkek üdvösségére (FARKASFALVY 1989).

Előd István a témánkhöz kapcsolódó mátéi és jánosi szövegekkel összefüggésben a következőt állapítja meg: „A bűnbocsátó hatalom *megígérése (Mt)* és *megadása (Jn)* két közös elemet tartalmaz: a) Mindkét esetben csak a kiválasztott Tizenkettő kapta meg a hatalmat, nem az összes tanítvány. b) Az apostolok kizáró vagy visszafogadó intézkedését a *mennyei Atya is szentesíti.*” (ELŐD 1983: 571, kiemelés az eredetiben.) A szerző itt külön nem említi Péter hivatalának és szolgálatának sajátos küldetését az Egyházban, illetve holisztikus, kánoni szemléletével egységbe kapcsolja a két evangélium vonatkozó szakaszait. Egyértelműen kitűnik a bűnbocsánat szentségének bibliai alapjaira tekintve annak (és természetesen minden szentségnek) trinitárius karaktere, vagyis az Atyával, a Fiúval és a Szentlélekkel való kapcsolata: az Atya, a Fiú és a Lélek együtt akarják megvalósítani a bűnök bocsánatát a kiválasztott egyházi férfiakon keresztül a lelkek üdvösségére. Továbbá Gál Ferenc lényegre törően bemutatja, hogy a bűnnek – mindenekelőtt a keresztségben részesültek által elkövetett bűnnek – van krisztológiai és ekkleziológiai dimenziója is, vagyis Krisztust és az Ő Titokzatos Testét, az Egyházat is érinti (GÁL 1990).

„Összességében megállapítható, hogy az Újszövetségben világosan jelen van a bűnbánat szentségi, egyházi rendjének gondolata” (MÜLLER 2007: 690), ahogyan erre Gerhard Ludwig Müller felhívta a figyelmet. Ezzel együtt fontos megjegyeznünk, hogy a katolikus teológia nem kizárólag a Szentírást tekinti irányadó mércének a kinyilatkoztatás értelmezésekor, hanem a Szentagyományt is, és ezt a kettőt az Egyház Tanítóhivatala hivatott hitelesen értelmezni és magyarázni (vö. DV 9–10). Ez témánk szempontjából azt jelenti, hogy a szentgyónás bibliai alapjainak vizsgálata szükséges, de nem elégséges az Egyház tanításának és gyakorlatának a maga teljességében és árnyaltságában való kifejtéséhez.

## A SZENTGYÓNÁS A KÁNONJOG FÉNYÉBEN

### A katolikus Egyház mint törvényhozó

Az előzőekben láthattuk a szentgyónás részben bibliai és részben teológiai megközelítését. A következőkben inkább a bűnbocsánat szentségének kánonjogi aspektusait vizsgálánk, különös tekintettel a gyónási titok (*sigillum*) előírásaira. Az Egyház Krisztus hármaskörében részesült a megszentelő, bírói és kormányzati hatalom által. A megszentelő feladat különösen fontos szerepet játszik az Egyházban, hiszen a szentségek kiszolgáltatása által kerülhet közelebb a hívő ember Megváltójához, Istenéhez. A keresztség szentségében válunk tagjává a krisztusi közösségnek, illetve a többi szentség által erősödik meg a Szentháromságos Istennel való bensőséges közösségünk. A szentségek Isten életét közlik velünk. Azt az életet, amelyet teljes mértékben majd csak az örök életben fogunk megtapasztalni.

Az Egyház hét szentségét – így a szentgyónást is – az Úr Jézus alapította és az Egyháza bízta e szentségek kiszolgáltatásának feladatát. Az Egyház hagyománya és tanítása szerint a bűnbocsánat (ti. a gyónás) szentsége – ahogyan fentebb már említettük – a negyedik helyet foglalja el a szentségek között.

Jézus az apostolokat és utódaikat bízta meg az Egyház közösségének vezetésével és kormányzásával. A péteri hatalomhoz kötődik az, hogy egyedül az Egyház legfőbb hatósága, vagyis a mindenkori római pápa jogosult arra, hogy szabályokat fogalmazzon meg az Egyházban, ahogyan *Az egyházi törvénykönyv (Codex Iuris Canonici, a továbbiakban: CIC) 331. kánonja* is írja: „A püspökök testületének feje a római egyház püspöke, akiben tartósan jelen van az a tiszttség, amelyet az Úr sajátosan Péternek adott meg, aki az első az apostolok között; ez a tiszttség utódaira is átszáll. Ez a püspök Krisztus helytartója és ezen a földön az egész egyház pásztora; tehát hivatalánál fogva legfőbb, teljes, közvetlen és egyetemes rendes hatalma van az egyházban, és ezt a hatalmát mindig szabadon gyakorolhatja.” A jelen kánon implicit módon magában foglalja, hogy a pápa az a személy, aki az egész Egyházra vonatkozóan rendelkezik törvényhozói hatalommal, valamint a püspökök testülete, amelynek kiemelkedő formája az egyetemes zsinat (336. kánon). Törvényhozói hatalommal bír még a megyéspüspök, a vele egyenlő elbírálás alá eső főpásztorok és a részleges zsinatok (ERDŐ 2005: 93). A püspök előírásai a saját területén élő és ott tartózkodó személyre vonatkoznak, tehát csak a saját illetékességi

határain belül, vagyis az egyházmegyéjében hirdethet ki jogszabályokat. A törvények tekintetében megkülönböztetünk egyetemes és részleges jogszabályokat. Az egyetemes jogszabályok nagyobb részét az 1983-as *Egyházi Törvénykönyv*ben találjuk meg. A részleges törvényeket pedig pl. az egyházmegyei körlevelekben.

A katolikus Egyház szentségeiben elsősorban azon személyek részesülhetnek, akik a keresztség szentsége által az Anyaszentegyház tagjává váltak, vagyis ezáltal „belépnek” annak közösségébe. A katolikus híveknek a szentségeket mindig a saját kiszolgáltatójuktól (szolgálattevőjüktől) kell felvenniük, azaz mindig katolikus kiszolgáltótól, hacsak nincsenek szükséghelyzetben, pl. nem érik el a saját szentségkiszolgáltatójukat. Olykor adódnak olyan helyzetek, amelyekben a nem katolikus keresztények is részesülhetnek a katolikus szentségkiszolgáltató által szentség(ek)ben, ideértve pl. a szentgyónást is. Természetesen ez abban az esetben lehetséges, ha az adott keresztény közösség szintén azokat a tételeket (dogmákat) tanítja az adott szentséggel kapcsolatosan, amit a katolikus Egyház, valamint az Egyház által megkívánt feltételek fennállnak. A következő esetekben lehetséges katolikusnak nem katolikus kiszolgáltatótól felvennie a kiengesztelődés szentségét, az Eucharisziát és a betegek kenetét: 1. valódi vagy szükséges lelkipásztori hasznosság indokolja; 2. távol áll a közömbösség vagy a tévedés veszélye; 3. fizikailag vagy erkölcsileg lehetetlen katolikus kiszolgáltatóhoz fordulni (ERDŐ 2005: 431).

A szentségekkel kapcsolatban megkülönböztetünk rendes és rendkívüli szentségkiszolgáltató személyt. Rendes kiszolgáltónak nevezzük a püspököket, papokat és a diakónusokat (DIÓS–VICZIÁN 2008), amelyről a 835. kánon 1–3. §-a is rendelkezik. A rendkívüli kiszolgáltatók pedig azon megkeresztelt személyek, akik súlyos szükség esetén működnek közre. Ilyen szükséghelyzet például az, amikor egy gyermek betegen jön a világra, és az orvosok szerint halál állhat be rövid időn belül. Ekkor pl. az édesapa megkeresztelheti gyermekét, amennyiben ezt az Egyház szándékával végzi.

Találunk olyan kánonokat, előírásokat is az Egyházi Törvénykönyvben, amelyek nem csak a katolikusokra vonatkoznak. Az emberi törvények erejüket tekintve a természetes erkölcsi (*lex natura*) és a tételes (kinyilatkoztatott, *lex revelata*) isteni törvényen alapulnak. Az állami törvények alapja a természetes törvény, a természetes és a kinyilatkoztatott törvények pedig alapjai az egyházi előírásoknak. A természetes törvények köteleznek mindenkit, a kinyilatkoztatott törvények pedig azokat, akik e törvényeket megismerték. A szekuláris világban sokan nem ismerik a kinyilatkoztatott törvényeket,

mert valószínűleg nem hallottak meggyőzően róluk. Az egyházi törvények a megkeresztelteket kötelezik. Az állami törvények minden állampolgárra nézve kötelező erővel bírnak (NEMES 2018).

A szentségek megengedettségi és érvényességi feltételeit illetően az egész Egyházban szintén az Egyház legfőbb hatóságának joga annak megítélése és meghatározása, hogy mi szükséges az érvényességükhöz. Például a keresztség felvétele nélkül nem lehet felvenni érvényesen a többi szentséget (842. kánon), tehát ha valaki nincs megkeresztelve, nem járulhat szentségi gyónáshoz, csupán lelki beszélgetést folytathat. A II. Vatikáni Zsinat (1962–1965) a szentségek ajtajaként említi a keresztséget, illetve sürgeti Krisztus Urunk vágyára visszavezetve: „Maga Krisztus ugyanis »kifejezetten hangsúlyozva a hit és a keresztség szükségességét«, egyúttal az Egyház szükségességét is megerősítette, melybe a keresztségen mint ajtón át lépnek be az emberek.” (AG 7.)

Az egyházjog és a teológia szerint a szentségkiszolgáltatással kapcsolatban egyéb kritériumok is szerepelnek a krisztushívőket illetően. A következőket emelik ki: 1. megfelelően kéri (hely, idő, körülmény); 2. kellően felkészült; 3. jogilag nincs eltiltva a szentség felvételétől, amelyben részesülni szeretne (843. kánon 1. §). A 843. kánon 2. §-ában pedig azt olvassuk, hogy a lelkipásztorok és hívők kötelessége az igehirdetés és hitoktatás által felkészíteni azokat, akik szentségekhez kívánnak járulni. Például a következő személyek vannak jogilag eltiltva a szentségekhez való járulástól: a kiközösített, nyilvános bűnös, az Egyházzal való teljes közösség hiánya folytán (ERDŐ 2005: 430). Ez a szabály egyértelműen kimondja, hogy a krisztushívő nem minden esetben jogosult a szentségek felvételére.

### A bűn és a szentgyónás relációja

A bűn nem más, mint elfordulás Istentől és odafordulás a teremtett dolgokhoz. (KEK 1850.) Halálos bűnről akkor beszélhetünk, ha valaki teljesen tudva és teljesen akarva elfordul Isten szeretetétől: „Ahhoz, hogy egy *bűn halálos* legyen három dolog együttes megléte szükséges: halálos mindaz a bűn, »melynek tárgya súlyos anyag, és teljes tudatossággal és megfontolt beleegyezéssel követik el.« (KEK 1857., kiemelés az eredetiben.) Valamint: „A halálos bűn elkövetéséhez *teljes ismeret és teljes beleegyezés* kell. Föltételezi a cselekedet bűnös jellegének ismeretét, annak Isten parancsával való ellenkezését.” (KEK 1859., kiemelés az eredetiben.) Ha valamelyik elem hiányzik: nem teljes tudással,

nem teljes akarattal vagy nem súlyos dologban vét a személy, akkor nem beszélhetünk halálos bűnről: „Bocsánatos bűnt akkor követünk el, amikor jelentéktelen anyagban nem tartjuk meg az erkölcsi törvény által előírt mértéket, vagy amikor súlyos anyagban nem engedelmességek az erkölcsi törvénynek, de hiányzik a teljes ismeret vagy a teljes beleegyezés.” (KEK 1862.) A halálos bűnt mindig meg kell gyónni, mert a gyónás érvényessége függ tőle, viszont a bocsánatos bűnöket nem kötelező, de erősen ajánlott az Egyház tanítása szerint (988. kánon 2. §). Az embereket gyakran visszatartja a gyónástól, hogy nincsenek tisztában a bűnnel, illetve a bűn fogalmával (MATUŠKA 2008), nem tudják, hogy mi a halálos bűn és mi a bocsánatos bűn. Ahogy a latin mondás tartja: „*Ignorantia iuris non excusat*”, azaz „a törvény (jog) nem tudása nem mentesít a felelősség alól”. Úgy gondoljuk, hogy egy katolikus keresztény embernek kötelessége utánaolvasni, hogy mi az Egyház tanítása.

Minden ember rendelkezik lelkiismerettel. A Zsinat a következőképpen definiálja a lelkiismeret fogalmát: „A lelkiismeret az egyén legrejtettebb magva és szentélye, ahol egyedül van Istennel, kinek a szava felhangzik a lélek mélyén. A lelkiismeret csodálatos módon hozza [az ember] tudomására azt a törvényt, amelyet az Isten és az embertársak szeretetével teljesít.” (GS 16.) A lelkiismeret velünk született adottság (BODA 1986), belső érzék, amely segít spontán módon különbséget tennünk az erkölcsi jó és rossz között. A lelkiismeret vagy jutalmaz, ez a jó lelkiismeret nyugalmát jelenti, vagy büntet, amelyet másképp a lelkiismeretfurdalás szóval tudunk leírni (NEMES 2018).

### **A gyóntatási felhatalmazás és a gyónási titok**

A felszentelt pap nem rendelkezik automatikusan gyóntatási felhatalmazással (*facultas*), vagyis akit pappá szenteltek annak szüksége van a felszentelő püspök által kiadott gyóntatási engedélyre (*jurisdictio*). A papképzés részét alkotja a jelöltek gyóntatásra való felkészítése. Ez a kazuisztika óra keretében történik, amely során megismeretik a papnövendékekkel a különböző gyóntatási helyzeteket, eseteket. A kazuisztika „az erkölcssteológia gyakorlati része, amely egy-egy eset erkölcsi megítélését elemzi” (DIÓS–VICZIÁN 2001: 413), pl. a szándékos emberölés, az abortusz, a házasságtörés stb. kérdéskörét. Ennek ismerete „[a] gyóntatók számára nélkülözhetetlen a gyónásban elhangzottak pontos megítéléséhez és a lelkek felelős vezetéséhez”. (Uo.) Természetesen a képzés tárgyilagos formát ölt, azaz a paptanár csak általánosságban beszél a bizonyos

gyóntatást érintő kérdésekről, vagyis általános példákat hozva ismerteti a papnövendékekkel a gyóntatás körét érintő legfőbb területeket. A papszentelés előtt a jelölteknek ún. „*jurisdictionos*” vizsgát kell tenniük, és csak azok kaphatnak felhatalmazást, akik a vizsgán alkalmasnak bizonyultak (970. kánon). Jelen vizsga az erkölcssteológia, a kánonjog és a liturgika tárgyakat foglalja magában. A püspök abban az egyházmegyében adja meg a gyóntatási felhatalmazást, amelybe a szentelendőt inkardinálni fogják, vagyis ahová tartozni fog, és amely a püspök fennhatósága alá fog tartozni. Ez a felhatalmazás elveszíthető, méghozzá megvonással. A tartós felhatalmazás csak súlyos okból veszíthető el, illetve az illetékes helyi ordinárius vonhatja meg (974. kánon). Egyéb elvesztések is lehetségesek. Pl. a hivatallal járó vagy a lakóhely, illetve az inkardináció szerinti helyi ordinárius engedélyével adott felhatalmazás megszűnik: 1. a hivatal elvesztésével; 2. exkardinációval (egy pap egy másik egyházmegyébe átmegy, ill. átveszi, inkardinálja a befogadó egyházmegye püspöke) vagy 3. lakóhely elvesztésével (975. kánon).

A szentgyónással kapcsolatosan a 1983-as CIC a *Lumen gentium* 11. pontját idézve a következőket fogalmazza meg: „azok a hívők, akik bűneiket törvényes gyóntatónak megvallják, megbánják, és meg akarnak változni, a gyóntató által adott feloldozás révén elnyerik Istentől a keresztség után elkövetett bűneik bocsánatát, és egyszersmind kiegészztelődnek az egyházzal” (959. kánon). A jelen kánon megfogalmazza azt, hogy mit kell a szentgyónás keretében letennünk: a keresztség óta elkövetett bűnöket, valamint azokat, amelyeket a legutóbbi gyónásunk után elkövettünk.

Az Egyházban vannak olyan elkövetett bűnök, amelyeket csak az Apostoli Szent-széknek van joga feloldozni, illetve felmentést adni alóla. Ilyenek az önmagától beálló kiközösítéssel járó bűnök. Ferenc pápa 2015-ben meghirdette az Irgalmasság Rendkívüli Jubileumát pápaságának harmadik esztendejében. A 2015. április 11-én keltezett *Misericordiae vultus* kezdetű bullájában elrendelte, hogy a megyéspüspökök bízzanak meg az egyházmegyéjükben olyan papot, akinek az irgalmasság misszionáriusa nevet adják. Ezeket a papokat a Szentatya felhatalmazta arra, hogy az Apostoli Szent-széknek fenn-tartott egyes bűnök alól feloldozást adjanak az érintett személyeknek, és amely fakultást először a *Misericordiae vultus* kezdetű bullája értelmében csak egy évre, azaz a szentévre adta meg, azonban a *Misericordia et misera* apostoli levelével ezt meghosszabbította (FERENC pápa 2015; FERENC pápa 2016). Jelenleg is működik eme intézmény, melynek működéséről több internetes felületen is olvashatunk (pl. a philadelphiai érsekség oldalán: <https://archphila.org/mercy/>). Ferenc pápa halálát megelőzően 2025-ben ismét ösz-

szehívta az irgalmasság misszionáriusait, és egy egyenstólát nyújtott át számukra, ezzel is jelezve és megkülönböztetve a többi klerikustól a küldetésüket. Ferenc pápa a következő, önmagától beálló kiközösítések feloldozásával ruházta fel az irgalmasság misszionáriusait: 1. az Eucharisztikus színek meggyalázása azáltal, hogy azokat elviszik vagy egy szentségtörő célra tárolják; 2. a római pápa ellen alkalmazott fizikai erőszak; 3. a hatodik parancs ellen vétkező bűntárs általi feloldozása; 4. a gyónási titok gyóntató általi direkt megsértése; 5. a szentségi gyónás tartalmának felvétele vagy közzététele a szociális (társadalmi) kommunikáció eszközein, legyen az valós vagy megtévesztő (LENGYEL 2025). A Szentszéknek fenntartott büntetések alól eddig csak a Hittani Kongregáció, a pápa egyik dikasztériuma adhatott, illetve a mai napig is ad felmentést a pápa nevében (ERDŐ 2005).

*A gyónási titok gyóntató általi direkt megsértése* önmagától beálló kiközösítést von magával. A gyónás szentségéről a 933. kánon 1. §-a a következőket fogalmazza meg: „A gyónási titok sérthetetlen; ezért tilos a gyóntatónak a gyónót szóval vagy bármilyen más módon, bármi okból, akár csak részben is elárulnia.” A gyónási titok fogalmára a szentségi pecsét kifejezést is használjuk, és amely a gyóntató papot kötelezi. A papnak tilos a gyónóját bármilyen formában direkt vagy indirekt módon pl. szóval, tettel, bármilyen formában elárulnia. A gyónási titok azon személyekre is vonatkozik, akik valamilyen formában a gyónásból a bűnökről tudomást szereztek (ERDŐ 2005), pl. közel álltak a gyóntatószékhez és hallották a másik ember gyónását, vagy a tolmácsnak, aki a szentgyónásban segítségére volt a gyónónak: „1. §. Az a gyóntató, aki a gyónási titkot közvetlenül megsérti, az Apostoli Szentszéknek fenntartott önmagától beálló kiközösítésbe esik; aki pedig csak közvetve teszi ezt, a büntetendő cselekmény súlyossága szerint büntetendő. 2. §. A tolmács és azok a 983. kán. 2. §-ában említett egyéb személyek, akik a titkot megsértik, megfelelő büntetéssel büntetendők, nem kizárva a kiközösítést sem.” (CIC 1386. kánon 1–2. §) A gyónási titok megsértése tehát önmagától beálló kiközösítéssel jár együtt.

A szóban forgó filmmel kapcsolatban felmerül a kérdés, hogy vajon a polgári törvények kötelezhetik-e a gyóntató személyt arra, hogy felfedje a gyónási titkot, illetve tanúskodjék olyan helyzetről, amelyről a szentgyónás vagy lelki beszélgetés keretében értesült. A válaszuk az Egyház tanítása szerint nemleges (ERDŐ–SCHANDA 1993). Több polgári jogrendszer elismeri a gyónási, lelkeszi titoktartást (SCHWENDENWEIN 1992; ESER 1995; SCHANDA 2003). A 2017. évi XC. törvény a büntetőeljárásról 173. § (1) szerint

a katolikus pap megtagadhatja a tanúvallomást: „Aki foglalkozásánál vagy közmegebízásánál fogva – a minősített adatra vonatkozó titoktartási kötelezettség esetét ide nem értve – titoktartásra köteles, a tanúvallomást megtagadhatja, ha a tanúvallomással a titoktartási kötelezettségét megsértené, kivéve, ha jogszabályban meghatározottak szerint a) ez alól az arra jogosult felmentette, vagy b) a bíróság, az ügyészség, illetve a nyomozó hatóság kérése alapján a titoktartási kötelezettség alá eső adat továbbítása az adatkérés keretében megkeresett szervezet számára kötelező.” A lelkésznek meg kell jelennie a bíróságon a hatóság előtt, mivel neki kell előadnia azt, hogy a foglalkozására és a hivatására tekintettel megtagadja a tanúskodást. Nehézséget jelenthet a gyónásból származó információk feljelentésének kötelességszerű elmulasztása olyan bűncselekmény esetén, amelynek elmulasztása büntetendő cselekménynek minősül: „1978. évi IV. törvény a Büntető Törvénykönyvről – a hozzátartozók kivételével – büntetendő pl. az állam elleni (150. §) bűncselekmények, az államtitoksértés (223. §), a terrorcselekmény (261. §) feljelentésének elmulasztása.” (SCHANDA 2003: 201.) A klerikus az említett kázusok esetén sem sértheti meg a gyónási titkot, nem jelentheti fel az illető személyt, aki valamilyen bűncselekményt szándékozik elkövetni. Bár az is igaz, hogy nem nagyon találkozunk ilyen esetekkel a kazuisztikában. Ha mégis előfordulna ezek közül valamelyik helyzet, akkor a gyóntatónak a gyónót kell felszólítani, hogy jelentse be az illetékes szerv(ek)nek a veszélyt, vagy az elkövetni szándékozót figyelmeztesse arra, hogy ne vigye véghez a tervét. Felmerülhet a kérdés, hogy vajon abban az esetben, amikor egy visszaélésről szerez tudomást egy klerikus szentgyónás keretében, akkor a gyermekvédelmi jelzőrendszer szereplőjeként, jelezhet-e a gyermekjóléti szolgálat irányába. A gyónási titok ez esetben is köti az érintett klerikust, így a válaszuk nemleges. Ugyanakkor köteles a gyónót még a szentgyónás keretében felszólítani arra, hogy értesítse az illetékes hatóságot. Az új büntetőeljárás törvény a lelkészek és egyházi személyek hivatásánál fogva fennálló titoktartási kötelezettségét már kifejezetten elismeri (SCHANDA 2003).

## A SZENTGYÓNÁS A PSZICHOLÓGIA FÉNYÉBEN

A *Meggyónom* című film több szálát, rétegét is lehetne vizsgálni a pszichológia fényében. A gyónás szentségén kívül a filmben egyértelműen megjelenik a hivatásnak, a hivatásválasztásnak, illetve a hivatáselhagyásnak a kérdése. Egyrészt Logan atya papi hivatása

előtt katona volt, és szerelme is volt, akinek komolyan udvarolt. A filmben van egy rövid, de érzékletes jelenet, amikor a katarzis előtt nem sokkal Logan atya sétálni megy a városba, „hogya kiszellőztesse a fejét” és egy ruhabolt kirakatában hosszasan nézi a férfiruhákat... Talán vissza szeretne öltözni a laikus ruhába, otthagya hivatását, hiszen – ahogy a filmben megfogalmazódik – amíg pap, addig a gyónási titoktartás köti, és ez akár az életébe is kerülhet. Szorongatott helyzetéből valóban kiút lehetne hivatásának otthagya. Ám sétája során abba a templomba tér be, ahol pappá szentelték és így megerősödik hivatásában, vállalva a bírósági tárgyalást, akár elítéltetést is.

A filmben érdekes a szerelmi szál is. Dolgozatunknak ez nem témája, de egy rövid tekintést mindenképpen megér a három kapcsolat összehasonlítása. (1) Otto és felesége, Alma, régóta lehetnek házások, úgy tűnik gyermektelenek. Otto azt állítja, hogy azért követte el a gyilkosságot, hogy pénzt szerezzen, illetve szegény feleségének ne kelljen dolgoznia. Ennek ellenére Otto a film végén lelövi feleségét, mivel Alma készül kimondani, hogy nem a pap volt a gyilkos, hanem Otto. Agresszió, szélsőséges érzelmek jelennek meg ebben a kapcsolatban. (2) Logan (atya) és Ruth korábbi kapcsolatára a tisztaság és őszinteség jellemző. (3) Ruth szintén fájóan őszinte új férjével, Pierrel. Bevallja neki, hogy még mindig Logan atyába szerelmes. Ennek ellenére a férje az asszony mellé áll, védelmezi, elkíséri a rendőrségre vallomást tenni. Itt kevesebb érzélem, de nagy elkötelezettség és hűség, kitartás jelenik meg a kapcsolatban.

A film központi gondolatának, a gyónás pszichológiájának megértéséhez a valláspszichológiát hívjuk segítségül. Ez az interdiszciplináris tudományág nem vallásos pszichológusokat foglal magában, hanem a vallásos jelenségek pszichológiai megközelítésével és magyarázatával foglalkozik (VERGOTE 2003). A tudományág több évtizedes múltra tekint vissza, megalapítása Antoine Vergote és Isidor Baumgartner nevéhez köthető. Hazánkban Süle Ferenc, Benkő Antal és Horváth-Szabó Katalin nevét érdemes megemlíteni, nem elfelejtve Gyökössy Endrét, aki református lelkészként a valláspszichológia és a pasztorálpszichológia határterületein alkotott számos maradandó művet (pl. „Magunkról magunknak”; „Ketten Hármásban”).

### **A gyónást mint lehetőséget állítja elénk a katolikus Egyház**

Minden egyes gyónás lehetőség a megtérésre, a „*metanoia*”-ra, hiszen a görög szó értelme: „*érzületváltozás, az egzisztencia döntő (ellentétére való) átváltása*; vallásos (ke-

resztyén) értelemben *bűnbánat, megtérés*” (VARGA 1992: 622, kiemelés az eredetiben, a szócikk rövidítéseit feloldottuk). Amikor a bűn sötétjéből az Igazság fényébe fordul az ember, amikor az (ön)vádtól Isten megbocsátó irgalmába helyezi magát. Elhatárolódik a saját bűnétől és új életet kezd. Isten már nem emlékszik bűneinkre tovább (vö. Iz 43,25).

Vajon megtörtént-e a *metanoia* Otto gyónásakor? Szerintünk nem. Nem fordított hátat a bűnének, tovább is élt benne a vád, ami önvádból Logan atya számonkérésébe csapott át. A gyónás lehetőség az irgalmas Istennel való találkozásra – s mint ilyen ún. „csúcslélmény” lehet. SZENTMÁRTONI (2000) szerint a csúcslélménynek, Isten-élménynek öt fontos tulajdonsága van:

1. az egész élet új értelmezési keretének kulcsa;
2. életkedvet ad;
3. ingyenes ajándéknak élik meg;
4. erőteljes, személyiséget formáló hatása van, gyakran gyógyít;
5. alkotó erők szabadulnak fel.

Fontos része a gyónásnak a bűnök kimondása, bevallása. Ezzel egyrészt a gyónó megszabadul egy titoktól, tehát, másrészt a kimondással vállalja is a felelősséget. A rejtett dolgok felszínre kerülése mindig az első lépést jelenti a gyógyulás felé, és ugyanez a felnőtt, érett személyiség jellemzője is (ALLPORT 1998). Erre válaszul a pap *kimondja a feloldozás szavait, hogy „Isten megbocsátotta vétkeid”*. Fontos ezt fizikai fülünkkel is hallani. Jung szerint fontos annak a személynek a jelenléte, aki hallgatja a gyónást (idézi TODD 1985). A pszichológiai kutatások szerint a „saját magunkban végzett gyónásnak” általában alig vagy egyáltalán nincs hatása, míg a másoknak tett vallomások sokkal hatékonyabbak.

### **Pszichológusok a gyónásról**

C. G. Jung szerint a gyónás utáni megkönnyebbülés annak tulajdonítható, hogy megszűnik az ember erkölcsi elszigeteltsége, elzártsága, és szabadnak érzi magát (TODD 1985). Jung továbbá hangsúlyozza, hogy a teljes, azaz szívből kiinduló, nem csak intellektuális szintű szentgyónás az, ami az érzelmek felszabadulását elhozza.

Butler szerint négy indok készíti az embereket bűnbevallásra (idézi TÓTH 2020):

1. feszültségtől való szabadulás;
2. elfogadás és feloldozás élménye;
3. az igazi büntudat megtisztítása a hamis büntudattól;
4. az önjavulás érdekében vállalt felelősség.

A gyónásra való készülés segíti az önismeretünket, szembesít saját magunkkal. A bűnbevalláshoz gyakran szégyenérzet is társul, de ne tévesszük össze, ez nem azonos a bűnbánattal, csak a büntudattal. A szégyenérzetnek védő funkciója is lehet: a kísértés idején gondolhatok arra, hogy ha „hagyom magam” kísérteni és belemegyek a bűnbe, akkor egyszer ezt meg kell gyónnom, és lehet, hogy ezt nagyon fogom szégyellni. Ezért inkább ellenállok és nem követem el azt a bűnt.

Peter TYLER (2017) katolikus pszichoterapeuta egészen odáig merészkedik, hogy kimondja: a szentgyónás bizonyos esetekben sokkal inkább segítheti a mentális egészség javulását, mint a pszichoterápiás kezelések. Tyler hozzáteszi, hogy számos mentális betegség esetén elengedhetetlen a pszichológiai segítségnyújtás, ugyanakkor fontos, hogy a szakemberek felismerjék határaikat. „Ahol a pszichológia véget ér, elkezdődik a spiritualitás” (TYLER, idézi TÓTH 2020). Ugyanakkor fontos a másik oldalt is megemlíteni: egy finn kutatás szerint azon személyek számára, akik valamilyen pszichológiai zavar miatt (szorongás, mentális problémák) mentek el gyónni, sokkal inkább ártott a feloldozás, mintsem segített, mert ebben az esetben a pszichológiai problémával rendelkező személy a büntudatára keres enyhülést és nem foglalkozik a mélyebben rejlő problémával (TÓTH 2020).

### **Mitől lesz jó a gyónás?**

Bár a szentség mindig „működik” a pap kimondott szavai által, annak pozitív pszichés hatása nem biztos, hogy megjelenik, sőt láttuk, hogy akár káros is lehet. Ha a gyónó nem végzett őszinte lelkiismeretvizsgálatot, ha lelkiismerete túl laza vagy túl szigorú, ha nem „hiszi el” bűnei bocsánatát és tovább cipeli annak terhét, akkor nem történik meg a felszabadulás, az újrakezdés s a találkozás Istennel. Ez utóbbi sajnos az évtizedekkel korábban elkövetett, újra és újra meggyónt abortusz kapcsán is gyakori.

Ha a gyónás hirtelen érzelmi felindulásból történik, vagy a gyónó bűnét elkeni, másra hárítja, akkor nem történik felelősségvállalás, és „a teher letétele” sem történik meg,

így a gyógyulás sem kezdődik el. A filmben valószínűleg érzelmi felindulásból, hirtelen, nem átgondolva történt a gyónás, és a film további történései arra engednek következtetni, hogy ezzel Otto éppen hogy nem vállalta a felelősséget, hanem átadta a papnak, és majdnem a büntetést is sikerült átadnia...

A gyónás végén igen jelentős elem a gyónó elhatározása, hogy a továbbiakban kerüli a bűnt. Ha ez az elhatározás nem történik meg, akkor nincs pszichés haszna a gyónásnak, és ha a pap is látja, hogy nincs lehetőség vagy igaz elhatározás a bűn kerülésére (pl. egy házasságon kívüli kapcsolat megszakítására), akkor nem is oldozhatja fel az illetőt.

Szót kell ejteni arról az esetről is, amikor a pap miatt nem lesz pozitív pszichés hatása a gyónásnak. Amikor nem Isten irgalmát, hanem haragját képviseli, megalázza, leszidja a gyónót. Sajnos egy-egy ilyen élmény az Egyház elhagyására, a hitből való „kitérésre” is alkalmat adhat. Pszichológiai értelemben ez ugyanolyan *metanoia*, mint a megtérés. A jó gyónás során a gyónó hite megerősödik, pszichésen is jobb, stabilabb állapotba kerül, megszabadul a káros lelkiismeretfurdalástól, és önbizalma, önértékelése (istengyermek-sége) is helyreáll, hiszen a keresztény ember önbizalma, önértékelése legfőképpen abból fakad, hogy tudja magáról, hogy Ő Isten szeretett gyermeke. Jézus maga állítja a jó gyónás modelljét élénk a tékozló fiú történetében (Lk 15,11–32).

Elkerülhetetlen aláhúznunk a pap szerepét a gyónásban: a Szentlélek vezeti őt, Isten szócsöve, de ha emberi gyengesége, saját bűnei kerekednek felül, akkor esetleg negatív hatást válthat ki a másik emberben. Fontos kiemelni, hogy gyónásokat hallgatni nagyon megterhelő, fárasztó, és sajnos közrejátszhat a papok kiégésében. A gyónás során elhangzottakat titokként kell kezelni a papnak, a film fő belső konfliktusa erre épül, ám gyakran a „felejtés kegyelme” segít ebben a hétköznapi bűnök kapcsán.

## ÖSSZEFOGLALÁS

Alfred Hitchcock *Meggyónom* című filmje – több téma mellett – ráirányítja a figyelmet a bűnbocsánat szentségére. A jubileumi szentév mottóját figyelembe véve tekinthetünk a szentgyónásra a remény szentségeként is, hiszen az ennek során lerakott vétkekre is érvényes, amit Isten mond Izajás próféta könyvében: „Én magam vagyok az, aki ezeket mind eltörlöm, és bűneidre nem emlékezem többé” (Iz 43,25), ahogyan fentebb már utaltunk erre.

A bűnbocsánat szentségét az Úr Jézus alapította húsvétvasárnap este azzal a céllal, hogy a keresztség szentségének felvétele után elkövetett bűnöket eltörölje az Egyház közvetítésével. A gyónató pap Isten irgalmát közvetíti a gyónó felé, aki a súlyos/halálos bűneit köteles feltárni, míg bocsánatos bűneit ajánlott. Ferenc pápa az irgalmasság miszcionáriusainak szolgálatát létrehozva egyértelmű jelét adta annak, mennyire fontosnak tartja a modern ember életében is ezt a szentséget, és felhívta a figyelmet Isten irgalmas, valamint igazságos jelenlétére, továbbá elérhetőségére.

Hitchcock filmje a gyónási titok megőrzésének dilemmáját állítja elénk, ám közben a papi hivatás más próbái is megjelennek: a szerelem, a kimerültség. Mindamellet a film egymással szembeállítja Ruth őszinteségét (mind a rendőröknek, mind a férjének) és Otto félrevezető, hazug viselkedését. A történetben mind Logan atya, mind Ruth hú maradt esküjéhez és hivatásához, azonban úgy tűnik Otto elbukott, hiszen saját maga lőtte le feleségét. A film azonban nem ítél el senkit, bemutatja a gyilkos küzdelmeit, jó szándékát is, ám beigazolódni látjuk Szent Pál tanítását: a „bűn zsoldja a halál” (Róm 6,23) lesz. A film értelmezhető egyfajta modern buzdításnak is a szentgyónás helyes megértésére és őszinte gyakorlására.

## IRODALOM

2017. évi XC. törvény a büntetőeljárásról. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1700090.tv>
- AG: A II. Vatikáni Zsinat Ad Gentes kezdetű dekrétuma az Egyház missziós tevékenységéről.  
In: *A II. Vatikáni Zsinat dokumentumai*. Szerk. Dr. Cserháti József – Dr. Fábrián Árpád. Szent István Társulat, Budapest 1975. 271–306.
- ALLPORT, GORDON WILLARD (1998): *A személyiség alakulása*. Kairosz, Győr.
- „arcanum.blog” (2025): Ezen a napon hunyt el Alfred Hitchcock amerikai filmrendező. [https://arcanum.blog.hu/2025/04/29/ezen\\_a\\_napon\\_hunyt\\_el\\_alfred\\_hitchcock\\_amerikai\\_filmrendezo](https://arcanum.blog.hu/2025/04/29/ezen_a_napon_hunyt_el_alfred_hitchcock_amerikai_filmrendezo) (Utolsó megtekintés: 2025. május 6.)
- Az irgalmasság miszcionáriusai (Philadelphia): <https://archphila.org/mercy/> (Utolsó megtekintés: 2025. június 12.)
- BEASLEY-MURRAY, GEORGE R. (1999): *John*. (World Biblical Commentary 36.) Thomas Nelson Publisher, Dallas.
- BEINERT, WOLFGANG (2004, szerk.): *A katolikus dogmatika lexikona*. Vigilia Kiadó, Budapest.  
*Bűnbocsánat szentsége* szócikk: 76–80; *Gyónás* szócikk: 202–204.
- BODA LÁSZLÓ (1986): *A keresztség nagykorúság erkölcszociológiája*. Ecclesia, Budapest.

- BODNÁR DÁNIEL (2023): Vászónkrisztus filmklub a jezsuitáknál – Alfred Hitchcock: Meggyó-  
nom. *Magyar Kurír* 2023. június 15. <https://www.magyarKurir.hu/hirek/vaszonkrisztus-filmklub-jezsuitaknal-alfred-hitchcock-meggyonom> (Utolsó megtekintés: 2025. május 6.)
- CIC: ERDŐ PÉTER (2001, szerk.): *Az egyházi törvénykönyv. A Codex Iuris Canonici hivatalos latin szövege magyar fordítással és magyarázattal.* Fordította Erdő Péter. Szent István Társulat, Budapest.
- DH (2004): *Hitvallások és az Egyház Tanítóhivatalának megnyilatkozásai.* (Szent István Kéz-  
könyvek 9.) Örökmécs Kiadó – Szent István Társulat, Bátonyterenye – Budapest.
- DIÓS ISTVÁN – VICZIÁN JÁNOS (2001, szerk.): *Magyar Katolikus Lexion* VI. kötet. Szent István  
Társulat, Budapest. *Kazuisztika* szócikk: 413.
- DIÓS ISTVÁN – VICZIÁN JÁNOS (2008, szerk.): *Magyar Katolikus Lexion* XIII. kötet, Szent István  
Társulat, Budapest. *Szentségkiszolgáltatás* szócikk: 123.
- DV: Dei Verbum – Dogmatikus konstitúció az isteni kinyilatkoztatásról. In: *A II. Vatikáni Zsinat dokumentumai.* Szerk. Dr. Diós István. Szent István Társulat, Budapest 2007. 427–441.
- ELŐD ISTVÁN (1983): *Katolikus dogmatika.* Szent István Társulat, Budapest.
- ERDŐ PÉTER (2005): *Egyházjog.* Szent István Társulat, Budapest.
- ERDŐ PÉTER – SCHANDA BALÁZS (1993): *Egyház és vallás a mai magyar jogban. A főbb jogszabá-  
lyok szövegével, nemzetközi bibliográfiával.* Szent István Társulat, Budapest.
- ESER, ALBIN (1995): Schutz von Feligion und Kirche im Strafrecht und im Verhaesrect. In:  
*Handbuch des Staatskirchenrechts der Bundesrepublik Deutschland II.* Szerk. Joseph Listi  
– Dietrich Pirson. Duncker & Humblot, Berlin.
- FARKASFALVY DÉNES (1985): Szentségi bűnbocsánat a János-evangéliumban (Jn 20,22–23). *Teo-  
lógia* XIX/3. 139–144.
- FARKASFALVY DÉNES (1989): *Testté vált szó. Evangélium Szent János szerint. 3. rész: 13–21. fejezet.*  
Prugg Verlag, Eisenstadt.
- FERENC pápa (2015): *Misericordiae vultus kezdetű bullája, amellyel meghirdeti az Irgalmasság  
Rendkívüli Jubileumát.* Szent István Társulat, Budapest.
- FERENC pápa (2016): *Misericordia et misera of the Holy Father Francis at the Conclusion of the  
Extraordinary Jubilee of Mercy.* [https://www.vatican.va/content/francesco/en/apost\\_ letters/documents/papa-francesco-lettera-ap\\_20161120\\_misericordia-et-misera.html](https://www.vatican.va/content/francesco/en/apost_letters/documents/papa-francesco-lettera-ap_20161120_misericordia-et-misera.html)  
(Utolsó megtekintés: 2025. június 13.)
- GÁL FERENC (1990): *Dogmatika 2. kötet.* Szent István Társulat, Budapest.
- GS: A II. Vatikáni Zsinat Gaudium et Spes kezdetű lelkipásztori konstitúciója az Egyházzól a  
mai világban. In: *A II. Vatikáni Zsinat dokumentumai.* Szerk. Dr. Cserháti József – Dr.  
Fábián Árpád. Szent István Társulat, Budapest 1975. 415–509.

- JAKUBINYI GYÖRGY (2007): *Máté evangéliuma*. (Szent István Bibliakommentárok 3.) Szent István Társulat, Budapest.
- KEK (2002): *A Katolikus Egyház Katekizmusa*. (Szent István Kézikönyvek 6.) Szent István Társulat, Budapest.
- LENGYEL ZSOLT (2025): Az irgalmasság misszionáriusai. *Katolikus Pedagógia* XIV/1–2. 137–151. [https://avkf.hu/wp-content/uploads/2025/06/katped25\\_1-2\\_.pdf](https://avkf.hu/wp-content/uploads/2025/06/katped25_1-2_.pdf) (Utolsó megtekintés: 2025. szeptember 9.)
- MATUŠKA, PETER (2008): *A szentgyónás. Út a lelkiismeret tisztaságához és a lélek békéjéhez*. Szent Gellért Kiadó és Nyomda, Budapest.
- MÜLLER, GERHARD LUDWIG (2007): *Katolikus dogmatika. A teológia tanulmányozásához és alkalmazásához*. Kairosz Kiadó, Budapest.
- NEMES GYÖRGY (2018): *Bevezetés az általános erkölcszociológiába*. AVKF, Vác.
- SCHANDA BALÁZS (2003): *Magyar állami egyházjog*. (Institutio Postgradualis Iuris Canonici, Universitatis Catholicae Petro Pázmány nominatae, Institutiones, I/4.) Szent István Társulat, Budapest.
- SCHNEIDER, THEODOR (2002, szerk.): *A dogmatika kézikönyve, második kötet*. Vigilia Kiadó, Budapest.
- SCHWANK, BENEDIKT (2001): *János*. (Scriptura 4.) Agapé Kft., Szeged.
- SCHWENDENWEIN, HUGO (1992): Österreichisches Staatskirchenrecht. In: *Münsterischer Kommentar zum Codex Iuris Canonici*. Ludgerus, Essen.
- SZENTMÁRTONI MIHÁLY (2000): *Istenkeresésünk útjai*. Agapé Kft., Szeged.
- TODD, ELISABETH (1985): The Value of Confession and Forgiveness According to Jung. *Journal of Religion and Health* 24/1. 39–48.
- TÓTH UGYONKA KRISZTINA (2020): *Kinek valljam be bűneimet? – A gyónás pszichológiai oldaláról*. <https://mindsetpszichologia.hu/hogyha-bunos-vagyok-akkor-jaj-nekem-a-szentgyonas-miszteriuma-1> (Utolsó megtekintés: 2025. június 15.)
- TYLER, PETER (2017): *Confession: The Healing of the Soul*. Bloomsbury Publishing, London.
- VARGA ZSIGMOND J. (1992): *Újszövetségi görög–magyar szótár*. Református Zsinati Iroda Sajtóosztálya, Budapest. μετάνοια, ας, ή szócikk: 622.
- VERGOTE, ANTOINE (2003): „Mi és mi nem a vallás pszichológiája?” *Magyar Pszichológiai Szemle* 58/1. 5–18. <https://doi.org/10.1556/mpszle.58.2003.1.2>
- zarandok.ma [Katolikus Hírbörze]. (2023. április 1.): *A hitében jártas ember: Alfred Hitchcock katolicizmusa*. <https://zarandok.ma/a-hiteben-jartas-ember-alfred-hitchcock-katolicizmusa/> (Utolsó megtekintés: 2025. május 6.)
- zarandok.ma [Katolikus Hírbörze]. (2024. június 20.): *Alfred Hitchcock visszatérése a hithez*. <https://zarandok.ma/alfred-hitchcock-visszaterese-a-hithez/> (Utolsó megtekintés: 2025. május 6.)

LOVASSY ATTILA

## *A Gonosz a Jó álcája mögött*

*A Legyetek jók, ha tudtok című film teológiai dinamikája*

### IN PRINCIPIO<sup>1</sup>

A Luigi Magni rendezésében 1983-ban megjelent *Legyetek jók, ha tudtok* (*State buoni se potete*) című olasz film<sup>2</sup> legalapvetőbb teológiai és erkölcsi dinamikája a jónak a rossz elleni küzdelmében ragadható meg. A film alkotója egyértelműen túllép a humanista morális gondolkodásmódon, Néri Szent Fülöp és kora, annak hitbeli környezete nem csupán kontextusa, valamint megtestesítője ennek a küzdelemnek. A jó: Isten akaratának megvalósulását, az ő Gondviselését jelenti, míg a rossz: az Úr szerint berendezett élet elutasítását, az istenellenes személyes hatalmat, az ember oda nem adottságát, amely nem lehet vetélytársa a Teremtő hatalmának és soha nem lehet egyenrangú valóság a végtelen és személyes Isten világot alakító akaratával. Jóllehet a bukott angyalok – végleges döntésük következtében – személyisége súlyosan eltorzult, méltósága csökkent, mégis valódi személyként léteznek. Ez a katolikus keresztény látásmód a filmben is tetten érhető. Míg a személyek valóban különböző elképzelések alapján küzdenek az életben vagy éppen a rossz oldalt képviselik, és úgy tűnik, hogy ez két azonos lehetőség közötti választás, addig a nagy egészben nem magyarázhatjuk dualisztikusan világunkat: egy támpont létezik, Isten, akihez való szabad és függő viszonyunk határoz meg minket. Kizárhatjuk a két egyenrangú, egymással küzdő vagy dialektikus ellentétben álló, abszolút lételvet,<sup>3</sup> csak egy áll fenn: a végtelen, személyes, jó Isten, amely minden más létező oka és célja.

<sup>1</sup> Vö. Ter 1,1; Jn 1,1. A *principium* jelenthet mind kezdetet, mind lételvet, alapvetést, ősokot.

<sup>2</sup> Az eredeti, 149 perces változatról írunk, nem az 1984-ben megvágott 112 perces verzióról.

<sup>3</sup> A dualista világnézet tarthatatlansága mind filozófiai, mind istentani szempontból tárgyalható első-sorban a természetes istenismeret témakörében. Vö. AQUINÓI SZENT TAMÁS (2002): *A teológia foglalatja. Első rész. Summa Theologiae* 1, 11, 3–4. Amint a film első kockáin megéneklí *Spridione*, azaz *Angelo Brandaudi* énekes zeneszerző: „*derűs a történet, és a vége jó.*” Ezzel előrevetíti a dualizmus lehetetlenségét: Isten győz! Mindig.

A monoteizmus következménye, hogy nem csupán metafizikai szempontból nem egyenrangú a jó és a rossz, hanem morálisan sem. Mégis, Istenben élő vagy a jóért küzdő ember számára a hétköznapi csatáiban a jó és a rossz mint két alapvető választás jelenik meg. E két végső lehetőség nem pusztán öncélú erkölcsi dilemma, de a fent említett keretben lételméleti alapvetéssel bír, így ennek az emberre gyakorolt hatása és vonzása, hogy ebből melyik látszik kézenfekvőbbnek, erősebbnek, értelmesebbnek, inkább választandónak, az számtalan tényezőtől, előfeltételtől függ.

A film az újkor hajnalán játszódik, és Néri Szent Fülöp életét mutatja be a teljesség igénye nélkül, de úgy is láthatjuk, hogy a jó és a rossz harcáról értekeznek az alkotó e szent környezetében fiktív és valós elemeket is felhasználva. A befejező szín is azt sugallja, hogy ez egy örök földi küzdelem, amikor Fülöp atya újra látja a feszület előtt a gyermek Cirifischiót és Leonettát: a lelkekért való harc mindenkor folytatódik, a történetük örök, ez a Gonosz elleni küzdelem megismétlődik velünk is a mi korunkban.

A film Rómában játszódik, ahová Szent Péter utódai a hosszú száműzetést követően már ugyan rég hazatértek Avignonból, de amely még nem eszmélt fel teljesen a középkori kivetettségéből és a Város kifosztásából (*Sacco di Roma*), továbbá az ókori romokat is még por lepte. A középkor végére 20 000 főre lecsökkent lakosság újra növekedésnek indult, az ókori bazilikákat elhanyagolták, az Urbs falain belül banditák vertek tanyát és tartották rettegésben a római polgárokat, és amelyben számos korábban élt egyházi személyre, akár pápára mint a karrierizmus és erkölcsi züllöttség önkéntes áldozataira emlékeztek vissza. (Vö. GÁRDONYI 2022: 368–377.) Ebből az állapotából éledezett a Város, és e film a mélypontból való újkori felemelkedés egyik első állomását mutatja be a 16. század közepéből.

## IMAGO CHRISTI

A főszereplő nem egyszerűen a történeti Néri Szent Fülöp, hanem sokkal inkább a mindenkor Isten embere, aki küzd a Gonosz erőivel. A vallási kontextus nem csupán a film háttérét adja, de a mondanivalótól elválaszthatatlan, hiszen a jó és a rossz dilemmája egyedül az Úrral való kapcsolatban és a Hozzá való viszonyulásban nyer értelmet.

A jó mellett küzdő fő karakter Fülöp atya, aki igazodik a pápák tanításához és engedelmes irányukban, de olykor kritikát is megfogalmaz feléjük, és imádkozik is értük. *IV. Páltól, V. Piuszon és XIII. Gergelyen keresztül V. Szixtuszig* kapunk egy benyomást

a pápákról, amely ugyan nem egy kidolgozott portré, de a karakterükből mégis megragad egy-egy fontos jellemzőt. Az alkotó mintegy mulatságos ellentétpárként állítja be Néri Szent Fülöp és Loyolai Szent Ignác alakját, de személyüket és gondolkodásmódjukat nem feltétlenül történelmi hűséggel ábrázolja, mégis ebben a dinamikában többet megérthetünk a krisztusi felfogásból. Valójában e két szent nem áll egymással szemben, csupán más személyiségek. Ignác atya, aki láthatóan a film készítőjének állandó célpontja, inkább egy másik gondolkodási irány képviselője, az Egyházból egy más karizmát testesít meg. Fülöp atya szelídségével szemben Loyolai Szent Ignác Krisztus katonájaként harcias, aki az eretnekekkel, hamis vallásokkal, ideológiákkal küzd.<sup>4</sup> A protestantizmus és az iszlám elleni harc idején a földrajzi felfedezések kapcsán kapuk is megnyílnak, amelyben hatalmas lehetőségeket lát, hogy az evangéliumot mindenkinek hirdessék, és meghódítsák a pogány népeket Krisztusnak és kitágítsák a „keresztény birodalom” határait Isten dicsőségére. Ignác atyát az a vágy hajtja, hogy az Úr Jézusnak és az ő igaz Egyházának nyerjen meg mindent és mindenkit. Míg Szent Ignác a missziót a keresztény világon kívül képzelel el, addig Szent Fülöp elsősorban a keresztény világ újraevangelizálására összpontosít, és ebben Róma, valamint Itália is misszióra szorul.<sup>5</sup>

Ignác antropológiájának egy lényeges összetevője a szabad akarat.<sup>6</sup> A megismerés, az akarás és a helyes cselekvés igen szoros egységet alkotnak, ami a nagy, Isten dicsőségére szolgáló műben gördülékenyen megvalósulhat a kegyelem hatására. Az engedelmisségben pedig ezt egy nagy közösségben egymásra hangolva lehet elérni,<sup>7</sup> és ebben az Isten akaratát megvalósító keresztények mintegy az Úr gondviselő eszközeként szabadon szolgálnak.

<sup>4</sup> Megfogalmazásában: „Luther Márton az emberi nem tönkrevetője. Az eretnység kórja megfertőzi az emberiséget.” „A török leigázta Magyarországot, és más keresztény államok (...) a hamis próféta, Mohamed rettenetes szektája áldozataivá váltak.” „Mi Krisztus maroknyi serege vagyunk a sátán csürhéi ellen.”

<sup>5</sup> Az egyik, Kongóba készülő misszionáriushoz Fülöp atya így szól: „látni fogod, hogy Kongó Aurelianus falánál kezdődik.” Fülöp atya és majd V. Sixtus pápa is misszionál Rómában.

<sup>6</sup> Amikor Cirifischio és Leonetta el akartak szökni a jezsuitáktól, Ignác szabadságot ad nekik. Midőn a szerzetesek megkérdezték Ignác atyától, mit tegyenek, ezt válaszolta: „Ha a madárkák repülni akarnak, hadd repüljenek!” Mielőtt Leonetta és Cirifischio eltávoznak, letérdelnek Ignác előtt, azaz elfogadják Szent Ignác tekintélyét, szentségét, ítéletét. Jóllehet rossz döntést hoztak, végül Fülöp atya sokrétű közbenjárása segítségével mindkettő megmenekül az örök életre.

<sup>7</sup> Szent Ignác Fülöp atyának elmagyarázza a kisarkított hármas szintű engedelmisséget: 1. végrehajtani a parancsot: tökéletlen. 2. megtenni az előljáró akaratát, miközben örömet leli az engedelmisségben: nem teljes. 3. azonosulni értelemmel és akarattal az előljáróval, mintegy halott, ezzel az előljáró eszközévé válni: ez a tökéletes engedelmisség. Ez a gondolkodásmód nem összeegyeztethető sem a korabeli morális elgondolással, sem a II. Vatikáni Zsinat dialógusban történő dinamikus engedelmisség modelljével, amely nem mehet szembe a megalapozott lelkiismerettel, és amely a karizmákat a lehetőség szerint a felszínre hozza. (Vö. HÁRING 2015: 122–125.) Amikor Szent Ignác elismerését fejezi ki, hogy Fülöp atya megértette az engedelmisséget, Ignác atya újra felajánlja Fülöp atyának, hogy legyen jezsuita, ő elutasítól, de mosolyogva visszamegy focizni a gyerekekkel.

Néri Szent Fülöp világlátásában távolabb áll egymástól az értelem, azaz a jó terv, a kimondott szó és a jótett. Állítja: „*Aki gondolkodik, nem szeret.*” Ez a tételmondat inkább a sebzett világról tanúskodik, ahová szelíden lehet elvinni az evangéliumot, ahol az Úr gyógyítja még a gondolkodás, a beszéd és a cselekedetek egységét is. Ebben az értelemben Loyolai Szent Ignáccal ellentétben nem intellektualista. Fülöp atya többször visszatérő gesztusa, amikor pofont ad Cirifischiónak, és kijelenti: „*Nem neked adtam, hanem az ördögnek.*” Ebben az aktusban nem azonosítja a rosszat a személlyel, de mégis őt üti meg, hiszen a Gonosz fogást talált rajta, és rajta keresztül hatást gyakorol a világra. Ezzel a felelősséget nem veti el, sőt, amikor imádkozik, és amikor csellel vissza akarja fordítani Krisztus felé, feltételezi az elszámoltathatóságot, felelősséget, amint az egész küzdelem dinamikájában ez az összefüggés tapintható. A szó és tettek a bűn világában való szétesettségének képét erősíti Fülöp atya magatartása a még meg nem tért bandavezérrel, Cirifischióval szemben, aki keresztapaságra készül. Bár rablóként elfogadja az ördögnek szánt pofont Fülöp atyától, mégis büszke kalandjaira, rablásaira, miközben elmondja a keresztelési hitvallást, és szóban ellene mond a sátánnak, de ragaszkodik múltbéli vétkeihez. Fülöp atya számára ez egy lépcső, nem kiált ellentmondást, elfogadja, legfeljebb a néző kiált igazságosságért, ami végül meg is valósul. Cirifischio élete végén megtér, de felakasztják. Továbbá Fülöp atya többször hangoztatott tételmondata az akarat és a tettek távolságára utal: „*Tartsatok ki a jóban, ha egyáltalán tudtok!*”<sup>8</sup> Olykor azonban Fülöp atya ezt a világgépet magára nézve is követendőnek látja, hiszen a mórnő csábításának és zaklatásának már csak úgy tud ellenállni, ha elmenekül.<sup>9</sup> Emellett a gyerekektől sem követeli meg mindenáron, hogy beszédük a maga teljességében krisztusi legyen,<sup>10</sup> mert nem akarja farizeusi módon leválasztani ezt az élet más dimenzióitól, a fejlődés fokozatosan történik. Összességében úgy tűnik, a szeretetlenség okán szerzett sérülések

<sup>8</sup> Eközben Fülöp atya a nevelt gyemekeit jónak látja. Például a bűneire ráébredő Cirifischio ezt kérdezi Fülöp atyától: „*Miért kellett az ördögnek pont engem kiszemelnie?*” (...) Fülöp atya: „*Mivel bizonyára te voltál a legjobb közöttünk.*” Illetve Fülöp atyának ezt mondja a gyerekről az örök viszályt szító, szétdobáló: „*Halálra gyöttrik, mi?*” „*Valóságos ördögök!*” Mire Fülöp atya: „*Szeretné, ugye? Szerintem angyalok!*”

<sup>9</sup> A szent ekképpen kommentálja: „*Az értekek harcában sokszor az győz, aki elmenekül.*”

<sup>10</sup> Amikor Fülöp atyát beöltöztetik bíborosi ruhába egy kislány ezt kérdezi: „*Mi van, pápát csináltak belőled?*” Mire egy kisfiú: „*A pápa ruhája az nem piros, te marha...*” Majd befogja a száját: „*A nyavalyába... Bocsánatot kérek, kicsúsztott a számon?*” Fülöp atya: „*Életedben most először kérsz bocsánatot. Talán kezdesz jólnevelt lenni?*” Kislány: „*Miféle ruha ez Fülöp atya?*” Fiú: „*Nem azt kell mondani, hogy Fülöp atya! Bocsásson meg neki, Kegyelmes Uram!*” Fülöp atya: „*Mi az, hogy Kegyelmes Uram? Mindig is Fülöp atyának hívtatok!*” Egy fiú: „*Amikor még Fülöp atya volt. De most már az Egyház hercege lett!*” Fülöp atya: „*Tényleg? Élia mester, jöjjön ide! Ezt szépen visszaadja a pápának...*” Azonnal eláll a bíborosi kinevezéstől, amikor megváltozik a gyerekek beszédmódja, még ha látszólag jó irányba is.

és az abból származó bűnök együttes gyógyítása áll Néri Szent Fülöp felfogásának középpontjában, és ezek a sebek azok, amelyek eltávolíthatják egymástól a gondolkodást, a beszédet és a jótetteket. Erre a gyógyír a hit, a szeretet, az ima és a böjt, valamint az önnevelés, amelyben az úton levés alkalmasint elfogadható. Miközben az engedelmeség számára is krisztusi alapmagatartás, amint azt láttuk pl. Borromeo Károllyal<sup>11</sup> vagy a pápával szemben.<sup>12</sup>

Néri Szent Fülöp és Loyolai Szent Ignác azonos célért szolgálnak, ilyen módon nem meglepő, hogy mindkettőnek kiváló a természetfeletti „szaglása”. Nemcsak Fülöp ismer rá a Gonoszra,<sup>13</sup> de Ignác atya is azonnal meglátja Jakab mesterben az ördögöt.<sup>14</sup> A valódi, elválasztó különbség nem Szent Fülöp és Szent Ignác, illetve a jezsuiták között áll fenn, hanem a jó és a rossz között, Isten világa és az ellenlábasai között. A két szent – bár más stílusban – a jó oldalon küzd, így az ördög feletti győzelem is koprodukció eredménye. Bár emberileg nagyra tartja Fülöp atya Ignácot, de soha nem lépne be a rendjébe, míg Ignác atya a film alkotója szerint a maga keménysége mögött keresi az egyszerű szent emberi szimpátiáját. A látszólagos feszültség ellenére mindkét szent Isten jele, és mindkettőben tapintható a misztikára való nyitottság.

## ADVOCATUS DIABOLI

A személyes Gonosz konkrétan tapintható a filmben, és testet ölt bizonyos személyekben, illetve rajtuk keresztül munkálkodik. Az ördög a Fülöp atya templomával szomszédos pincehelyiségben lakik először Jakab kovácsmester személyében, aki jóslásával Cirifischio jövőjét befolyásolta, és a hiábavaló célok felé terelte. Ezt tovább erősítette, amikor egy kulcslyukon

<sup>11</sup> Amikor Borromeo Károly letérdel Fülöp előtt, alázatosan úgy interpretálja, hogy megcsúszott és felsegíti. Fülöp: „Tartsuk tiszteletben a hierarchiát?” Mire Károly: „Pont azért teszem, mert tisztetem a hierarchiát, igaz, hogy én méltóságban Ön fölött állok, viszont példamutatásban Ön áll énfelettem.”

<sup>12</sup> A pápai szabó közli Néri Fülöppel, hogy a Szentatya bíborossá nevezi ki a következő konzisztóriumon, és oda így mégsem mehet. Fülöp válasza: „Nekem eszem ágában sincs elmenni!” Mire a szabó: „Ezt parancsolta a pápa, és Ön engedelmességgel tartozik...” Fülöp atya erre elgondolkozik, és első körben beleegyezik, függetlenül attól, hogy hiúságnak gondolja.

<sup>13</sup> Néri Szent Fülöp ilyen módon figyelmezteti egy pártfogoltját, amikor ő Szent György életét mutatja be: „Bendőcske, a Sárkányt nem ünnepeljük!” – Bár Szt. György 3. századi szentünk, a gyermek aktualizált elbeszélésében a muszlimokkal küzd, ami nyilvánvaló anakronizmus.

<sup>14</sup> Ignác: „Na már csak az ördög hiányzott!” Fülöp álnaivan megkérdezi: „Miből gondolja, hogy az ott az ördög?” Ignác: „Mert hozzá még nem volt szerencsém...” (Kísértésben, tusakodásban nyilván, de nincs semmilyen kapcsolat közöttük.)

keresztül a még gyermek Cirifischiónak megmutatta a vetkőző „szép mórnoót”, aki ugyanúgy maga a Gonosz megnyilvánulása, és ezzel elültette az éroszt zsenge lelkében. Jakab továbbá „segített” Leonettának a szökésben, hogy megmeneküljön a „*jezsuiták karmai közül*”, támogatva a fiatalok hamis szabadságvágyát. A szomszéd házban aktuálisan bárki is lakott, mindig a jó álcájában hazugságba burkolózva kísértett, vonzott és a hiúság felé terelte a gyerekeket, miközben újra és újra hallatszott a kemencéből a kárhozott lelkek hangja.

A kosárfonó asszony szintén rendelkezett előzetes ismeretekkel, így Leonetta és Cirifischio egybekelésének látszólagos örömeivel Szent János vértanúságának ünnepén (Szent Iván éjszakáján) boszorkányok, varázslók, démonok ünnepére invitálta őket, és a fiatal férfit a patkolókovácshoz küldte, ahol nászajándékhoz juthat. Ehelyett találkozott Caprarola hercegével, aki korábban szeretőjeként tartotta Leonettát, és végül a provokációja miatt halálra késelte.

A „szép mórnoó” édességgel vonzotta magához a gyerekeket, csábított, megtévesztett, sebe által elrabolta Ricciardettót, és az egzotikum, valamint az erotikum burka alatt egy messzi meleg országról mesélt saját hazájaként, amelyben Fülöp atya felismerte a poklot.

Végül egy-egy rövid jelenet erejéig egy (pogány erotikus?) szobrászmester jelent meg a pincében, aki egy szobor felélesztésére hívott, ám Fülöp atya leleplezte személyét. Mintha a szobrásznak befolyása is lett volna az eseményekre, hiszen megkavarta a következő szín szálait. Végül a pápai szabón keresztül kísértette meg a Gonosz a szentünetet, aki azonnal felismerte őt.<sup>15</sup> A hiúsággal támadta, az engedelmesség látszatával befolyásolta, de Fülöp atya végig ellenállt a kísértésének, ahogyan a korábbi esetekben is.

Az ördög számtalan eszközt felhasznál, így bújtat a védelem látszatával, szökésre bíztat a szabadság reményében, hízleg a szeretet és lelki gyógyítás ígéretével. Fülöp atya (és Ignác atya) azonban Isten erejében mindegyiket elhárítja, mindegyik szomszédot valamilyen módon legyőzi, ha kell egy szentelmény segítségével pusztítja el, olykor elűzi, visszatartja vagy éppen türelmesen kivár. Alkalmassint a menekülést is elfogadhatónak tartja, amikor a bűnre csábítás ellen nem talál más orvosságot. Ezekhez azonban mindenképp le kell leplezni a kísértőt, tisztában kell lenni az eszközeivel, aminek alapja az Úr ismerete.<sup>16</sup>

<sup>15</sup> A párbeszéd a következőképpen zajlott. Szabó: „*Néri Szent Fülöp úr, nemdebár?*” Fülöp atya: „*Szent Fülöp? Mit nem enged meg magának?!*” Szabó: „*Elnézést, de mindenki így nevezi.*” Fülöp atya: „*Mit művelnek itt? Egyáltalán kicsodák maguk?*” Szabó: „*Élia mester. Minerva egyházi ruhák szabósága. Tőlünk öltözködnek a pápák, bíborosok, püspökök...*” Fülöp: „*De ha meg nem sértem nekem ehhez mi közöm?*” Szabó: „*Igen, tudom, hogy Önt ez egy csöppet sem érdekli. De találtam egy üres üzlethelységet, pontosan az Ön házával szemben, és azt hiszem át fogok ide költözni.*” Fülöp atya: „*Hát soha nem adod meg magad?*”

<sup>16</sup> Vö. Péld 9,10: „*A bölcsesség kezdete az Úr félelme, és a Szentet ismerni – az az okosság.*”

## VANITATUM VANITAS

A film és a valóság alapfeszültsége szerint Isten és az ördög uralmának választása között folyik a harc, amelyben a Gonosz kínálata minden evilági élvezet, ami viszont hiábavalóság és hiúság.<sup>17</sup> Ilyen módon az ember részéről az erények (állandósult jó habitus) és a viciumok (bűnös készség) választásában csúcspontot az Úr szabad elfogadása vagy a Gonosz megkötözni akaró csábítása közötti alapdöntés. Az Úr vonzása munkás életet kínálva alázatban, szabadságban, világosságban, kapcsolódásban, örömben és bizalmas reményben történik, míg a Gonosz csábítása könnyű élvezetet és csillogást ígérve sötétben, önközpontúságban, csellel, rejtettségben, egyre növekvő szolgaságban, keserűségben és végső kilátástalanságban történik. E dinamika visszatükröződik Cirifischio kivégzése előtti monológiájában, miután Fülöp atya ráébreszti a szép mórnővel való kapcsolata révén, hogy mindaz a siker, a javak, az élvezetek, kalandok, amivel büszkélkedett, az az ördög műve volt az ő életében. Caprarola hercegének köre szintén megjeleníti ezt az üres és öncélú fényűzést, ám anélkül, hogy ezt észlelnék.

Fülöp atya személyében szépen megcsillan az alázat,<sup>18</sup> mint a Gonoszlélekkel való küzdelem egyik legfontosabb ellenszere. Ezzel az erénnyel leplezte le több ízben is az ördögi vagy emberi csodának álcázott kevélységet, hiúságot, így az állítólagos csodatévő apácát, aki gőgösen elutasította, hogy segítsen levenni Fülöp atya sáros csizmáját, továbbá felfedte a Gonosz hamis jelenését is, aki a Szűzanya álcájában akarta félrevezetni a szentet.<sup>19</sup> Fülöp atya amikor egy valódi csodának lehetett részese, abban észrevétlenül, feltűnés nélkül szolgált, ugyanis szavaival feloldozta a már elhunyt Ricciardettót, aki Isten kegyelméből visszatért az életbe, hogy még egy bűnét meggyónja. Ellenben a gőgös apáca hamis csodája reflektorban ment végbe. Még a prostituáltak is láttak a hiúság és

<sup>17</sup> Ez a szemlélet a főcímdal szövegében szintén tükröződik: „*Itt keresgél, ott keresgél, de amikor érted jön a halál, mi marad a vágyaidból? A hiúságok hiúsága. / Boldog vagy, örülsz az örömeidnek. Csak az ezüstöt és az aranyat élvezed. A végén mi marad neked? A hiúságok hiúsága. / Minden hiúság, csak hiúság. Éljetek örömmel és egyszerűséggel! Legyetek jók, ha tudtok! Minden más hiúság. / Minden hiúság, csak hiúság. Dicsérjétek az Urat alázattal! Neki adjatok minden szeretetet! Így többé nem fog nektek semmi hiányozni. / Ha most a tükörben a derűs arcodat nézed, bizonyára el sem tudod képzelni, hogy egy napon a mulandóságé lesz. / Minden hiúság, csak hiúság...*” (saját fordítás)

<sup>18</sup> Az alázat bár megjelenik az Ószövetségben is, mégis kifejezetten keresztény erény, amelynek mintája a Fiú önküüresítése. Vö. HÁRING 2015: 75–85; KERESZTY–PUSKÁS 2015: 350–356, 428–434; BALTHASAR 2000: 9–42, 43–76, 77–79, 129–134; BALTHASAR 2004: 449–489; BALTHASAR 2005: 240–256.

<sup>19</sup> Néri Szent Fülöp az ördögnek: „*Most elkaptalak, mi?*” Mire a Gonosz: „*Ügyes. Hogy jöttél rá, hogy én vagyok?*” Fülöp atya: „*Szerinted a Szűzanya megjelenne egy ilyen bűnös előtt, mint én?*”

szépség mögé.<sup>20</sup> Fülöp atya hétköznapi elkötelezett gondoskodása is mindig az egyszerűség, a szolgálatkészség és a bizalom jegyében történt. Ugyanakkor az alázat alapja az önismeret. (Vö. AVILAI SZENT TERÉZ 2024: 1, 2, 7–11.)<sup>21</sup> Miközben a szent jelzõt határozottan visszautasította, Jézus közelségében felismerte emberi gyengeségeit, bűnös voltát, és elhangzik ajkáról ez az erős, de őszinte és egyetemes kijelentés: „*Én küldtem Jézust a Kálváriára!*”

Fülöp atya közösségét tapinthatóan az egyszerűsége, egyenessége és világosságra, de nem az együgyűsége és naivitásra nevelte.<sup>22</sup> Nagy szívvel állt az emberekhez, de élesen megkülönböztette környezetének tévtanítását, a „Szomszéd” maszatolását, hazugságait, ködösítését, jóslási praktikáját a krisztusi doktrínáktól.<sup>23</sup> Ugyanakkor nem hagyta, hogy a tévedhetetlenség álcájával hiúságot ébresszenek benne.<sup>24</sup> Fülöp alkalmasint a diplomáciai érzékét és bölcsességét hatékonyan felhasználta, így mentette meg Cirifischiót és Leonettát Caprarola hercegétől jelezve, hogy ismeri annak sötét titkát.

## SPE SALVI

Amikor a történet szálait próbáljuk elkülöníteni és a dinamikákat meghatározni, mind-ebben a leglényegesebb kérdés a gyermekek végső sorsa, illetve hogy sikerült-e Fülöp (és Ignác) atyának célra juttatni a rájuk bízottakat. A kiemelt három gyermekszereplő (Cirifischio, Leonetta és Ricciardetto) végül különböző módokon, de Isten akaratába illeszkedett.

<sup>20</sup> 1. prostituált: „*Látja, milyen szépek vagyunk, Fülöp atya? De ez mind csak látszat, az ördög megront minket, elrejtőzik a ruháink redői között. Mindannyian úgy fogjuk végezni.*” 2. prostituált: „*Valamennyien a pokol tüzében fogunk égni, szörnyűséges kínok között...*”

<sup>21</sup> Az önismeretet mindig munkálnunk kell magunkban, és az szorosán összetartozik az alázattal. Ámde mindennek az alapja az Isten ismerete. Ha felismerjük az Ő nagyságát, Benne tapasztaljuk meg a mi kicsinységünket, Benne ismerjük meg helyesen önmagunkat.

<sup>22</sup> Bendőcske (Fülöp atya egy nevelt gyermeke) így adta vissza a megtanított történetet: „*Szent György azonban nem vehette el a [király]lányt feleségül, mivel ő egy szent volt, a többiek pedig muzulmánok. És átkesztelt mindenkit.*”

<sup>23</sup> Szt. Fülöp szarkasztikusan rámutat a reinkarnáció tarthatatlanságára: „*Majd... esetleg amikor újraszületek!*” Emellett számtalan esetben rávilágít a Gonosz mágikus, babonás gyakorlatára.

<sup>24</sup> Fülöp atya a pápai szabónak: „*Megköszöni a nevemben, hogy rám gondolt, de megmondja neki [a pápának], hogy tévedtünk.*” Szabó: „*De hát mi az, hogy tévedtünk? A pápa sohasem téved!*” Fülöp: „*Hit kérdésekben! Hogy lehet levenni ezt a vacakot? A bíborosi kinevezés nem hit kérdése, ilyesmiben még egy pápa is tévedhet! Sőt szerintem nagy baklövést követett el!*”

Mindhárom fiatal áldozatként jelenik meg, mint akik már számtalan mély sebet kaptak a környezetüktől, és így minden kétséget kizáróan megpecsételődött a sorsuk. Ami Fülöp atya közösségbe hívásán túl meghatározza a jövőt, az az imádság és a böjt. Nem hangsúlyosan, de újra és újra látjuk az áldozathozatalnak ezt a lelki formáját, amit Fülöp atya (és közössége) rendszeresen alkalmaznak, amikor 40 órán keresztül étlen és szomjan szentségimádást végeznek, és amit még az ördög sem hagyhat szó nélkül. Olykor látszik ennek a gyümölcse, máskor rejtekben marad ennek hatása. Szent Ignác gyakori víz- és kenyérböjtje mellett állandó vezérgondolata, hogy „*Mindig hálát [kell] adni!* Ez szintén termékenynek bizonyul a szereplők életében. Az imádság, a böjt, az odaadottság tapinthatóan rendszerezi a szálakat a háttérben.

Cirifischio, az elhanyagolt utcagyerek sohasem illeszkedett be igazán Fülöp atya közösségébe,<sup>25</sup> ám amikor végre meggyökeresedhetett volna, a Gonosz rávette egy gyilkosságra,<sup>26</sup> és onnantól kezdve valósággá vált a kovácmester korábbi jóslata, aki elültette benne az érosz, a siker és gazdagság vágyát. Így számtalan bűnön keresztül banditavezérként hiábavalóságokban talált élvezetet. Végül Fülöp atya az utolsó pillanatban, a siratóházban leleményesen rávezette élete céltalanságára, mire vétkeit megbánva a bitófa alatt megcsókolta a keresztet.<sup>27</sup> Felakasztották, de lelke megmenekült. A 40 órás szentségimádás, a nevelés, a megannyi imádság és böjt célba ért.

Leonetta egy nagy hírű prostituált – a pestisben szörnyű kínok között meghalt Madam Lucrezia – leánya volt. A prostituáltak között nevelkedett. Caprarola hercege serdülőként kihasználta a leányt, de Fülöp atya találékonyan kimentette, és a jezsuiták oltalmukba vették. Jóllehet Cirifischio megszőktette, végül mégis Ignác és Fülöp atya nevelése győzött. A hétéves szerzetesi nevelést követően Leonetta egy „koldus” felesége lett: az Úr Jézusé. Szerzetesnőként korábbi sebei ellenére meg tudta hozni újra és újra a jó döntést, lélekben megerősödött, másokért élt és imádkozott. Cirifischio élete végéig hordta a Leonettától kapott sálat, mintegy védelemként, mementóként, a karakterszent-

<sup>25</sup> Néri Szent Fülöp felkarolja Cirifischiót, és amikor az ellop egy értékes kelyhet a templomból, az őt üldözők előtt felmenti őt, mintegy utólagosan engedélyt adva annak elvételére, hasonlóképpen, mint a püspök Jean Valjean tette *A nyomorultak* c. regényben. Néri Szt. Fülöp a pusztá igazságosság helyett a bűnös háttérét is látva megkezdi az ember irgalmas és küzdelmes felemelését. Vö. HUGO 1981.

<sup>26</sup> Cirifischio bosszút állva (Leonettát védve?) Dávidként egy kővel megdobja a herceg homlokát, aki pozíciójában és kíséretével Góliátot testesíti meg. Vö. 1Sám 17,48–49.

<sup>27</sup> Hasonlóképpen történt, mint *Lisieux-i Szent Teréz* esetében, aki egy halálra ítélt köztörvényes bűnözőért, Pranziniért imádkozott, aki nem akart a kivégzés előtt meggyónni, és semmi jelét nem adta a bűnbánatnak, végül Teréz titkos közbenjárására visszafordult a paphoz, s a kezében lévő feszületet háromszor megcsókolta a bitófa alatt megtérésének jelét adva. (LISIEUX-I SZENT TERÉZ 2007: 117–119.)

ség és konstans kegyelem jelképeként, annak jeleként, hogy közbenjárnak érte, mint akit megjelöltek, biztosan és hatékonyan eljut arra, amire az Úr el akarja vezetni.

Ricciardetto, a harmadik fiatal. Az édesanyja meghalt, apja kifejezetten jó módú, de egyházellenes, aki rendszeresen bántalmazta őt mind fizikailag, mind lelkileg, és még Fülöp atyával is összeszólkkozott. Amikor a 14 éves ifjú Néri Szent Fülöp látóterébe került, ő próbálta a közösségébe bevonni, de a szép mórno mázas, kiemelt figyelmével elkápráztatta, s a szeretetlen édesapja helyébe lépve a fiatal fiú egyszerre bensőséges pótyanyára és szerelmi csábítóra talált. A mórno a gyermek fájó sebét és az ölelés hiányát kihasználva vitte el a tengerpartra, megmutatta onnan messzi muszlim hazáját, és a karjában végleg elaltatta.<sup>28</sup> Már csak holtan találtak rá, apja tehetetlenül, de bűnbánóan állt a ravatalánál, míg a gyerekek imádkoztak. Fülöp atya pedig a mórnoval kapcsolatos bűne meggyónására visszatérő fiataalt feltűnésmentesen feloldozta, majd kérte, hogy aludjon vissza, és Ricciardetto a mamája karjaiban örök álomba szenderül a mennyországban.

## CONCLUSIO

A film, a két szent, annak kora és a mai kor üzenete is egyértelmű: a *civitas Dei* és a *civitas terrena* küzdelme (vö. SZENT ÁGOSTON 2025: *De civitate Dei* 13, 19–23), amely ugyan más korban más módokon, más szintérrel, más körülmények és színpalak között valósul meg, de alapvetően ugyanazokkal az eszközökkel és ugyanazért a célért történik.<sup>29</sup> A film egy egyszerű és érthető jelképrendszerben világít rá a lelki élet alapvetéseire egy konkrét szent életén keresztül, így tanítva az életszentségről, az alázatról, bűnbánatról, szolgálatról, kitartásról, imádságról, bizalomról, az isteni gondviselésről, a szabadságról és a kegyelemről...

A film alkotója a legalapvetőbb egzisztenciális kérdést firtatja, ezt mégis szerethetően, befogadhatóan teszi, és reális keretbe ágyazva reményteli világképet nyújt számunk-

<sup>28</sup> A szép mórno képében megjelenő Gonosz énekében Krisztustól eltávolító szimbólumokról énekel (5 fehér hattyú, 3 fekete holló, 3 pogány görög isten), amelyek a hindu megvilágosodásra, boszorkányokra, mágusokra utalnak, de Hélios napisten és Anemosz szélisten mellett egyenesen Thanatoszt, a halál megtestesítőjét is megidézi.

<sup>29</sup> Vö. Az utolsó színben – ahogyan fentebb utaltunk rá – Fülöp atya képzelete szerint a gyermek Cirifischio és Leonetta újra ott térdelnek a Krisztus feszülete alatt mintegy sugallva az emberi sorsok állandó ismétlődését, amely ugyan más személyekkel, korokkal, körülményekkel történik, de sokszor hasonló elemekkel és ugyanazon üdvtörténeti keretek között zajlik, és akik ugyanabba a megtestesült Istenbe kapaszkodhatnak, aki a kereszten az emberiségnek adta magát.

ra. A bűn komolyságát nem vitatja el, annak élet nem csorbítva a hittel és bizalommal együtt derűt is sugároz,<sup>30</sup> hiszen az a szent oldalhoz tartozik: a humor, az öröm, az ének Isten Országának ismertetőjegyei a Gonosz cinikusságával, keserűségével és a kemence síró hangjával szemben.

## *Laus Deo*

<sup>30</sup> A számtalan humoros jelenet közül néhány:

Fülöp atya ápolja, levessel eteti a súlyos beteget, aki kritizálja a kosztot. Mire Szt. Fülöp: „*De igényes vagy! Ha legközelebb erre jársz, az Arany Medve Fogadóban szállj meg!*”

Leonetta: „*El tudja képzelni, mit jelent 7 év a jezsuiták között? Rosszabb a börtönnél is...*” Fülöp atya: „*Majd azért meglátod, hogy a kuplerájnál azért jobb!*”

Fülöp atya: „*Ne higgy a kovácsnak, hazug! Ha jó napot-tal köszön, biztos éjszaka van!*”

Fülöp atya: „*Hogyis mondjátok ti rómaiak? Aki édességet eszik, keserűt kakál...*”

Szt. Ignác: „*Háromszor láttam a Szűzanyát...*” Fülöp atya: „*Őn gyakran fogyaszt kenyert és vizet? Ezért látta olyan gyakran a Szűzanyát! Az éhségtől látomásai vannak!*”

Ignác atya: „*Miért engedi meg a papírhajókat a szenteltvíztartóban? Ez bűn!*” Erre Fülöp atya: „*Az a bűn, hogy elsüllyesztette őket, most kezdek előről az egészet!*” (Talán nem is a gyermekek, hanem Néri Szent Fülöp hajtogatta azokat és tette bele a szenteltvíztartóba.)

Szent Ignác: „*Jézus nincs odafönt. Miért, azt képzelitek, hogy Jézus talán odafönt ül az égben ölbe tett kézzel, és dicsfényben úszik angyalok és szentek hajától körülvéve?*” Egy kislány: „*Akkor hun van?*” Ignác: „*Jézus mindenhol jelen van. Lenn a földön.*” Egy fiú: „*Őszintén szólva nekünk Fülöp atya azt mondta, hogy az égben van.*” (Fülöp atya csitítja.) Ignác atya Szent Fülöphöz: „*Valóban ezt mondta nekik?*” Fülöp atya: „*Hát, ami azt illeti, eddig így tudtam. A Miatyánkban is ezt olvashatjuk...*” Szent Ignác: „*Úgyan!*”

Továbbá sok más elem mellett a derűhöz tartozik a korabeli szentek karikírozott szerepeltetése is, akik mind 16. századi hősies erényekkel rendelkező hitbéli példaképek, ilyen formában mégsem tartózkodhat-  
tak volna egy helyen és egy időben, mivel például Xavéri Szent Ferenc 1541 tavaszán elutazott a Távol-Ke-  
letre, ahonnan már nem tért vissza élve, de ekkoriban Borromeo (Szent) Károly csupán kisgyermekként  
beszélni tanult.

## IRODALOM

- AQUINÓI SZENT TAMÁS (2002–2008–2014): *Summa Theologiae I–II/1–II/2. A teológia foglalata.* Budapest.
- AVILAI SZENT TERÉZ (2024): *A belső várkastély.* Jel, Budapest.
- BALTHASAR, HANS URS V. (2000): *A három nap teológiája.* Osiris, Budapest.
- BALTHASAR, HANS URS V. (2004): *A dicsőség felfénylése I. Az alak szemlélése.* Sík Sándor Kiadó, Budapest.
- BALTHASAR, HANS URS V. (2005): *A dicsőség felfénylése II/1. Klerikusok.* Sík Sándor Kiadó, Budapest.
- GÁRDONYI MÁTÉ (2022): *Bevezetés a Katolikus Egyház történetébe I.* Jel, Budapest.
- HÄRING, BERNHARD (2015): *Krisztus Törvénye III.* Szent István Társulat, Budapest.
- HUGO, VICTOR (1981): *A nyomorultak I–II.* Európa, Budapest.
- KERESZTY RÓKUS – PUSKÁS ATTILA (2015): *Jézus Krisztus.* Szent István Társulat, Budapest.
- LISIEUX-I SZENT TERÉZ (2007): *Önéletrajz.* Ecclesia, Budapest.
- SZENT ÁGOSTON (2025): *Isten városáról I–IV. kötet.* Ford.: Földváry A. – Heidl Gy. – Dér K. Kairosz, Budapest.
- Ó- és Újszövetségi Szentírás a Neovulgáta alapján* (2020). Szent Jeromos Katolikus Bibliatársulat, Budapest.

## *A tudatos szülői jelenlét szerepe a gyermekek érzelmi és digitális nevelésében*

### BEVEZETÉS

A digitális technológia robbanásszerű fejlődése jelentős hatással van mindennapi életünkre, különös tekintettel a gyermekek érzelmi fejlődésére. A gyermekek érzelmi intelligenciájának fejlesztése különösen aktuális és fontos feladata a felnőtt társadalomnak, ideértve a szülőket, a pedagógusokat és az ő munkájukat segítő intézményi szakembereket: az iskolapszichológusokat vagy az óvodai és iskolai szociális segítőköt. A modern társadalmi működések komplexitása és folyamatosan változó igényei új próbatételek elé állítják a generációkat, így a sikeres életvezetéshez egyre nagyobb szükség van a fejlett érzelmi intelligenciára. A technológia előretörésével párhuzamosan kiemelt figyelmet kell fordítanunk személyes kapcsolataink ápolására és a közösséghez való tartozás fontosságára. Az érzelmi intelligencia segít az embereknek abban, hogy mélyebb és egészségesebb kapcsolatokat építsenek ki, amelyek elengedhetetlenek a mentális jólléthez. Saját érzéseink és a környezetünkben élő emberek érzéseinek érzékelése, valamint az arra való reagálás képessé tesz minket arra, hogy ne csupán felszínes interakciókat alakítsunk ki. Az érzelmi tudatosság fejleszti a kommunikációs készségeket is, lehetővé téve, hogy az emberek világosan és árnyaltan fejezzék ki magukat (GOLEMAN 2019). Az iskolai környezetben is kiemelt fontosságú ez a fajta intelligencia, mert hozzájárul a másokkal való együttműködés javításához, ami erősíti egy osztályon belül az összetartozást. A gyermekek társas kapcsolatainak harmóniája életük számos területén fejthet ki pozitív hatást, hiszen nemcsak emberi kapcsolataik minősége és motivációjuk javulhat, de új ötletek és megoldások kialakításához vezethet, amely a technikai környezetben is megjelenik (KÁDÁR 2012). Rövid írásunkban az érzelmiintelligencia-fejlesztés fon-

tosságának összefoglaló ismertetésén túl kísérletet teszünk annak bemutatására, hogy milyen jelentősége van a tudatos szülői jelenlétnek a gyermekek érzelmi és digitális nevelésében. Ehhez segítségül hívjuk a 2025 március-áprilisában megvalósult kérdőíves felmérésünk eredményeit. A kérdőívet, melyben többek között a gyermekek érzelmi intelligenciájára, a szülők és a gyermekek képernyőidejére, valamint a gyermek és a család szabadidős tevékenységeire vonatkozóan is fogalmaztunk meg kérdéseket, 131 iskolás korú gyermeket nevelő szülő töltötte ki.

## A KÉPERNYŐHASZNÁLAT ÉS AZ ÉRZELEMSZABÁLYOZÁS ÖSSZEFÜGGÉSEI

Emberi kapcsolataink jelentős szerepet játszanak abban, hogy milyen emberré válunk életünk során. Ez alapozza meg értékrendünket, biztonságérzetünket, embertársainkhoz való viszonyulásunkat, önértékelésünket. A gyermekkorban létrejött kapcsolataink fontos mintául szolgálnak a későbbi kapcsolódásink számára. A korai években kialakuló erős és kölcsönös kötődés stabil háttérrel nyújt a gyermekek életében, és megbízható kiindulópontot jelent az egyre több új élmény és tapasztalat feldolgozásában. A kutatások is azt mutatják, hogy kapcsolataink színvonala a legfontosabb boldogságforrás. A tömegkultúra és a technológia azonban ma már teljesen átjárja a gyermekek mindennapjait, így jelentős hatást gyakorol viselkedésükre és kapcsolataikhoz való viszonyulásukra is (TAYLOR 2016). A digitális kapcsolatok több szempontból hasonlítanak a személyes találkozásokhoz. Lehetőséget nyújtanak az összeköttetésre, a kommunikációra és az élmények megosztására. Ennek ellenére sok olyan elemet nélkülöznek, amelyek a valódi kapcsolatokat élővé és mélyebbé teszik (TAYLOR 2016). Az interneten és digitális eszközökön leginkább írásban folytatott kommunikáció során (texting) ezek a fontos üzenetek nem érnek el hozzánk. Ezek azonban létfontosságúak a pontos és hatékony kommunikációhoz, így ha számunkra elérhetetlenek, mert nem látjuk partnerünket, nem tudjuk érzékelni a beszélő érzelmi állapotát vagy a mondandó mögötti hangulatot (RANSCHBURG 2006).

A képernyőhasználat hatása – figyelembe véve annak mértékét – megjelenik a gyermekek érzelemszabályozásának és stresszkezelésének területén is. Jantek Gyöngyvér klinikai szakpszichológusnak a Bojti Andrea gyermekpszichológus *Magabiztos Szülők* c. podcastjében elhangzott gondolatai szerint: amikor a képernyőt digitális bébiszitterként használjuk, akkor alapvetően egy érzelemszabályozási funkciót adunk neki. Hozzáteszi,

hogy tapasztalata szerint akkor adják oda a szülők a telefont gyermekeiknek, amikor várakozni kell valahol, és a gyermek türelmetlen vagy éppen dühös, mert valami nem sikerült neki. Tehát olyan helyzetekben folyamodnak ehhez legtöbbször, amelyekben megjelenik a harag vagy más negatív érzelem (Jantek, in BOJTI 2025). A pszichológus felhívja a szülők figyelmét arra, hogy ha gyermeküket rendszeresen képernyővel nyugtatják meg frusztrációs helyzetekben, akkor az károsíthatja nemcsak az érzelemszabályozási képességeiket, hanem az érzelmek megélésének képességét is. Hiszen amikor a gyermek még benne van abban az érzelmi állapotban, rögtön egy elterelő eszközt kap a kezébe, ami megakadályozza, hogy valóban megtapasztalja és feldolgozza az érzéseit. A szakember ismerteti a Z generációhoz kapcsolódó felmérések eredményeit, melyek szerint e generáció körében különösen magas a szorongás, a depresszió és az evészavarok előfordulása. Véleménye szerint ezeket a problémákat részben az érzelemszabályozási és kapcsolati hiányosságok is okozhatják. Jantek kiemeli, hogy a gyermek számára rendkívül fontos a késleltetés képességének fejlesztése, hiszen ez alapvető a későbbi tanulmányi és társas kapcsolatok szempontjából. Ha ugyanis egy gyermek nem tudja késleltetni vágyait vagy impulzusait, nem tudja kontrollálni az érzéseit, akkor nem lesz képes egészséges párkapcsolatot kialakítani a jövőben (Jantek, in BOJTI 2025).

A szakember azonban egy ponton hozzátézi: „(...) *ha azt értjük, hogy az érzelemszabályozásba, a kötődésbe mikor, milyen módon szól már bele a képernyő, és azt el tudjuk kerülni, akkor alapvetően azt gondolom, hogy nem kell ettől rettegni, vagy démonizálni, (...) hogy a gyerekm fél órát nézett mesét, én pedig addig ittam egy kávét (...)* Mert, *hogyha addig amíg te iszol egy kávét, egy kicsit helyreáll a saját idegrendszered, és lenyugszol, és utána sokkal türelmesebb tudsz lenni a gyerekekkel a következő 6 órában amit még egyedül töltesz velük, akkor valószínűleg összességében a gyerek jobban jár, mintha semmi képernyőt nem nézett, de plafonon vagy, irritált vagy és sokkal többet kiabálsz.*” (Jantek, in BOJTI 2025.)

A fenti idézetből is látjuk, hogy a digitális eszközhasználat tekintetében a gyermek érzelmi kiegyensúlyozottságához nem feltétlenül a zéró képernyőhasználat a kulcs – ebben az esetben is a szülői tudatosság az, ami döntő lehet a megfelelő fejlődéshez.

Sipka Bence pszichológus is a fentieket erősítette meg az *Agapé Képernyőfüggő gyerekek, képernyőfüggő családok?* c. videójában. Ő úgy látja, hogy ezek a helyzetek nem csupán a gyermekek frusztrációjáról szólnak, hanem a szülők türelméről is. Arról, hogy sokszor nehéz elviselni, amikor a gyermekük feszült vagy negatív érzelmekkel küzd, és ilyenkor az a vágyuk, hogy azonnal kiszabadítsák őt ebből az állapotból. Pedig valójában

az lenne a feladatuk szülőként, hogy megtanítsák a gyermeküknek kezelni ezeket a negatív érzelmeket, hogy lássák, hogyan lehet velük együtt élni, hiszen ők maguk sem menekülhetnek el az adott helyzetből, amikor a gyermekük például dühkitörést produkál. Inkább mondják azt neki: „Itt vagyok, mondd el, mi bánt!” Az, hogy a szülő ott van a gyermeke mellett és támogatást nyújt neki, nagyon lényeges része az érzelemszabályozás tanulási folyamatának (Sipka, in BODÓ 2025).

### A SZÜLŐI MINTA JELENTŐSÉGE

A gyermekek mindent észlelnek és magukba szívnak a környezetükből. Amikor egy számukra fontos személyt figyelnek, látják, hogy ő hogyan reagál az adott szituációkra, és ezeket a reakciókat beépítik saját viselkedésükbe (TAYLOR 2016). A médiahasználat terén sem történik ez másképp. A kutatási eredmények arra mutatnak rá, hogy a szülők médiafogyasztása és a médiával kapcsolatos hozzáállásuk jelentős hatással van gyermekeik szokásaira (Lauricella–Cingel 2020, idézi SZABÓ-P. – NÁDUDVARI 2023). Már a 3–5 éves korú gyermekek esetében is összefüggés mutatható ki a tévénézés mennyisége és a szülők tévénézési szokásai között (Bassul és mtsai 2021, idézi SZABÓ-P. – NÁDUDVARI 2023). Ugyanez figyelhető meg a többi digitális eszköz, például számítógép, tablet, okostelefon és játékkonzol használatánál is (SZABÓ-P. – NÁDUDVARI 2023). A szülőket foglalkoztatják az e-mailek, a közösségi média, a hírek és az üzenetek. Egyre inkább függővé válnak a készülékeiktől, és kevesebb időt szánnak arra, hogy a gyermekeikre figyeljenek. Pedig a gyermekeknek nincs folyamatos szülői figyelemre szükségük, csupán arra, hogy tudják: fontosabbak nekik, mint a képernyők (CHAPMAN–PELLICANE 2016). A tizenévesek gyakran érzik úgy, hogy zavarja őket, ha szüleik okostelefont használnak, mivel ez csökkenti a szülők válaszkészségét és figyelmét. A felmérések, amit például Stockdale és kollégái (2018) vagy Vanden Abeele és munkatársai (2020) végeztek, azt mutatják, hogy a szülők okostelefon-használata befolyásolja a gyermekekkel való interakcióikat. Ennek következtében a gyermekek kevesebb szemkontaktust, bátorítást és visszajelzést kapnak szüleiktől, ami rombolhatja az érzelmi és szociális fejlődésüket (Stockdale és mtsai 2018, Vanden Abeele és mtsai 2020; idézi SZABÓ-P. – NÁDUDVARI 2023). Lemish és társainak (2020) kutatásai is alátámasztják, hogy a szülői figyelem csökkenése hatással van a gyermekek szociális és érzelmi kapcsolataira (Lemish és mtsai

2020, idézi SZABÓ-P. – NÁDUDVARI 2023). Az elektronikus média – mint a televízió, a számítógép vagy az internet – nem pusztán káros hatású, hanem lehetőségeket is kínál. Segít a gyermekeknek információkhoz jutni, fejleszti esztétikai érzéküket, ügyességüket és gondolkodásukat, valamint biztosítja a kikapcsolódás lehetőségét, ami szintén fontos számukra (RANSCHBURG 2006). A problémák akkor jelentkeznek, amikor a család vagy a gyermek saját maga érzékeli, hogy túl sok a képernyőhasználat tölthető idő, és nem tudják megfelelő keretek közé szorítani a képernyővel való kapcsolatot (RANSCHBURG 2006). Az internet egyik jelentős előnye, hogy lehetőséget nyújt a szociális kapcsolatok kialakítására és fenntartására. Segíthet megőrizni a meglévő barátságokat, valamint pótolhatja azokat a társas interakciókat, amelyek hiányoznak a diákok életéből. SZABÓ-PRIEVARA DÓRA KATALIN ÉS TARKÓ KLÁRA (2023) az *Iskolakultúrában* megjelent, gyermekek problémás mértékű internethasználatáról és ennek következményeiről szóló tanulmányukban fontos nemzetközi kutatási eredményekre mutatnak rá: Mozafaar és Saadati (2021) kutatásaiból azt emelik ki, hogy a problémás mértékű használat negatívan hat a valódi kapcsolatokra, fokozva az elidegenedés érzését, és súlyosbíthatja a magányosságot és a depressziós tüneteket. Fang és munkatársai (2022) vizsgálataik során azt találták, hogy a túlzott mértékű internethasználat különösen kockázatos lehet azoknak a fiataloknak az esetében, akiknek depresszív tünetei vannak (idézi: SZABÓ-P. – TARKÓ 2023). Emellett az online interakciók növelhetik a szociális szorongást, és érzelmi, illetve magatartásbeli problémákat is okozhatnak, amelyek nehezítik a társas kapcsolatok kiépítését. Orsal és kollegái (2013) (idézi SZABÓ-P. – TARKÓ 2023) szerint fokozhatja a szociális szorongást. Wang és társai (2021) (idézi SZABÓ-P. – TARKÓ 2023) pedig arról számolnak be, hogy az online interakciók érzelmi, illetve magatartásbeli problémákat is okozhatnak, amelyek nehezítik a társas kapcsolatok kiépítését.

Fontos, hogy a gyermek hallgasson a szülőre; ehhez azonban elengedhetetlen, hogy a szülő következetes, azonosulásra alkalmas értékrendet képviselő, megbízható referenciaszemélyként legyen jelen a gyermek életében, akinek értékrendjéhez a gyermek addig kapcsolódhat, amíg a sajátját ki nem alakítja. Az autoritás fogalma ma sokak szemében negatívnak tűnik, pedig a gyermek fejlődéséhez elengedhetetlen, hogy legyen olyan személy, aki hiteles és követendő példaként szolgál (HEGEDŰS 2020). A társas készségek fejlesztése nem valósítható meg digitális eszközök, például okostelefonok vagy tabletek használatával. Ezek az eszközök nem pótolhatják a személyes kapcsolatokat. A szociális készségeket a való életben kell gyakorolnia a gyermeknek, és ez számára otthon kezdődik. A szülők egyik kiemelten fontos

feladata, hogy segítséget nyújtsanak gyermekeiknek az elektronikus eszközök használatával kapcsolatos határok és egészséges szokások kialakításában (CHAPMAN–PELLICANE 2016).

## KUTATÁSUNKRÓL – RÖVIDEN

Felmérésünk elkészítése során célunk volt, hogy megismerjük a szülők tapasztalatait és tájékozottságát gyermekük érzelmkifejezésére és digitális eszközhasználatára vonatkozóan – arra kerestük a választ, hogy milyen hatása van a túlzott képernyőidőnek (a szülőké és gyermekeké egyaránt) a gyermekek szociális képességeire, érzelmi intelligenciájára, valamint a családok mindennapjaira nézve. Ennek megfelelően nem csupán a gyermekek érzelmi fejlődésére vonatkozóan, hanem a szülők tudatossága szempontjából is foglalmaztunk meg kérdéseket. Az eredmények elemzése és értelmezése során igyekeztünk hangsúlyt fektetni a „hogyan továbbra”, tehát arra, hogy a családok, pedagógusok és az iskolában segítő tevékenységet folytató szakemberek együttműködése miként nyújthat támogatást az érzelmi kompetenciák fejlesztésében és az elektronikus eszközök tudatos használatában. A továbbiakban röviden ismertetjük eredményeinket, mellyel reményeink szerint betekintést adhatunk a szülők megéléseibe a gyermekek digitális szokásaival, érzelmkifejezésükkel és motiváltságukkal, valamint a szülők saját digitális szokásaival kapcsolatban. Szintén előtérbe kerül elemzésünk során a családok okoseszköz-használatra és szabadidő-felhasználásra vonatkozó szabályainak feltárása és megismerése, valamint a családok rendszeres együtt töltött közös tevékenységeinek időbeli eloszlása.

Adatfelvételünkre 2025 március–áprilisa között került sor online kérdőíves formában (Google Űrlap), melyet 131 budapesti, iskolás korú gyermeket nevelő szülő töltött ki.

## FELMÉRÉSÜNK EREDMÉNYEI

Adatfelvételünk során az általános információkon túl a fent említett kérdéskörök minél pontosabb megismerése és feltárása érdekében külön csoportokba soroltuk kérdéseinket, így az eredmények értékelése során is ezt a szisztémát követtük.

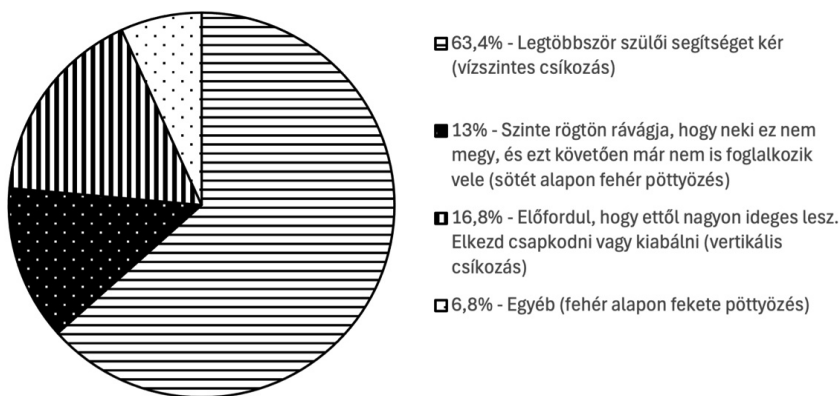
Az első kérdéscsoport a szülők tapasztalataira vonatkozott az érzelmek felismeréséről és kifejezéséről. Általában elmondható, hogy a szülők megélése alapján a gyermekek

érzelemfelismerése jól működik. A megkérdezettek 74,8%-a azt tapasztalta, hogy gyermekének a pozitívabb és negatívabb érzelmek felismerése is könnyebben megy, míg a válaszadók 13,7%-a úgy érezte, hogy gyermeke inkább a pozitívabb érzéseket ismeri fel és nevezi meg könnyebben. A válaszadók csupán 4,6%-a találta úgy, hogy gyermekének nehézséget okoz az érzelmek felismerése és megnevezése.

Az érzelmek kifejezésével kapcsolatban elmondható, hogy a válaszadó szülők legnagyobb arányban (81,7%) úgy tapasztalják, hogy gyermekük beszélgetés, verbalizáció útján fejezi ki legszívesebben érzéseit. A gyermekek érzelmkifejezési szokásai között megjelent továbbá a rajzolás és a naplózás módszere is. Természetesen a gyermekek érzelmkifejezési mintáinak megértéséhez elengedhetetlen annak feltárása, hogy a szülők miként és milyen eszközökkel juttatják kifejezésre saját érzelmeiket. Erre irányuló kérdésünk eredményei azt mutatják, hogy a szülők 51,9%-a leginkább öleléssel és puszival, 44,3%-a beszélgetéssel fejezi ki érzelmeit, akadnak viszont olyan szülők (3,1%), akiknek bevallásuk szerint nehezen megy az érzelmek kifejezése.

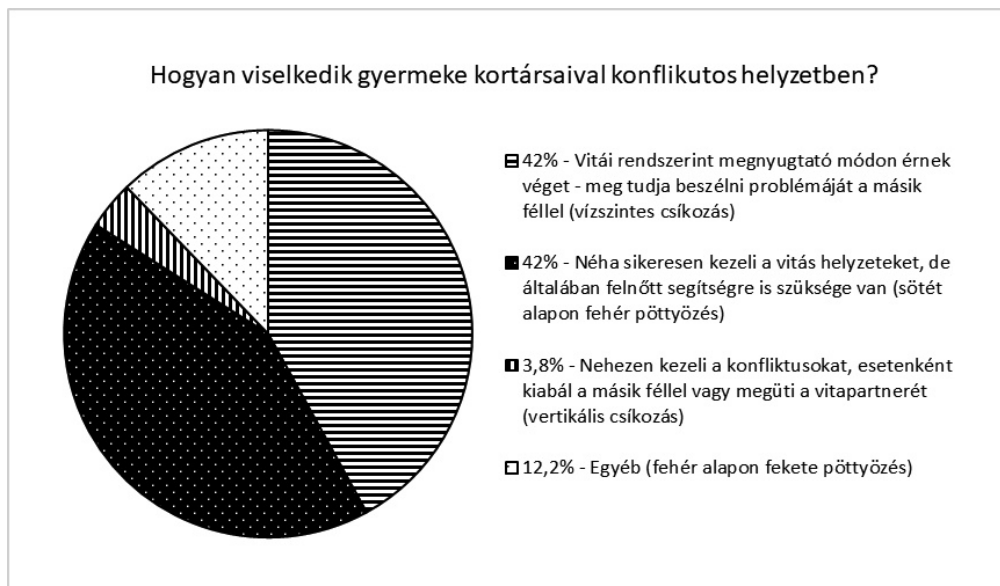
A második kérdéscsoportba olyan kérdések kerültek, amelyek a szülők tapasztalatait tárták fel a gyermekek érzelemszabályozásáról. Az eredmények alapján azt a következtetést vontuk le, hogy a szülők szerint a gyermekek jelentős része hamar elveszíti a türelmét, ha számára nehéz feladatot kell megoldania, és még ennél is többen voltak azok, akik olyan ingerültté váltak ezáltal, hogy feszültségüket kiabálással, csapkodással tudták csak levezetni (1. ábra).

#### Hogyan reagál gyermeke arra, ha egy feladat túl nehéznek tűnik számára?



1. ábra: A gyermekek reakciói egy nehéznek tűnő feladat esetén (Saját szerkesztés)

A konfliktushelyzetek megoldásával az eredmények jól mutatják, hogy a gyermekek közel felének szüksége van felnőtt segítségre vitái rendezéséhez, valamint az is kiderült, hogy néhány gyermek számára olyannyira nehéz kezelni indulatait, hogy esetenként kiabál vitapartnerével vagy megüti őt (2. ábra).

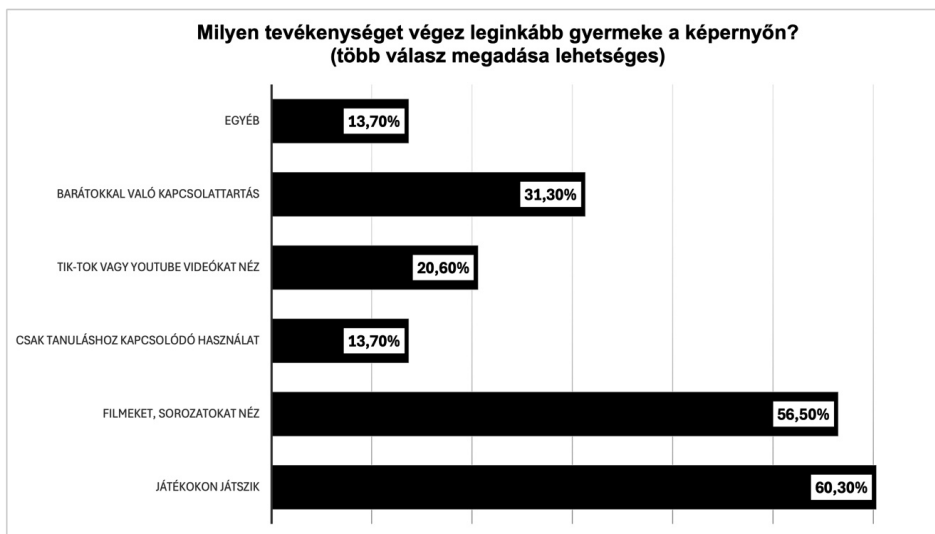


**2. ábra:** A gyermek konfliktuskezelése (Saját szerkesztés)

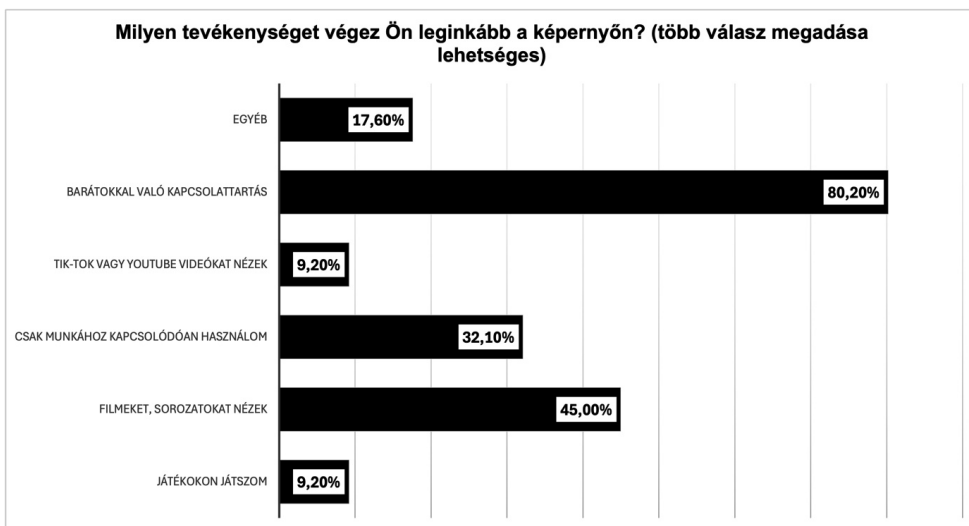
A szülők és gyermekek digitális eszközhasználatát a harmadik kérdéscsoportban igyekeztünk feltárni. A kérdésekben rögzítésre kerültek a konkrét eszközök is (televízió, asztali számítógép, laptop, X-box, tablet, telefon, PlayStation), annak elkerülése érdekében, hogy a válaszadók csak egyes okos- és digitális eszközük előtt töltött képernyőidejüket számítsák bele válaszukba. A szülők válaszai azt mutatják, hogy a gyermekek többsége 0-1órát (43,5%), valamint 1-2 (39,7%) órát tölt képernyő előtt egy nap. A szülők képernyőideje a válaszok alapján hasonlóan alakul: 52,7%-uk napi 1-2 órát, 26%-uk 1 órát vagy annál kevesebbet, 13,7%-uk pedig 3-4 órát tölt átlagosan egy nap képernyő előtt.

A gyermekek és szülők képernyő-tevékenységének megoszlását a 3. és 4. ábra mutatja be. Az adatok alapján jól látható, hogy a gyermekek digitális eszközhasználata elsősorban a szórakozáshoz kötődik: legtöbbször játékokra, illetve filmek és sorozatok megtekintésére használják az eszközöket. A barátokkal való online kapcsolattartás szintén jelentős szerepet tölt be, ugyanakkor az oktatási célú eszközhasználat háttérbe szorul. Mindez utal

arra, hogy a gyermekek digitális térben töltött ideje elsősorban rekreációs jellegű, és kevésbé szolgálja a tanulási folyamatokat. A szülők esetében ezzel szemben a kapcsolat-tartás dominanciája mellett a munkával összefüggő eszközhasználat is megjelenik, ami a digitális kompetenciák funkcionálisabb, célirányosabb alkalmazására utal.



**3. ábra:** A gyermekek képernyőn végzett tevékenységei (Saját szerkesztés)



**4. ábra:** A szülők digitális eszközön végzett tevékenységei (Saját szerkesztés)

Kutatásunk egyik legfontosabb és legizgalmasabb eredményeként értelmezzük a családok digitális házirendjére, a betartandó okoseszköz- és internethasználatra vonatkozó szabályok megismerését. Elsősorban arra voltunk kíváncsiak, hogy amennyiben vannak ilyen szabályok, akkor milyen szempontra figyelnek oda leginkább a szülők. Ennek megfelelően a kérdőívet kiegészítettük négy digitális házirendre vonatkozó állításról kellett eldönteniük egy egytől ötig terjedő skálán, hogy milyen mértékben jellemző otthonukban az adott szabály. Az állítások a következők voltak:

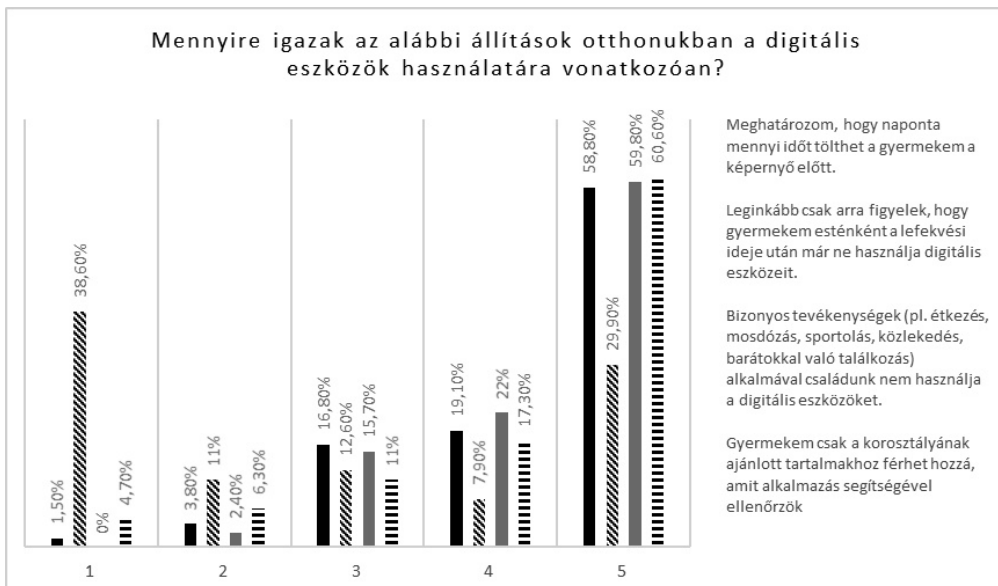
- a) Meghatározom, hogy naponta mennyi időt tölthet a gyermekem a képernyő előtt.
- b) Leginkább csak arra figyelek, hogy gyermekem esténként a lefekvés ideje után már ne használja a digitális eszközöket.
- c) Bizonyos tevékenységek (pl. étkezés, mosdózás, sportolás, közlekedés, barátokkal való találkozás) alkalmával családjunk nem használja a digitális eszközöket.
- d) Gyermekem csak a korosztályának ajánlott tartalmakhoz férhet hozzá, amit alkalmazás segítségével ellenőrzök.

A skálán az 1-es szám a legkevésbé, az 5-ös szám pedig a leginkább jellemző választ jelentette. Az eredmények azt mutatják, hogy a családok digitális eszközhasználatát illetően a szabályok és korlátozások is jellemzőek: a szülők több mint fele (58,8%) korlátozza a gyermekek napi képernyőidejét, elsősorban a lefekvés utáni időszakra, illetve a családi tevékenységek során helyeznek hangsúlyt a szabályok betartására. Emellett a családok nagy része (60,6%) ellenőrzi a gyermekek által nézett tartalmakat alkalmazások segítségével, így biztosítva, hogy azok a gyermekek korosztályának megfelelőek legyenek. A megkérdezettek 29,9%-a figyel arra, hogy gyermeke lefekvés ideje után már ne használja okoseszközét, valamint a szülők 59,8%-a fontosnak tartja, hogy családjuk bizonyos tevékenységek alkalmával (pl. étkezés, sportolás, barátokkal való találkozás) ne használja digitális eszközeit (5. ábra).

A negyedik kérdéscsoportban arra kerestük a választ, hogy hogyan alakulnak a gyermekek szabadidős tevékenységei, valamint a családi programok. A válaszokból kiderült, hogy a családok hétköznapjaiban kiemelkedően fontos szerepet játszik a közös étkezés, különösen a vacsora. Több szülő válaszába foglalta, hogy étkezés közben a családtagok megbeszélnek egymással a napi történéseket, élményeket:

*– Minden este együtt vacsorázunk. Együtt vacsorázunk, beszélgetünk ekkor. Vacsora közösen. Hétvégén kártya, sakk.*

- A főbb étkezések (reggeli, ebéd, vacsora) együtt szoktak lenni családirag.
- Minden étkezést közösen fogyasztunk el, ha itthon vagyunk, igyekszünk ekkor is beszélgetni. Közös vacsora, ami fix.



**5. ábra:** A családok digitális házirendje (Saját szerkesztés)

Az elalvás előtti közös időtöltés egyik kedvelt formája a meseolvasás vagy mesenézés, amit szinte minden család rendszeresen beiktat az esti időbe. Néhány családnál ez a tevékenység közösen zajlik, másoknál csak egy szülő olvas a gyermekeknek, de olyan is akad, ahol a gyermekek önállóan olvasnak a szülő jelenlétében. Mese előtt vagy után általában beszélgetnek a nap eseményeiről:

- Együtt étkezés, alvás előtt választott mese, apa és anya is bent van lefekvésnél, mesénél.
- Meseolvasás, hallgatás, meccsek, játszótér.
- Minden este meseolvasás, majd lámpaoltás után éneklés. / Minden este együtt vacsorázunk és nézünk mesét.

A szabadidős tevékenységek között gyakori a társasjátékozás, kártyázás, valamint népszerű a közös sportolás, biciklizés. Számos család rendszeresen sétál vagy játszik a kutyával, illetve együtt kertészkednek. A családi filmnézés vagy mozizás is több helyen megjelenik:

- Sokat olvasunk, társasozunk.
- Hétfévente igyekszünk biciklizni, sétálni. Most, hogy jó idő van, kint játszunk az udvaron, korábban bent kártya (UNO, Boldog Lazac), aztán fürdés, TV, majd esti mese olvasása, alvás.
- Esténként társasozunk, sakkozunk vagy kártyázunk.
- Amikor úgy alakul az este, lesétálunk együtt a sorompóig és vissza. Gyerkőc szereti a vonatokat és megvárunk egy sorompót. 1,5 km-re van.
- Együtt nézünk filmet.
- Kertészkedés együtt, közös tanulás.

A nap végi beszélgetéseknek, ahol a családtagok megosztják egymással a napi történéseket, a családok nagy részénél fontos szerepük van. Hívő családokban közösen imádkoznak vagy Bibliát olvasnak. Egyes családok tevékenységei közé tartoznak még a közös főzés vagy sütés, az állatgondozás, valamint a kreatív elfoglaltságok:

- Esténként lefekvéskor egy óra beszélgetés bármiről.
- Esténként együtt megyünk az állatokat ellátni.
- Fontos a közös étkezés, néha az étel elkészítése is egy közös élmény.
- Lefekvés előtt megbeszéljük, ki miért hálás a napjában.
- Amikor csak tehetjük és itthon a család, együtt főzünk, szoktunk esténként együtt Bibliát olvasni.
- Hétköznap együtt történik a lefekvés, a nap kibeszélése.

Összességében elmondható tehát, hogy a leggyakoribb és legszélesebb körben megjelenő szabadidős családi tevékenység a közös vacsora és a meseolvasás, amelyet a családok többnyire a napi események megbeszélésével kötnek össze. Ezt követi népszerűség sorrendben a társasjátékozás, a séták és a sportolás. Ritkábban fordulnak elő a hit- és vallásgyakorláshoz kapcsolódó tevékenységek, a házimunkában való részvétel vagy a tévénézés.

## ÖSSZEGZÉS, KITEKINTÉS

Iskolai szociális segítőként munkánk során mindig is kiemelt figyelmet fordítottunk a tudatos médiahasználat és az érzelmiintelligencia-fejlesztés témaköreinek. Úgy gondoljuk, a digitális eszköz- és internethasználat témaköre nem külön prevenció területnek tekintendő: mivel mindennapi tevékenységünket teljesen átszövi az eszközök és a világháló használata, így minden olyan prevenció témakör során igyekszünk érinteni a kérdéskört, amelyben lehetőségünk nyílik csoportos vagy közösségi tevékenységet folytatni. Meglátásunk szerint nemcsak a gyermekek, de a szülők és pedagógusok esetében is kiemelten fontos szerepe van az edukációnak: a felnőtt csoportok esetében a multidiszciplináris segítségnyújtás olyan információkhoz juttathatja a szakembereket és családokat, mellyel erősíthetik önbizalmukat és megfelelően tudják segíteni gyermekeiket, tanulóikat a továbbiakban. Eredményeink igazoló és meglepetés faktort is hoztak. A felmérés során azt tapasztaltuk, hogy a szülői példamutatás alapvető szerepet játszik a gyermekek digitális viselkedésének alakításában. Kiderült, hogy a családok többsége tudatosan törekszik a digitális eszközök használatának szabályozására, ugyanakkor a szabályok betartása és a tartalmi kontroll terén még lehetne hatékonyabb módszereket alkalmazni. Az eredmények szerint a gyerekek körében előnyt élveznek azok a szokások, amelyek a fizikai aktivitást és a társas kapcsolatok ápolását helyezik előtérbe. A legtöbb család napi rendszerességgel szervez közös étkezéseket vagy más közös programot. Ez arra utal, hogy az összetartozás szempontjából pozitív szokások alakultak ki, melyek erősíthetik a gyermekek érzelmi stabilitását. Összességében a kutatás rámutatott arra, hogy a digitális eszközök használata nemcsak kihívásokkal jár, hanem lehetőséget is ad a szülők és az iskolai segítők számára, hogy tudatos neveléssel és szabályozással támogatást nyújtsanak a gyermekek érzelmi fejlődésében. A kutatás eredményei növelhetik az iskolai segítő szakemberek munkájának hatékonyságát, mivel ezeket felhasználva célzottabb és eredményesebb stratégiákat dolgozhatnak ki a jövőbeni szülő-, pedagógus- és gyermekcsoportok megtartásához.

## IRODALOM

- CHAPMAN, GARY – PELLICANE, ARLENE (2016): *Netfüggő gyerekek*. Harmat Kiadó, Budapest.
- GOLEMAN, DANIEL (2019): *Érzelmi intelligencia*. Háttér Kiadó, Budapest.
- HEGEDŰS ILDIKÓ TÜNDE (2020, szerk.): *A digitális kor kihívásai. Módszertani segédlet szülőknek*. Csongrád-Csanád Megyei Pedagógiai Szakszolgálat, Csongrád. <https://www.csmpsz.hu/wp-content/uploads/2022/05/A-digitális-kor-kihivásai-Hegedűs-Ildikó.pdf> (Utolsó megtekintés: 2025. augusztus 8.)
- KÁDÁR ANNAMÁRIA (2012): *Az érzelmi intelligencia fejlődése és fejlesztésének lehetőségei óvodás- és kisiskolás korban*. Ábel Kiadó, Kolozsvár.
- RANSCHBURG JENŐ (2006): *Áldás vagy átok?* Saxum Kiadó, Kaposvár.
- SZABÓ-PRIEVARA DÓRA KATALIN – NÁDUDVARI GABRIELLA ERIKA (2023): A családi minta fontossága – szülő és gyermek médiahasználata a COVID-19 idején. *Iskolakultúra* 33/1–2. 93–110. <https://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/44193> (Utolsó megtekintés: 2025. augusztus 8.)
- SZABÓ-PRIEVARA DÓRA KATALIN – TARKÓ KLÁRA (2023): A problémás mértékű internethasználat gyermekek körében. *Iskolakultúra* 33/1–2. 77–92. <https://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/44194> (Utolsó megtekintés: 2025. augusztus 8.)
- TAYLOR, JIM (2016): *A digitális nemzedék nevelése*. Móra Kiadó, Budapest.

## Internetes hivatkozások

- BODÓ MÁRIA (szerk.): *Agapé: Képernyőfüggő gyerekek, képernyőfüggő családok?* (127. adás) <https://youtu.be/86JN5QjB8KQ?si=feYvnLq4MvHya5jp> (Utolsó megtekintés: 2025. augusztus 8.)
- BOJTI ANDREA (szerk.): *Magabiztos szülők podcast. Így véd meg a gyermekedet a képernyőfüggőségtől!* Beszélgetés Jantek Gyöngyvér pszichológussal. <https://www.youtube.com/watch?v=rpvoYW5OI9o> (Utolsó megtekintés: 2025. augusztus 8.)

## *Nagycsoportos gyermekek rajzvizsgálata a meseillusztrációk hatásának tükrében*

A kisgyermek nevelésére, oktatására vonatkozóan John Amos Comenius már az első kisdédóv megalapítása előtt kétszáz évvel is említést tesz arról, hogy a gyermekek érzékszerveinek fejlesztésére nagy gondot szükséges fordítani (LÁNG 1893). A vizuális nevelés az egyik legösszetettebb, legsokrétűbb terület a kisgyermek nevelési folyamatában. Magában foglalja mindazokat a tevékenységeket, amelyek a gyermekek kreatív önkifejezését és vizuális élményvilágának gazdagítását szolgálják: a rajzolást, festést, mintázást, építést, képalakítást, konstruálást, kézimunkázást, környezetalakítást és a műalkotásokkal való ismerkedést. E tevékenységek nem csupán manuális készségeket fejlesztenek, hanem hozzájárulnak a gyermekek esztétikai érzékenységének, problémamegoldó és alkotó képzetének formálásához is. Alkotás közben a kézügyesség, finommotorika, szem-kéz koordináció, vizuális fantázia, kreativitás, esztétikai és díszítőképeség is formálódik, így a gyermekek egyszerre többféle irányban fejlődnek. Egyre kitartóbbak, precízebbek lesznek. Azáltal, hogy különböző anyagokat és eszközöket ismernek meg, elsajátíthatják az egyszerű munkafogásokat. A helyes eszközhasználat megismerésén túl az eszközök karbantartásának szokásait is elleshetik, valamint a tiszta munkára való odafigyeléssel a munkaszervezés képességét is elsajátíthatják. A közös alkotási folyamat során az együttműködő- és alkalmazkodóképességük növekszik, ezáltal szociális kapcsolataik is erősödnek.

Vizuális tevékenységeik során a gyermekek nyelvi kifejezőkészsége sokoldalúan fejleszthető, hiszen az ábrázolás tartalmához kapcsolódva beszélgetés ösztönzésével, a képzettartalom és a gondolkodás is automatikusan fejlődik. Továbbá szoros kapcsolatban állnak más nevelési területekkel is: a matematikai neveléssel, hiszen a formák és téri viszonylatok egy-egy alkotás megfigyelésével könnyedén megismerhetők, valamint a környezeti neveléssel, ahol a formák mellett a színek megismerése is mindkét terület közös feladatákként jelenik meg. A vizuális nevelés során a gyermekek fantáziavilága

gazdagodik, fogalmaik tartalmasabbá válnak. Miközben képi formában fejezik ki magukat, feszültségüket, problémáikat dolgozzák fel, érzéseiket, gondolataikat könnyebben nevezik vagy fogalmazzák meg. Az alkotótevékenység során egyre ügyesebbek lesznek, így önbizalmuk és önismeretük is egyre nő, valamint alkotóképességük is fejlődik. Kisgyermekkorban könnyedén megalapozható a művészetek iránti érdeklődés, a szobrok, festmények nézegetésével a szépség iránti fogékonyság növelhető. (KONDACS–PODMANICZKY 1993.)

A mesék jelentős szerepet töltenek be a gyermekek személyiségének fejlődésében, hiszen az általuk közvetített értékek és érzelmek szinte észrevétlenül épülnek be a gyermeki lélekbe. A mai rohanó, digitalizált világban a hallott mese különösen fontos, mert segíti a gyermekeket a lecsendesedésben és az elmélyülésben, valamint hozzájárul ahhoz, hogy átélhessenek egy belső, harmonikus és biztonságot kölcsönző jó érzést. (KÁDÁR 2013.)

A mesék történetei az illusztrációk segítségével elevenednek meg a gyermeki képzeletben. Az illusztrációk erőteljes esztétikai hatást gyakorolnak, mivel ösztönzik a meséhez kapcsolódó belső képek kialakulását abban az életszakaszban, amikor a világ megismerésének elsődleges csatornája már nem a motorikus funkciók, hanem a vizuális észlelés. Ezért kiemelten fontos, hogy a gyermekek igényes, művészi értékekkel bíró illusztrációkkal találkozzanak. Míg régen egy, a történethez kapcsolódó szemléltető festményen keresztül dolgozta fel közösen a mesét a gyermek és a pedagógus, addig ma egy hosszabb mese mellett több illusztráció is látható, a vizualitással elősegítve a történetek követését. Így képez le teljes értékű üzenetet egy gyermekben a szöveg és a kép együttese. A képeskönyvekben a szövegtől függetlenül hatást gyakorló képi világ jelentősége a szöveggel egyenértékűvé vált, ugyanakkor életkori sajátosságok figyelembevételével fontos szem előtt tartani, hogy míg kisebb korban a nagyobb ábrák megfelelőek, addig óvodás korban a túlzottan direkt megjelenítés a belső leképezés kialakulását gátolhatja. Mind pedagógusi, mind szülői szerepben kiemelt felelősség hárul a felnőttekre a gyermekek számára elérhető mesekönyvek minőségének megválasztásában, hiszen e döntések alapvetően meghatározzák és formálják a gyermekek esztétikai ízlésének alakulását. (PÁZMÁNY 2018.)

## MESÉK ÉS GYERMEKRAJZOK

Annak érdekében, hogy megvizsgáljam, a gyermekekre milyen hatással vannak a könyvekben látott illusztrációk, 2019 novemberétől 2020 februárjáig a Nagymarosi Napköziotthonos Óvoda két tagintézményében végeztem kutatást arra vonatkozóan, hogy az olvasott mesék mellett az illusztrációk megtekintése is hatással van-e a gyermeki lélekre és ezáltal a gyermekrajzokra. Feltételezésem az volt, hogy azoknál a gyermekeknél, akik nem látnak meséhez tartozó illusztrációt a gyermekrajzok változatosabbak, színesebbek és gazdagabb formavilágúak lesznek. Azon gyerekek rajzain pedig, akik az olvasott mesét képi világgal együtt élik meg, visszatükröződik a kép kompozíciója, elrendezése, színvilága.

Mindezek vizsgálatához kontrollcsoportos rajzelemzéseket végeztem, melyhez Gyulai Ágost (1868–1957) irodalmár, pedagógiai történetíró kézirata alapján három ismert Grimm-mesét vettem alapul. Vizsgálatomhoz óvodai szemléltetést segítő apró részletességgel kidolgozott, színvilágában egyedi hangulatot tükröző három festményt választottam, melyek 1914 és 1916 között a Vallás- és Közoktatási Magyar Királyi Minisztérium felkérésére készültek és a *Meseképek az óvodában* című könyv illusztrációi (LÁNYI 2004). A képek vizsgálata során már első benyomásként szembetűnő, hogy a színek hiánya jellemzi őket: az alkotók csupán tompa, korlátozott színskálát alkalmaztak, és elsősorban az árnyalatok, illetve a fény-árnyék kontrasztok segítségével irányították a szemlélő figyelmét a kompozíció központi mondanivalójára. A régi festmények gyakran mélyebb, szimbolikus jelentésrétegeket hordoztak, szemben a kortárs illusztrációkkal, melyekben inkább a szereplők karakterein keresztül jelennek meg a pozitív és negatív belső tulajdonságok. A felgyorsult társadalmi környezet hatása érzékelhetően a mesék illusztrációs gyakorlatában is megmutatkozik. A gyerekek viselkedésén tapasztalható, hogy a mögöttes dolgok ritkán érdeklik őket. Sokszor nincs is türelmük ezekhez, inkább a konkrét, első ránézésre könnyen megfejthető, jól látható dolgok azok, amik kiszolgálják a felgyorsulás okozta igényeiket. Erre ráérezve a mai illusztrátorok erős színeket és felerősített mimikákat alkalmaznak rajzaikon, ezért is voltam különösen kíváncsi arra, hogy a több mint száz évvel ezelőtt készült festmények hogyan hatnak majd a gyerekekre. Az illusztrációkon túl a mesék tartalmukban is különböznek a mai változatoktól.

A kutatásra a Nagymarosi Napköziotthonos Óvoda két tagintézményében került sor. A Pillangó csoport, a Dózsa György úti telephely nagycsoportja. A csoport homogén, létszáma 22 fő, a gyermekek szociokulturális háttere kirívóan nem eltérő. Az öt- és hatéves gyermekek életében a mese nagy szerepet játszik, érdeklődve, kitartóan hallgatták. Észrevették, hogy az elmondott történetet nem ebben a változatban ismerik. A felolvasott és együtt feldolgozott történetek a *Hamupipőke*, a *Piroska és a farkas*, valamint a *Hófehérke és a hét törpe* voltak. Mindhárom mesét szemléltető kép alapján, irányított kérdések feltétele mellett dolgoztuk fel, majd azonnal élményrajzot készítettek a gyerekek. Kontrollcsoportom a Nagymarosi Napköziotthonos Óvoda Elsővölgy utcai telephelyének nagycsoportja, a Pipacs csoport. A csoport összetétele rendkívül hasonló a Pillangó csoportéhoz, létszáma 25 fő. Ők a szemléltető kép megtekintése nélkül, csak az elmondott mesére és a fantáziájukra hagyatkozva készítették el az élményrajzokat. Három nap alatt két helyszínen összesen 100 db élményrajz készült.

A kutatás megkezdésére a Nagymarosi Napköziotthonos Óvoda Dózsa György úti telephelyének nagycsoportjában, a Pillangó csoportban került sor 2019 novemberében. Ahol tehát a mese elmondása után, irányított kérdések mellett együtt néztük meg a szemléltető festményt, majd ezután rögtön készültek az élményrajzok.

## HAMUPIPŐKE

Ebben a klasszikus történetben a jó és a gonosz szereplők elkülönítése egyértelműen tetten érhető, nem csupán a cselekedetek implicit üzenetein keresztül, de expliciten is: Hamupipőke szorgalmas, dolgozó és jószágos leányként jelenik meg, míg mostohája nemcsak kegyetlen, hanem testi bántalmazás elkövetője is. A narratívában hangsúlyosabban megjelenik a főhős édesanyjának elvesztése miatt érzett fájdalma, miközben hiányoznak a mostohatestvérek alakjai, valamint a kedves jótündér szerepét Isten által vezérelt galamb veszi át, amely mindvégig támogatja a lányt. A mese jó példája a magányos küzdelemnek, reménynek, és annak, hogy így is elnyerhetjük a jobb életet. A *Hamupipőke* című meséhez 1916-ban elkészült illusztráció szépen, jól kidolgozott kompozíció (1. kép).



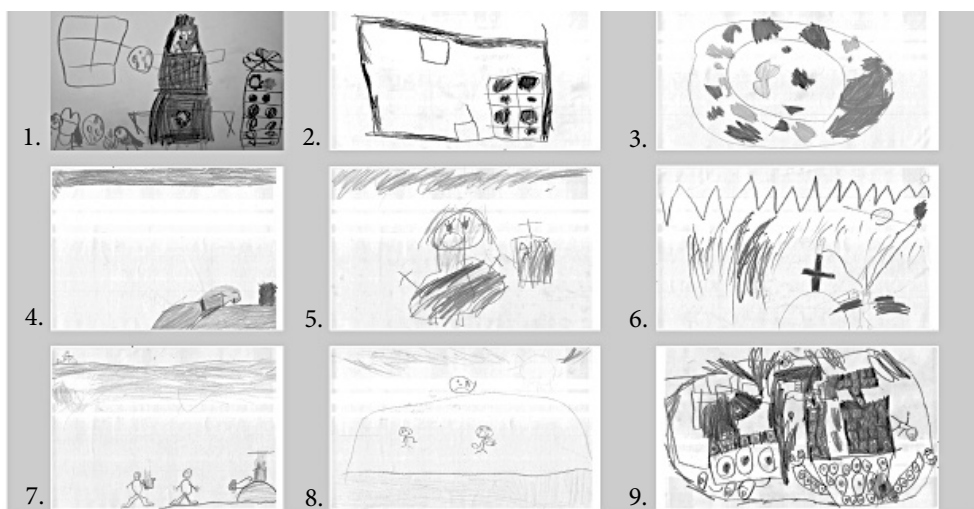
**1. kép:** *Hamupipőke*, Bálint Gyula festménye (LÁNYI 2004)  
(Szemléltető kép, Pillangó csoport)

A szemlélő figyelmét a képből kiemelkedő fényes, fehér ablak és a galamb vonzza magára. Az egész szürkésbarna árnyalatú, melankolikus, szomorú és szegényes berendezés mind Hamupipőke rossz sorsát akarja erőteljesebben kifejezni. A galamb és a fehér fény pedig az isteni megváltás és a remény szimbóluma. A galambra a figyelmet nemcsak a fehér fény, hanem Hamupipőke test- és fejtartása, tekintete is irányítja, ezenkívül a szoba elrendezése, a szoba sarka is pont a központi mondanivaló felé hívja a perspektivikus ábrázolási mód segítségével a néző figyelmét.

Az 1. kollázs 1. rajzán egy kislány jól felismerhetően a szemléltető festményt dolgozta fel, viszont sokkal több élénk színt használt a kép elkészítésénél, míg a 2. rajzon egy kisfiú által lerajzolt konyhában a szemléltető kép színvilága szépen visszatükröződik. A 3. rajzon a kislány – saját elmondása szerint – egy koszos tányért látunk. A szemléltető festményről való beszélgetésben többször jelent meg az, hogy piszkos tányérok vannak a képen, ez ragadhatta meg őt, színeiben viszont nem a festmény színvilágát tükrözi, ő vidám, élénk színű piszkokat rajzolt a tányérra.

Kilenc olyan rajz készült, amely a szemléltető kép világát nem, de a mese témáját tükrözi, megmutatja. Egy fiú és egy kislány rajza készült úgy, hogy Hamupipőkén kívül sem a szemléltető képen, sem a mesében megjelenő tartalmak nem voltak a képen.

Mikor a rajzok elkészültek, mindegyik kisgyermekkel beszélgetést kezdeményeztem. Kíváncsi voltam arra, hogy ők mit mondanak az elkészült alkotásokról; innen tudható, hogy egy fiú rajzán a táncoló Hamupipőke látható, miközben édesanyja kiabál vele, hogy „Építse már a konyhát!”. Egy kislány és egy kislány Hamupipőke és a királyfi esküvőjéről rajzolt. A többi hat rajzon (kettő lány és négy kislány rajza) Hamupipőke édesanyjának a sírja jelenik meg. A mesében többször visszatérő elem, hogy Hamupipőke édesanyja sírjánál zokog, ez érzelmileg nagyon megérintette a csoportot.

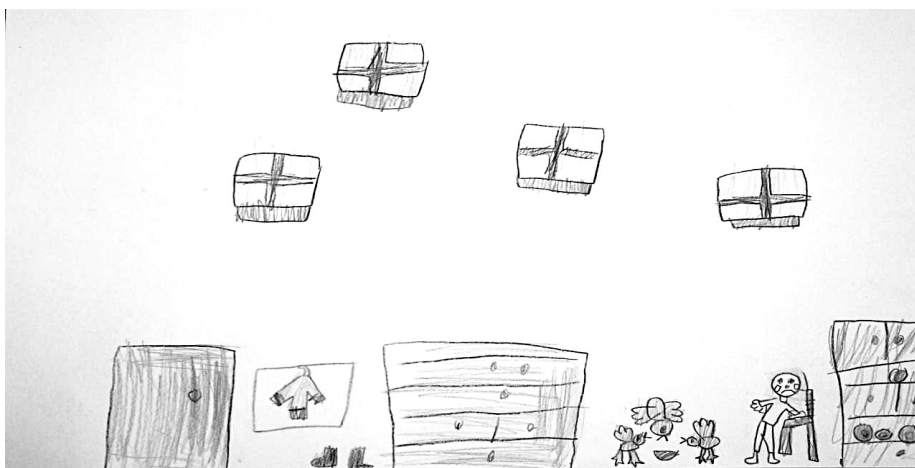


**1. kollázs:** A *Hamupipőke* című meséhez, szemléltető festmény megtekintése után készült gyermekrajzok

Egy gyermek rajzát sem a mese, sem a szemléltető nem befolyásolta (*1. kollázs 9. rajz*). Elmondása szerint: „A király megtámadja a várost, egy légy szemeit karddal szúrja át, azért piros, mert véres, közben az ugráló tojások alatt sír egy gyerek.” Egy gyermek pedig egyáltalán nem rajzolt semmit. Ő nagymozgásokban fejlesztésre szorul, mivel nincs sikerélménye a rajzolásban, ezért nehéz alkotásra motiválni.

Fontosnak tartottam a kollázson szereplő rajzok mellett egyes gyermekrajzokat kiemelni, ezt a továbbiakban „különálló rajz” néven jelöltem. Az *1. különálló rajz*on az alkotó kislány részleteiben, színhatásában, hangulatában visszaadta a mese után látott szemléltető kép elemeit. Mikor beszélgettünk a rajzáról, azt mondta, hogy a koszos konyhát rajzolta le. A szemléltető képen a tűzhely feletti edényről ő azt gondolta, hogy előszobafogas, ezért került a képre egy felakasztott kabát és alá egy pár csizma. Külö-

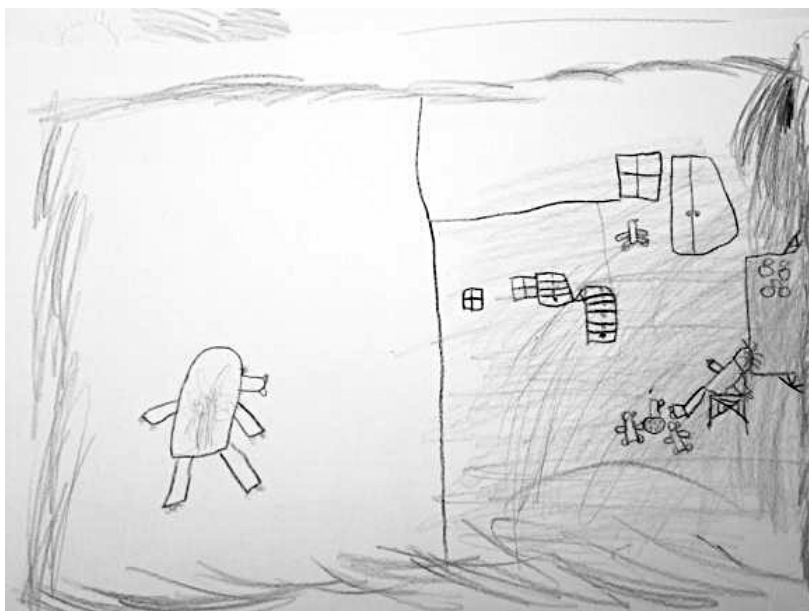
nősen tetszett neki az a szekrény, amin látni lehet a tányérokat, ezt tökéletesen meg is jelenítette. A szemléltető képen Hamupipőke elfordul, nem látni, csak oldalról az arcát. Gondolhatnánk azt is, hogy megőrül a galambok érkezésének, de a kislány a kép sötét árnyalatai mögé szomorúságot érzett, ami az általa rajzolt Hamupipőke arcán meg is mutatkozik. A szürkeség és a búskomor hangulat ellensúlyozása érdekében sok ablak került a képre. Színeiben abszolút a szemléltető kép behatása látszódik. A nyomasztó hangulatot a bútorok nagysága, Hamupipőke kisebb ábrázolása, ezenfelül a térhasználat is jelzi. Ezen az alkotáson teljesen visszatükröződik az a feltételezésem, hogy egy szemléltető kép behatással van a gyermeki lélekre annyira, hogy az megjelenik az általa készített élményrajzon is.



### 1. különálló rajz

A 2. *különálló rajz*on az alkotó kisfiú lerajzolta a konyhában szomorkodó Hamupipőkét, a galambokat, a tálát a lencsével és ezenfelül az általa a beszélgetésben is említett konyha bővítését egy nappalihelységgel, valamint ettől határozott vonallal elválasztva egy külön helyiségbe rajzolta a mostohát. A színvilág és a mesei elemek ezen a rajzon a saját fantáziavilággal ötvözve tükröződik vissza.

A 2. *különálló rajz*on az alkotó kisfiú lerajzolta a konyhában szomorkodó Hamupipőkét, a galambokat, a tálát a lencsével és ezenfelül az általa a beszélgetésben is említett konyha bővítését egy nappalihelységgel, valamint ettől határozott vonallal elválasztva egy külön helyiségbe rajzolta a mostohát. A színvilág és a mesei elemek ezen a rajzon a saját fantáziavilággal ötvözve tükröződnek vissza.



## 2. különálló rajz

### *Kontrollcsoport*

A kontrollcsoport, a másik tagóvodában a Pipacs csoport gyermekei ugyanezen mese alapján készítettek élményrajzokat annyi változtatással, hogy a mese elmondása után nekik nem mutattuk meg a szemléltető képeket. A hallott mese ugyanaz volt mindkét vizsgált esetben. A mese feldolgozása csak fantáziájuk alapján történt, tehát a szemléltető kép nem befolyásolta a meséről alkotott belső képüket.

Hat lány rajzából öt rajzon jelenik meg egy sírhalom, amiből arra lehet következtetni, hogy ez az elmondott mese hatása. Hamupipőke két rajzon jelenik meg piszkos vagy szegényes ruhában, három rajzon pedig gyönyörű hercegnőként. Három hercegnő közül mindhárom földig érő gyönyörű ruhában van, kettő teljesen fantázia vezérelten egyedi, egy szivárványos és egy patchwork ruhát kapott. Egy rajzon látható a tökhintó mellett álló hercegnőn a mai ábrázolás szerinti kék míderes ruha. Vizsgálatom szempontjából ez a rajz a legérdekesebb (2. kollázs 8. rajz), mert megjelenik rajta a mesében hallható sírhalom a rajta lévő virágokkal és egy gyönyörűen megrajzolt madárral együtt,

míg a mesében el nem hangzó elemként a tökhintó került a rajzra. Egy kislány rajzán látható a sírhalom feletti fejfán a keresztre feszített Jézus képe, mely lehet a mesében említett isteni jelenlét megformálása is. Hat rajz közül öt rajzon jelenik meg Hamupipőke, kettőn a herceg is szerepel, a hét emberalak közül egy fekszik legörbülő szájjal a sírdomb mellett, hat arcán viszont széles mosoly látható. Jól érzékelhető, hogy a lányok fantáziáját a mese boldog végkifejlete jobban megragadta, mint a szomorú részletek.



**2. kollázs:** A *Hamupipőke* című meséhez szemléltető festmény megtekintése nélkül készült gyermekrajzok

### Összehasonlítás

A fiúk rajzai szembetűnően kevésbé kidogozottak a lányok munkáihoz képest, és a mese motívumai is csupán töredékesen jelennek meg bennük. Az ábrázolások közül kettőn vár, három esetében pedig sírhant látható. Az emberábrázolás tekintetében is elmaradnak a lányok rajzaitól: összesen hét emberalak azonosítható, melyek közül az egyik rajzon határozottan felismerhető a herceg és a hercegnő alakja, míg a másik alkotáson a sírban fekvő édesanya jelenik meg a sír mellett álló Hamupipőkével. Figyelemre méltó, hogy az egyik kisfiú rajzán (2. kollázs 3. rajz) a mesei környezettől idegen elem, egy erdősáv mellett haladó busz is feltűnik, ami a gyermeki képzelet és a mindennapi tapasztalatok sajátos összekapcsolódására utalhat.



2. kollázs 3. rajz

## PIROSKA ÉS A FARKAS

A mese 1916-os változata ismerősen kezdődik, de a befejezése eltér a ma olvasható *Piroska és a farkas* című mesékétől. A farkas nem eszi meg a nagymamát, a végén a vadász megmenti Piroskát és a nagymamáját, de még mielőtt az erkölcsi tartalomra vonatkozó konklúzió megfogalmazódna, azzal folytatódik a történet, hogy lakomát csapnak, bort és pecsenyét esznek. Az 1916-os ábrázolás (2. kép) egy szépen kidolgozott, harmonikusan megkomponált kép. Üde színei, növényábrázolásai a nyári gondtalan vidámságot, felszabadultság érzését keltik a szemlélőben. Ezzel ellentétes hatást ér el az előtérben, Piroskával szemben álló nagy, gonosz farkas képe, amely a gondtalan boldogságban lévő felelőtlenségekből adódó veszélyre hivatott felhívni a figyelmet. A feszültséget hozó kontrasztot nemcsak az előtérben látható Piroska és a farkas kettőse látatja, hanem a barátságos, hívogató mező és a háttérben látható sűrű és sötét erdő is ezt érezteti. Ezen hatást a képen keresztbe futó, erdősáv alatti földcsuszamlás is hangsúlyozza.



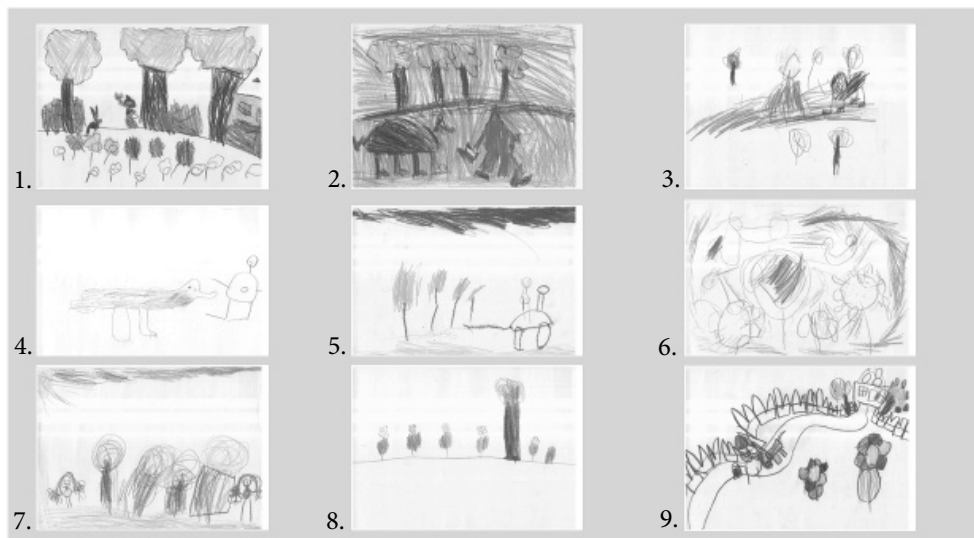
**2. kép:** *Piroska meg a farkas*, Várady István festménye (LÁNYI 2004)  
(Szemléltető kép, Pillangó csoport)

A Pillangó csoport rajzai közül a szemléltető kép hatása 12 rajzon lelhető fel. 9 rajzon konkrétan ugyanaz a jelenet elevenedik meg, mint a szemléltető festményen.

Három alkotás az eredeti kép Piroska lilás ruháját, kettő pedig a képen látható, fák alatti rézsűt is visszaadja. További három alkotás köthető még a szemléltető festményhez, egy fiú rajzolta meg Piroska meg a farkas találkozását, de rajzolt mellé még denevért és vadkacsát, egy kislány pedig rárajzolta saját magát is a képre. Egy másik lánygyermek rajzán a nagymama háza mellett álló termő diófa került a képre, mert az ő nagymamájának a háza mellett is egy hatalmas diófa áll.

Szintén egy kislány virágos rétet rajzolt bokorral és egy fával. Feltűnt, hogy előző alkalommal sem rajzolt állatot vagy emberalakot, de a részlet összességében köthető a meséhez (3. kollázs 8. rajz). Egy gyermekrajzon Piroska látható, amint megy a nagymamájához, ruháját az alkotó gyermek kékre színezte. Azt mondta, nem volt kedve piros színű ruhát felvennie Piroskának, bár abban indult el, de az erdőben, útközben átöltözött. Két kisfiú rajza nyomokban köthető csak a meséhez. Egyik rajzon egy autóban utazik Piroska a farkassal, elmondása

szerint az autóban Piroska éppen lepisili a farkast, ez a kép nagyon megdöbbsentett. A másik rajzon a farkas látható négy piros színű napraforgó kíséretében, amint a vízben úszik. A fejlesztésre szoruló kisfiú ez alkalommal sem volt motiválható a rajzolásra.



**3. kollázs:** A *Piroska és a farkas* című meséhez szemléltető festmény megtekintése után készült gyermekrajzok



**3. kollázs 2. rajz**

A 3. kollázs 2. rajzán az erdő, a tisztás, a két főhős és a kosár, valamint a tér közepén megjelenő, az erdő szélét jelző barna sáv mind a szemléltető kép megjelenésére utal.

Mikor megkérdeztem a gyermektől, mit rajzolt a képre, azt a választ kaptam, hogy „Piroska menekül a farkas elől”. Ezt érzékeltette azzal, hogy Piroska félelme jeléül behúzta a fejét, a mozgást jól ábrázolva a főhős hatalmasat lép. A farkas nem tűnik különösebben barátságosnak, de méreteiben elég nagyra ábrázolva a tőle való félelmet jelképezi. A kisfiú vonalvezetése erőteljes, a teret lengővonalas firkákkal tölti ki, a sormintaként megjelenő fák életkori sajátosságként fellelhetőek (TIHANYINÉ 2013). Színezése elnagyolt, ami a menekülő Piroska megjelenésén kívül is belső feszültség jelenlétére utal. Alapvetően elmondható, hogy a szemléltető kép és a mese hatása is megjelenik a kisfiú rajzán.



**3. kollázs 7. rajz**

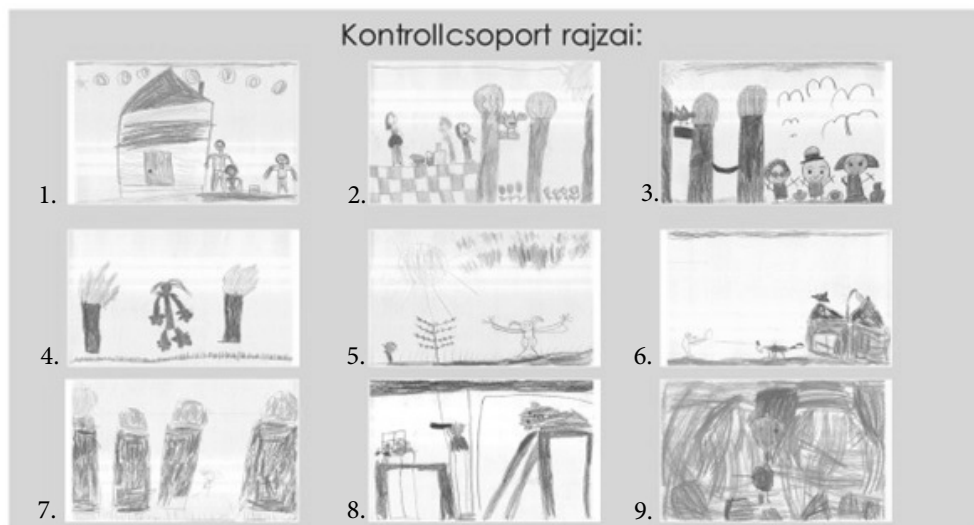
A 3. kollázs 7. rajzát egy zaklatott családi háttérű kislány rajzolta. Kérdésekre, hogy mit rajzolt a képre, az volt a válasza, hogy a képen Piroska és ő van, ahogy az erdőben találkoznak, és segíteni fog Piroskának a kosarát vinni. Kutatásom mindhárom napján feltűntette saját magát is a rajzain. Ezt azért tartom érdekesnek, mert a két csoport gyermekei közül ő volt az egyetlen, aki magát megjelenítette a képeken. A háttérbe szorítottsága itt kiütöközik, szívesen menekül a mesékbe. A rajzon valóban Piroskának segít a kosarat vinni, remélve, hogy ezáltal ő is, mint mesebeli pozitív szereplő, elnyeri majd

jutalmát. Érdekes, hogy ő is és Piroska is ugyanúgy piros színnel került ábrázolásra, a méretbeli különbség kettejük között nem lényegesen szembetűnő, tehát saját szerepét is olyan fontosnak tartja, mint Piroskáét.

Vonalvezetésén látszik a zaklatottsága, térkihasználása alapvetően jó, megjelenik az ég és a föld, a nap alapvető motívuma a pozitív látásmódjára utal. A fák sormintája életkori sajátosságként megjelent, lombjai tökéletes gomolyfirkák (TIHANYINÉ 2013). A rajzon fellelhető a szemléltető kép hatása, de alapvetően a mesei elemek megjelenésének is mondható a rajz kivitelezése.

### *Kontrollcsoport*

Az Elsővílgyi óvoda Pipacs csoportos gyermekei közül 16-an rajzoltak, hat lány és tíz fiú. A mese meghallgatása utáni élményrajz készítése saját fantáziájuk alapján történt, tehát a szemléltető kép nem befolyásolta most sem a meséről alkotott belső képüket. A hallott mese szintén ugyanaz volt, mint a Pillangó csoportban elmondott.



**4. kollázs:** A *Piroska és a farkas* című meséhez szemléltető festmény megtekintése nélkül készült gyermekrajzok

A lányok által rajzolt képek részleteikben kidolgozottak, Piroska mindegyikben megjelenik, a farkas alakja csak egy rajzon tűnik fel. Jellemzően fellelhető még a rajzokon az

erdő, a virágok, kettőn nagymama háza is. A fiúk tíz rajza közül hét rajzon jelenik meg Piroska, öt rajzon lelhető fel a farkas és vadász kettőse. Két rajz számomra azért érdekes, mert a farkast nagymama ágyában fekvé ábrázolja, ez a jelenet pedig a mesének ebből a változatából kimaradt. Egy másik rajzra a mese elemein kívül egy rakéta is rákerült.

### Összehasonlítás

A mese lényeges és kulcsfontosságú helyszíne az erdő, amely megjelenik a szemléltető festményen is. Az alkotások összehasonlítása során különösen figyelemreméltó, hogy míg a cselekmény szempontjából meghatározó nagymama háza csupán nyolc rajzon tűnik fel, addig az erdő 17 ábrázoláson is helyet kapott. A gyermeki ábrázolásokban összesen 38 emberalak jelenik meg, amelyek közül egyetlen figura csodálkozó arckifejezést mutat, a többiek mind mosolygósak. Ez arra utal, hogy a mese végső érzelmi üzenete – miszerint a jó elnyeri jutalmát, a gonosz pedig bűnhődik – pozitív érzelmi lenyomatot hagyott a gyermekekben, amely az ábrázolások szintjén is markánsan megjelenik.

## HÓFEHÉRKE ÉS A HÉT TÖRPE

Hófehérke 1916-os illusztrációja (3. kép) egy visszafogott, csak pár színből felépített kép. Itt elsősorban a fény-árnyék hatása a főszerep. Az egész kép kettéválik. A bal oldalon fekvő Hófehérkére és a jobb oldalon asztal köré csoportosuló törpékre. A két képelem szín- és fényvilága fokozza egymás hatását. A bal oldalon fekvő Hófehérke mozdulatlanságával nyugalmat áraszt, alakjára a szürkésbarna félhomályból az ablakon besütő holdvilág irányítja a figyelmet. A sötétből a sárgásfehér fény emeli ki Hófehérkét központi alakká. A jobb oldalon csoportosuló törpéket az asztal felett lévő csilláron lógó gyertyák fénye világítja meg, így ők is kiemelkednek a szoba sötétjéből. A törpék ruháinak piros színei szimbolizálják a szeretetet, Hófehérke iránt érzett aggodalmukat. A képen lévő két kompozíciót a majdnem középen elhelyezkedő három, szorosan egymás mellett álló törpe alakja köti össze, egyikőjük tekintete az asztalnál lévő törpékre, a másik kettő figyelme pedig Hófehérkére irányul. A kép úgy van kombinálva, hogy Hófehérke központi alakja a legnagyobb, így őt érezzük legközelebb magunkhoz, a középtérben áll a három aggódó törpe, jobb oldalon, a háttérben ül

a többi törpe, az asztal körül. Itt a perspektíva segítségével egy harmadik dimenzió illúziója, a mélység is teret kap, hiszen úgy érezzük, mintha a törpék lennének legtávolabb tőlünk, egy belső helységben. A képet a három közepen álló törpe alakján kívül a kép alján ritmikusan sorakozó apró ágyak is összekötik. A kép sugallja a jóságot, hisz a fényugár a pozitív szereplőre esik, de a sötét erdő árnyékaként megjelenik a gonosz képe az ablakban.



**3. kép:** *Hófehérke*, Rakssányi Dezső festménye (LÁNYI 2004 )  
(Szemléltető kép, Pillangó csoport)

Nyolc alkotás a mese egyéb jeleneteit eleveníti meg. Ebből kettőn, egy fiú és egy lány rajzán a halott Hófehérke látható. Egy kislány rajzán (5. kollázs 8. rajz) az előző alkalomhoz hasonlóan ismét a szemléltető kép jelent meg, most is sokkal színesebben ábrázolva. Az ablak, az ajtó, a terített asztal ugyanúgy látható a rajzon, mint a szemléltető képen, a törpék száma viszont kettőre redukálódott. A másodikon, egy kisfiú által készített rajzon is érződik a szemléltető festmény hatása. Hét kicsi ágyat rajzolt és egy nagyobb Hófehérkével. Jól láthatóan jelenítette meg – ahogy a szemléltető festményen szerepelt –, hogy egy másik helységben található a terített asztal. Rajzolt a házhoz egy fürdőszobát is.



**5. kollázs:** A *Hófehérke és a hét törpe* című meséhez szemléltető festmény megtekintése után készült gyermekrajzok

A Pillangó csoport egyik kislányának az 5. kollázson nem szereplő rajzán a szemléltető kép hatása jól látható (3. *különálló rajz*). Az ágy feletti nagy ablak, az azon lévő függöny, az asztal felett a díszes lámpa, valamint a színek használata is mind a szemléltető kép lenyomatai. Arra a kérdésre, hogy mit rajzolt a meséből, azt a választ kaptam, hogy a rajzon az alvó Hófehérke van, a törpék most érkeznek haza, és megkérdezik, hogy ki ült a székecskémén?

A rajz tökéletesen fedi az elmondottakat. A határozott vonalvezetéssel, kiegyensúlyozott nyomatékkal készült rajz a rajzoló magabiztosságára utal. A transzparencia jelensége már kezd átalakulni, mert amíg az ágy széle látható Hófehérke mögött, addig az asztal már eltakar egy részt a mögötte álló szekrényből. Arányaiban a törpék nem kisebbek Hófehérkénél, ez arra utal, hogy a mesében ugyanolyan jelentőséggel bírnak a törpék is, mint a főhős. Emberábrázolása a csoporthoz képest sokkal fejlettebb, már nem pálcika lábak jelennek meg a rajzon és a kézfej is szépen kidolgozott. Az asztal felülnézetből is látszódik. Összességében elmondható, hogy a rajzon a szemléltető kép hatása jól látható. Az ágy feletti nagy ablak, az azon lévő függöny, az asztal felett a díszes lámpa, valamint a színek használata is mind a szemléltető kép lenyomatai.



### 3. különálló rajz

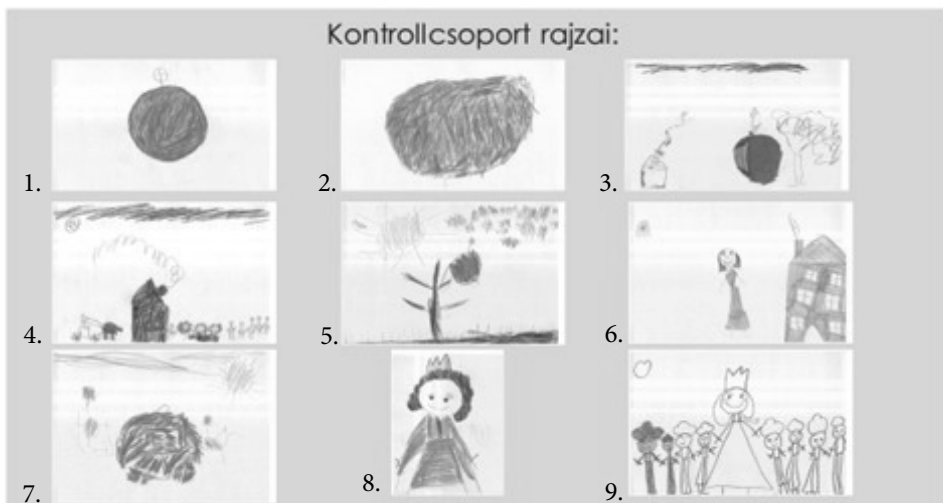
Egy másik, kiemelendő különálló rajzot (4. különálló rajz) egy alapvetően visszahúzódo kisfiú készített. A kisfiú jó fantáziával és nagy szókinccsel rendelkezik, a rajzolás viszont nem preferált tevékenység a családjában. Róla elmondható, hogy csak az óvodában rajzol. Kérdésekre, hogy mit ábrázol a kép, azt a választ kaptam, hogy Hófehérkét, két törpét és a szépen terített asztalt. Ezek mind jól felismerhetőek a rajzon.

Emberábrázolása elmarad az életkori átlagától. A közepén álló törpéről az egyik szemét, az orrát, a fülét, haját hagyta el, míg a lap szélén álló törpe egy szemmel, karok nélkül lett ábrázolva és ugyancsak a karok hiánya mutatkozik meg az alvó Hófehérkén is. A karok hiánya utalhat elhagyatottság érzésére is, ami teljesen összefügghet azzal, hogy a kisfiúnak nemrégiben született egy kistestvére, így az eddigi ráeső szülői figyelem most nyilvánvalóan megosztott, és őrá kevesebb jut belőle (TIHANYINÉ 2013). Amennyire láthatóan nem az ő világa a rajzolás – vélhetően szülei foglalkozása okán – a konstruáló és építőjátékokban merül el szívesen, mégis kimozdul a komfortzónájából azzal, hogy a törpék asztalát a szemléltető festményen látható díszes terítéssel ábrázolja. A szemléltető festmény hatását tükrözi a barna szín használata, valamint az ágy feletti ablak jelenléte is. Ez érdekes módon több gyermek alkotásán látható. Összességében elmondható, hogy a szemléltető festmény hatása egy rajzolásra kevésbé motivált gyermek alkotásán is előtérbe kerül.



**4. különálló rajz**

*Kontrollcsoport*



**6. kollázs:** A *Hófehérke és a hét törpe* című meséhez szemléltető festmény megtekintése nélkül készült gyermekrajzok

Az Elsövölgy utcai óvodások közül 19 gyermek készített rajzot, 7 lány és 12 kisfiú. A lányok rajzain mindegyiken megjelenik Hófehérke. Egy igazi portré is készült egy hófehér bőrű hercegnőről, gyönyörűen kidolgozott ébenfekete hajjal, míg a többi alkotáson a törpék háza, az erdő és egy rajzon nyolc törpe is fellelhető. A fiúk rajzai ezúttal is kevésbé kidolgozottak, ugyanakkor figyelemre méltó, hogy közülük hatan alma motívumát építették be a kompozíció részeként, míg ketten kizárólag egyetlen almát ábrázoltak papíron. Ez volt az első olyan alkalom, amikor az alkotásokban a mese elemein kívül nem jelentek meg egyéb kiegészítő motívumok, tehát a hosszú mese teljes mértékben lekötötte a gyermekek figyelmét és fantáziáját.

A 8. rajzot (6. kollázs 8. rajz) egy hatéves, hátrányos helyzetű családból származó kisfiú készítette, alapvetően jóindulatú, kedves gyermek. Családjában nemrégiben haláleset történt, a szeretett nagyszülő elvesztését még nem sikerült feldolgozniuk. A kérdésekre, hogy mit rajzolt a képre, elmondta, hogy a törpék házát, a koporsót és az érkező királyfit, tehát a meséből egy megragadott jelenetet, ami teljesen felismerhető az alkotáson. A törpék házát középre rajzolta. Olyan családból származik, ahol a család klasszikus szerepe és egysége nagy érték. A fekete szín a házon, az ég fekete



5. kollázs 4. rajz

ábrázolása és a koporsó fekete színe a családi házakra boruló feldolgozatlan gyász szimbóluma lehet. A szereplők méretbeli arányait még nem tudja visszaadni, a virágok nagyobbak az embereknél, de még a herceg hintója elé befogott lónál is nagyobbak lettek. Alapvonalat nem rajzol, az ég viszont már megjelenik a rajzon. Feltételezhető, hogy ezen a rajzon érzékeltethető igazán a mese hatása és a rajzolásnak a gyermek életében betöltött szerepe, illetve ezek kapcsolata. Egy erősen befolyásoló, gyermekre ható negatív családi élmény ellaborálása jól érzékelhető a kislány rajzán. Az ábrázolt jelenet alapvetően szomorú hangulatú, ugyanakkor az érkező herceg és a hintó megjelenítése arra utal, hogy a gyermek a hányattatott sors után bekövetkező végső boldogságban, a történet pozitív kimenetelében való hitet is kifejezte rajzában.

### *Összehasonlítás*

A Pillangó csoport gyermekei közül a szemléltető kép négy alkotáson köszön vissza. Érdekesnek találom, hogy míg náluk senki nem rajzolt almát, addig az Elsővölgy csoportjának rajzaiban ez visszatérő elem. A rajzokat vizsgálva feltűnik, hogy a kontrollcsoportban a társas hatások jobban érvényesülnek, többen rajzoltak egyforma elemeket. Egy kislány és egy kislány rajza két alkalommal is majdnem teljesen egyforma volt. A képiség szerepe felerősödött az életükben, szükség volt egy előhívó képre az alkotáshoz.

## **ÖSSZEGZÉS**

Összességében elmondható az alkotásokról, hogy a rajzokon saját elképzelések és gondolatok ritkán kerülnek előtérbe, a régen emlegetett határtalan gyermeki fantázia mint ha visszaszorulóban lenne. A különféle médiumok által közvetített, készen kapott képek miatt a gyerekek gondolatisága háttérbe szorul. Feltételeztem, hogy a gyermekek fantáziájának szabad kibontakozása visszatükröződik majd alkotásaikban, hiszen őket nem befolyásolták a másik csoportban bemutatott meseillusztrációk. Ezzel szemben több esetben azt tapasztaltam, hogy az asztalnál ülő domináns társuk rajzát másolták le, ami arra utal, hogy szükségük volt egy előképre az alkotói folyamat elindításához. Sajnálatos konklúzióm, hogy saját fantáziából kiindulva egy elhangzott mesét kevés mai gyermek

tud leképezni – legalábbis ezen két csoport gyermekei közül. Vizsgálatom összegzése után kiemelten fontosnak találom, hogy a gyermekek igényes illusztrációk szemlélői lehessenek, ami azért fontos, hogy vizuális kultúrájuk jó irányba fejlődjön. Az óvodába bevitt képek gyerekekkel való elemzése során feladattá vált, hogy meg kell tanítani a gyermekeket figyelni, memorizálni, ezáltal képelemzés során a befogadói oldaluk is fejlődni fog. Tapasztalatom alapján is állítom, hogy a rajzolás a régi időkhez képest egyre inkább kiszorul a mai gyerekek életéből, helyette a gyorsan elkészíthető, divatos mai alapanyagokkal való alkotás kerül előtérbe. A saját rajz készítése majd kiszínezése helyett az egyszerű formákkal kevés részlettel nyomtatott színező, és a matricázás lenne a vágyott alkotói tevékenység ennél az óvodás korosztálynál, hiszen ezek kevés befektetett energiával gyors sikerélményt adnak. Helyénvalónak és időszerűnek látom, hogy tudatos munkával újra visszakerüljön az óvodánkba a rajzolás témakörén belül az élményrajz. A kutatásom alatt ért meghatározó élmény, a gyászeselemény mesével összekombinált feldolgozására való példa határozottan megmutatja, mennyire fontos ezt a munkát folytatni a gyerekekkel, hogy lehetőségük legyen a mesékkal kapcsolatos belső élményeiket kirajzolni magukból.

## IRODALOM

- BARDÓCZ PÁL (1928, szerk.): *A magyar kisednevelés vezérkönyve*. Székesfőváros Házinyomdája, Budapest.
- KÁDÁR ANNAMÁRIA (2013): *Mesepszichológia*. Kulcslyuk Kiadó, Budapest.
- KONDACS MIHÁLYNÉ – PODMANICZKY MÁRIA (1993): *Vizuális nevelés az óvodában*. Calibra Kiadó, Budapest.
- LÁNG MIHÁLY (1893): *A kisednevelés módszertana*. Jókai Nyomda Részvény Társulat, Arad.
- LÁNYI KATALIN (2004): *Meseképek az óvodában*. Nemzeti Óvodamúzeum Alapítvány, Martonvásár.
- PÁZMÁNY KAROLINA ÁGNES (2018): Mese és illusztráció – tendenciák. In: *A mese szerepe a nevelésben, oktatásban*. A Brunsvik Teréz Szakmai Napok keretében szervezett II. Nemzetközi Kisgyermek-nevelési Konferencia kötete. Szerk. Fehér Ágota, Megyeriné Runyó Anna. Apor Vilmos Katolikus Főiskola, Vác.
- TIHANYINÉ VÁLYI ZSUZSANNA (2013): *Amiről a gyermekrajzok beszélnek*. JATE Press, Szeged.

S. BÉRES BERNADETT

## „A mese a kettőnk közötti kapcsolat”

### *Mesekönyvek szerepe örökbe fogadott gyermekek organikus szemléletű nevelésében*

„Aki befogad egy ilyen gyermeket az én nevemben, engem fogad be.” (Mt 18,5)

„A növekedést az Isten adja.” (1Kor 3,6)

„A gyermek elsősorban és leginkább áldás, annak minden velejárójával. Egy nem tervezhető, meglepetésekben bővelkedő kaland, kihívás, közösség, életünk legkomolyabb játéka.” (GÉGÉNY 2021)

### BEVEZETÉS – A TÉMA AKTUALITÁSA

Magyarországon a 2014-től 2024-ig tartó időszakban összesen 11 272 gyermeket fogadtak örökbe a Központi Statisztikai Hivatal legfrissebb adatai szerint (KSH 2025). Számként is jelentős ez az adat, de ha belegondolunk, hogy itt 11 272 gyermek életéről, rengeteg családról és történetről, bölcsődéről, óvodáról, iskoláról is szó van, valamint még sokkal több kisgyermeknevelő, óvodapedagógus, tanító, tanár, valamint gyógy-pedagógus, mozgásterapeuta, védőnő stb. munkájáról, akkor hatalmas, szerteágazó kérdéskörre tapintunk, amikor az örökbefogadásról beszélünk.

Az örökbe fogadott gyermekek körül sok segítő szakember végzi lelkiismeretesen a napi munkát, sokszor azonban az örökbe fogadó szülők nem jutnak elégséges tudáshoz bizonyos speciális kérdésekben. Mindehhez hozzájárul a társadalom kevésbé elfogadó attitűdje, kezdve a félig helytálló információkon, a teljesen téves képzeteken át, melyeket a többség – tehát az örökbefogadásban közvetlenül nem érintettek – városi legendákból és nem túl hiteles tévéfilmekből ismer, egészen az akár bántó vagy egyenesen megbélyegző szóhasználatig, ami mind az örökbe fogadó szülőket, mind az örökbe fogadott gyermekeket érinti.

Ebben a kissé kaotikus helyzetben jelen írásommal örökbe fogadó szülőként, tanárként és irodalomtörténészként egy apró szegmenshez szeretnék hozzászólni, mely meglátásom szerint mind az örökbe fogadó családok, mind az őket körülvevő társadalmi környezet számára meghatározó lehet: olyan mesekönyveket, meséket fogok bemutatni az Organikus Pedagógia keretrendszerében, melyek az örökbefogadást tematizálják. Ezek a mesék szerepet játszhatnak abban, hogy a szűkebb és tágabb családban olyan nyitott és elfogadó légkör alakulhasson ki, ahol az örökbefogadás témája – mint egyébként bármi más, gyermekeinket érintő kérdés – magától értetődően felmerülhet. Ahol családtagjaink és örökbe fogadott gyermekeink kérdezhetnek és mi a tőlünk telhető legpontosabb válaszokat fogjuk adni – természetesen az adott helyzetnek megfelelően. Ahol mindenki ki tudja majd mondani a félelmeit, és mi mellettük állunk majd és segítünk feldolgozni azokat.

Férjemmel két örökbe fogadott gyermekünk van, s mivel mindketten olvasó emberek vagyunk, egészen kicsi koruktól minden este olvasunk nekik. Első gyermekünk érkezésekor még nem hallottunk az Organikus Pedagógiáról, de valahogy úgy képeltük el, hogy a kanapén összebújva olvasott és hallgatott mesék élményt adnak, kapcsolatot, bizalmat és kötődést építenek közöttünk, valamint hogy ezek a mesélések hozzájárulnak majd a gyermekeink képzelőerejének, empátiájának, szókincsének, kreativitásának fejlődéséhez, hogy műveltséget szereznek általuk. És így is történt. A mesék, történetek, képeskönyvek, meseregények, verses mesék, gyerekversek (s persze a hozzájuk kötődő illusztrációk, rajzok, festmények, grafikák), amiket az évek során közösen elolvastunk, számtalan játékukat, alkotásukat, rajzukat inspirálták. Gyakorta beszélgettünk a szövegekről. Kérdeztek és válaszoltunk, kérdeztünk és válaszoltak. Lerajzolták, lefestették a mesék szereplőit, álarcokat, bábokat, kellékeket gyártottak a játékaikhoz. Berendezték a mesék és a mesehősök tereit a nappalinkban és a kertünkben, eljátszották az egyes jeleneteket, zenét írtak hozzá, előadást rendeztek belőle. Csodákat láttunk az évek alatt – végignéztük, végigéltük, ahogyan a kreatív énünket táplálják ezek a szövegek. Iskolás korukban pedig már együtt néztük meg az elolvasott könyvek adaptációit, és rengeteget beszélgettünk a bábszínházi, a musical vagy a színházi előadásokról.

A könyveknek tehát nagyon sok mindent köszönhetünk. A közösen átélt szövegkalandok közelebb hoztak bennünket egymáshoz és számtalan izgalmas kérdést, eszmecserét, családi beszélgetést is inspiráltak. Igyekeztünk mindig az életkorunknak megfelelő, minőségi gyermekirodalmat választani, s ehhez szakirodalmi segítséget is igénybe

vettünk, lázasan kutattunk a saját gyermekkori emlékeinkben, gyermekkönyvtárosok tanácsait is meghallgattuk, valamit árgus szemekkel figyeltük a recenziókat és az új megjelenéseket internetes könyves portálokon. Közös olvasmányainkban természetesen nagy hangsúlyt kap az örökbefogadás, ezért különösen nagy figyelmet szenteltünk a témával kapcsolatos mesekönyvek kiválasztásának. Ezeket a tapasztalatokat, ismereteket szeretném ebben az írásomban az Organikus Pedagógia kontextusában áttekinteni és rendszerbe foglalni.

Írásomban elsőként az Organikus Pedagógia rendszerét – mint fogalmi bázist – vázolom fel. Ezek után körbejáróm az örökbefogadást mint a család születésének speciális helyzetét az Organikus Pedagógia szempontjából, különös tekintettel azokra a helyzetekre és problémákra, melyekkel az örökbe fogadó családoknak és gyermekeknek szembe kell nézniük. Ezt követően kísérletet teszek arra, hogy a mesékkal kapcsolatos pszichológiai kutatások, valamint az Organikus Pedagógia megfontolásai alapján az egyes életszakaszokhoz illő meséket mutassak be az örökbefogadás témakörében. Igyekszem majd megmutatni, hogyan válhatnak a mesék a megértés, a bizalom, az önbizalom, a kötődés kialakulásának eszközeivé örökbe fogadott gyermekek életében, s hogyan támogathatják az egyes életkori feladatok megvalósulását ezek a szövegek. Szempont volt számomra, hogy magyarul is elérhető meséket válogassak össze, ettől az elvtől csak néhány esetben tértem el. Írásom címét Peer Krisztina meseterapeuta, gyermekpszichológus nemrégiben megjelent írásából kölcsönöztem, mert túpontosan fejezi ki az én viszonyulásomat a gyermekeimhez és a mesékhez (PEER 2025). Ezúton is köszönöm neki.

## **AZ ORGANIKUS PEDAGÓGIA RENDSZERE** **– A „KERÉKAGY” ÉS A „KÜLLŐK”**

Az Organikus Pedagógia rendszere Josef Kentenich (1885–1968), német katolikus pap, pallottinus szerzetes, kutatópszichológus és pedagógus, a Schönstatt Apostoli Mozgalom, valamint a Schönstatt Családi és Nevelési Mozgalom alapítójának gondolatain alapul. Kentenich atya előadásait, beszédeit tanítványai, schönstatti utódai foglalták írásba, s a mindezekből kibontakozó rendszert Tilmann Beller (1938–2012) atya, a magyar Schönstatt-mozgalom egykori vezetőjének ösztönzésére Uzsalyné dr. Pécsi Rita neveléskutató foglalta írásba, tette elérhetővé és ismertté Organikus Pedagógia néven.

Az Organikus Pedagógia rendszerét a „kerék” foglalja össze (ld. pl. *Organikus életvezetési program*). A „kerék” szimbolikusan érzékelteti, hogy a nevelésnek állandóan mozgásban kell lennie, a „kerékagy” az elmélet központi fogalmait, a „küllők” pedig Kentenich atya pedagógiájának öt alappillérét írják le. A „kerékagy” alapfogalmainak részletes magyarázatától most eltekintünk, teszünk azonban néhány, az örökbefogadással és a meseolvasással kapcsolatos megjegyzést ezekkel összefüggésben.

Az EQ terminus az IQ, azaz a kognitív készségeket leíró fogalom párjaként és kiegészítőjeként jelenik meg a kerékagyban, s az affektív, konatív és szociális készségterületeket fedi le. S míg az IQ fejlesztési lehetőségeit, a *magyarázat, a megértés, a belátás módszereit* a hagyományos iskolarendszer maximálisan kihasználja, addig az EQ fejlesztésére ezek a módszerek nem alkalmasak. Az EQ fejlesztése tehát nagy feladata az Organikus Pedagógiának, s ezt átélt élmény, *megélt minta, tapasztalat, azonosulás és alkotó tevékenység révén* látja megvalósíthatónak (UZSALYNÉ PÉCSI 2010).

Az érzelmi intelligencia képezi az alapját számos olyan készségcsoportnak, melyek a személyiség életben való boldogulásának kulcsai: az érzések azonosítása és megkülönböztetése, együttérzés, empátia, moralitás, motiválhatóság, játék és humor, nyitottság, kapcsolatteremtés, indulat- és konfliktuskezelés, a kritika kezelése, a vágyteljesítés késleltetése, az együttműködés, a nonverbális közlések értelmezése, valamint a fantázia és a kreativitás (UZSALYNÉ PÉCSI 2010). Ezek az EQ-készségek a jobb agyféltekén keresztül érhetők el, a jobb agyféltekés tevékenységek és funkciók gyakorlása, megerősítése által fejleszthetők, pl. rajz, humor, játék, ének, tánc stb. Ezen a ponton is kapcsolódnak az általam vizsgált mesekönyvek az Organikus Pedagógia feladat- és célrendszeréhez.

A nevelés ebben a pedagógiában kizárólag személytől személyig terjed, s a nevelőnek elsősorban arra kell képesnek lennie, hogy önmagát is nevelje, növelje. Kentenich atya szavaival: „A nevelés titka a nevelt nevelő. Az képes csodákra a nevelésben, aki komolyan veszi azt, amit tud és tanít, és amit másoktól elvár.” Valamint: „A nevelésben sokkal jelentősebb hatást érünk el a létünkkel, a cselekedeteinkkel, mint a szavainkkal és az úgynevezett nevelést érintő intézkedéseinkkel.” (J. Kentenich, idézi: ERHARD 2021: 236 és 237.) E gondolatmenet gyakorlati következményeképp saját példánkkal, az éveken át tartó esti meseolvasásokkal nevelhetünk olvasó gyermekeket.

## Az öt „küllő”

Az Organikus Pedagógia alappillérei a fentebb hivatkozott „kerék” ábrán a küllők. Ezek azokat a nevelési területeket jelölik, melyekkel nevelőként, szülőként minden életszakaszban feladatunk van. A „küllőkkel” kapcsolatban is csupán a jelen írásommal kapcsolatos legfontosabb szempontokat érintjük.

### 1. Életmozgás – Megértelek!

Az Organikus Pedagógia mozgáspedagógia, tehát az emberi életet nem állandóságnak, állapotnak, hanem állandóan mozgásban, változásban, növekedésben lévő folyamatnak tekinti: „*a különböző életszakaszokban különböző dolgokra vagyunk nyitottak, aminek teljesítésére az a periódus a legalkalmasabb.*” (UZSALYNÉ PÉCSI 2010: 43.) A nevelésben ezen életszakaszok sajátosságait kell figyelembe vennünk, miközben a kentenichi pedagógia által az élet alaptörvényeiként leírt elveket is mindenkor szem előtt tartjuk. Írásomban – a téma sajátosságaira figyelemmel – az első három életszakaszra fogok koncentrálni (csecsemő, kisgyermek, kisiskolás), valamint érinteni fogom a serdülőkort is, hiszen ezekben az életkorokban lehet talán a legnagyobb jelentősége a vizsgált mese-könyveknek az örökbe fogadott gyermekek életében.

### 2. Bizalom – Bízz benne(m)!

A bizalom Kentenich pedagógiai rendszerében hármas természetű fogalom: egyrészt a nevelő, a szülő létezésre mondott *igenje*, másrészt az a *léggör*, mely az életképességek, az egyes életkori feladatok megvalósulását segíti, harmadrészt pedig az az erő, ami képessé tesz a növekedésre (UZSALYNÉ PÉCSI 2013).

A bizalompedagógia elsődleges célja az ősbizalom megteremtése, hiszen ez lesz az alapja, az ereje, a lendülete sok jövőbeni kulcsképességünknek, pl. a biztonságérzetünknek, a megküzdőképességünknek, a megbocsátás készségének, továbbá a gyors tanulásra való készségnek, valamint megalapozza a későbbi helyes önértékelést és önbecsülést is. Mivel az ősbizalom megteremtésének legfontosabb eszköze a gyermekeinkkel, neveltjeinkkel töltött idő, melyben megtapasztalhatják a szülők, nevelők *odaadottságát, tiszteletét és eredetiségükbe vetett hitét* (UZSALYNÉ PÉCSI 2017), így a közös meseolvasás és a történetek által inspirált, meghitt családi beszélgetés is a bizalompedagógia eszköztárát erősítheti.

### *3. Kötődés – Fontos vagy nekem!*

A valakihez való kapcsolódás, a „valakinél otthon lenni” igénye alapszükséglete az embernek. Az organikus nevelés egyik nagy tétje tehát a helyes, tartós, biztonságos kötődés kialakítása neveltjeinkben, gyermekeinkben. A kötődés lesz az alapja a motivációnak, a fegyelmezésnek és a vezetésnek is. Ehhez a „küllőhöz” tartozik a társas intelligencia, a barátság, valamint az empátia témaköre is. A kötődéspedagógia erőteljesen támaszkodik a jelképekre, a jobb agyfélteke szimbólumérzékelésére, ezért ezen a területen ismét nagy szerepe lehet az általam feldolgozott meséknek.

### *4. Eszmény – Neveden szólítalak!*

„Mindenkinek joga van az eredeti létre” – mondja Kentenich atya. (J. Kentenich, idézi: ERHARD 2021: 254.) Az eszménypedagógia alapja az a gondolat, hogy minden egyes emberben Isten egy gondolata, akarata, kívánsága nyilatkozik meg, ölt testet a maga eredetiségében. Ez az én legboldogabb formájában mutatkozhat meg, erre mondunk *igent* az Organikus Pedagógia gondolatrendszerében. Ennek az eredetiségnek a felismerésében is nagy szerepe lehet a meséknek és a belőlük fakadó beszélgetéseknek.

### *5. Szövetség – Összetartozunk!*

A kentenichi alapokon nyugvó szövetségpedagógia nem kisebb dolgot tűz ki célul, minthogy a személyiséget a nevelés által képessé és készsé tegye, hogy természetes és természetfölötti szövetségekben éljen, tehát mély és egészséges barátságokban, párokban és Isten-kapcsolatban. A közös meseolvasás az összetartozás élményének erős alapja lehet.

## **AZ ÖRÖKBEOFODÁS RÓL ORGANIKUS SZEMMEL**

### **Az örökbefogadás mint a család létrejöttének speciális helyzete**

Ferenc pápa 2022-es katekizisében Szent József személyét középpontba állítva elmélkedett az örökbefogadásról:

*Nem elég egy gyermeket a világra hozni ahhoz, hogy elmondhassuk, apák vagy anyák vagyunk. „Apává nem születik, apává válik az ember. És nemcsak azért válik azzá, mert gyermeke születik, hanem azért, mert felelősséggel törődik vele. Valahányszor valaki felelősséget vállal valaki másnak az életéért, bizonyos értelemben apaságot gyakorol irányában” (Patris corde – Apai szívvel apostoli levél). Különösen azokra gondolok, akik az örökbefogadás által nyitottak az élet elfogadására, ami igen nagylelkű és gyönyörű magatartás! József megmutatja nekünk, hogy ez a fajta kötelék nem másodlagos, nem is szükségmegoldás. Ez a döntés a szeretet, az apaság és az anyaság egyik legnemesebb formája. Hány gyermek vár a világon arra, hogy valaki gondjába vegye őt! És hány házastárs szeretne apa és anya lenni, de biológiai okokból nem lehet; vagy, bár már van gyermekük, a házastársak meg akarják osztani a családi szeretetet azokkal is, akik azt nélkülözik. Nem szabad félnünk attól, hogy az örökbefogadás útját válasszuk, hogy vállaljuk a befogadás kockázatát. (Ferenc pápa 2022)*

Ferenc pápa szavai sokak számára megerősítést jelenthetnek ezen az úton, hiszen a gyermekvállalás önmagában is ugrás az ismeretlenbe.

A nevelés „*az idegen élet önzetlen szolgálata*” – idézi Pécsi Rita Kentenich atyát (UZSALYNE PÉCSI 2013: 15). Mi is lehetne tehát tökéletesebb és szebb nevelési feladat, mint szeretett örökbe fogadott gyermekeink személyiségének minden előítéllettől mentes kibontakoztatása?

### **Az örökbefogadás nagy feladatai – organikus nevelői szemmel**

Magyarországon az örökbefogadás jogszabályi háttérét a *Polgári Törvénykönyv* (2013. évi V. törvény) Negyedik könyvének (Családjog) Negyedik része biztosítja. A belföldi örökbefogadásnak ma Magyarországon két útja lehetséges: a nyílt és a titkos (vagy zárt) örökbefogadás. A nyílt örökbefogadások közvetítésével alapítványok és egyesületek foglalkoznak, míg a titkos örökbefogadásokat a területileg illetékes Gyermekvédelmi Szakszolgálatok bonyolítják le.

Egy örökbefogadásra készülő házaspár számára rendkívül szükséges az a támogató légkör és az a tudás, melyet az örökbefogadásra felkészítő tanfolyam tud adni. (A tanfolyam ma már nem kötelező.) Az internet korában természetesen már minden információhoz könnyedén hozzájuthatunk, de a szakemberek tapasztalatai és tudása, valamint a személyes kérdéseinkre adott válaszai számunkra rendkívül értékesek voltak. Amikor végleg-

sen elhatároztuk magunkat az örökbefogadás mellett, az ő segítségükkel már tudatában voltunk annak, amit Máté Gábor *Szétszórt elmék* című könyvében így fogalmaz meg:

*Az örökbefogadással végződő terhességek elsöprő többségében a várandós anyára óriási stressz nehezedik. [...] Az örökbe adott gyermekek – akár ikrek, akár nem – nagy valószínűséggel vannak kitéve magas stresszhormonszintnek a terhesség kilenc hónapja alatt, ami már születésük előtt negatív hatással van fejlődő központi idegrendszerükre. A fenti okok miatt az örökbe fogadott gyermekek esetében arra kell számítanunk, hogy általában a pszichológiai problémák, és különösen a figyelemhiány zavar sokkal gyakrabban fordul elő... (MÁTÉ 2013: 80–81)*

Arra készültünk tehát, hogy minden erőnkkel és rendelkezésünkre álló eszközzel segítenünk kell majd leendő gyermekeinket, hogy a születésük előtt, illetve körül megélt traumáikat fel tudják majd dolgozni.

Más örökbe fogadó szülők is segítséggel jutnak el hasonló belátásokra:

*Azért szükséges ezt a választ alaposan, sokrétűen átgondolni, mert még a vér szerinti gyermekünk esetében is millió kihívás, küzdelem, tennivaló tornyosul előttünk szülőként. Örökbefogadás esetén bizonyos szempontból akár meg is duplázódnak ezek a feladatok: ott van ugyanis egy gyermek, aki lelki sebekkel, kötődési nehézségekkel, ismeretlen közegből, mindenképpen létező hátrányokkal érkezik hozzánk. Még újszülött esetén is érvényes ez, hiszen a meghatározó magzati időszakban semmilyen befolyása nem volt a leendő befogadó szülőknél gyermekük fejlődésére, ő is elszakad, róla is lemond valaki. És vajon hogyan fogja fogadni az érkezőt a rokonság [...]? Mikor mondjuk el neki, hogy volt egy tőlünk független korábbi életszakasza, hogy vér szerint nem tőlünk származik? Ebben a dilemmánkban például hasznos támpontokkal segített az a bizonyos tanfolyam. (GÉGÉNY 2021)*

Amellett, hogy Gégény István katolikus teológus, örökbe fogadó szülőként megfogalmazott gondolatai nagyon is reálisan írják le az örökbefogadással járó nehézségeket, látnunk kell azt is, hogy az örökbe fogadó szülők bizonyos szempontból sokkal szabadabbak a nevelésben, mint a vér szerinti szülők. Nekik ugyanis már a család születésének pillanatában nyitottnak, elfogadónak kell lenniük, tudatosan meg kell fogalmazniuk magukban, hogy az örökbe fogadott gyermeket genetikai örökségével, traumáival, hátrányaival és nehézségeivel együtt vállalják, hogy egy zárt kincsesdobozt kapnak,

melynek tartalmáról semmiféle ismeretük nincsen. Ezért aztán nem korlátozzák őket a családi tradíciók, elvárások, hanem a gyermek eredetiségére tudnak koncentrálni már a megismerkedés pillanatától.

Az örökbe fogadó szülők gyakran szembesülnek azzal az általános véleménnyel és félelemmel, hogy a gyermeket eleve meghatározza a genetikája, hogy a neveléssel nem tudjuk felülmúlni a „rossz” örökségét, hajlamait stb. Ha nem hinnénk a nevelésben, nem mertük volna örökbe fogadni a gyermekeinket, és az Organikus Pedagógia eszköztára hatalmas segítség ebben a munkában. Ezzel a tudással felvértezve már nagyon biztató válaszokat tudunk adni a kételkedőknek. Az öröklött kognitív képességeink ugyanis személyiségünknek csak egy igen kis szeletét jelentik, sokkal nagyobb hatással vannak életünkre, boldogulásunkra affektív, konatív és szociális készségeink, az érzelmi intelligenciánk, melyet megfelelő neveléssel nagy mértékben tudunk fejleszteni. Daniel Goleman írja *Érzelmi intelligencia* című könyvében a következőket:

*Genetikai örökségünkől származnak ránk a vérmérsékletünket meghatározó érzelmi sarokpontok. Az ide tartozó agyi pályák azonban rendkívül képlékenyek: vérmérsékletünk nem a végzetünk. [...] gyermekkorunkban a család és az iskola alakít az érzelmi pályákon, s ezek elősegítik – vagy éppen gátolják –, hogy az érzelmi intelligencia alapjait elsajátítsuk. A gyerekkor és a serdülőkor tehát életünk vezérfonalául szolgáló érzelmi szokásaink rögzülésének kritikus, egyben nagy lehetőségekkel kecsegtető időszakai. (GOLEMAN 1997: 13)*

Írásomban is erre a csecsemőkortól serdülőkorig tartó szenzitív időszakra fogok koncentrálni, s a választott meséknek az érzelmi intelligencia fejlődésében játszott szerepét is igyekszem majd bemutatni.

Örökbe fogadott gyermekeink nevelésében – ahogyan arra fentebb Gégény István megvilágító gondolatai is rámutattak – számolnunk kell sok olyan traumával, mely alapvetően érinti kötődésképességüket, (ős)bizalmukat, s ezeken keresztül egész személyiségük alakulását.

Joyce Maguire Pavao *Az örökbefogadás háromszöge* című könyvében a következőket írja:

*A kötődés az a kapcsolat, amelyet mindkét oldalnak létre kell hoznia, a gyereknek a szülővel és a szülőnek a gyerekekkel. Ez igaz a vér szerinti anyára és apára éppúgy, mint az örökbefogadó vagy nevelőszülőre. Néha a gyerekek nem elég gyorsak a kötődés kiépítésében, és ezt nehéz a szülőknek elfogadniuk, elutasításnak veszik, ami nagyon megnehezíti a kapcsolat-*

*felvételüket. A vér szerinti szülő és gyereke között sem mindig alakul ki automatikusan a kötődés, néha többet kell dolgozni érte – ez pedig a felnőtt, a szülő dolga. (PAVAO 2012: 56)*

A kötődés tehát az egyik olyan terület, mely felé tudatos figyelemmel kell fordulnunk a nevelés során, de különösképpen akkor, ha örökbe fogadott gyermekeink vannak.

A másik ilyen terület a bizalom, mely az Organikus Pedagógia másik nagy fogalomköre. Az ösbizalmon alapul az önbizalom, az önbecsülés, a fegyelem, a tekintély és a szabadság is. A bizalom kialakítása, esetleg helyreállítása, majd életben tartása és erősítése alapvető jelentőségű küldetésünk tehát örökbe fogadott gyermekeink nevelésben, s ezekben is segítségünkre lehetnek az itt bemutatott mesék.

## MESÉK AZ ÖRÖKBEOGADÁSRÓL

### **Az érzelmi intelligencia fejlesztése mesék által**

Az Organikus Pedagógia szerint az érzelmi intelligencia fejlesztésére nem alkalmasak a hagyományos módszerek: magyarázattal, belátással ez a terület nem alakítható. Ehelyett *az átélt élmények, a megélt minták, a tapasztalatok és az alkotó tevékenységek* (UZSALYNÉ PÉCSI 2010: 22) képesek hatni az érzelmi intelligenciára, az érzelmi hálóra. Az első tehát itt is a nevelő személye: mintaadással kell segítenünk a gyermek fejlődését. A minden este ismétlődő rituálé, a sok-sok endorfint és oxitocint felszabadító közös meseolvasás – az együtt elköltött vacsora, fürdetés/fürdés, fogmosás után, pizsamában a kanapén egy takaró alatt összebújva – egy fontos, sokszor átélt élmény lehet a gyermekeink számára. Ezt nálunk általában még egy kis beszélgetés (a meséről, a napunkról), majd egy rövid esti ima és lámpaoltás követte. Így tudtuk biztosítani gyermekeinknek az esti megnyugvást, a nap eseményeinek feloldását, hogy nyugodtabban tudjanak elaludni.

A meseolvasás azonban nem csak a rituálé, a sokszor átélt, megerősítő élmény szempontjából lehet fontos a gyermek számára. Tanulmányok bizonyítják, hogy a művészek által átélt élmény hasonló mértékben mélyíti el az empátiánkat, mint a saját élmény. Emanuele Castano és David Comer Kid 2013-as tanulmányát idézi és foglalja össze írásában Scheer Katalin. A kísérletben szépirodalmat, lektúrt, illetve szakirodalmi szövegeket olvastattak a résztvevőkkel. Ezután különböző tesztekkel azt vizsgálták, mennyire képesek felismerni mások érzelmeit és szándékait a kísérlet résztvevői. A vizsgálatok azt

mutatták, hogy akik a teszt előtt szépirodalmat olvastak, nemtől, iskolázottságtól, kortól függetlenül nagyobb empátiát mutattak. (SCHEER 2021.) A mintaadó élmény tehát olvasott, hallott irodalmi szövegeken, meséken keresztül is átélhető – ez a művészetek varázslata. A mesehősökkel való azonosulás rengeteg szép példáját átéltem a gyermekeimmel, amikor a történetek, szereplők átszivárogtak a játékaikba, rajzaikba, s az alkotó folyamatok által újra és újra átérték, újraírták, feldolgozták, bensővé tették azokat. „A katarzis élmény tulajdonképpen ez: olyan mértékben átélem a másokkal történeteket, hogy az sajátomként, mintegy mintaként elraktározódik.” (UZSALYNÉ PÉCSI 2010: 23.)

Az érzelmi intelligencia fejlesztésének folyamatában a mintaadást követnie kell az észrevétlenül segítség aktusának, amikor a nevelő/szülő azzal támogatja a gyermeket, hogy „kinézi” belőle a teljesítményt. A következő lépés pedig a kis sikerek sokszoros, folyamatos megerősítése. (UZSALYNÉ PÉCSI 2010.) Ezekre is sok példát látunk a mesékben, csak jól kell követnünk pl. az évszázadok által megőrzött népmesei tanácsokat.

A mesék által azonban nemcsak a fentebb már kifejtett érzelmi azonosulás, empátia és együttérzés készsége csoport mélyíthető el, hanem a gyermekek védett közegben, még nagyobb tét nélkül tanulhatják meg belőlük az érzelmek felismerését és azonosítását, valamint morális tanulságokat érthetnek meg belőlük. A mesék hozzásegíthetik olyan alapvető társas készségek alapjainak elsajátításához, mint a kapcsolatteremtés, az indulat- és konfliktuskezelés, egymásra figyelés és együttműködés. A meseolvasás két oldalról is hozzájárulhat a vágyteljesítés késleltetése képességének fejlődéséhez, egyfelől a sok-sok estén át olvasott meseregények által a gyermek átéli a várakozás izgalmát, valamint a mesehősök mintái megmutatják, hogy a legfontosabb dolgokat az életben hosszas várakozás előzi meg. Ez utóbbiakra jócskán találunk mintákat az itt feldolgozandó mesék között is. Végül pedig – de semmiképp nem utolsósorban – a mesék a hozzájuk tartozó művészi illusztrációk segítségével gazdagítják a gyermek érzelmvilágát, szárnyakat adva ezáltal a fantáziájának és a kreativitásának. (Az EQ készségecsoportjairól bővebben ld. UZSALYNÉ PÉCSI 2010.)

Az örökbefogadással kapcsolatos mesék közötti eligazodásban segítséget elsőként az örökbefogadói tanfolyamon, valamint a Gólyahír Egyesület rendezvényein kaptunk. Később az Örökbe.hu internetes portál volt segítségünkre, ahol vendégszerzők írásai és interjúk adtak támpontokat a válogatáshoz. Végül pedig Bárdos Zsuzsanna és Szolláth Dávid Prae.hu-n megjelent írása jelentett fogódzót a keresésben (BÁRDOS-SZOLLÁTH 2011).

## AZ EGYES ÉLETSZAKASZOK SPECIÁLIS FELADATAI ÉS MESÉI

### Csecsemőkor

Az Organikus Pedagógia nagy figyelmet szentel a születés előtti és születést követő időszaknak, melyben már sokat tehetünk a születendő gyermek harmonikus fejlődéséért pl. önneveléssel, az ébredő anyai ösztönök ápolásával, a szülésre való felkészüléssel stb. Amint azt korábban láttuk, ezen a téren az örökbefogadás esetén jelentős hátránnyal, sőt nehézségekkel indulunk. Szerencsés esetben azonban – nyílt örökbefogadás esetén – a születést követő időszakban már jelen lehetünk gyermekeink életében. Ekkor legfontosabb szem előtt tartanunk, hogy a társas élet szükséglete, a kapcsolatigény legalább annyira fontos életszükséglete a csecsemőnek, mint a táplálék. Azzal kell számolnunk, hogy egy örökbe fogadott gyermek személyiségének fejlődésében az idegrendszerük érésében itt nagy hiátus keletkezik. Máté Gábor azonban megnyugtatólag írja: *„...az idegrendszeri és pszichológiai érlelődésre szerencsére az élet bármely időszakában sor kerülhet, még késő felnőttkorban is.”* (MÁTÉ 2013: 71.)

Az egyhónapos kortól kb. egyéves korig tartó életszakaszban a legfontosabb feladatok az ősbizalom ápolása, megszilárdítása, a ritmusok (pl. napirend) kialakítása, az egyéni ütemű fejlődés támogatása, megerősítése (UZSALYNÉ PÉCSI 2010). Ekkor történhet a gyermek első találkozása a mondókákkal, versecskékkal, dalokkal, melyek a hangzáson, ritmuson, a közös mozgáson (ringatók, höcögtető, csiklandozók stb.) és együtt átélt boldog élményen keresztül mindhárom fenti terület fejlődéséhez hozzájárulhatnak.

A felállástól kb. három és fél éves korig tartó időszakban továbbra is a kötődések megerősítése a legfőbb feladat, azonban már ébredezni kezd az önálló személyiség, mely a dackorszakhoz vezet. Ekkor kezd kialakulni az énkép, az önbizalom és az önszabályozás. Rövid ideig tud egyedül játszani a gyermek és rövid ideig tud figyelni. (UZSALYNÉ PÉCSI 2010.) A szülői tennivalóink listája sem hosszú, bár alapvető fontosságú küldetések szerepelnek rajta: a feltétel nélküli szeretet és a fáradhatatlan megbocsátás gyakorlása, tartós jelenlét és készenlét, türelmes és nem indulatos harc a dacolóval, az önállóság „észrevétlen” segítése, a kíváncsiságnak és az alkotóvágynak teret adni (UZSALYNÉ PÉCSI 2010).

A meseolvasással természetesen ekkor még ezekhez a szükségletekhez kell igazodnunk. A dalok, mondókák mellé azonban már egy-két böngésző vagy lapozgató könyv,

esetleg rövidebb történet előkerülhet. A klasszikus, vastag lapokból álló lapozók mellett legkedvesebb mesekönyveink ekkoriban a kicsi, gyermekkézbe is illő, négyzet alakú könyvek voltak, melyekben az oldalakon egy-két rövid mondat szerepelt egy könnyen értelmezhető illusztrációval.

Ezek közül most **Dick Bruna** *Miffy* című meséjét mutatom be, amely bár nem klasszikus értelemben vett örökbefogadási történet, de akként is értelmezhető. A holland író és grafikus 1955-ben kezdte el írni saját gyermekének a Miffy-meséket (a holland eredeti cím *Nijntje*, azaz „Nyuszika” volt). A sorozatban több mint 30 könyv jelent meg, melyek több mint 100 millió példányban keltek el, 50 nyelvre fordították le, és számos televíziós produkciót inspiráltak. A könyv kb. 15x15 cm formátumú, a mese 24 oldalas. Az oldalpárok bal oldalán mindig a szöveg található, négy, egyenként nyolc- és hét-szótagos, félrímes (xaxa) verssorban megírva, a jobb oldalán pedig minimalista, kevés információt hordozó, de nagyon informatív rajzok egyszerű, élénk színekkel. Az első rész, melynek magyar kiadása 2000-ben jelent meg a Panem-Grafo Kiadó gondozásában, Tamás Anna csodaszép, érzékeny fordításában Miffy eredettörténete.

A történet elején nyuszi néni és nyuszi bácsi „*éldegéltek kettesben / piros zsalus fehér házban / virágoskert mélyében*”, s ez az élet egészen hétköznapi, a mi kétévésaink számára is ismert, otthonos és értelmezhető világ: kertészkednek, piacra járnak, sütnek-főznek. Nyuszi néni fogalmazza meg, hogy gyermeket szeretne és egyik éjjel kopogásra ébrednek. Egy angyal áll a küszöbön egy kicsi nyuszival: „*úgy döntöttünk, kisnyuszival / lepjük meg a nyuszipárt, / s meglibbentve szárnyait / az angyal máris messze járt.*” A történetben a nyuszipár – innentől mama és papa – nagyon boldogok és békeességben, szeretetben nevelik fel a kis nyuszt, akit Miffynek neveznek el. A mesében feltűnő egyéb állatok, pl. boci, kiscsibék lehetőséget adtak a hangutánzásra, a hangunkkal való játékokra is, és mikorra az utolsó két sorhoz értünk („*a kis miffy elszunyókált / boldogan a paplan alatt*”), a gyermekeink szeme rendszerint már majdnem lecsukódott. A kis történet lehetőséget adott arra, hogy ha nem is tematizálva, túlmagyarázva, hanem csupán néhány kedves rajz és verssor útján, de az ő kis világképünkben már kezdettől fogva természetes módon benne lehessen a család létrejöttének alternatívája, azaz az örökbefogadás. Ráadásul a könyvben hangsúlyos szerepe van (két oldalon is szerepel) a gyermeket a családnak ajándékozó angyalkának, ami számunkra különösen szép képe annak, amilyen módon ők a mi családjunk részévé váltak.

## Kisgyermekkor

Kisgyermekkorunk a 3,5 éves kortól a 6. születésnapig terjedő időszakot tekintjük, mely az óvodáskorral esik egybe, s melyet az Organikus Pedagógia a családi kapcsolatok kiterjesztésének időszakaként határoz meg. Ekkor még mindig a legfontosabb életkori feladat a *kötődés* és a *bizalom erősítése*, valamint a *mozgás- és az értelmi fejlődés*. Szülőként teendőnk van ebben az életkorban többek között a *szeparációs szorongás* kezelésével, a *nemi identitás megerősítésével*, a testvérféltékenység kezelésével. Ebben az időszakban a gyermek szinte kizárólag *mozogva, tapasztalva, utánozva tanul*, s figyelemmel kell kísérnünk *játékfejlődését* is. (Uzsalyné Pécsi 2010.)

A gyermekeink ekkor kezdtek óvodába, közösségbe járni, ami nagy tapasztalat volt számunkra. Elsőként az a megrázó felismerés, hogy nagyon kis ráhatásunk van arra, ami ott egész nap történik a gyerekekkel. Hogy minden, amitől mi eddig meg tudtuk őket kímélni, az most hihetetlen erővel ömlik rájuk, pl. kommunikáció, viselkedés, normák terén. Ekkor láttuk be végleg az Organikus Pedagógiának azt a tételét, hogy a legnagyobb nevelő hatása a derűs otthoni légkörnek van, ahol személyes jelenlétben, szabad játékkal tölthető az idő, s melyben a gyermek szeretetlét között irányítást és védelmet kap. Ebben a légkörben lehet megtartani a gyermeki kíváncsiságot, így lehet tanulni, felfedezni, kérdezni. (Uzsalyné Pécsi Rita 2024. március 9-i előadása alapján.) Máté Gábor írja *Szétszórt elmék* című munkájában:

*Az emberi személyiség kialakulásának szempontjából ugyanis a legfontosabb körülmény és tényező láthatatlan: az az érzelmi légkör, amely idegrendszeri fejlődésének első kritikus időszakában körülveszi. E láthatatlan környezet nem szülői filozófián vagy nevelési stíluson múlik. Nem kézzelfogható: elsősorban a szülők egymással való viszonyából és a saját érzelmi egyensúlyukból következik. (MÁTÉ 2013: 84–85)*

Kentenich atya talán hozzátenné: a nevelést mindig magunkon kell kezdenünk.

Számunkra ez az időszak – a fentebb már jelzett és az életkorra jellemző kríziseken túl – elhozta gyermekeink első kérdéseit a saját örökbefogadottságukról. Ezért fontos volt, hogy az ekkorra már mindannyiunk által szeretett szokássá vált esti meseolvasásaink során ezek a kérdések is előkerülhessenek. A szakemberek azt javasolják, hogy ne teljenek el hosszú hónapok, amikor nem beszélünk valamilyen formában az örökbefo-

gadásról, valamint hogy csak azokra a kérdésekre válaszoljunk, amiket a gyerekek feltesznek. A gyermek ugyanis azt kérdezi, ahol ő tart, amit be tud fogadni, s ekkor nagyon nagy a kísértés, hogy mindent elmeséljünk neki, de ez nem tanácsos. Ha azt kérdezi, hol születtem, akkor pontosan csak erre kíváncsi, több információra nincs szüksége, nem is tudja feldolgozni. A téma persze egy hétköznapi beszélgetés vagy játék, séta során is felmerülhet, azonban a gondosan megválasztott mesék nagyban segítik a gyermekek kérdésfeltevéseit.

Az óvodás kor esti meséi még mindig inkább a műmesék és képes könyvek voltak, illetve nagyon nyitottak voltak a gyermekversekre, pl. Bartos Erika verseskönyveire, de Weöres Sándor, Varró Dániel és sok más kortárs költő kötetei, illetve versválogatások is gyakran szerepeltek az esti mesék között. Ekkor már nagy tudatossággal válogattuk nekik a könyveket, többnyire az Olvasóvá nevelés blog és KÁDÁR Annamária *Mesepszichológia 2.* (2013) című könyvének ajánlásaira támaszkodtunk, azonban sokat böngészünk és tájékozódunk más fórumokon is.

Ebben a korszakban nálunk már sokféle, örökbefogadással kapcsolatos mese előke-rült. Ezek egyik típusa az, ahol állatmesék, állattörténetek képében jelenik meg a téma, míg a másik típusban emberek a főszereplők.

**Ungvári Bélyácz Betti** *Égből pottyant boldogság* című könyve sok szempontból mérföldkő számunkra és sok örökbe fogadó család számára Magyarországon. A mesét egy olyan örökbe fogadó anya írta és jelentette meg magánkiadásban, aki nem talált megfelelő mesét a saját gyermekei számára. A 30 oldalas, kis méretű könyvecske minden oldalpárját egy részletgazdag festmény tölti ki (Pál Rita lágy, pasztelles illusztrációi), ezeken pedig egészen rövid, legfeljebb 3-4 mondatos prózai szöveget találunk. A könyv hátoldalán ezt olvashatjuk:

*Mese, ami NEKI, RÓLA szól, ami segíthet majd megérteni, honnan, hogyan érkezett erre a világra. Mese, ami elültetheti a kis tudatában, hogy vannak gyerekek, akik nem a szokott úton találhatnak egymásra a szüleikkel, és hogy ez rendjén van így.* (UNGVÁRI BÉLYÁ CZ 2010)

A történetben egy idilli, erdőszéli házikó kertjének öreg cseresznyefáján nagy szeretetben él egy gerlepár, akiknek boldogságát csak a gyermektelenség árnyékolja be. Sokat ábrándoznak a leendő gyermekükről, és amikor egy napon a felettük lévő, túlsúfolt rigófészekből egy tojásból éppen kikelt kisrigó pottyan a fészükbe, tanácstalanul pil-

lantanak fel a Rigómamára: „*rájuk nézett és bölintott. Tudta jól, hogy fészke tele van sok éhes fiókával és nagyon örült, hogy kicsikéje meleg, puha otthonra lett.*” Ekkor a gerlepár átöleli a kisrigót, és elmondják ezt a csodaszép mondatot: „*Oly régóta vártunk rád, pont ilyenek álmodtunk meg téged, kicsi Pelyheskénk!*” A mese utolsó oldalain még bepillanthatunk az új család hétköznapijaiba, melyek a gerlepár beteljesült álmaira reflektálnak: „*Együtt nézik esténként a cseresznyefa ágáról, ahogy lemegy a nap. És minden nap hálát adnak azért, hogy megtalálták egymást.*” Ez a mondat talán a legfontosabb üzenet számunkra a mesében, és sokszor ismételjük is – megfelelő kontextusban – a gyermekeink megerősítésére.

Felhozhatnánk természetesen néhány érvet a könyv ellen, pl. hogy csak nyílt örökbefogadásnál, illetve első gyermek örökbefogadásánál használható fel, hogy kevésbé jelenik meg benne a gyermek nézőpontja, hogy túlságosan koncentrálnak az örökbe fogadó pár negatív érzéseire, hogy a vér szerinti szülő szempontja is csak elnagyoltan szerepel benne. És mindez igaz is lenne – bizonyos szemszögből. Azt gondolom azonban, hogy az óvodás korú örökbe fogadott gyermek számára mindez nem elsődleges szempont. Ő a kedves rajzokkal és harmonikus pasztellszínekkel illusztrált, szeretetteljes, fészkek hangulatú történetet fogja érzékelni, egy boldog család meséjét, ahol a gerlék történetesen egy kisrigó szülei lesznek. Az örökbeadó/életadó/szülő anyja is megjelenik a történetben, s alkalmat ad arra, hogy szülőként és gyermekként is szokjuk a szituációt, hogy róla is lehet és kell beszélgetnünk.

**Anne Wilsdorf**, angolai születésű svájci író nő eredetileg francia nyelven írott meséje, a *Jobba* gyönyörű történet a rasszok közötti örökbefogadásról. Ez a különleges történet Afrikában játszódik, a főszereplők többsége fekete bőrű ember, kivéve az örökbe fogadott kislányt, aki fehér bőrű. Különösen fontos lehet ez az aspektus roma származású gyermeket örökbefogadók számára. A mese magyarul még nem jelent meg, nekünk egy német nyelvű példány van a birtokunkban, én ebből fordítva olvastam fel, illetve meséltem el a gyermekeimnek a történetet. (A szövegrészleteket ezért itt is a saját fordításomban közlöm. SBB)

A vékonyka, kis alakú és papírkötésben megjelent könyv 34 oldalán egy különleges történet elevenedik meg. Farafina nagy családjával az őserdő mellett él, s egy napon kutyájával jobba virágot szedni indul az erdő mélyére – édesanyjának, születésnapjára. Hirtelen egy magára hagyott csecsemőt pillant meg a földön egy kosárban, amint éppen egy hatalmas kígyó készül felfalni. Farafina hatalmas lélekjelenléttel leteríti az óriási kígyót, ezzel megmentve a meztelen kisbabát. Farafina így gondolkodik:

*Egyedül és elhagyatva a dzsungelben! [...] Nem egy ilyen csöppségnek való hely, mint te. Nálunk jó helyen leszel. Anyukánk ugyanis mindig azt mondja, neki a gyermekei a legdrágább kincsei, legértékesebb ékszerei, és jobban szeret bennünket, mint bármi mást a világon. Ennek a születésnap ajándéknak fog a legjobban örülni!* (WILSDORF 2010: 8)

És a kisbabát levelekbe csomagolva, a csomagot a kígyóval gondosan átkötözve a feje tején hazaviszi őt a családjához egy nagy csokor jójoba társaságában. Az anyukája nagyon örül a virágnak, de amikor meglátja a kisbabát, csak szótlanul áll – közben az illusztrációk megmutatják, hogy összesen kilenc gyermeke van. Az anyuka a gyermektelen Drosera néninek adná a kisbabát, de a gyermekei tiltakoznak – nem kedvelik ugyanis a nénikéjüket. A szülők végül beleegyeznek, hogy a kicsit előbb megetetik, felöltöztetik. Tejet melegítenek neki, az apuka pedig ruhaanyagért szalad. Ezután a gyerekekkel nagy egyetértésben elkészíti a csodacsinos ruhácskát, melyet végül Farafina ad rá a kicsire. Ekkorra azonban este lesz, az anya beleegyezik, hogy náluk töltsön egy éjszakát. A család egy emberként bölcsőt készít a kicsinek, hogy legyen hol aludnia. Megfürdetik, lefektetik. Az éjszaka közepén azonban az egész család éktelen üvöltésre ébred – a kisbaba forró a láztól. A család orvosért siet, majd amikor a doktor megnyugtatja őket, hogy aggodalomra semmi ok, a gyermek hamarosan meg fog gyógyulni, az apuka így szól: „*Meg kell értenie [...], nekünk a gyermekeink a legdrágább kincseink, a legértékesebb ékszereink, és jobban szeretjük őket, mint bármi mást a világon.*” (WILSDORF 2010: 27.) Ekkor az anyuka gyengéden magához szorítja a kisbabát és azt mondja a gyermekeinek: „*Gyerekek, nyertetek [...] méghozzá egy kishúgot.*” (WILSDORF 2010: 29.) Farafina Jojobának nevezi el a kicsit, akinek a most már nem is annyira utálatos Drosera néni lesz a keresztanyja. A mese utolsó lapjain családi fotó készül a tízgyermekes házaspárról és az újdonsült, büszke keresztszülőkről az afrikai sárkunyhó előtt, melynek homlokzatára feltűzték a hatalmas kígyó bőrét. S amikor a mese végén harmadjára olvassuk *a gyermekeink a legnagyobb kincseink* fordulatot, már biztosan minden anyuka szemében könny ül.

A szívet melengető mese nemcsak az európai szem számára szokatlan színeivel, tájaival, növényeivel, embereivel, szokásaival, ruháival varázsol el, hanem az összetartó és együtt dolgozó családdal, a hatalmas veszéllyel szembenező testvér bátorságával, a felelősségtudatból lassan ébredő anyai és apai érzések intenzitásával is. Az illusztrációk böngészésével és a róluk való beszélgetéssel más kultúrák megértése, elfogadása felé is nagy lépést tehetünk. Csodálatosan értékes képeskönyvnek tartom ezt a mesét, és felolvasását kíváncsi 5-6 éveseknek ajánlom.

### Kisiskolás kor

A kisiskolás korban a gyermekek addig szűk világa, mely jobbára az otthonra és az óvodára korlátozódott, hirtelen óriásira tágul. Idegrendszerük mérhetetlen nagy fejlődésen megy keresztül, s ez hatalmas mozgásigénnyel jár együtt. Kíváncsiságuk szinte kielégíthetetlen, de szülőként dolgunk az, hogy megóvjuk őket a túlterheltségtől, a feldolgozhatatlan információktól, főként ami a digitális világot, a képernyőket illeti. Elemi szükséglete a kisiskolás korú gyermeknek a valóság megtapasztalása, az abban való élményszerzés. Elkezd kialakulni az idő- és térfogalma, határtalan a képzelete, de nagyon ragaszkodik a rituálékhoz és a szabályokhoz. Ebben a korszakban is rendkívül fontos a gondolkodni tanítás, illetve az, hogy megismertessünk vele több szempontot, hiszen ez lesz döntésképessége alapja. Az Organikus Pedagógia ezt a korszakot nevezi a memória aranykorának, s már csupán ez az utóbbi néhány szempont elég lenne ahhoz, hogy megindokoljuk, miért is olyan fontos a közös esti meseolvasás. De természetesen vannak még egyéb érveink is: a mesék támogatják a gyermek nyelvfejlődését, mely pedig a gondolkodás alapja, ezenkívül türelemre, empátiára tanítanak, s ebben a korban rendkívül sok jobb agyféltekés tevékenységet indítanak el a gyermekekben. Így például a történeteket, szereplőket, helyszíneket eljátsszák, lerajzolják, eléneklük és eltáncolják. A művészetek és az alkotó tevékenységek pedig hatékonyan támogatják az érzelmi intelligencia fejlődését, ami nagyon fontos célunk a nevelésben. (UZSALYNÉ PÉCSI 2011.) Az iskolába kerülő kisgyermeknek sok otthoni kiegyensúlyozó és támasznyújtó tevékenységre van szüksége ahhoz, hogy boldogan és sérülésmentesen kerülhessen majd ki onnan. Ebben a feladatban is tudnak bennünket támogatni a mesék. (UZSALYNÉ PÉCSI 2011.)

A 6-7 éves gyermekek már hosszabb és összetettebb történeteket tudnak végighallgatni, és igényük is van rá. Lassan kísérletezhetünk folytatásokban felolvasott meseregényekkel is. A mi gyermekeink ebben a korszakban rengeteget kérdeztek. Egyre konkrétabb dolgokat pl. a saját származásukkal, de úgy általában a világ működésével kapcsolatban is. Ekkor a szépirodalom mellett már sokszor vettünk kézbe együtt képes ismeretterjesztő könyveket is.

A kisiskolás korról elérkezik az az idő is, amikor az *Égből pottyant boldogság* szerzőjének egy másik örökbefogadást tematizáló meséjét elolvashatjuk a gyermekeinkkel. **Ungvári Bélyácz Betti** *Tündéerkerti mese* című könyve 2010-ben jelent meg, majd 2014-ben következett a folytatása, a *Tündéerkerti kalandok*.

A *Tündéerkerti mese az Égből pottyant boldogságból* már jól ismert, idilli, pasztellszínű, megnyugtató rajzokkal dolgozik, de már nagyobb formátumú könyvben. A kb. 40 oldalas mesében oldalpáronként egy festmény és egy szűk oldalnyi szöveg található. Terjedelménél és témájánál fogva is nagyobb gyermekeknek, kb. 6 éves kortól ajánlható.

A történet szerint a Tündéerkertben él a Fátyolszárnyú Tündérpár, Szilla és Sziló, akik – hasonlóképp, mint a már tárgyalt *Égből pottyant boldogság* gerlepárja – boldogok ugyan, de nem maradéktalanul. Egy éjjel fiatal lány lopakodik az erdőn át és teszi le újszülött csecsemőjét a tündérpár ajtaja elé azzal a szándékkal, hogy ők neveljék fel a gyermeket. Különlegessége a mesének, hogy az illusztráción jól látható a vér szerinti anya, és hogy a szövegben ez a történetzál háromszor is szerepel. A tündérek Liliánának nevezik el a kislányt, akit nagy harmóniában és boldogságban nevelnek, és akinek minden kérdésére őszintén felelnek a szülei. Ezek a kérdések a gyermekben az ő másságára, valamint származására vonatkoznak. Anya és lánya között az egyik este például ez a párbeszéd játszódik le:

*Hol a néni, aki a világra hozott? – Elment. – Nem akart engem? – Nem tudott veled maradni. De annyira szeretett téged, hogy megkereste számodra a legjobb helyet. Ő így gondoskodott rólad. – Vissza fog jönni? – Nem, kicsim, nem fog. Lili tűnődött egy percig, aztán anyjára emelte a tekintetét és azt kérdezte: – Ti nem fogtok elmenni tőlem? Szilla szorosan átölelte gyermekét és könnyes szemmel suttozta: – Mi mindig itt leszünk veled. Történjék bármi, te hozzánk tartozol. (UNGVÁRI BÉLYÁ CZ 2014: 32 és 34)*

Talán kissé didaktikusnak tűnhet ez a kiragadott részlet, de két örökbe fogadott gyermek anyukájaként azt kell mondanom, nagyon is reális a párbeszéd. És mivel nem könnyű feldolgozni ezeket a kérdéseket és jól válaszolni rájuk, sokunknak fontos segítség lehet, hogy egy mesekönyvben megtalálhatjuk hozzá a megfelelő vagy akár csak példaadó szavakat.

Egy kislány és egy aprócska tündér a főhősei **Kádár Annamária** meséinek is. A *Lilla és Tündérbogyó* című mesegyűjtemény sok szempontból érdekes számunkra. Egyfelől mert a szerző pszichológus és két örökbe fogadott gyermek anyukája, a *Mesepszichológia* című könyvsorozat szerzője, másfelől pedig az Organikus Pedagógia egyik kulcsfogalmának, az érzelmi intelligenciának kutatója és szószólója. A kötetben található 30 mesét kifejezetten az érzelmi intelligencia fejlesztésének céljából írta, hogy azok alkalmasak legyenek a szülők és a gyermekek közötti elmélyült beszélgetésre. Moldován Mária, a kötet illusztrátora minden meséhez egy-egy egészoldalas, fantáziadús, részletgazdag és szenzitív képet rajzolt.

A szerző a kötet hátoldalán így foglalja össze az érzelmi intelligencia fejlesztésének szükségességét:

*Ahhoz, hogy lelkileg egészségesekké váljunk, jó kapcsolatokat alakítsunk ki, képesek legyünk együttműködni másokkal, saját érdekeinket érvényesíteni, kezelni a konfliktusainkat és helyes döntéseket hozni, tárgyi tudásunk mellett elemi szükségünk van „érzelmi ügyességre”, pallérozottságra is: az érzelmek felismerésének, megfogalmazásának és hatékony szabályozásának képességére. Mindezt fokozatosan sajátítjuk el gyermekkorban. Ha megtapasztalhatjuk azt, hogy a szüleink érzelmileg hozzáférhetőek, érzékenyek a szükségleteinkre, kifejezhetjük feljűk negatív érzelmeinket is, és ezeket csillapítják, akkor belsővé tesszük ezt a mintát, így tanuljuk meg az érzelmi szabályozás képességét. (KÁDÁR 2016)*

A mi családjunkban ennek a nevelési-tanulási folyamatnak egy nagyon fontos terepe a közös esti meseolvasás volt.

A *Szívemben születél* című mese a kötet kétharmadánál található, azonban fontosságát talán az is mutatja, hogy a hozzá készült illusztráció került a kötet címlapjára is. Ebben a mesegyűjteményben egy hétköznapi családról van szó, akik nyaralni mennek, karácsonyt ünnepelnek, ahol testvér születik stb. – csak a kis tündér jelenléte oldja el a történetet a valóságtól. Lilla, a főszereplő kislány legjobb barátja, segítője egy tündér, akit Tündérbogyónak hívnak. A mese alapkonceptiója az, hogy a tündérek az anyukájuk szívében születnek, s ezt a képet mi, örökbefogadók is gyakran használjuk, amikor kicsi gyermekeinknek arról beszélünk, hogy ők ugyan nem a mi pocakunkban növekedtek, de a szívünkben vártuk és hordoztuk őket már jóval a születésük előtt. A kis tündér így meséli el Lillának születése történetét:

*Nálunk, Tündérorságban a gyerekek az anyukájuk szívében születnek meg. Pont úgy, mint egy kívánság, egy vágy, ami egyszer csak valóra válik. Minden tündéryanuka elképzeli a kisbabáját, azt, hogy milyen legyen a természete, a külseje [...] Miután a tündéryanuka elképzelte a tündérkisbabáját, meg kell várnia, hogy egy pont olyan kis tündér megérkezzen hozzá. Addig dédelgeti a szívében a vágyat, és türelmesen várakozik. (KÁDÁR 2016: 147–148)*

A megszülető kistündérről is csupa kedvességgel beszélnek a szülei, szép példát állítva elénk, hogy miként tudunk beszélni a gyermekeinknek a velük kapcsolatos érzéseink-

ről. A tündérvék születésével kapcsolatos gondolatok is rendkívű fontosak, sőt, gyógyítók lehetnek számunkra, hiszen sok örökbefogadás indul veszteséggel, szomorúsággal, majd folytatódik rendkívű hosszú várakozással. Ezek feldolgozásában és utólagos átkezezésében is segítséget nyújthat egy ilyen szöveg.

**Bartos Erika** *örök ölelés – mesék az örökbefogadásról* című mesekönyve természetesen helyet kell, hogy kapjon ebben a válogatásban, hiszen az utóbbi évek egyik legfontosabb magyar nyelvű könyve a témában. A mesekönyvre az Anna, Peti, Gergő- és a Bogyó és Babóca-, valamint a Brúnó-sorozat didaktikussága, precizitása és részletgazdagsága egyaránt jellemző. Ezek a mesék az Anna, Peti, Gergő-sorozatot követő formátumban jelentek meg, a könyv kb. 20x20 cm-es és közel 100 oldalas, s egyértelműen felolvasásra szánták őket. A történetek összetettségét véleményem szerint leginkább a kisiskolás korosztály tudja feldolgozni. A kötetben szereplő négy történet mindegyike különböző örökbefogadási történeteket mesél el, s a megírásukat alapos kutatómunka előzte meg, amint arra a kötet végén található felhasznált irodalomjegyzék is utal.

Az első mesében Barbarát nyílt örökbefogadással, csecsemőként fogadták örökbe, a másodikban Zolikát csecsemőotthonból vér szerinti első gyermek születése után adoptálták. A harmadik történetben Dorottya nevelőszülőktől érkezett háromévesen örökbe fogadó családjába, a negyedikben pedig a tízéves Marci 10. születésnapján ünnepségen meséli el barátainak, hogy őt örökbe fogadták, a kishúga pedig a szülei vér szerinti gyermeke. A mesékben elhangoznak fontos, az örökbefogadás kliséit pontosító mondatok, bár néha talán nem a megfelelő szereplők szájából. Mindenesetre a mesekönyvnek fontos szerepe lehet ezekben a speciális helyzetekben is.

A harmadik történetben, Dorottya meséjében a nevelőszülő fényképalbumot készít a kislánynak, amikor az a végleges, örökbe fogadó családjába kerül (BARTOS 2020: 54–55), örökbe fogadó anyukája pedig egy általa kitalált mesével és képregénnyel igyekezett segíteni a kislánynak, hogy feldolgozza a saját történetét (BARTOS 2020: 66–67).

A népmesékben évszázadokon át őrzött bölcsesség és a 21. századétól merőben eltérő, komplex és egyedi világkép, valamint szókinccs megértésére meglátásom szerint ebben az életkorban van először esély. Tapasztalatom szerint az óvodás korosztálynak érdekesebb csalimeséket, láncmeséket mondani, illetve népi körjátékokkal, mondókákkal kiegészíteni azokat. Szerencsére csodálatos válogatásokat találunk már ennek a korosztálynak is, pl. Bajzáth Mária *Népmesekincstár* sorozatában.

A magyar népmesekincsben nem sok örökbefogadás-történettel találkozunk, azonban **Tompa Andrea** *Vaslaci* című meséje népmesei ihletésű szöveg, mely elsőként az Örökbe.hu-n jelent meg. Az író maga is örökbe fogadó szülő, a mesét a saját gyermekének ajánlja: „*E-nek, köszönettel.*” (TOMPA 2020.)

A mese kezdetén megismerünk egy idősödő házaspárt, egy szegény asszonyt és egy szegény embert, akik a falu végén, mocsár szélén élnek egy roskadozó házban, gyermektelenül. S „*ebben a nagy szegénységben semmijük nem volt, csak hogy egymást szerették*”. Egy téli napon rőzséért indulnak a havas erdőben, amikor egy díszes nagykendőben a fára kötözve apró, síró kisgyermeket találnak, aki az öregeket meglátva csodálatos módon így szól: „*Édesapám, édesanyám! – rikkantja a kis hang. Az apró gyermek úgy kacag, de úgy, és csak nyújtja a kis kezét a szülők felé. – Csakhogy megvagytok már!*” A házaspár könnyek között viszi haza a kisfiút. A gyermek számtalan mesei csoda közepette növekszik, erősödik, s mindvégig okos, bátor döntéseket hoz. Miközben a szülék sokszor szégyenkeznek a szegénységük miatt, az ő kezei között minden jövedelmezővé válik. Amikor azonban a bíróval kerül összeütközésbe, nem várt módon a vér szerinti származására is fény derül – a kendő vezeti el a szülőanyjához. Az örökbefogadásról szóló mesék általában nem jutnak el eddig a pontig, ezért is különleges ez a történet. Laci, a rá jellemző, őszinte, egyenes módon odaáll a vér szerinti anyá elé és ezt mondja: „*Köszönöm magának, hogy életet adott – s ezzel meghajította magát előtte. – Adja vissza azt a kendőt, mert az a kendő engemet illet. Azzal elvette a kendőt, elfordult, s kézen fogta szüléit és indulni készült.*” A mese egyszerűségében is szívmengető zárata így hangzik:

*Aztán szüléivel kiült az erős kőház tornácára, hogy megszámolják a felhőket. A szülék pedig mesélni kezdtek, mert Vas Laci hiába volt erős és okos, de a mesét úgy szerette, mint a szilvaízet. Meséltek neki egy gyermekről, egy lelt gyermekről, akit az erdőn találtak, mert az Úr odakészítette őket egymásnak.*

Az talán a fentebb idézett részletekből is felsejlik, hogy a mese kissé archaikusnak ható prózanyelve, mely talán a szerző erdélyi származásából fakad, mély érzelmi rétegeket tud megmozgatni az örökbe fogadó szülőknél. Ennél a mesénél éppen ezért rendkívül fontosnak tartom, hogy a szülők elsőként magukban olvassák el a mesét. Mivel ebben a szövegben nincsen elhallgatás, Vas Laci történetével kapcsolatban nincsen homályos pont, csak akkor javaslom felolvasásra, ha ezekről már képesek vagyunk

beszélni a gyermekeinkkel, körülbelül 10-12 éves koruk táján. Tompa Andrea meséje mélyen gyökerezik a magyar népmesei hagyományban, a magyar lélekben, s talán éppen ezért érezhetjük annyira közelinek és líraian szépnek.

A kisiskolás kor meséi között mindenképp említést kell tennünk **Paulon Viktória** *Kisrigók – Három gyerek hazatalál* című könyvéről, melynek története valóságos eseményeken alapul. Az író és férje valóban örökbe fogadtak három gyermeket, akik annak ellenére, hogy vér szerinti testvérek, három különböző helyen nevelkedtek. A meseregény először folytatásokban jelent meg a Kisrigók blogon, ahol az író a saját örökbefogadásuk, majd kisgyermekes életük történeteit osztotta meg az olvasókkal. A blogon nagy sikert aratott mesét aztán 2017-ben a Pagony adta ki könyv formában Agócs Írisz világszínvonalú illusztrációival. És még egy csavar a történetben: nem sokkal a könyv megjelenése után a Budapest Bábszínház kamaradarabot rendezett a meséből. A kiadó a mesét 6 éves kortól, a Bábszínház az előadást 8 éves kortól ajánlotta, s én is inkább ez utóbbival értek egyet.

A meseregény tehát három gyermek otthonra találását írja meg – ebben is különleges, hiszen láttuk, az örökbefogadásról szóló mesék, történetek gyakran az örökbe fogadó szülőkből indulnak ki és kevésbé érvényesítik a gyermekek nézőpontját. Itt ráadásul nemcsak a leendő szüleiket, hanem egymást is meg kell találniuk. Varázszeszközök, csodás véletlenek és jóságos állatsegítők terelgetik őket egymás és a szüleik felé. A megrázó történet a mesében kellő mértékben reális, mégis mindvégig természetes és reményteli. Feledhetetlen a regény, de igazi katarzist nyújtott a bábszínházi előadás is. A csodálatos történet minden betűjét élveztük és rengeteget kaptunk tőle mind olvasás, mind a színházi előadás megtekintése közben.

### Serdülőkor

A serdülőkor az Organikus Pedagógia felfogásában újjászületés. Három szakaszát különböztetjük meg, az első a zavartság, a második a felfedezés, a harmadik pedig a meghódítás fázisa. A folyamat körülbelül felső tagozatos korban kezdődik, s nem ritkán csak az agy prefrontális kérgének beérésével zárul le 23-24 éves korban.

A serdülő igyekszik tágítani a saját határait, próbálgatni a szárnyait. Mindent megkérdőjelez, kritizál, el akar távolodni, önállósodni akar, miközben kívül-belül teljes

én-vakság jellemzi. Szülőként és nevelőként kiszámíthatatlan érzelmi hullámzásokra kell felkészülnünk, esetleg később érzelmi „inkontinenciára”. Az élmény megszerzésének kényszere és az önkifejezés kényszere is jellemző ebben az időszakban a kamaszokra. Az ábrándozás ideje is ekkor érkezik el, s a művészetek is nagy hatással lehetnek a kamaszokra ebben a szenzitív időszakban. Az örökbefogadás szempontjából is „rázós” évekre készülünk, hiszen jogi értelemben egy 14 éves gyermek már kikérheti a gyámhatóságtól az aktáját, tehát elkezdheti felkutatni vér szerinti felmenőit. A szakemberek azt mondják, a kamasz tudja vagy legalábbis érzi, hogy nincs még készen erre, de azért ott van benne a kíváncsiság. Nekünk ebben kell majd a legjobb tudásunk szerint kísérni őket.

A serdülőkor tehát olyan változásokat hoz magával, amikor már valószínűleg le kell mondanunk a közös esti meseolvasásról, de szerencsésebb esetben a kamaszunk magától kér tanácsot, mit is olvashatna. Ha azonban még lehetőségünk van rá, elsőként ajánlanám **Lucy Maud Montgomery** *Anne otthonra talál* című regényét közös olvasmányként. Ha már esténként nem is tudjuk felolvasni a regényt, lehet esetleg egy privát könyvklub keretében (pl. Apával, a Nagyival vagy Keresztanyával) lehetőséget teremteni a történet átbeszélésére.

Az *Anne otthonra talál* című regényt, mely eredetileg 1908-ban jelent meg, magyarul Szűr-Szabó Katalin remek fordításában olvashatjuk immár több mint 30 éve. A történet az Egyesült Királysághoz tartozó, földrajzilag Kanada partjainál fekvő Prince Edward-szigeten játszódik, s középpontjában egy rendkívüli fantáziával és beszédkészséggel megáldott, árva kislány, Anne Shirley áll, akit egy mogorva, testvérpár, Marilla és Matthew Cuthberth fogad örökbe gyakorlatilag egy véletlen folytán. Az idős testvérpár eredetileg egy fiút szeretett volna adoptálni, hogy segítsen nekik a ház körül, azonban annyira megszeretik Anne-t, hogy életük végéig együtt maradnak. Az író nő egész regényfolyamatot szentelt Anne történetének, aki később tanítónő lesz, megházasodik, majd gyermekei is születnek. Lucy Maud Montgomery regényeiből csodálatos kanadai televíziós sorozatok is készültek – esetleg ezen a ponton, a regény olvasása után megnézhetjük gyermekeinkkel a filmeket. Talán lassúnak fogják találni őket, de egy próbát mindenképpen megér.

Ebben az életkorban már természetesen kevésbé valószínű, hogy gyermekeinknek esténként még fel tudunk olvasni. Ha azonban szeretnének önállóan olvasni, a világ- és magyar irodalomban – s különösen a kortárs ifjúsági irodalomban – egyáltalán nem nehéz olyan történeteket találni, melyek főhőseivel örökbe fogadott kamaszaink azonosulhatnak. **Francis Hodson Burnett** *A titkos kert* című regényét, mely a viktoriánus

Angliában játszódik, 12 éves kortól ajánlanám. **Tóth Krisztina** meséjét, *A lány, aki nem beszélt* című könyvet, mely Markhult Gabriella különleges illusztrációival jelent meg, úgyszintén 12-13 éveseknek ajánlanám.

## ÖSSZEGZÉS

Írásomban azzal a céllal vizsgáltam meg közelebbről 8 mesét és meseregényt az Organikus Pedagógia szemüvegén át, hogy segítséget nyújtsak az örökbe fogadó szülőknek, illetve az örökbe fogadott gyermekekkel foglalkozó segítő szakembereknek az életkornak megfelelő, örökbefogadást tematizáló olvasmányok kiválasztásában. Az itt bemutatott meséken kívül írásom végén további, témához kapcsolódó meséket ajánlok olvasásra.

## IRODALOM

- BÁRDOS ZSUZSANNA – SZOLLÁTH DÁVID (2011): *Mesék az örökbefogadásról*. <https://www.prae.hu/article/3970-mesek-az-orokbefogadasrol/> (Utolsó megtekintés: 2025. október 15.)
- ERHARD, GERTRUD-MARIA (2021, szerk.): *Kentenich olvasókönyv családok számára. Családi élet és növekedés Kentenich atya iskolájában*. Családok a Családért Egyesület, Óbudavár.
- FERENC PÁPA (2022): *Ferenc pápa katekézise Szent Józsefről*. <https://www.magyarurir.hu/ferenc-papa/ferenc-papa-katekezise-az-orokbefogadas-szeretet-egyik-legneme-sebb-formaja> (Utolsó megtekintés: 2025. október 15.)
- GÉGÉNY ISTVÁN (2021): *Az örökbefogadás nem pótszer meddőség esetére – belépés csak meghívóval*. <https://telex.hu/velemenyt/2021/12/04/az-orokbefogadas-nem-potszer-meddogseg-esetere-belepes-csak-meghivoval> (Utolsó megtekintés: 2025. október 15.)
- GOLEMAN, DANIEL (1997): *Érzelmi intelligencia*. Ford. N. Kiss Zsuzsa. Háttér Kiadó, Budapest.
- KÁDÁR ANNAMÁRIA (2013): *Útravaló kényes nevelési helyzetekhez*. Mesepszichológia 2. Illusztr. Moldován Mária. Kulcslyuk Kiadó, Budapest.
- KSH (2025): *Örökbefogadás Magyarországon*. [https://www.ksh.hu/infografika/2025/orokbefogadasok\\_hu.pdf](https://www.ksh.hu/infografika/2025/orokbefogadasok_hu.pdf) (Utolsó megtekintés: 2025. október 15.)
- MÁTÉ GÁBOR (2013): *Szétszórt elmék*. Ford. Váradi Péter. Libri, Budapest.
- Olvasóvá nevelés blog. <https://olvasovanevels.gportal.hu/> (Utolsó megtekintés: 2025. október 15.)
- Organikus életvezetési program*. <https://organikus Egyesulet.hu/organikus-pedagogia/organikus-életvezetési-program/> (Utolsó megtekintés: 2025. október 15.)

- PAVAO, JOYCE MAGUIRE (2012): *Az örökbefogadás háromszöge*. Ford. Dénes Zsuzsa. Mózeskosár Egyesület, Budapest.
- PEER KRISZTINA (2025): *A mese feszültségvezetés, terápia, a kapcsolat maga*. <https://telex.hu/életmod/2025/03/16/mese-mesemondas-mesekutatas-erzelmi-intelligencia-olvasas> (Utolsó megtekintés: 2025. október 15.)
- Polgári Törvénykönyv* (2013. évi V. törvény) Negyedik könyvének (Családjog) Negyedik része. <https://njt.hu/jogszabaly/2013-5-00-00> (Utolsó megtekintés: 2025. október 15.)
- SCHEER KATALIN (2021): *Nem arra születünk, hogy olvassunk*. [https://hvg.hu/kultura/20210520\\_Nem\\_arra\\_szulettunk\\_hogy\\_olvassunk](https://hvg.hu/kultura/20210520_Nem_arra_szulettunk_hogy_olvassunk) (Utolsó megtekintés: 2025. október 15.)
- UZSALYNÉ PÉCSI RITA (2010): *Az érzelmi intelligencia fejlesztése. A lélekmozgást kísérő nevelés. A nevelés az élet szolgálata 1: Kulcs a Muzsikához* Kiadó, Pécs.
- UZSALYNÉ PÉCSI RITA (2011): *A kisiskolás kor (6–10 évesek életfolyamatai). A nevelés az élet szolgálata 2. Kulcs a Muzsikához* Kiadó, Pécs.
- UZSALYNÉ PÉCSI RITA (2013): *Bizalom, fegyelmezés, tekintély. A nevelés az élet szolgálata 5. Kulcs a Muzsikához* Kiadó, Pécs.
- UZSALYNÉ PÉCSI RITA (2017): *Bizalom. A nevelés az élet szolgálata 6. Kulcs a Muzsikához* Kiadó, Pécs.
- Írásom elkészítéséhez felhasználtam Uzsalyné dr. Pécsi Rita Organikus Pedagógia előadásait, melyeket 2024-ben az Apor Vilmos Katolikus Főiskolán tartott.

### **Mesék az örökbefogadásról – a tanulmányban bemutatott mesék, könyvek**

- BARTOS ERIKA (2020): *Örök ölelés. Mesék az örökbefogadásról*. Szerzői kiadás, Budapest.
- BRUNA, DICK (2000): *Miffy*. Ford. Tamás Anna. Panem – Grafo, Budapest.
- BURNETT, FRANCIS HODGSON (2018): *A titkos kert*. Ford. Kopácsy Margit. Manó Könyvek, Budapest.
- KÁDÁR ANNAMÁRIA (2016): *Lilla és Tündérbogyó. 30 érzelmi intelligencia fejlesztő mese*. Illusztr. Moldován Mária. Kulcslyuk, Budapest.
- MONTGOMERY, LUCY MAUD (2011): *Anne otthonra talál*. Ford. Szűr Szabó Katalin. Könyvmolyképző, Szeged.
- PAULON VIKTÓRIA (2017): *Kisrigók – három gyerek hazatalál*. Illusztr. Agócs Írisz. Pozsonyi Págony, Budapest.
- TOMPA ANDREA (2020): *Vaslaci*. (<https://orokbe.hu/2020/09/14/tompa-andrea-vaslaci/>) (Utolsó megtekintés: 2025. október 15.)
- TÓTH KRISZTINA (2015): *A lány, aki nem beszélt*. Illusztr. Markhult Gabriella. Móra, Budapest.
- UNGVÁRI BÉLYÁ CZ BETTI (2010): *Égből pottyant boldogság*. Illusztr. Pál Rita. Magánkiadás.

UNGVÁRI BÉLYÁ CZ BETTI (2011): *Tündé r kert i mese*. Illusztr. Pál Rita. Magánkiadás.

UNGVÁRI BÉLYÁ CZ BETTI (2014): *Tündé r kert i kalandok*. Illusztr. Pál Rita. Magánkiadás.

WILSDORF, ANNE (2010): *Jobjoba*. Németre ford. Nina Schindler. Minimax–Beltz & Gelberg, Basel.

### További ajánlott mesék az örökbefogadás témakörében

*A sárga kicsi kígyó* (magyar népmese). <https://nepmese.hu/index.php/mesetar/mesek/a-sar-ga-kicsi-kigyó> (Utolsó megtekintés: 2025. október 15.)

*Babszem Jankó* (német népmese). <https://nepmese.hu/index.php/mesetar/mesek/babszem-jan-ko> (Utolsó megtekintés: 2025. október 15.)

BÁLINT ÁGNES (2018): *Mazsola és Tádé*. Bródy Vera bábfiguráival és rajzaival. Holnap Kiadó, Budapest (1971).

BARTOS ERIKA (2015): *Együtt lenni jó!* Pozsonyi Pagony, Budapest.

KARST, PATRICE (2015): *A láthatatlan fonál*. Ford. Károlyi Juli. Illusztr. Moldován Mária. Kulcslyuk Kiadó, Budapest.

KIPLING, RUDYARD – DEUTSCH, XAVIER (2017): *A dzsungel könyve*. Ford. Tótfalusi Ágnes. Illusztr. Quentin Gréban. Manó Könyvek, Budapest.

UNGVÁRI BÉLYÁ CZ BETTI (évszám nélkül): *Réni és az esőtesók*. Illusztr. Tóth Nóri. Magánkiadás.

WENINGER, BRIGITTE (2010): *Kind ist Kind*. Illusztr. Eve Tharlet. Michael Neugebauer Edition, Bargteheide.



TORNAY GÁBOR

## *Digitális nemzedékek gyermekei a hittanórákon*

PASZTERNÁKNÉ TÓTH JÚLIA (szerk.): „*A kedvenc órám a héten*”: *segédanyag hitoktatók számára: általános iskola 1. osztály*. Apor Vilmos Katolikus Főiskola, Vác, 2025. 138 oldal.

ISBN 978-615-6539-26-7

Az általános iskolások oktatásának, ezen belül is a hitoktatásnak mikéntje számos kérdést vet fel. Útkeresés van. Sajnos még nincs olyan erős szakmai konszenzus, mely meghatározóan befolyásolná a felelős döntéshozókat az oktatás-nevelési területen szükséges változtatások halaszthatatlanságát illetően. Úgy tűnik, hogy szinte minden, ami eddig működött a tudásátadásban erőtlenné, esetenként hatástalanná vált. A katekéták időnként értetlenül és döbbenetben állnak a gyerekek egyes megnyilvánulásai előtt. Ami még ettől is nagyobb kihívás számukra, hogy sok esetben a szülőkkel való kooperáció is teljesen esetlegessé és bizonytalan kimenetelűvé vált. A szociodiverzitás már-már leküzdhetetlen akadályokat jelent egy-egy tanórán. Tudomásul kell vennünk, hogy megérkeztek a technológiaorientált „Y”, és lassan a „Z” generációk gyermekei az alapszintű oktatásba. Nem ülnek nyugton az órán, kérdezgetnek teljesen nem adekvát témákban, gyakran tiszteletlenek és időnként elképesztő, hogy mit engednek meg maguknak. Néha megdöbbenően felnőttek és hihetetlen informáltak némely kérdésben, máskor pedig mi csodálkozunk, hogy mennyire elemi fogalmakkal nincsenek tisztában és milyen alapvető összefüggéseket nem értenek meg. Szigetszerű tudással, dekoncentrálttsággal és egyre jobban érzékelhető asszociációs deficittel érkeznek meg az iskolába.

Milyen képességek és készségek fejlesztésével érhetjük el valóságosan is a digitális társadalomban a krisztusi embereszményt? Lehetséges, hogy fel kellene adnunk azt az illúziót, hogy tanulóink kognitív teljesítményekkel elért eredményei miatt jogosan lehetünk büszkék pedagógusi teljesítményünkre? Miközben dilemmáink gyötörnek bennünket, a megoldás talán most is ott hever előttünk. Úgy tűnik, hogy a „*A kedvenc órám a héten*” segédkönyv ezekre a kérdésekre talál hatékony megoldást. Játsszunk, beszélgesünk, legyünk közösségekben a tanulóinkkal! Ha ez a recept sok ezer éven át működött, miért pont most hagyna cserben minket? Agyunk húszezer éve ugyanolyan szerkezetű, és ahhoz, hogy a személyi szolgálatára jól működjön, kockázatmentes helyzetekben elő-

állított kihívások megküzdései biztosítják az alapokat, a biztos hátteret. Ez természetesen nem más, mint a játék, a szituációs helyzetgyakorlat, ami közben a kooperációval és a kommunikációval fejlődik a kritikai érzék, valamint tágulnak a fogalmi értelmezés szintjei, ami a kreativitást szüli. Szinte minden téma feldolgozható, valós dimenziók között, játékok közben születő interakciók segítségével. A valós időben, ténylegesen megélt fizikális teljesítmények, a tánc, a zene vagy bármely képzőművészet gyakorlása, vagyis konstruktív interakciók viszik közelebb a gyerekeket az istengyermekség-, a teremtettségtudat kialakulásához és mélyüléséhez. A Jóisten úgy alkotott meg bennünket, hogy földi életünket meghatározza az öröm, az öröm utáni vágy és annak dominanciája.

Napjainkban szinte bármilyen kihívással állunk szemben, a megoldáshoz kézenfekvőnek tűnik a technika azonnali segítségül hívása. A gyors megoldások, amik örömhöz juttatnak (dopamint szabadítanak fel az agyban) koncentrálnak a figyelmünket és újabb éhséget indukálnak. Sajnos, minél könnyebben kerekedünk felül egy szituációban – nem szívesen használnám a győzelem fogalmat ebben az esetben –, annál jobban vágyunk a következőre. Ennek oka pedig nem más, mint az, hogy a digitális térben rendkívül könnyű és – úgy véljük – kockázatmentesebb is talmi sikereket elérni és ezekkel örömet okozni magunknak. Megküzdés nélkül viszont csak az egocentrikus dominancia és a nárcizmus erősödik, amely egyre kevésbé képes kapcsolódni. Atomizálódó társadalmunkban ez talán az egyik legfontosabb kérdés. Korábban az öröm és a boldogság mintha egymástól sokkal jobban elkülönültek volna. Ma úgy tűnik, hogy a sok és gyakori örömet tévesen boldogságként definiáljuk. Ez baj, mert az örömök ehhez a múltó földi életünkhöz kapcsolódnak, a boldogság viszont túlmutat ezen. Isten országa nem e világból való. A világ békéje, öröme, boldogsága mulandó. A valódi boldogság szempontjából a virtuális terekben könnyen és egymás után sokszor megszerezhető „sikerek” sohasem igazi megoldások, nem okoznak tartós boldogságot, inkább káros függőséghez és érzelmi elsilányosodáshoz vezethetnek.

Jó hír viszont, hogy a *homo ludens* nem halt ki. Bár a digitalizáció előretörése cunami-ként sodorja el egyes korábbi játékaink népszerűségét, ezzel párhuzamosan egyértelműen felismerhető a játékra való fogékonyságunk erősödése is. Egyre többet és egyre többféle játékban akarunk részt venni, egészen addig, míg ki nem égünk teljesen. A közösségi oldalak és a könnyen elérhető addiktív hatású tartalmak gyakorlatilag 0–24 órában biztosítják a játék, olykor a kegyetlen játék platformjait. Ezek a győzelem vagy veszteség, a siker és a kudarc delegálható, átértelmezhető, relativizálható, a valós és a virtuális én helyzettől függő és állandó változtatgatásával, mesterséges skizofréniát előidézve.

A játék értékességéhez nem feltétlenül szükséges a résztvevők közötti erő- vagy érteksorrend kialakulása. A játékban elég csak részt venni! A Szentjánosbogár közösség karizmája a *win-win* típusú játékok organikus alkalmazása a közösségekben. Hiánypótló és talán újszerű pedagógiai gondolkodási irányt kijelölő, meghatározó szakmai munka „*A kedvenc óráim a héten*” című segédanyag, ami valójában egy tanári kézikönyv hitoktatók számára. Az A4-es formátumú, korszerűen szerkesztett, 138 oldalas könyv, kiváló tipográfiával készített, igazi modern segédeszköz. A nagy betűméret miatt kényelmes a használata, és ha óra közben esetleg bele kell pillantani, lehet, hogy a megszokott szemüveg sem szükséges. 25 tanóra megtartásának útmutatóját tartalmazza, de a valóságban ettől sokkal többet, hiszen a hitoktató, aki ezzel a módszertannal kezd el dolgozni, maga is átalakul. Minden tantárgynál fontos, hogy a pedagógus hiteles legyen, ám a hitoktatásban nem annyira a szakmai tájékozottság, a tantárgyi tudás, mint inkább a tanúságtevő hit, a teremtettségtudat, ami megalapozza a tanítás hatékonyságát. Ezalatt azt értem, hogy véleményem szerint a hittanóra a valóságban akkor éri el célját, ha a tanuló saját tapasztalatán keresztül válik egyre motiváltabbá az új ismeretek megszerzésére és a spirituális valóságokra. A hitismeret ugyanis halott, ha nincs istenismeret, az istenismeret halott, ha nincs teremtettségtudat és szeretetcselekedet! A segédkönyv „Bogárpedagógiája” alapján tevékenykedő hitoktató azzal az egyszerű gyakorlattal él, hogy a gyermekre ugyanúgy tekint, mint önmagára, azaz Isten gyermekére, és ezzel egy olyan oktatás-nevelési szituációt teremt, amely a gyereket magával ragadja, bevonja, együttműködésre készíti. Ahogy azt már Szent VI. Pál pápa is mondta; „Korunknak elsősorban nem tanítókra, hanem tanúkra van szüksége”.

A 46. oldalig megismerhetjük a könyv születésének körülményeit és az elméleti hátteret. Az életfogytig tartó tanulás szükségessége nem kérdés a pedagógus szakmában sem, mégis üdítő, ha a szükséges szakirodalmi, kutatott és igazolt háttér ugyanott található, ahol a gyakorlat is le van írva. „*Az óravázlatokban a hangsúly a hit oktatásáról a hitre való nevelés felé mozdul el*” – olvashatjuk az ismertetőben Tereza Worowska, a magyarországi Szentjánosbogár közösség egyik alapítójának lényegkiemelő gondolatát (12. oldal). Valamennyi óra célkitűzése, hogy valós saját élményen keresztül juttassa el a gyereket az óra „központi értékének” (pl.: türelem, barátság, ima, hála, szépség, kitartás) felismeréséhez és a megértés, az alkalmazás öröméhez. Ez értékes siker lesz a számára, amiért megküzdött maga is. Játékból, élményből indítja az órát a pedagógus és a korosztályhoz illő keresztény életkérdésekbe fordítja át. A foglalkozások során a kapcsolódás készségeit erősíti, miközben a közösség kialakulásához

és elmélyítéséhez vezető beszélgetés „mikéntjét” is a gyakorlatban tanítja. Nem kifejezetten a hitoktatásban megszokott témákon keresztül, de a hitoktatói munkába természetesen, könnyen és jól illeszthető módon inkulturálja a keresztény nevelés alapjait.

Nem a gyerekhez beszél a pedagógus, hanem a gyerekekkel beszélget, miközben fejleszti az érzelmi intelligenciát és a szókinccset is. Az organikus pedagógia eszköze a *win-win* típusú játék. Ez biztosítja a beszélgetések valós, átélt alapját. A játék során megélt tapasztalatokon építkezik a kommunikáció. A közösségben megélt élményt keretbe foglalják az óráról órára változtatható paraliturgikus elemek. Ezeket az órák leírásánál megtaláljuk, de a könyv végén (125–128. oldal) a „RITUÁLÉK” fejezetben is, ahol további lehetőségek is vannak rendszerezve: „Megérkezési rituálé”, „Játékos rituálé”, „Beszélgetős kezdések”, „Órakezdő imádságok”, „Éneklős rituálé”, „Záró rituálé”, „Lezáró imádságok” és „Záró énekek”. A közösség formálása legalább olyan fontos cél, mint a központi gondolat rögzítése. Nagy értéke a könyvnek, hogy teret ad a pedagógusnak is, aki saját belátása szerint választhat az óraeleji és óravégi rituálékból, a használható játékokból, énekekből vagy éppen a kézműves ötletekből, de tematizálhatja is az óráját az éppen esedékes „Jeles napok” közül való választással.

A kötet szinte minden részében hiánypótló alkotás, amelyet az tesz igazán életszerűvé, hogy húszt gyakorló hitoktató vesz részt a könyv szerkesztésében. Valós oktatási szituációk, megtartott órák, kipróbált folyamatok (játékok) kerülnek megbeszélésre a könyv írása során. Igazi alkotó közösséget formálnak a szerzők. Az egész munkán érződik, hogy az organikus pedagógia, a játékpedagógia valóban működő megoldásai kerülnek rögzítésre, nagyon áttekinthető és jól használható formában. Nem véletlen a jelen idő és a többes szám használata, hiszen nemcsak az első évfolyam könyve készült el, hanem már befejeződött a 2., 3. és 4. osztályos tanári segédkönyv tartalmi szerkesztése is. Az alkotó közösség jelenleg már az ötödikesek anyagán dolgozik. Pécsi Rita neveléskutató és Tereza Worowska, a Szentjánosbogár játékpedagógia terén sok évtizedes tapasztalattal rendelkező oktató intenzíven kísérik az úttörő jellegű tanári segédkönyvsorozat tartalmának a kialakítását. Szakmai tapasztalatuk tudományos igényességgel és megalapozott gyakorlati jártassággal támogatja a mű születését.

A kötet egy 20 fős gyakorló hitoktatókból álló csoport, valamint

UZSALYNE DR. PÉCSI RITA és TEREZA WOROWSKA közreműködésével született meg.

## ÖSSZEFOGLALÓK

### SOMODI IMRE

#### A JEZSUITA NEVELÉS KEZDETEI ÉS MÁIG HATÓ ÉRVÉNYE

A Jézus Társasága, ismertebb nevükön a jezsuiták, az egyik legjelentősebb tanító szerzetesrend a katolikus Egyházon belül. A rendalapító Loyolai Szent Ignác eredeti szándékai között nem szerepelt, hogy a Társaság tanítással foglalkozzon, ám később felismerte az oktatás kiemelt szerepét az evangelizációban. Ettől kezdve Ignác a nevelést a Társaság egyik legfőbb küldetésének tekintette. A jezsuita iskolák számának rohamos növekedése megkövetelte ezek működésének egységes szabályozását, amely az 1599-ben bevezetett *Ratio studiorum* elnevezésű tanügyi szabályzat révén valósult meg. Ez a dokumentum nem csupán a jezsuita nevelést határozta meg máig hatóan, hanem az egész európai oktatásügy fejlődésére jelentős hatást gyakorolt. Tanulmányomban a Szent Ignác-i lelkiségben gyökerező, sajátosan jezsuita nevelési elveket és gyakorlatokat kívánom bemutatni, mivel ezek között számos olyat találhatunk, amelyek az eltelt évszázadok alatt semmit sem veszítettek relevanciájukból, és napjaink pedagógiája számára is inspirációt jelenthetnek.

**Kulcsszavak:** jezsuita nevelés, Jézus Társasága, Loyolai Szent Ignác, Ratio studiorum, vallásos nevelés, középkorai nevelés

### FÜZESSÉRY-KIRÁLY BEATRIX

#### A LELKI VEZETŐ MINT NEVELŐ

Jelen tanulmány – egy komplex közösségvizsgálat részeként – a lelki vezető nevelői szerepének elemző vizsgálatára fókuszál: milyen nevelési feladatok valósul(hat)nak meg munkája során. A kutatás az elméleti szakirodalom és korábbi releváns vizsgálatok felhasználásával empirikus módszerekkel valósult meg. A vizsgálati adatok gyűjtése két különböző eljárással történt: a valósi közösség egészét kvantitatív módszerrel (kérdőíves formában) vizsgáltam, valamint a lelki vezetőivel félig strukturált interjút készítettem. A fókuszált kutatás eredményei hozzájárulnak

annak megértéséhez, hogy a lelki vezető tulajdonságai, feladatai (az elvárások és lehetőségek függvényében) hogyan valósulhatnak meg korunkban, illetve mennyire határozzák meg egy közösség lelkiségét.

**Kulcsszavak:** lelkész, férfi nevelő, szerepfelfogások, vallási közösség

**DI BLASIO BARBARA – FÜRNSTEIN EMESE**

### **A TUMBLR KÖZÖSSÉGI OLDAL HASZNÁLATÁNAK KÖVETKEZMÉNYEI A FIATALOK MAGATARTÁSÁRA**

Tanulmányunkban a Tumblr közösségi oldal jellemzőit és a fiatalok magatartására gyakorolt hatását mutatjuk be. Vizsgálatunk célja a serdülőkorú magyar Tumblr-felhasználók körében az elhanyagoltság és szeretetlenség érzésének, valamint az önsértés előfordulásának feltárása volt. A kutatás során online, anonim kérdőívet alkalmaztunk, amely szociodemográfiai kérdéseket, a közösségimédia-használati szokásokra vonatkozó elemeket, valamint az Inventory of Statements About Self-Injury (ISAS-HU) magyar adaptációját tartalmazta. Az adatfelvétel 2025 januárjában zárult, 40 fő (12–18 éves) részvételével; közülük 19 önsértő Tumblr-felhasználó válaszai kerültek részletes elemzésre. Eredményeink szerint a platform használata közben a válaszadók leggyakrabban depresszív hangulatot és közösséghez tartozás érzését tapasztalták, ugyanakkor a magány és szeretetlenség is jelentős mértékben jelent meg. A minta több mint fele számolt be szándékos, nem szuicidális önsértésről, melynek legjellemzőbb funkciói az érzelmszabályozás, a pszichés feszültség csökkentése, valamint az önbüntetés voltak. A vizsgálat korlátai közé tartozik az alacsony elemszám és a célcsoport nehéz elérhetősége, amelyet a stigmatizáció és az online közösségeken belüli rejtőzködés is erősíthet. Eredményeink jelzik, hogy a Tumblr sajátos képi és közösségi világa egyaránt lehet érzelmi támogatás és kockázati tényező a serdülők mentális egészsége szempontjából, különös tekintettel az önsértés érzelmszabályozó funkcióira.

**Kulcsszavak:** közösségimédia-használat, serdülők magatartása, önsértés, érzelmszabályozás

SÁNTA ZSOLT

### A SZAKISKOLÁBAN DOLGOZÓ SZAKOKTATÓK GYÓGYPEDAGÓGIAI FELKÉSZÜLTSGÉNEK VIZSGÁLATA

Témám a szakiskolában dolgozó szakoktatók gyógypedagógiai irányú ismereteinek, képességeinek és attitűdjének vizsgálata, figyelembe véve a tanárképzést, illetve a továbbképzések rendszerét, valamint az egyéni igényeket a gyógypedagógiai szemlélet, illetve tudás elsajátítására. Munkámmal szeretném felhívni a figyelmet a szakoktatók imént említett kompetenciáinak hiányosságára, illetve ezzel egyidejűleg a tanárképzésben megfigyelhető hiátusokra. Kutatásomban szakirodalomelemzés, kérdőíves felmérés és vezetőkkel készített interjú módszerét alkalmaztam.

**Kulcsszavak:** szakiskola, szakoktatók, gyógypedagógia, alapképzés, továbbképzés, szemléletformálás, tudásbővítés

LOVASSY ATTILA

### A GONOSZ A JÓ ÁLCÁJA MÖGÖTT

#### A *LEGYETEK JÓK, HA TUDTOK* CÍMŰ FILM TEOLÓGIAI DINAMIKÁJA

A tanulmány a *Legyetek jók, ha tudtok* című film teológiai-filozófiai irányvonalát ragadja meg, amelynek mélyén Isten kegyelmének célba érése és a Gonosz ravasz, valamint elszánt küzdelmének dinamikája áll. Az alkotó Néri Szent Fülöp korával és annak Egyházával szemben ugyan kifejezi kritikáját, de egyszersmind bepillantást nyújt a mindenkori Egyház szentjeinek áldozatos tevékenységébe, és az emberi várankozásokat mindig felülmúló Isten változatos üdvözítő együttműködésébe, amit az elesett, sebzett emberrel véghezvisz. Láthatjuk a néhány kiemelt karakter életútját, személyiségét, akik bár nem mentesek a vétkektől, mégis olykor bizalmat mutatva az Úr felé, a személyes útjukon az üdvtörténetük célja felé haladnak. Miközben a lelkekért a legkomolyabb harc folyik, tanúi lehetünk a sátán alattomos próbálkozásainak az emberek sebein keresztül, de ugyanakkor felcsillannak előttünk a tiszta keresztény eszmények és erények is, minden nehéz körülmény ellenére derű és öröm árad a történetből. A Gondviselés pedig, aki érezhetően átjárja az egész cselekménysort, a kezében tart mindent.

**Kulcsszavak:** Gondviselés, Gonosz, kegyelem, sebzettség, szent, derű, Róma, Fülöp atya, jezsuiták



## ABSTRACTS IN ENGLISH

**IMRE SOMODI**

### **THE BEGINNINGS OF JESUIT EDUCATION AND THE CONTINUITY OF ITS RELEVANCE**

The Society of Jesus, better known as the Jesuits, is one of the most important teaching orders within the Catholic Church. The founder of the order, Saint Ignatius of Loyola, did not originally intend for the Society to engage in teaching, but he later recognized the prominent role of education in evangelization. From then on, Ignatius considered education to be one of the Society's main missions. The rapid growth in the number of Jesuit schools required their standard regulation, which was achieved through the educational regulations called *Ratio Studiorum*, introduced in 1599. This document has influenced not only the Jesuit education to this day, but has also had a significant impact on the development of education throughout Europe. In this study, the author intends to present the specifically Jesuit educational principles and practices rooted in the spirituality of Saint Ignatius, since among them we can find many that have not lost their relevance over the centuries and can also be an inspiration for the pedagogy of our days.

**Keywords:** Jesuit education, Society of Jesus, Saint Ignatius of Loyola, Ratio Studiorum, religious education, secondary school education

**BEATRIX FÜZESSÉRY-KIRÁLY**

### **THE SPIRITUAL LEADER AS EDUCATOR**

This study – as part of a complex community study – focuses on the analytical examination of the spiritual leader's role as an educator and the educational tasks that are or can be realized during his work. The research employed theoretical literature as well as previous relevant studies and was carried out implementing empirical methods. The collection of research data was carried out by a quantitative examination of the entire religious

community (in the form of a questionnaire) and by semi-structured interviews with its spiritual leaders. The results of the focused research contribute to the understanding of how the characteristics and tasks of the spiritual leader (depending on the expectations and opportunities) can be implemented in our time, and to what extent they determine the spirituality of a community.

**Keywords:** pastor, male educator, role perceptions, religious community

**BARBARA DI BLASIO – EMESE FÜRNSTEIN**

### **THE IMPACT OF TUMBLR AS A SOCIAL NETWORKING PLATFORM ON YOUTH BEHAVIOR**

This study investigates the psychosocial dynamics of Tumblr use among Hungarian adolescents, with a focus on perceived neglect, lack of affection and engagement in non-suicidal self-injury (NSSI). An online, anonymous survey was administered, comprising sociodemographic measures, questions on social media engagement and the Hungarian adaptation of the Inventory of Statements About Self-Injury (ISAS-HU). Data were collected from 40 respondents aged 12–18, with in-depth analysis restricted to 19 Tumblr users who reported NSSI. Findings indicate that the platform elicits ambivalent emotional experiences: while depressive affect and a sense of belonging were the most frequently reported states, feelings of loneliness and emotional deprivation were also prevalent. Over half of the sample reported a history of deliberate, non-suicidal self-injury, most commonly serving functions related to emotion regulation, alleviation of psychological distress and self-punishment. The study's interpretive scope is constrained by the small sample size and the inherent difficulty in accessing a stigmatized, socially withdrawn population. These results underscore Tumblr's dual role as both a potential source of affective support and a vector for maladaptive coping, particularly with regard to the emotion-regulatory functions of NSSI.

**Keywords:** social media use, adolescent behavior, non-suicidal self-injury, emotion regulation

**ZSOLT SÁNTA**

**AN INVESTIGATION INTO THE SPECIAL EDUCATION COMPETENCIES OF VOCATIONAL INSTRUCTORS IN TECHNICAL SCHOOLS**

The study examines the knowledge, skills and attitudes of vocational school instructors in the field of special education, taking into account initial teacher education, the system of continuing professional development and individual needs for acquiring a special-education mindset and related expertise. With this work, the author aims to draw attention to shortcomings in the above-mentioned competencies of vocational instructors and, at the same time, to gaps observable within teacher education. A literature review, a questionnaire-based survey and interviews with leaders were employed in the research.

**Keywords:** vocational school, vocational teachers, special education, undergraduate education, continuing professional development, a change in attitude, knowledge expansion

**ATTILA LOVASSY**

**THE EVIL ONE BEHIND THE MASK OF THE GOOD: THE THEOLOGICAL DYNAMICS OF THE FILM *STATE BUONI SE POTETE***

The present study examines the theological and philosophical aspects of the film *State buoni se potete* (Be Good If You Can), which is fundamentally shaped by the dynamics between the fulfilment of divine grace and the Evil's cunning struggle. Although the ecclesiastical and cultural context of St. Philip Neri's era is criticised in the film, the sacrificial ministry of the saints throughout the Church's history is also disclosed together with God's manifold salvific cooperation, which, always exceeding human expectations, is carried out with frail and wounded humanity. The film highlights the spiritual itineraries of certain characters who, though not free from sin, at times entrust themselves to the Lord and thus advance toward the goal of their personal salvific history. The most serious battle is waged for souls, and we witness the devil's insidious attempts through human wounds, yet before us also shine pure Christian ideals and virtues, and despite all difficulties, joy and serenity radiate from the story. Providence, which palpably permeates the entire course of events, ultimately holds everything in its hands.

**Keywords:** Providence, Evil, grace, woundedness, saint, serenity, Rome, Father Philip, Jesuits



## SZERZŐINK

DI BLASIO BARBARA PhD, habil. egyetemi docens, Apor Vilmos Katolikus Főiskola Nevelés-  
tudományi Tanszék

FÜRNSTEIN EMESE egyetemi hallgató, Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem

FÜZESSÉRY-KIRÁLY BEATRIX szociálpedagógia alapképzési szakos hallgató, Apor Vilmos  
Katolikus Főiskola

GLOVICZKI SAROLTA gyógypedagógus (autizmus spektrum pedagógiája – pszichopedagógia  
szakirány), Fehér Kereszt Gyermekvédő Alapítvány; oktató, Eötvös Loránd Tudomány-  
egyetem Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar; neveléstudomány mesterképzési szakos  
hallgató, Apor Vilmos Katolikus Főiskola

HOMOKINÉ HOLLÓSI M. CECÍLIA mesteroktató, tanácsadó szakpszichológus a Diáktanácsadóban,  
Apor Vilmos Katolikus Főiskola Pszichológiai és Mozgásképzési Tanszék

JUHÁSZ PÁL BALÁZS PhD, főiskolai docens, Apor Vilmos Katolikus Főiskola Hittudományi,  
Társadalomtudományi és Romológiai Tanszék

JUNG CSILLA utazó gyógypedagógus (tanulásban akadályozottak pedagógiája és pszichope-  
dagógia szakirány), okleveles neveléstudomány szakos bölcsész, Pesterzsébeti Egységes  
Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény

KISSNÉ BARTA MELINDA óvodai és iskolai szociális segítő, Rákosmenti Életfa Humán Segítő  
Szolgálat

LENGYEL ZSOLT PhD, katolikus pap, kánonjogász, plébános, c. esperes, püspöki helynök,  
főiskolai docens, Apor Vilmos Katolikus Főiskola Hittudományi, Társadalomtudományi  
és Romológiai Tanszék

LOVASSY ATTILA PhD, katolikus pap, főiskolai tanár, Apor Vilmos Katolikus Főiskola; óraadó oktató, Pázmány Péter Katolikus Egyetem Hittudományi Kar; prefektus, Központi Papnevelő Intézet

MARAFKÓ DÓRA óvodapedagógus, Zebegényi Napraforgó Napköziotthonos Óvoda

MOLNÁR KRISZTINA PhD, PhD, tanszékvezető főiskolai tanár, Apor Vilmos Katolikus Főiskola Neveléstudományi Tanszék

NAGYPÁL SZABOLCS PhD, PhD, műhelyvezető, Jog és Társadalom Műhely, Mathias Corvinus Collegium; egyetemi oktató, Eötvös Loránd Tudományegyetem, Állam- és Jogtudományi Kar, Jog- és Társadalomelméleti Tanszék

SÁNTA ZSOLT okleveles neveléstudomány szakos bölcsész

S. BÉRES BERNADETT PhD, irodalomtörténész, gimnáziumi tanár, organikus pedagógiai mentor, Jászárokszállási Deák Ferenc Gimnázium

SOMODI IMRE PhD, történész, teológus, a neveléstudomány doktora, főiskolai adjunktus, Pécsi Püspöki Hittudományi Főiskola; levéltáros, Pécsi Egyházmegyei Levéltár

SZABÓ LILLA főiskolai tanársegéd, Apor Vilmos Katolikus Főiskola Neveléstudományi Tanszék

TORNAY GÁBOR hitoktató, tréner, hitoktatási igazgató, Váci Egyházmegye