

Tudomány és Hivatás

a Pető András Főiskola szakmai folyóirata

első évfolyam, első szám
2016 tavaszi félév

Felelős kiadó

Pető András Főiskola

Főszerkesztő

Dr. Molnár Krisztina PhD, PhD főiskolai docens
tehetséggondozásért felelős rektori megbízott

Szerkesztőbizottság

Dénes Dóra főiskolai hallgató
Horváthné Kállay Zsófia főiskolai tanársegéd
Dr. Kollega-Tarsoly István PhD könyvtárvezető
Dr. Pintér Henriett PhD főiskolai adjunktus
Varga Veronika főiskolai hallgató
Winkler Petra főiskolai hallgató

Számunk szerzői

Dr. Bácskai Erzsébet nyugalmazott főiskolai mestertanár
Dénes Dóra főiskolai hallgató
Földesi Renáta főiskolai tanársegéd
Dr. Matos László DLA főiskolai docens
Dr. Molnár Krisztina PhD, PhD főiskolai docens
Dr. Pintér Henriett PhD főiskolai adjunktus
Sághegyi Diána főiskolai hallgató
Szász Anna főiskolai hallgató
Szoljár Fanni főiskolai hallgató
Dr. Tenk Miklósné dr. Zsebe Andrea PhD főiskolai tanár
Török Blanka főiskolai hallgató
Vajdáné Kondor Csilla főiskolai hallgató
Varga Veronika főiskolai hallgató
Winkler Petra főiskolai hallgató

Tartalom

KÖSZÖNTŐ

Molnár Krisztina: *Tudomány és Hivatás – bemutatkozik a Pető András Főiskola szakmai folyóirata*

TUDOMÁNYOS KÖZLEMÉNYEK

Földesi Renáta: *Pető András és a konduktív nevelés gyökerei*

Molnár Krisztina: *A gyermekkor mítosza és elvesztése Márai Sándor Zendülők című regényében*

Szoljár Fanni: *A korai fejlesztésben résztvevő családok pszichológiai vizsgálata*

Török Blanka: *A médiában megjelenő társadalmi nemi sztereotípiák hatása a mozgássérült, serdülőkorú gyermekekre a Pető Intézetben*

SZAKMAI MŰHELY

Bácskai Erzsébet: *A pszichológia sajátos szerepe a petős képzésben - múlt és jövő, hagyomány és innováció*

Pintér Henriett: *Mit rejtenek az apróbb szövegek? Néhány példa a gondolkodás és az olvasóvá nevelés fejlesztésére*

Varga Veronika: *A masszázs alkalmazása a konduktív pedagógiában*

INTERJÚ

„Ez egy nagyon nagy elköteleződés” – interjú dr. Tenk Miklósné dr. Zsebe Andrea rektorral
A konduktív pedagógia és a zenei nevelés – interjú dr. Matos László főiskolai docenssel

KRITIKA

Winkler Petra: *Recenzió Kádár Annamária Mesepszichológia című könyvéről*

Dénes Dóra: *Recenzió a Virágot Algernonnak című musicalről*

MŰVÉSZETI KÖZLEMÉNYEK

Szász Anna: *Egy idegen hídon*

Dénes Dóra fotói

Winkler Petra fotója

HÍREK, ESEMÉNYEK

Vajdáné Kondor Csilla: *Süt a PÉK*

Sághegyi Diána: *Szavalódélután*

KÖSZÖNTŐ

Molnár Krisztina

Tudomány és Hivatás – bemutatkozik a Pető András Főiskola szakmai folyóirata

Lectori Salutem!

A szerkesztőbizottság tagjai, Horváthné Kállay Zsófia főiskolai tanársegéd (Konduktív Pedagógiai Intézet), dr. Pintér Henriett főiskolai adjunktus (Humántudományi Intézet), dr. Kollega-Tarsoly István könyvtárvezető (Hári Mária Könyvtár és Regionális Forrásközpont), valamint Dénes Dóra, Varga Veronika, Winkler Petra főiskolai hallgatók és dr. Molnár Krisztina főiskolai docens, tehetséggondozásért felelős rektori megbízott (Humántudományi Intézet) köszöntik a Tisztelt Olvasót a Pető András Főiskola szakmai folyóiratának megjelenése alkalmából!

Tudomány és hivatás: két kulcsszó, amely a Pető András Főiskola szakmai folyóiratának arculatát adja. Két kulcsszó, amely az intézményben folyó nevelő munka és képzés lényegét jelöli. A tudományosan megalapozott konduktív pedagógiát és a konduktor, pedagógus, értelmiségi létre felkészítő oktatást.

A kiadvány Főiskolánk minden polgára számára lehetőséget ad tudományos közlemények, szakmai műhelybeszámolók, művészeti közlemények, kritikák-recenziók publikálására, az intézményi események rögzítésére, szakmai interjúk közzétételére: így módon a főiskolai szellemi élet, a társszakmákkal való párbeszéd egyik bázisaként, az intézményi tudományos élet reprezentánsaként kíván működni. A folyóirat célja továbbá az intézményi tudományfejlesztés feladatára: a konduktív pedagógia interdiszciplináris kapcsolatrendszeréből következően a szakmai aktualitások közzététele, a konduktori, oktatói, hallgatói kutatási anyagok megjelentetése, a tudományos diákkör tevékenységének bemutatása, módszertani kísérletek, innovációk rögzítése, a tudományos és kulturális események, konferencia-összefoglalók dokumentálása.

A kiadvány kiemelt figyelemmel kívánja követni a konduktív nevelés gyakorlatának új eredményeit, valamint a konduktív pedagógiához kapcsolódó és a képzés tartalmát meghatározó tudományok új eredményeit: az orvostudományi vizsgálatoktól kezdve a társadalomtudományi kutatásokon át az egyes műveltségterületekhez köthető kutatásokig, valamint a neveléstudomány és a pszichológia diszciplináinak aktualitásait. A folyóirat kiemelt figyelmet fordít továbbá a hallgatói közösség sokoldalú tehetséggondozására, a leendő szakemberek és a fiatal kutatógeneráció publikációinak szorgalmazására, a tudományos és szakmai szövegalkotás kompetenciáinak fejlesztésére.

A folyóirat első számában négy tanulmány jelenik meg. Földesi Renáta főiskolai tanársegéd (Konduktív Pedagógiai Intézet) és Molnár Krisztina (Humántudományi Intézet) neveléstörténeti munkáját két hallgatói tanulmány követi. Szoljár Fanni negyedéves hallgató kutatási beszámolója (konzulense dr. Gombás Judit főiskolai adjunktus, Humántudományi

Intézet), valamint Török Blanka negyedéves hallgató kutatási beszámolója (konzulense Frank Tamás főiskolai tanársegéd, Humántudományi Intézet): „Az év dolgozata” verseny első és második helyezetteinek publikációi. A szakmai műhely rovatban dr. Bácskai Erzsébet nyugalmazott főiskolai mestertanár (Humántudományi Intézet) és dr. Pintér Henriett főiskolai adjunktus (Humántudományi Intézet) munkáit olvashatják, valamint Varga Veronika elsőéves hallgató cikkét. A következő rovatban a folyóirat hallgató-szerkesztői által készített interjúk kapnak helyet: a dr. Tenk Miklósné dr. Zsebe Andrea rektorral, valamint a dr. Matos László főiskolai docenssel (Humántudományi Intézet) készített beszélgetések. Ezt követően Dénes Dóra másodéves és Winkler Petra elsőéves hallgatók recenzióit ismerheti meg az Olvasó, majd Szász Anna másodéves hallgató novelláját, illetve Dénes Dóra és Winkler Petra fotóit. Az első számot Vajdáné Kondor Csilla és Sághegyi Diána negyedéves hallgatók beszámolóit zárják a hallgatói tehetséggondozás körébe tartozó eseményekről.

A Tudomány és Hivatás első számának ünnepélyes bemutatójára 2016. június 23-án, 13 órakor kerül sor a Hári Mária Könyvárban, amelyre tisztelettel várjuk a Főiskola minden neveltjét, konduktorát, oktatóját, hallgatóját, munkatársát, a Vezetőség tagjait és a Hallgatói Önkormányzat képviselőit.

TUDOMÁNYOS KÖZLEMÉNYEK

Földesi Renáta

Pető András és a konduktív nevelés gyökerei

Előszó gyanánt

Hári Mária „A konduktív pedagógia története” című írásában szerkesztőtársaival 1997-ig gyűjtötte össze azokat a forrásokat, amelyekben Pető kortársai Petőről írnak, emlékeznek. Török Sándor, Füst Milán, Pán Imre, Vekerdy Tamás, Popper Péter, Németh Andor, csak néhány név a listáról. A sor azonban folytatható annak köszönhetően, hogy újabb és újabb visszaemlékezések látnak napvilágot művészekről, különböző tudományok képviselőitől, melyekben felbukkan Pető Professzor neve és „különös” Intézete. Jelen tanulmány ezeket a már feldolgozásra került és az újabb, többségében 1997 után megjelent forrásokat rendezi, értelmezi újra a címnek megfelelően annak érdekében, hogy a nagy „Pető történet” egyre árnyaltabb és egyre pontosabb lehessen.

Pető András 1967-ben bekövetkezett halálával lezárult a konduktív pedagógia első, talán legfontosabb szakasza. Ekkorra forrott ki és szerveződött igazi egységgé az a speciális gondolatrendszer, amely a konduktív nevelés lényegét, a nevelési folyamathoz és benne a nevelődőhöz való modern, a szokásostól nagymértékben eltérő közelítést jelentette. Holizmus, életreform, mozdulatművészet, csoporthatás, személy-és célközpontúság, újfajta tanulásvezérlés, mind-mind fontos komponensei pedagógiájának. A XX. század első évtizedei ugyan nagy áttöréseket, újra-felfedezéseket hoztak a tudomány több területén, de Pető egyedisége, jelentősége abban állt, hogy rendszerében, módszerében filozófiai, pszichológiai, pedagógiai eredmények korszerű elméleti ötvözetét hozta létre és annak működőképességét a gyakorlatban is igazolta.

Jelen tanulmány egy kutatássorozat első szakaszának részeredményeit mutatja be, mely Pető András (1893-1967) levelezésének feldolgozása során előkerült dokumentumok illetve kortársak által leírt történetek segítségével próbálja rekonstruálni 1911-től kezdődően azokat a személyes és szakmai kapcsolatokat, amelyek segíthették a konduktív nevelés kialakulását, és kapcsolódási pontokat mutatnak a századelő reformmozgalmaival. A kirajzolódó összefüggések mára kultúrtörténeti, orvostörténeti és politikatörténeti jelentőséggel is bírnak, hiszen a korabeli társadalmi élet több fontos egyéniségére vonatkozóan is találhatók adatok. Körvonalazódni látszik egy olyan kapcsolati háló, melyben Pető professzor jóval fontosabb, sokrétűbb szerepet töltött be, mint amit mai tudásunk alapján feltételezhetnénk.

De hogyan is kapcsolódik össze Pető András élettörténete a nevelés és a gyógyítás magyar történetével? Miközben a történelmi szereplők sokmilliós tömegei névtelenül tűnnek el az idő és az események sodrában, addig mások előtűnnek, sőt kitűnnek, és az egyes tudományágak, művészeti ágak megnevezett, ismert szereplői lesznek. Személyük és élettörténetük szimbolikus jelentést kap, eszmék jelképévé válik (Pataki, 2011.). Nevüket, munkásságukat olyan személyek említik, akik maguk is, egy adott területen nagy

hatásrádiusszal bírnak. Pető hatásrádiusza mindenképpen jelentősnek mondható a fogyatékkal élők fejlesztésének tekintetében, ezt jól érzékelteti *Kosztolányi Dezsőné Harmos Ilona* visszaemlékezése. „Mániákus gyógyító. Ricinusolajjal, tornával, lélekelemzéssel, fűvel-fával, hókuszpókusszal, talán – ha muszáj – még szerelemmel is gyógyítani, gyógyítani mindenáron. A gyógyulási arányszáma jelentékeny. Ő maga lúdtalpú, nehézkes járású, de a legbénább bénákat is megtanítja balettáncosokat is megszégyenítő mozdulatokra. Amit a fejébe vesz, azt végre is hajtja, rendkívüli akaraterővel és kitartással, paranoiás aktivitással. Az orvosok többnyire gúnyos hangon emlegetik, mindamellett egyre több betegüket küldözgetik hozzá gyógyulni. Pető pedig gyógyít, gyógyít, sokszor döbbenetes sikerrel. Sok száz beteg várja, hogy mikor kerül rá a sor. Úgy mennek az intézetbe, mint valamikor a búcsújáró helyekre. Kétségtelenül jelentékeny hatóerő”. (Kosztolányiné, 2003.)

Pető a történelem egy olyan korszakában és helyszínén kezdte megalkotni rendszerét és elméletét, amely fogékony volt a reformgondolatokra és reformgyakorlatokra, de egy olyan rendszerben és országban fejezte be azt, amely diktatórikus viszonyai folytán nem kedvezett az alternatív tudományfelfogásnak vagy pedagógiai praxisnak. Hogy az évtizedekig fennálló totális hatalmi rendszerben mégis életben maradhatott a konduktív nevelés, ma már látható, hogy nagyrészt Pető szerteágazó személyes és szakmai kapcsolatainak, s persze hihetetlen elszántságának volt köszönhető.

A nagy támogatók közé tartozott *Kun Miklós* pszichiáter is, akinek segítségével Pető az Orsó utcai gyermekotthonban átvészelte a nyilas uralmat. Így emlékszik Petőre: „Meglátogattam *Gönczi Laciékat*, akit *Radnóti Miklóson* keresztül ismertem. A Napraforgó utcában, ahol szép kis házuk volt, ott láttam először Petőt. Beszélgetés közben egyszer azt kérdezi:

- Mit olvasol? Éppen Thomas Mannt olvastam. Erre Pető:
- Az már nem aktuális!
- Hát mi az aktuális?
- Franz Kafka!

Akkor hallottam először ezt a nevet. Elkönyveltem magamban, hogy Pető egy örült, hogy Thomas Mann-nal szemben egy ismeretlen író ajánl, de igaza volt. Összebarátkoztunk és megkért, hogy mozgásterápiás tanfolyamot tarthasson a lakásomon. Így kezdődött el Pesten a mozgásterápia. A felszabadulás után nagy gondban voltam, hogy illeszkedik be egy ilyen szabálytalan ember, mint Pető András, az új rendszerbe? Kértem *Dobszay Lászlótól*, az Állami Gyermekmenhely igazgatójától Pető részére hús, beszélni, mozogni, enni nem tudó gyereket. Megkaptuk. /Néhány forrás másként emlékszik az Intézet indulására./ Egy év múlva elmentünk *Dobszayval*, és a gyerekek jártak, beszéltek, spontán ettek. Ezek után elhatároztam, hogy építtetek Petőnek egy intézetet”. (Kun, 2004.)

Az egyéni élettörténet mindig a múlt – jelen - jövő idősíkján zajlik. Az, hogy egy adott személynek mi a jelentősége, sokszor csak a történelem távlatából értékelhető. Ha Pető életére, életművére tekintünk, kétségtelen, hogy nagy hatással volt környezetére, az orvoslásra és a (gyógy)pedagógiára, sőt, átugorva néhány évtizedet, a mai fejlesztő eljárások és az orvosi rehabilitáció is „használják”, alkalmazzák a Pető által bevezetett, akkoriban újításnak tartott gyakorlatot.

Kortársai, barátai Petőt polihisztorként, ellenségei szélhámosként, csalóként, a tőle magukat függőnek érzők mágusként, mesterként emlegették. Sok jelentős személy, a tudományos és művészeti élet szereplői emlékeztek rá és emlékeztek meg róla műveikben, visszaemlékezéseikben. Pedig saját bevallása szerint nem szerette, amit csinált. *Popper Péter*,

aki néhány évig Pető tanítványa és munkatársa volt, így emlékszik erről Holdidő című könyvében: „Pető fiókjában mindig volt két határidő nélküli meghívó, egyik a zürichi, másik a jeruzsálemi egyetemre.

- Főorvos úr miért nem utazik soha?
- Én nem utazhatok, fiam, mert ha Soroksárnál messzebb megyek, már nem tudok visszajönni.
- Miért nem?
- Mert én annyira utálok, amit csinálok.
- A mozgásterápiát?
- Azt.

Elképedésem miatt dadogva kérdeztem:

- És akkor miért nem hagyja abba a főorvos úr?
- Mert félek, hogy valami rosszabb jön helyette”. (Popper, 2001)

Pető szakmai karrierje Bécsben indult, mikor a *Pester Lloyd* egyetemre küldte az osztrák fővárosba. Máig sem tisztázott, hogy miért, de Pető az újságírás helyett a medicinát választotta, és az orvosi egyetemre iratkozott be. Élettörténetének későbbi mozzanatait figyelembe véve, a múltból visszatekintve távolról sem meglepő ez a döntés. A hozzá közel állók közül sokan emlékeznek Pető sorsáról, rendeltetésről szóló gondolataira. Erről így ír *Németh Andor*, aki szintén látogatta Bécsben, majd később Párizsban is a harmincas évek közepe-vége táján: „Amikor Bécsben összeakadtunk, futólagos gyermekkori érintkezésünk után, évek óta az osztrák fővárosban élt, mint orvostanhallgató és polihisztor. Mindjárt az első nap elvitt a lakására, megmutatta könyveit, akkoriban, ha jól emlékszem, főleg a keleti vallások érdekelték, és számomra felettébb izgalmas dolgokról beszélt. Már az első mondataiból kiderült, hogy mélyen misztikus lélek, aki meg van arról győződve, hogy az ember szándéka nem sokat számít, mindig csak az történik vele, ami rendeltetett...”. (Németh, 1973.)

Visszatérve a kezdetekhez, Pető 1911-ben került be a bécsi szellemi élet körforgásába, amely telítve volt a pszichológia nagy generációjának gondolataival, s ahol a közéletet felpetzdítette az avantgarde. Az új művészet új ideált alkotott, s forrongott a társadalom. Pető bekapcsolódott az alakuló folyamatokba, lakásán egymást érték a titkos találkozók, barátsága ekkor kezdődött az osztrák kommunista párt egyik alapítójával, *Hans Eislerrel*. A mozgalmi élet aktív tagjaként röplapokat sokszorosított, lakását figyelték, ezért többször változtatott címet. Otthonában rengeteg érdekes könyvet halmozott fel és helyet adott a művészeti és tudományos élet találkozásainak. Haláláig tartó kapcsolata itt indult *Jakob Levy Morenoval* is, akivel együtt indították be a spontaneitás színházat gyerekek, majd prostituáltak számára.

Az egyetem elvégzése után orvosként több kórháznak, szanatóriumnak lett munkatársa, tuberkulózis, mozgásszervi megbetegedések, elmebetegségek, majd ortopédia a szakterülete. Az 1920-as, 30-as években a Volkssanatorium Mauer-ben különböző gyógy módok egyesítésével kezdett kísérletezni, az alkalmazott terápia között megtalálható volt a napfürdő, légfürdő, különböző tornák és diéta. Ebben az időben került kapcsolatba a természetes gyógy módokkal, a homeopátiával, gyógynövénytannal, s ekkor ismerte meg a szervezet öngyógyító mechanizmusára építő eljárásokat *Gerhard Madauson* keresztül. Egy másik szál szintén köti a természetes gyógyításhoz *Bernhard Aschner* személyén keresztül, aki Pető szerkesztőtársa volt a *Biologische Heilkunst* című folyóiratnál. Ezek, a bécsi évek alatt szerzett orvosi- filozófiai tapasztalatok is hozzájárulhattak a későbbiekben a konduktív nevelési rendszer kialakításához.

A 19. század vége és a 20. század eleje a gyógyításról, gyógyíthatóságról kezdett másképpen gondolkodni. Egyrészt újra bekerült az emberi testtel és annak egészségével kapcsolatos diskurzusokba az egészség- egészségesség - teljesség fogalomköre és ezzel párhuzamosan a test és lélek szétszabdalthatatlanságának régi/új gondolata illetve ismét „divatosá” vált a természetes gyógyító alapanyagok használata, a különféle terápiák kombinálása. Pető, aki maga is hitt az alternatív eljárásokban, a bécsi évek után 1938-ban Párizsba utazott. Az orvoslással ugyan nem hagyott fel – orvos szakíróként dolgozott – de megélhetését biztosítandó, számos, szakmájából nem következő tevékenységet folytatott, kávépótló és kozmetikai szerekkel kereskedett. Emellett gyógyított, felhasználva a Bécsben megszerzett természetes és alternatív gyógymódokra építő tudást, melyeket még *Madaus* és *Aschner* munkatársaként ismert meg. *Mihályi Gábor* Franciaországban töltött emigrációjának leírásakor Petőről is emlékezik: „Pető párizsi baráti körünk csodabogár tagja volt. Éppen vendégségben járt nálunk, amikor a másik szobából meghallotta anyám köhögését. Azonnal szólt Zoltánnak, baj van, anyám tüdőbaja kiújult. Az orvosi vizsgálat igazolta Pető diagnózisát. Az orvosok a kor tudományának megfelelően tüdő reszekciót javasoltak, a beteg tüdőszárny kikapcsolását. Pető operáció helyett homeopata gyógyszeres kezelést javasolt, arra hivatkozva, hogy a fél tüdő hamar tönkre teszi a szívet. Petőnek igaza lett. A homeopata kezelésben viszont nem bíztak az orvosok”. (Mihályi, 2012.)

Egy másik történet, amely *Vas István* első feleségéhez, *Etihez* (*Nagy Etel, mozdulatművész*) kapcsolódik, szintén érzékelteti Pető egyedi, az akkori európai orvosi gyakorlattól eltérő hozzáállását az emberhez és a gyógyításhoz: „Egy este a *Japán* kávéházban Eti elmesélte állapotát Dérynek és Németh Andornak. Mindketten elkomorodtak, aztán egy kis hallgatás után egyszerre mondták ki: Pető! Másnap este eljött, fél órája volt számunkra. Beszámoltam dr. Kalmár Irén diagnózisairól – szemét félig lehunyva, fensőbbes megvetéssel hallgatta. Aztán lélekről és testről beszélt, most, utólag visszaemlékezve, úgy látom, hogy egy kissé már előrevetítette a majdani, nagy hatású *Zen* gondolkodásmódját, sőt, úgy lehet, a bioritmussal kapcsolatos föltételezéseket is. A lelki útmutatás mellé azonban fizikai gyógymódot is előírt, eléggé meglepőt: lefekvés előtt Eti töltsön tele egy lavórt forró vízzel, egyet meg hideggel, és mind a két lábát gyorsan mártogassa, hol egyikbe, hol másikba, továbbá tartson cukorkúrárt. Filozófia és terápia együttvéve sem tartott tovább fél óránál. Eti hívő ember volt, így hát komolyan vette Pető pszichológiai parainézisét – az is lehet, hogy nálam fogékonyabban hámozta ki az értelmét. A lehangoló jelzések, a lelassúdás tünetei ugyan nem maradtak el, de Eti emeltebb fővel viselte el a lefokozás makacs mozzanatait”. (Vas, 1981.)

Mikor Pető 1938-ban visszatér Budapestre, híre már megelőzte. Több szalont is látogatott, majd maga is otthont adott különféle művészeti, spirituális összejöveteleknek, ahol a korabeli társadalmi élet legkülönbözőbb tagjai találkozhattak. Intenzív kávéházi életet élt, a *Japán*, a *Luxor*, a *Seemann* és a *Metropol* állandó vendégei közé tartozott. *Németh Andor*, *Füst Milán*, *Pán Imre*, *Szentpál Olga*, *Hauswirth Magda*, *Török Sándor*, *Déry Tibor*, *Fekete Béla*, *Fekete Éva*, a szoros baráti körhöz tartoztak. Segítette őket orvosilag, emberileg, sokszor inspirálta a művészek munkáit. *Gelléri Andor Endre*, *Tamkó Sirató Károly* gyakran ültek kávéházi asztalánál, ahol felolvastatott magának a feltörekvő művészekkel és a legkülönbözőbb művészeti ágakban adott tanácsokat. Egy ehhez kapcsolódó történetet *Németh Andor* idéz elénk: „Összehoztam Petőt író barátaimmal is. Egyszer megtörtént az is, hogy Pető, mint egy külön amerikai, maga mellé ültetett egy csomó fiatal költőt és hajnalig verseket húzatott a fülébe egy kávéházban, majd átmentünk a *Japán*-ba káposztalevest enni,

mint valami cigányos mulatság után. *Gelléri Andor Endre* aztán végleg rajta maradt Petőn, aki akkor költözött Budára, egy hozzá méltó, rejtelmes lakásba. (Németh, 1973.)

Pető gondosan ügyelt arra, hogy barátságait, kapcsolatait ápolja, ezt bizonyítja a hagyatékban talált magánlevelezés terjedelme, mely néhol cédula-szerű, egy-két soros üzenetek, máskor több oldalas beszámolók formájában vetíti elénk a professzor évtizedes kapcsolatait. *Pán Imre* írta Petőnek: „Nagy kár, hogy most nem jön Párizsba, és én nem mehetek haza pár hétre: terveim, programom beindításánál, nagy szükségem volna a segítségére.” *Füst Milán* szintén többször fordult a professzorhoz, ennek Pető egyik 1958-ban kelt levelének diktált piszkozatában bukkantunk nyomára: „Kedves Füst Milán! Több mint 20 évvel ezelőtt küldted meg nekem verseidet. A dedikálás egy jelenésnek szólt, amely sajnos nem valósulhatott meg. Verseid viszont a legszebbek közé tartoznak, melyeket ismerek.” Gyógyítóként is hírnevet szerzett, névjegyét kézről-kézre adták, hozzá fűződik többek között *Márai* (időszakos) gyógyulása, melyről így emlékszik az író: „Este meglátogat P. (Pető) a „csodadoktor”. Karinthyra hasonlít, csak öregebb és még rútabb. Mikor beteg voltam elhozták hozzám; az orvosságait nem mertem bevenni, mert schizoid, határeset, nem lehet pontosan tudni, hová teszi a tizedespontot, mikor mérget ír fel; de végül segített, mert felrázott a közönyből, amibe akkor már nagyon belesüppedtem. Sokat tud, különösen orvostörténetről, kínai orvoslásról, a tűheggyel való gyógyításról. Most húsz nyomorék gyermekkel dolgozik egy intézetben, csoportos játékkal és tornákkal adja vissza paralízises, szklerotikus, béna gyerekeknek a mozgáshoz való kedvet és képességet, „ritmust kapcsol” beléjük, ez a módszere”. (Márai, 1998. 76.)

A barátok közül is sokan jártak hozzá különböző okokból. Vegetatív csoportját látogatta *Pán Imre* és *Füst Milán*, a női-energiakör tagjai voltak például *Hauswirth Magda*, *Fekete Éva*, *Scheiber Klára*, *Kardos Böske* és *Szentpál Olga* is, akik heti rendszerességgel vettek részt Pető szeánszain, ahol a professzor „rejtélyes erőkkel” gyógyított. *Török Sándor*, aki tényként kezelte Pető természetfeletti képességeit, volt az egyetlen, aki megértette, hogy Pető mennyire nehezen fért meg önmagával, tudásával, s milyen ambivalens személyiség volt. Lényéből fakadóan környezetével is hasonló volt a viszonya, folyton harcolt, küzdött, bizonyított. „Pető tudta a szakmát normális szinten, tehát tárgyalóképes volt, de *amit végzett*, annak a java része *nem volt normális*. Ötvözött..., de ötvözetében túlnyomó volt az értelem alatti és az értelem feletti elem”. (Török, 1979.) *Mihályi Gábor*, Két apa között című könyvében szintén található egy történet, mely Pető „természetfeletti” képességeiről tanúskodik: „Zoltán egy nap arra tért haza, hogy az utcán találkozott Petővel és elpanaszolta neki, hogy mennyire hiányolja Bandit, azaz Németh Andort. Mire Pető azt válaszolta, épen tegnap beszélgetett vele. Én kevésbé lepődtem volna meg, mint Zoltán, mert néhány évvel korábban Baselben egy antropozófus rokonomnál időztem, aki elmagyarázta nekem, hogy halottakkal való beszélgetés igenis lehetséges, csak nagyfokú koncentrációt igényel, de nem tartozik a lehetetlenségek körébe”. (Mihályi, 2012.)

Pető személyiségének gondoskodó része azonban kiegészült egy egészen más szegmessel is, melyből, az önmagából kiforduló, sokszor összeférhetetlen, az általános emberi viselkedési normákat rendszeresen áthágó különc, Ruffy Péter (1974) szavaival élve a „nagyszerű mérges ember” képe tárul elénk a fellelt forrásokból: „Angyalnak és ördögnek a keveréke. Tapintatlan; kíméletlenül ráolvasa mindenkire a gyöngéjét, de ezzel a ráolvasással is gyógyítani akar. Sokszor ördögien, kárörvendően röhög. Nem szereti az egészségeseket, kiegyensúlyozottakat, azokat, akik nem szorulnak rá. Özvegyasszonyokat, idegbajosokat, börtönviselteket gyűjt maga köré”. (Kosztolányiné, 2003.) Egy másik történet öntörvényűségét és sajátos felfogását tükrözi a társas érintkezési viszonyokról: „Teljesen

szabálytalan ember volt. Hogy egy példát mondjak, miután hazaérkezett Franciaországból, *Horányi* professzor kérte őt, hogy szeretne vele megismerkedni. Pető elment *Horányi*hoz tízre, ahogy megbeszélték, de várnia kellett. Amikor rákerült a sor, Pető bement a *Horányi*hoz, és azt mondta keményen, tagoltan:

- Háromnegyed órát ültem az előszobájában, és megállapíthattam, hogy maga abszolút alkalmatlan a klinika vezetésére! – Azzal kiment és becsapta az ajtót. (Kun, 2004.)

Sárközi Máttyás visszaemlékezésében szintén található példa Pető lobbanékonyságára, teátrális hangvételű kirohanásaira, ám ez az idézet már utalás arra a hihetetlen elszántságra, fanatizmusra is, amely Pető munkastílusának és moráljának alapja volt: „Pimpit bevittük Petőhöz a Villányi útra, aki rám bömbölt, hogy menjek ki. Pár perc elteltével kirúgta az ajtót és rám ordított, hogy most ezt nézzem meg! És (az addig ágyhoz kötött) Pimpi szépen ment hat lépést, maga előtt tolva egy széket. Pető ezután elordította, hogy ő gyöngyöt szór a disznók elé, hogy őt nem érdemli meg ez a hon, és vegyem tudomásul, hogy Pimpi innen a saját lábán fog hazamenni”. (*Sárközi*, 2003.)

Gyógyítói/nevelői koncepciójának alapjai már a bécsi szanatóriumi időkben kipróbált, kifejlesztett aktív napirend volt, amely a holisztikus emberszemléletről kiindulva, csoportos foglalkoztatási formában, szinte a teljes ébrenléti időszakot lefedve biztosított keretet a neveltek életéhez. Pető sokak számára meglepő módszere, a ritmikus intendálás és a kezelők folyamatos jelenléte és az egyénre szabott célok, feladatok addig kiugró eredményeket hoztak a képezhetetlenek fejlesztésében.

Pető rendszerét érzékletesen ábrázolja *Márai Sándor* néhány sora: „Éppen a kezelés órájában érkezem. A nyomorékok csoportosan énekelnek és számolnak, s bizonyos, ritmikus, a régi kultikus gyógy- és vallásgyakorlatok mozdulataival mozognak. P. (Pető) tapasztalata szerint a csoport önbizalmat ad a nyomoréknak, nem fél mozogni. A görcs, úgy látszik, egyféle ellenállás, lelki és testi egyszerre. Aki tudja mozgatni a kezét, az tudja mozgatni a lábát is – mondja P. Három óra hosszát figyelem a kezelést. Egy pillanatra sem szűnik meg a nyomorékok foglalkoztatása. Ez az állandó zsongás, abajgás, ütemes davenolás, kétségtelenül magába zárja a gyermekeket és felold bennük valamit. P. nem hisz az asztmában sem; szerinte csak ember van, aki visszafojtja a lélegzetét”. (*Márai*, 1998. 120-121.)

Büchler Júlia Pető első betegei közé tartozott, gyermekbénulással került az Intézetbe 1948-ban. Emlékeit *Leltár a lomtárban* című könyvében írta meg. Hogyan is látta egy tízéves kislány a professzort és a keze alatt folyó különös, fárasztó tevékenységet, amely néhány évre az életét jelentette? „Sóvárogtunk a főorvos elismerésére, amit nem könnyen osztogatott, nagyon ki kellett érdemelni. A délelőtti torna - amit ott munkának nevezünk – nekem, a „bejáró” betegnek 8. 30-tól 12. 30-ig tartott. Utána következett az ebéd, majd a délutáni pihenő 14 és 16 óra között. Ezt az időt kizárólag fekvéssel és alvással kellett tölteni. A beszélgetés, olvasás is tilos volt. 16 órától 18. 30-ig ismét tornáztunk. A napirend kemény volt. Szigorú szabályok voltak: priccsre ülni tilos! Torna és pihenés közben tilos a beszélgetés! Minden előírt feladatot kötelező elvégezni! A főorvos úr szigorú ember volt, s munkatársaiba is beoltotta ezt. Nagyon féltünk a haragjától. Erejét mindannyian éreztük. A felnőttek is tartottak tőle. Az erőfeszítést mindig maga a beteg tette, a segítségadásban a szükséges minimumra szorítkoztak, a betegek önállósítása, önbizalom, elhatározottság kialakítása, erősítése volt a cél”. (*Büchler*, 2011.)

Pető rendszerének egy másik pillérét azok az új gondolatok jelentették, amelyek többségükben szintén köthetők az életreform mozgalmakhoz. Pető nevelési-munka szervezési

koncepciójának fontos eleme volt egy olyan közösség és tér létrehozása, ahol egy magasabbrendű célért lehet és kell munkálkodni.

Az új világból, új élettérből levezetve Pető is eljutott az új munkahely koncepciójához. Több fronton is küzdött azért, hogy kompromisszumok nélkül tudjon teremteni egy helyet, ahol egy karizmatikus vezető a lélekre és érzelmre építve képes működtetni egy olyan rendszert, amelyben a résztvevők szenvedélye, célorientáltsága, tudatossága elvezet ahhoz, hogy a nevelt a valódi akarata, aktivitása segítségével élhesse meg saját egészlegességét. A medicina és a pedagógia összekapcsolása, a „nyomorék” emberként tisztelete, az emberben rejlő képességek és lehetőségek meglétében való bizonyosság, szintén az életreform gondolatkörében gyökereznek.

Förster Vera pszichológus, a *Mérei* házaspár segítségével került az Intézetbe az ötvenes években, mint a rendszer ellensége. Könyvében hosszan ír az ott töltött időről, sorai nyomán újabb információ-töredékek egészítik ki a Pető-képet. „Az Országos Mozgásterápiai Intézet úgy működött, mintha Pető András tulajdona lett volna. Teljes egészében az elképzelései szerint építették és rendezték be. Ő maga választotta ki a kezelőnőket, és a Párt beavatkozása nélkül eldönthette, hogy kit alkalmaz. Pető bármit megtehetett, mert azt rebesgették, hogy valaki a felső pártvezetésből támogatta. Az interjúra behívott fiatal nőktől nem kívánt meg formális képzettséget. Értelmesnek és fizikailag erősnek kellett lenniük, és mentesnek lenni a mozgássérüléssel kapcsolatos babonáktól. Mindenkit elküldött, aki azzal jelentkezett, hogy a szegény nyomorék gyerekeknek akarja szentelni az életét. Nem volt se mankó, se kerekesszék, mintha az intézet nem is a fizikailag megrokkant gyerekek és felnőttek otthona lett volna. Összecsukható priccseken kívül nem volt más bútor. A priccseket Pető leírása alapján készítették el, és könnyen egymásba rakhatók voltak. Nem volt rajtuk matrac, farácszatukat éjjelre csak pokróc meg lepedő borította. Nem volt külön ebédlő, se tanterem, mert az ébrenlét minden óráját gyakorlatokkal töltöttük”. (Förster, 2012.)

A cél, az Ügy, mindennél fontosabb volt Pető számára. Hitte, hogy a legkisebb hanyagság, oda nem figyelés destruktívan hat a teljes munkafolyamatra és benne a gyógyuló személyre. Pető sokszor könyörtelen tudott lenni, ha az általa felállított munkahelyi szabályokat megszegték a dolgozók. Totális intézményében a legkisebb fegyelmi vétséget sem volt képes tolerálni, úgy tartotta, minden elkövetett vétség a gyógyulás és fejlődés ellen hat. Erről tanúskodik a következő néhány sor is: „Egy alkalommal felfedezte, hogy a köpenyem legalsó gombja hiányzik. Úgy ordított, mint a vad oroszlán:

- Nem érted? Ha itt bárki lezserkedni kezd, rosszabbul gyógyul a beteg! Nem érted?
Akkor nem értettem. Ma már igen”. (Popper, 2001.)

Pető, csakúgy, mint a pedagógia reformerei, alapvetésként tekintett az emberi képességek fejleszthetőségére. Hangoztatta, hogy olyan, hogy fejleszthetetlen és képezhetetlen, nem létezik. Tudta azonban azt is, hogy a központi idegrendszer sérülése következtében mozgássérültté vált emberek élete a hagyományos, orvosi eljárásokkal nem lesz befolyásolható. Ezért dolgozta ki újszerű, egységes „rehabilitációs” rendszerét, a konduktív pedagógiát, melynek gyökerei a 20. század első évtizedeiben kibontakozó, az egyéni és közösségi élet több szegmensére irányuló korabeli reformmozgalmakig nyúltak vissza, s törvényszerűen összefonódtak a korszak új nevelési törekvéseivel is, melyeket meghatároztak az újragondolt nevelési ideológiák, valamint az ezekből levezetett pedagógiai gyakorlatok. Pető filozófiájának egyik alapgondolata az volt, hogy az ember nem szabdalható testrészekre, funkciókra, ezért egységes, összefüggő rendszerként kell értelmezni. Test, lélek, szellem jelenti az egészlegességet, s adja az ember lényegét, s ha bárhol zavart szenved ez az egység, az kihat a teljes rendszerre. Ez az egység-szemlélet munkájának minden területét

meghatározta. Ezt a felfogást, melynek alapjai megtalálhatók a keleti filozófiákban, és gyógyításban, a humanizmusban illetve a felvilágosodás eszméiben, majd később a reformmozgalmakban, a reformpedagógiákban, a korabeli magyar egészségügyi szervek elfogadhatatlannak, gyanúsak tartották. A merev rendszer képtelen volt befogadni, elfogadni egy ennyire eltérő attitűdöt és gyakorlatot. Elfogadhatta viszont a pedagógia, amely a klasszikus értelemben nem volt tudomány. „A pedagógia kibírta és elviselte, amit az orvostudomány nem tudott elviselni, hogy az idegrost nem működik, és mégis lefut az ingerület. Az agy parancsára bekövetkezik a mozgás – miközben a növendék számol -, hogy helyet adjon szervezetében közelebből meg nem nevezhető segítő erőknek”. (Vekerdy, 1992.) Petőt nagyon szoros baráti szálak fűzték *Török Sándor* író antropozófushoz, aki méltó intellektuális partnere volt. Órákat beszélgettek *Rudolf Steinerről*, akinek világfelfogását, filozófiáját és pedagógiáját Pető még a bécsi időkből ismerte. *Steiner* gyógypedagógiájának és nevelési-oktatási koncepciójának számos eleme megtalálható ma is a konduktív pedagógia gyakorlatában, többek között a gyermekszemléletben, a tananyag elrendezésben, az érzékszervek és a hozzájuk fűződő tapasztalatok hangsúlyozásában, valamint a tényleges aktivitás és tevékenység központúság megkérdőjelezhetetlenségében.

Vekerdy Tamás, aki *Török Sándor* javaslatára Petőnél töltött gyakorlatot, remekül összefoglalja a petői pedagógia lényegét: „Világosan láttam, hogy itt a gyereket és az embert – az emberi természetet és ezen belül a pszichikumot és a fizikai testet – illető olyan szemléletmóddal találkoztam és olyan sikerek által igazolt praxissal, amelyet életemben mindig is kerestem, és amelyről mindig is reméltem, hogy feltalálható. Ez az *obskúrus*, mélyen a személyiségben gyökeredző, „tudománytalan” praxis a gyerek lényéből – és az élet lényegének ismeretéből – indul ki, hat, gyógyít, nevel és növel”. (Vekerdy, 1992.) *Török* a kezdetektől kiemelkedő nevelőnek is tartotta Petőt, *Egy kis kertet szerettem volna* című írásában reflektál az intézetben látottakra: „Voltam egyszer kilenc-tíz évesek foglalkozásán, magyar-irodalom tanulóórán, de aztán az lett belőle, hogy a gyerekek elkezdtek verseket írni. Írták a rigmusokat, éspedig csupa mozgásról: hullámozó tóról, rohanó hegyi patakról, virágos réten megugró nyúlról, futó felhőről...A kerületben, az általános iskolák között három egymás utáni esztendőben elsők lettek tanulmányi eredményeikkel az Intézet növendékei; nem, mint nyomorékok, hanem a rendes pontozás során. Petőnek volt egy alapvető orvosi-nevelői elve: mindenkit feljebb kell emelni arról a pontról, ahol éppen tart. Nemcsak gyógyítani kell őket, hanem nevelni és tanítani is. Mindez együttvéve a végső cél felé kell, hogy vezesse őket: minél inkább énjükkel nyilatkozzanak meg a világban”. (Török, 1979.)

Összefoglalásként

Pető nem volt klasszikus értelemben vett reformmozgalmár, de hiszem, hogy a fenti forrásgyűjtemény alapján belátható, hogy munkásságában az életreform mozgalom hatása, számos eleme megtalálható. Keleti filozófia, okkultizmus, holisztikus emberszemlélet, természetes gyógymódok alkalmazása, az emberi képességbe vetett hit, az új munkahely koncepciója mind szervesültek rendszerébe. A bemutatott személyes és szakmai kapcsolatok reményeim szerint kellően érzékeltetik Pető forradalmi-reformer személyiségét, s bízom abban, hogy a kutatás előrehaladtával és a hagyaték további feldolgozásával egy autentikusabb Pető-kép vetülhet elénk. Azt gondolom, hogy a még feltárásra, elemzésre váró forrásokat megkerülhetetlen tényezőknak kell tekintenünk Pető nevelési koncepciójának újradefiniálásához.

Irodalomjegyzék

- Büchler Júlia (2011): *Leltár a lomtárban*. Saxum, Budapest.
- Förster Vera (2012): *Kapaszkodj...* Saxum, Budapest.
- Kosztolányi Dezsőné Harnos Ilona (2003): *Burokban születtem*. Noran Könyvkiadó Kft.
- Kun Miklós (2004): *Kedves Hilda*. Budapest.
- Márai Sándor (1998): *Ami a naplóból kimaradt*. Vörösváry Kiadó, Budapest.
- Mihályi Gábor (2012): *Két apa között*. Kalligram, Budapest.
- Németh Andor (1973): *A szélén behajtva*. Szépirodalmi Könyvkiadó, Budapest.
- Pataki Ferenc (2011). *A varázsát veszített jövő*. Noran Könyvkiadó Kft.
- Popper Péter (1990): *Az önmagába térő ösvény*. Szépirodalmi Könyvkiadó, Budapest.
- Popper Péter (2001): *Holdidő*. Saxum, Budapest.
- Ruffy Péter (1974): *Úttalan utakon*. Szépirodalmi Könyvkiadó, Budapest.
- Sárközi Mátyás (2003): *Levelek Zugligetből*. Kortárs Kiadó, Budapest.
- Török Sándor (1979): *Egy kis kertet szerettem volna*. Magvető, Budapest.
- Vas István (1981): *Miért vijjog a saskeselyű?* Szépirodalmi Könyvkiadó, Budapest.
- Vekerdy Tamás (1992): *Álmok és lidércek*. T-Twins, Budapest.
- Zsebők Zoltán (1981): *Lépcsőfokok*. Szépirodalmi Könyvkiadó, Budapest.

Molnár Krisztina

A gyermekkor mítosza és elvesztése Márai Sándor *Zendülő*k című regényében

Az iskolai környezetben játszódó, pedagógiai helyzeteket tematizáló, tanár-és diákszereplőket felvonultató prózai művek népszerűsége vitathatatlan az olvasók körében. Gondolhatunk az ezredforduló kultikus sorozatára, J. K. Rowling *Harry Potter*ére, amelynek vonzerejét kétségkívül a fantasztikum elemeivel átszőtt iskolaregény-szerkezet adja; és amely lényegében a személyiség sokoldalú nevelésére irányuló, kompetitív szemléletű kollégiumi elitképzés világát mutatja be az okkult tradíció kontextusába helyezve. Felidézhetünk továbbá olyan klasszikusokat, mint Karinthy Frigyes *Tanár úr, kéremje*, Ottlik Géza *Iskola a határon*ja, Szabó Magda *Abigél*je, Kosztolányi Dezső *Aranysárháza*ja, vagy Robert Musil *Törless iskolaévei*, Hermann Hesse, *Az Üveggyöngyjáték*, Jean Cocteau, *Vásott kölykök*, illetve 19. századi példát is említve Charlotte Brontë *Jane Eyre* című regénye. Ebbe a sorba illeszkedik Márai Sándor 1930-ban született *Zendülő*k című regénye is, amely a 20. század első felére jellemző lázadás-motívumra épül, és a szerző pályáján később meghatározóvá váló polgár-mítosz sajátos – azzal mintegy szembenálló – darabja. Az iskolaregények népszerűségének ténye nyilvánvalóan magyarázható azzal a befogadás-lélektani okkal, hogy az intézményes nevelés szinterei minden ember életében alapvető jelentőséggel bírnak, így a művekben megjelenő gyermek- és kamaszkori problémákkal az olvasó könnyen és szívesen azonosul saját tapasztalatai és emlékei révén. Ezek a történetek kiváló lehetőséget adnak arra, hogy bemutassák a mindenki által átélt élményeket: a közösségi folyamatok belső világát, a meghatározó emberi kapcsolatok működését, az iskolai csoportok ütközéseit, a befogadás-kirekesztés drámáját, a pedagógus-szerep összetettségét. Több esetben maguk a szerzők is tanárként dolgoztak életük egy szakaszában, azaz a gyermekkori benyomásaikon túl a pedagógiai munka során szerzett tapasztalataik is inspirálhatták őket a történetalkotásra (Szabó Magda: *Für Elise*; Jókai Anna: *Tartozik és követel*; Babits Mihály: *Timár Virgil fia*).

De nemcsak az irodalmi szövegek, hanem a (sokszor regény-alapú) filmalkotások is előszeretettel dolgoznak fel iskolai témákat mind a művészfilmek, mind a populárisabb művek vonatkozásában. Ezen belül kiemelten foglalkoznak a felnőtté válás krízisével (*Egy lányról*); a tanárszerep, a tanár-diák szerepkapcsolat sajátosságaival (*Holt költők társasága*, *Mona Lisa mosolya*); illetve a pedagógus-lét társadalmi helyzetével (*Édes Emma, drága Böbe*). Jellemző témaválasztás továbbá a nevelés folyamata és módszertana, illetve a tehetséges diák sajátos útja (*A kórus*, *Whiplash*); az egyén és a közösség viszonyának problémája (*Szeressétek Ódor Emiliát*), a gyermek-közösségek világa (*Az osztály*, *Négyszáz csapás*), valamint az iskolai konfliktusok természete (*Egy botrány részletei*, *Végzetes rágalom*) és a pedagógiai eljárások ütközése (*Kóristák*). Egyedi példát adnak a műfajtypusra azok a művek, amelyekben nem az iskolai környezet, hanem az abból való kilépés – amely egyúttal a társadalomból, a rendből, a felnőttek által szabályozott létből való kilépést szimbolizálja – teremti meg a történet alaphelyzetét. Ide sorolható William Golding *A Legyek ura* című regénye (illetve a belőle készült több filmalkotás), Janne Teller *Semmi* című regénye, vagy a különös hangulatú *Piknik a függő sziklánál* című film: ezek mindegyikében az iskola zárt világának elhagyása generálja a tragédiába torkolló bonyodalmat. Ugyanakkor a mű alapszituációját adó konfliktus éppúgy kibontakozhat az iskola zárt világán belül: nem véletlen, hogy az elitintézmény titokzatos atmoszférája több alkotásban domináns elem

(Joanne Harris: *Urak és játékosok*), és a klasszikus krimi (Agatha Christie: *Macska a galambok között*), illetve a lélektani thriller műfajának meghatározó tényezője (*Félelmetes folyó*). A felsorolt példák tehát arra is rámutatnak, hogy az iskola témája az irodalomban soha nem csupán a szó szoros értelmében vett színhely, hanem olyan színtér, amely alkalmas keretet ad a társadalmi folyamatok leképezésére, az emberi konfliktusok koncentrált ábrázolására, a legitimált és az azon túleső – többnyire világképi vagy ösztönös-indulati – tartalmak dinamikájának feltárására.

Különösen fontos, hogy sok esetben olyan irodalmi alkotásokról van szó, amelyek az ifjúsági irodalom részét képezik – illetve az adott korosztály részéről kedvelt olvasmányok –, azaz nemcsak megjelenítik a gyermek- és ifjúkor élményvilágát, hanem a nevelés folyamatában egyfajta orientáló, normaképző funkciót töltenek be. Ilyen értelemben ezek a szövegek nemcsak esztétikai, hanem tervezett pedagógiai hatással is bírhatnak az egyes nemzedékek számára, és mint az egyetemes-nemzeti kánon részei a társadalmi-kulturális szocializáció mintáiként vannak számon tartva (Molnár Ferenc: *Pál utcai fiúk*; Móricz Zsigmond: *Légy jó mindhalálig*). E műcsoporton belül külön kategóriát képeznek azok a regények, amelyek a szó szoros értelmében nevelő célzattal születtek a szocialista embereszmény ideologikus kontextusában (Szabó Magda: *Születésnap*; Janikovszky Éva: *Aranyeső*), és a „csíkos könyvek” propaganda-jellege ellenére is a személyiségfejlődés mikéntjére fókuszálnak. Végül meg kell említeni, hogy az iskolai környezetben (is) játszódnak irodalmi művek szoros kapcsolatban állnak a kamaszregényekkel, amelyek kifejezetten a serülőkor krízisét állítják középpontba, mint Dosztojevszkij *A kamasz* című regénye, vagy Szerb Antal kultikus műve, az *Utas és holdvilág*. A serülőkor témája pedig kapcsolódik a magányos útkeresés élményét tematizáló regényekhez is (Hevesi András: *Párizsi eső*), amely motívum összefüggésben áll a kamaszkor alapvető érzésével, az identitás megtalálásának vágyával – vagy meg nem találásának nyugtalanságával, a felnőtté válás elutasításával, amely Márai regényében is domináns elem.

Az egyetemes és magyar irodalomban tehát az iskolaregény mint műfajtypus a 20. században jelenik meg, noha már a 19. századi szövegekben fellelhetők a nevelési helyzetek tematikus elemei. Az iskola mint színtér jelentésvilága az adott műben mindig egyedi, de általában véve kijelenthető, hogy a műfajtypus létrejötte összefügg a 19. századi intézménytörténeti változásokkal, az oktatás széles körűvé válásának folyamatával, amelynek eredményeképpen az iskola szinte minden ember számára az élettörténeti események egyik fundamentumává vált. Mindemellett a gyermek- és kamaszkor iránti érdeklődés felerősödése a századforduló reformpedagógiai fordulattal és azt övező pszichológiai ismeretek markáns bővülésével is magyarázható, mindenekelőtt a pszichoanalízis emberképének a szellemi-kulturális köztudatot erőteljesen meghatározó voltával. A korban a tudományos kutatások nyomán kibontakozó szemléletbeli változás, amely szerint a gyermekkor az életidő meghatározó, egyedi törvényszerűségekkel bíró és a felnőttkori problémákat jelentősen befolyásoló szakasza nemcsak a pedagógiai gondolkodás és gyakorlat tudatosságát vonta maga után: a gyermekkor világa és lélektani ábrázolásának lehetősége az írók figyelmét is felkeltette. A neveléstörténeti és gyermekortörténeti kutatás számára nyilvánvalóan csak komoly módszertani megfontolások mellett értelmezhetők forrásdokumentumként a fikción alapuló és esztétikai kritérium alapján szerveződő szépirodalmi szövegek, amelyekkel elsősorban az irodalomtudomány hivatott foglalkozni. Ugyanakkor tekintettel arra, hogy a prózai művek jelentős része valamilyen módon mindig tükrözi annak a társadalmi környezetnek az életvilágát, amelyben született, ezen művek elemzése hasznos következtetésekkel járul hozzá a neveléstudomány és társtudományai, mindenekelőtt a pszichológia és a szociológia ismeretanyagához is. Felismerhetők ugyanis bennük az adott

korra jellemző folyamatok, hierarchikus rendszerek, életmódok, csoportdinamikai vetületek: általában véve olyan komplex pedagógiai erőterek – és az azokra ható szellemi tendenciák –, amelyek történeti szinten is informatívak, és a jelenkor olvasata felől is eredményekkel szolgálnak.

Ebből a gazdag vizsgálati lehetőségéből a jelen tanulmány Márai Sándor *Zendülő* című regényének elemzését tűzi ki célul, méghozzá a címben jelzett értelmezési tartományban, amelynek aktualitása – a gyermekkorban való maradás vágya, a felnőttiség elutasítása – napjainkban sem lehet kérdéses. Az elmúlt évtizedekben megfigyelhető folyamat, az életkori szakaszok módosulása az életidő tekintetében ugyanis felvet bizonyos kérdéseket, amelyekkel a Márai-regény problematikája összefüggésbe állítható, természetesen az interpretáció ama kritériumának fenntartása mellett, hogy az adott műben kibontakozó dilemma és a jelenkor tendenciája között s jelen tanulmány keretei között nem vonható közvetlen összefüggés. Ugyanakkor az ifjúkor határának kitolódása a harmincas évek elejére és az az általános tapasztalat, hogy a felnőttiséghez rendelt minőségi feltételek (egzisztenciális önállóság, autonóm életvezetés, koherens világkép, elköteleződésen alapuló szakmai és magánéleti kötődések, érzelmi biztonság, a realitás priorizálása a fantázia-élettel szemben, az egocentrizmus felől a kollektív kihívások felé való elmozdulás) egyre nehezebben teljesíthetők a kamaszkorból kilépő generáció számára termékeny módon szembesíthető a regény kérdésfeltevéseivel. Annál is inkább, mert egy irodalmi mű jelentése nem konstans, és nem is adott kort reprezentáló vagy az író szándéka szerinti „mondanivalót” rögzíti, hanem azáltal létesül, hogy az olvasó – az egyúttal mindig értelmező olvasó – világába bebocsátást nyert. Mit jelent felnőttnek lenni? Mennyiben vonzó a felnőttiség, jelent-e megfelelő mintát a fiatalok számára? Mi magyarázza a gyermekkor meghosszabbításának vágyát vagy az „örök gyermek” állapot fenntartását? Mi a viszony az érettség, az éretlenség és a felnőtt-létbe való formális, illetve valódi beavatottság között? A regény tematikáját a jelenkor kérdései felől (is) megközelítő olvasat képletét tovább árnyalja, hogy férfi-regényről lévén szó a felnőtté válás folyamata a fiúból férfivá érés, a nemi identitás, a pszichoszexuális fejlődés, illetve a társadalmi nemmel való azonosulás alakulásának mikéntjével is összekapcsolódik. Márpedig a férfiasságot konstituáló elemek 20. és 21. századi radikális változása, a patriarchális értelemben vett férfiasság eltűnése nem kevésbé aktuális kérdés napjainkban, amikor az „örök kamasz”, „örök gyermek” férfiak emlegetése, a felnőtt férfi-léthez tradicionálisan rendelt szerepek vállalási nehézsége – vagy e vállalás okafogyottá válása – már-már közhelyszámba menő komponense a két nem viszonyát érintő közbeszédnek. Végül, indokoltta teszi a problémafelvetést az interdiszciplináris gyermekkortörténet-kutatás utóbbi évtizedekben felívelő tendenciája (vö. PUKÁNSZKY Béla, *A gyermekkor története*, Bp., 2001.; GOLNHOFER Erzsébet, SZABOLCS Éva: *Gyermekkor: nézőpontok, narratívák*, Bp., 2005), amelynek eredményeképpen a gyermekkor absztrakt vagy valóságos képe újabb és újabb értelmezési keretekben dekonstruálódik; illetve amely vizsgálati anyagként értékeli a művészeti alkotásokat, a gyermek képzőművészeti és irodalmi reprezentációját.

A továbbiakban tehát e tanulmány szerzője arra tesz kísérletet, hogy bemutassa, hogyan szerveződik, majd épül le a regény tematikájában a gyermekkor mítosza. A „gyermekkor mítosza” fogalom természetesen magyarázatra szorul, annál is inkább, mert nem egy kultúrtörténeti értelemben vett mítoszból van szó, és nem is a „romlatlan gyermek” pedagógiai toposzáról, hanem egy másodlagos mítoszból, pontosabban egy mitizált állapotról. A regény cselekménye 1918 májusában játszódik nem egészen két nap alatt, az érettségi vizsgától a másnap esti bankettig. Ez az időtartam nyilvánvalóan jelképes értékű, hiszen a felnőttiség rituális fordulópontját jelölő vizsga és az azt megünneplő vacsora tartamát öleli fel, azaz valamiféle megrekedt, átmeneti időt feltételez. Ennek az átmenetiségnek a jelölője a

bankettet megelőző tabló elkészülése is, amelynek révén a fiúk is az apák – az egykor szintén a gimnáziumban leérettségizett fiúk – szimbolikus közösségébe lépnek. De nemcsak a regény időtartama jelképes értékű, hanem a cselekmény színhelyéül szolgáló város is, amely egy hegyekkel körülvett völgyben fekszik. Mivel a hegy az apák állandó metaforája a műben, a hegyekkel körülvett város a háború borzalmaitól érintetlen, ártatlan gyermekkor szimbóluma – noha az események kibontakozása során megmutatkozik, hogy ez az ártatlanság nem létezik. A regény elbeszélése nyomán ez a megrekedt állapot igazolást nyer, hiszen a narrációból megismerheti az olvasó az érettségit megelőző hét hónap eseményeit: a banda létrejöttét, sajátos játékait, a kiszakított tér és idő világát, amely a felnőttkorral szembeni lázadás erejére emelkedik.

Nem a természetes értelemben vett gyermekkorról van tehát szó, hiszen a regény főszereplői tizenhét éves fiatalember, akik egy a kamaszkor fejlődépszichológiai állomására jellemző banda-közösséget hoznak létre a gimnázium utolsó évében. A banda Márai ábrázolásában nem lassú kikristályosodás révén jön létre – és nem is a kamaszélelethez tartozik –, hanem hirtelen pattan ki a majdnem felnőtt fiúk osztályközösségből; és nagyon különböző karaktereket von körébe. *„A terem négy sarkából igyekeztek egymás felé, mohón, mintha évek óta vártak volna erre, s rengeteg mondanivalójuk lenne. Együtt voltak, akik egy héttel előtt még alig beszéltek egymással.”* Ábel érzékeny lelkű, verseket író „művészlélek”; Tibor a „szépfíú”, aki a sport iránt mutat érdeklődést; Béla már több iskolát megjárta, tompa eszű ifjú; Ernő csendes és akaratos természetű, Lajos, Tibor bátyja már megjárta a háborút, hadirokkant, félig felnőtt, félig kamasz tagja a csoportnak. A bandának ez a robbanásszerű létrejötte és különféle alakokat felvonultató jellege erős lélektani feszültséget kölcsönöz a csoportosulásnak, noha a feszültség más okból is származik – amiről hamarosan szó esik. A regény első fejezetében a kamasztivornyák maró pálinkája helyett a gyermekkor italát, a tejet kívánó Ábel vágya arra hívja fel a figyelmet, hogy a vágy valójában a gyermekkor ártatlanságára irányul, így az a világ, amelyet a banda létrehoz nem pusztán a kamaszlázadás gesztusa, hanem a gyermekkor megőrzésének igénye is: Márai szavait használva az „öserdőbe” való belépés helyett az „üvegházba” való visszakívánczolás. *„A lány hozzálátott, hogy rendbe rakja a szobát s ő önkéntelenül halkított hangon, szégyenkezve a gyermekes kívánság miatt, egy pohár tejet kért tőle. Apró kortyokkal itta a tejet, a gyerekkor hűs, szelíd italát, mert napok óta bort és pálinkát ittak, szakadatlanul, édes, ragadós szeszeket, melyeket néma hetvenkedéssel szopott le; de gyomra nem bírta és nem kívánta. A tej jó volt, a másik világ, az elveszett világ itala volt.”*

Ezt a furcsa kettősséget már a korabeli kritika is kiemelte (vö. SÁRKÖZI György, *A Zendülők*, Nyugat, 1930/14.): a regény szereplői olyan gyermekek, akik valójában felnőttek már, és nemcsak hogy visszakívánczoltak a gyermekkorba, de reflektáltak is gyermekiségükre. Ábel *„áprilisban múlt tizenhét. Tulajdonképpen kevesebbnek látszott. Az iskola folyosóján, a tanácskozási szoba előtt régi évjáratok csoportképei függtek. Sokszor elbámult, hogy ő és kortársai mily kevésbé hasonlítanak a húsz, a tíz esztendő előtt érettségizett elődökre. Ezek csaknem kivétel nélkül szálas, férfias, hatalmas emberek voltak. Mindegyik fiatalember; férfias volt. Volt olyan is, aki pederhető bajszot viselt. Ezek mellett úgy rémlettek, mint a gyermekek, mint a rövidnadrágosak. Vézni, és arcuk is gyermekes. Mintha minden évjárat, mely az övéhez közeledett, finomodott, gyermekesedett volna”*. A generációs változás önmagában véve is fontos eleme a műnek, ugyanakkor ez a regresszió a tudatos lázadás helyzetében lesz cselekményszervező tényező, amely a természetes nemzedéki konfliktuson jóval túlmutató feszültséget rögzít. Ezt a feszültséget, amely lényegében a polgár-eszmény ellenképeként pozicionálja a művet a Márai-monográfiák (RÓNAY László, *Márai Sándor*, Bp., 2005.; *Márai Sándor újrátöltve*, Bp., 2016.;

SZEGEDY-MASZÁK Mihály, *Márai Sándor*, Bp., 1991.) a legfontosabb értelmezési keretkén említik. Hasonlóan a regénnyel foglalkozó következő tanulmányokhoz: TVERDOTA György *Márai Sándor, Zendülők*, Literatúra 2004/3-4.; POSZLER György, *Márai Sándor, A zendülők*, Liget, 2001/január). A szakirodalmi vonatkozások között kell még említeni azokat a megközelítéseket, amelyek a polgár-tematika korabeli változatainak kiváló áttekintését nyújtják (GYÖRFFY Miklós, *Polgárok és művészek*, Bp., 1997.; NAGY SZ. Péter, *Citoyen portrék. A Nyugat „második nemzedéke”*, Bp., 1989.), illetve a Márai-regény problematikájának korabeli párhuzamait az egyetemes irodalomtörténet horizontjában vizsgálják (SZÁVAI János, *Vásott kölykök és egy kisebb rangú próféta*, pim; OLASZ Sándor, *Zendülőkről többféleképpen. Cocteau- és Márai-szövegek párbeszéde*, Irodalomtörténet 1995/2.).

A felnőttkor jelölő őserdő természetesen egyúttal a bizonytalan, veszélyes, kaotikus világ szimbóluma általános értelemben is – hasonlatosan a mesék erdejéhez, amelyen minden hőssé váló szereplőnek keresztül kell mennie (beleértve saját lelkének tudattalan, illetve kevésbé ismert tartalmait) –, de az adott történelmi helyzet kontextusában is. Ezzel szemben az üvegház a biztonság, a korlátolt, de egyben védelmező – elveszett, majd elvesztett – gyermekkor jelképe, amelybe nemcsak a tej, hanem a játék, a szinte rituális értékű és a csoportnormát képző játék is „visszahívja” a fiatalemberket. Ez esetben tehát nem csupán regresszióról, hanem az elvesztett világ felépítéséről van szó, azaz a gyermekkor megalkotott, eljátszott, mitizált állapotként jelenik meg: a felnőtt élet kapujában álló fiatalember mintegy „visszaírná” magukat a gyermekkorba, játszani kezdenek, majd kiszakítanak egy saját teret a város teréből – berendeznek egy raktárt és gyülekezési helyet a városon kívüli fogadóban –, így kiszakítanak egy saját időt a felnőttkorba való átlépés kényszerűségéből. A gyermekkor tehát azért mitikus értékű, mert felülírják általa az életet, mintegy mesterségesen létrehozzák azt, ami voltaképpen már nincs, a jelenbe helyezik, ami már elmúlt, kimerevítenek egy állapotot, amely elmúlásra ítélt. És ennek a maga nemében steril, hermetikus létezésnek az értéke nem merül ki pusztán a nemzedéki szembenállásban, vagyis az apák világa elleni lázadásban. Mindenekelőtt a létezés megrontott egésze ellen irányul, hiszen ezekre a fiatalemberekre nem a „nagybetűs élet” vár, hanem a „nagybetűs halál”, az érettségit követő bevonulás, amelynek terhe rávetül az életükre a fronton harcoló, hiányzó apák súlyával egyetemben. *„Negyedikben ötvenen voltak az osztályban. Érettségire tizenheten maradtak. A háború, melyről sohasem beszéltek – mintha nem is lenne –, láthatatlanul pusztított köztük is, mélyen és rejtetten, az életnek ebben az eldugott odvában is, mint amilyen rejtkehely egy vidéki város középiskolájának egyik osztálya volt.”*

Mert a háború nemcsak a frontokon zajlik. Hiába hasonlít a város a gyermekkor védettségére: *„a város mintegy pólyába és gyolcsba ágyazottan pihent a csöndben”*. Ott van a városban, melyből *„hajszálcsoveken szívja az életet”*, ott van a fiúk keserű összeesküvésében, Tibor anyjának haláltusájában, a felnőttek perverz tervében, amelyre fény derül, a bandát eláruló Ernő bűnében, a polgári és a szegényebb rétegek látens összeütközésében, amelyről a későbbiekben megmutatkozik, hogy az árulás mozgatórugója volt – mint valami méreg terjeng a regény atmoszférájában. Azaz a háború a *Zendülők* léteseménye, mintegy előfeltétele: olyan evidencia, mint Camus regényében a pestis. Annál is inkább, mert miként *A pestisben* a betegség nem csupán aktuális esetként, hanem állandó-lappangó körülményként jelenik meg, úgy a *Zendülőkben* a háború nem csupán történelmi háttérként, hanem egyfajta örök harcként érhető tetten, amelynek a fiúk lázadása éppúgy része, mint az apák vérontása. A háborúnak ez a mérgező hatása a városban maradtak hanyatlásában is megfigyelhető, a regény egyik alapmotívuma ugyanis éppen a betegség, amely megjelenik testi hanyatlásként (Tibor édesanyja), szellemi zavarodottságként (Ernő édesapja), nemi impotenciaként (a

zálogos Havas), szorongásként (a fiúk életében, akiknek egyik játéka éppen a félelmek bevallására épül). A betegség motívumához kapcsolódik a bűn általános jelenléte a műben, amely ott van a fiúk lopásaiban, Ernő árulásában, a színész hátsó szándékaiban, Havas terveiben. Vagyis a regényben mindenki háborút vív, egyben mindenki elszenvedője egy másik – valójában ugyanannak a – háborúnak: a fiúk harcolnak az apák ellen, ugyanakkor a fiúk ellen is harc folyik a felnőttek részéről. A fiúk bűnt követnek el, de maguk is áldozatai egy másik bűntettnek. És bár a történelmi háború befejeződik, az apák hazajönnek, az árulás lelepleződik, az áruló meghal, azaz a rend helyreállításának lehetősége megnyílik, a regény végén a völgybe alászálló temetési menet – amely egyben a gyermekkorból való kivonulás végleges jelképe is – korántsem katartikus élményű. „... minden lépéssel rajzszerűbben látták várost, s mint egy sülyesztően ereszkedtek le a látkép alá. Már az utcán mentek, s a cipész bicegő ütemben kopogott a köveken. Utcákon át nem is hallottak mást, csak a cipész sarujának kopogását és Béla ütemes csuklásait.” Tétova és céltalan hazatérés ez, hiányzik belőle az iniciáció feloldottsága, az újjászületés aktusa.

A fiúk tehát egy illúziót próbálnak megteremteni a megrontott egészen belül, egy ártatlan, gyermeki „ellenvilágot”, amelyet infantilis játékok szerveznek, s amelyek lényege az öncélúság, az értelmetlenség, a felnőttek világával való szembeszegülés. „*Utálok, amire tanítanak. Nem hiszem, amit ők hisznek. Nem tiszteltem, amit ők tisztelnek. Én mindig egyedül voltam a nénivel. Most nem tudom, mi lesz? De nem akarok velük élni, az ételükből sem akarok enni. Ezért vagyok itt. Mert itt meg tudom sérteni azt, ami az ő törvényük.*” Ez a szembeszegülés ugyanakkor nem annyira harc, mint inkább védekezés. „*Mi is felnőttek leszünk – mondta komolyan Ernő. Talán. De addig védekezem. Ennyi az egész.*” A szembenállás differenciálatlan jellegű: nem valamire, hanem a „nagy egészre” irányul. „*A másik világot éppen annyira jelentette az, hogy az utcán nem szabad nyilvánosan cigarettázniuk, mint mellesleg a világháború. A sérelmek, melyeket e világ miatt el kellett szenvedniük, egyformán lázították őket; akár arról volt szó, hogy kenyérjegy nélkül nem lehet kenyérhez jutni, akár a latintanár igazságtalan osztályzatáról, vagy arról, hogy a családtagok közül elesett valaki, vagy hogy nem szabad tanári engedély nélkül színházi előadásokat látogatni. Úgy érezték, a rendszer, amely ellenük tör és fékezi őket, ugyanolyan szigorral nyilatkozik meg a jelentéktelen s a nagy eseményekben.*” Azok, akik ellen a lázadás szorosabb értelemben szerveződik – a fronton harcoló férfiak – nincsenek jelen a regényben, ahogyan a tanár-alakok sem játszanak semmiféle szerepet a fiúk életében. Sőt, valójában az érettségi vizsga is, amely az adott korban hatalmas jelentőségű megmérettetés volt, belépő a társadalomba, az úri rendbe mellékkörülményként nyer jelentést. Az apai minőség, a felettes én mércéje tehát hiányzik, és ez hiány a légtüres létezés helyzetét teremti meg: a meghódíthatatlan, interiorizálhatatlan felnőttég tragikumát. Hozzá kell tenni azonban, hogy az apák bár nincsenek jelen, a fiúk szinte mindig róluk beszélnek, rájuk gondolnak, álmodnak velük: egyszerre félelmetes és biztonságot adó emléküket egy folytonos odaértettséget kölcsönöz nekik.

Az apák iránti ambivalens érzésekben megjelenő ödipális mintázat mellett nem kevésbé ellentmondásos a városban jelen levő felnőttekkel való kapcsolat. Volpay Amadé, a színész, Havas, a zálogos és a Zakarka, a cipész, aki Ernő édesapja nem tartoznak a polgári rend, az úri középosztály társaságába sem szakmájuk, sem társadalmi helyzetük révén. Az apák távoli, rideg, ugyanakkor stabil minőségével szemben mindhárman a rendezetlen, nem teljesen legitim társadalmi szféra képviselői, és személyiségükben is a normától való eltérés a fő elem, amely megjelenhet testi szinten (Havas kóros elhízottsága), pszichés szinten (Zakarka zavarodott elméje) és morális szinten (Volpay szélhámossága). A három alak mindegyike egyaránt lényeges, hiszen mint kiderül, együtt szönek egy ördögi összeesküvést a

fiúk ártatlan világa ellen, de a színész alakja külön figyelmet érdemel, mert ő az egyetlen, akit a banda befogad, és meghozza azért, mert (látszólag) nem tartozik a felnőttek világához. „Meg kellett tudniok, mit keres közöttük a színész? Finom hallásuk érezte, hogy a színész hangja őszinte. Ő, aki minden külső jel szerint csalhatatlanul az ellenpárthoz tartozott, egyetlen hibát nem csinált, egyetlen hamis hangot nem hallatott. Nem volt leereszkedő sem túlságosan elfogulatlan, sem közvetlen. Érezhető volt, hogy a nagy utat, mely a két világ partja között vezet, fáradság nélkül járja meg, ha el akar jutni hozzájuk. (...) A színész játszott, ugyanazzal a kényszerrel, ahogy ők játszottak, a valóságot eltorzítva egy alak, egy álarc fájdalmas fíntorai mögé. A játék kényszer volt számára, mint ahogy törvény volt számukra is. Lehet, hogy élete igazi mozdulatait csak akkor élte meg a színész, mikor játszott; mint ahogy ők igazibbnak érezték a maguk valóság mögötti életét minden valóságnál.”

Nyilvánvaló, hogy a színész és a játék olyan tényezők a regényben, amelyek szerteágazó szimbolikus asszociációkat keltenek, és amelyeknek kétélű természetük van. Hiszen a játék – úgy is, mint a gyermekkor alapvető tevékenysége, úgy is, mint a korban kultikus rangra emelkedett létforma (gondolhatunk a Kosztolányi-életmű játék-motívumára) – egyfelől a szabad, kreatív létezés lehetősége és mint ilyen értéktelített aktivitás; ugyanakkor az alakoskodás, a képmutatás, a csalás morálisan terhelt mentalitását is jelentheti. Az összefüggés fennáll a fiúk gyermekes játékaiknak esetében is: a fölösleges tárgyak beszerzése és felhalmozása, a céltalan udvariasság modorának alkalmazása a tanárokkal való kommunikációban, a fiktív történetek kitalálása és következetes végigmondása egyfelől ártalmatlan szórakozás, másrészt azonban a haszontalan és értelmetlen, sőt a hazug életmód megvalósítása. Magukban rejtik az elfajulás lehetőségét, ahogyan ez meg is történik, hiszen már a regény első fejezetében kiderül, hogy valaki csal a kártyában, azaz megszegi a játék tiszta szabályait: játszik azokkal, akik vele játszanak. Hasonlóképpen a színész – aki a regényben inkább a ripacskodó harmadrangú komédiás típusaként jelenik meg – az átváltozás embere, amely képesség éppúgy lehet az alkalmazkodás, a túlélés eszköze, a sokarcúság gazdagságának adottsága, mint a szélhámosság, a szabályokat felrúgó, fondorlatos bűnöző kompetenciája. Jegygyűrűt hord, noha nőtlen; negyvenöt éves, de harmincötnek mondja magát; nagydarab ember, de fűzővel arányosnak hat; az ablakon át közlekedve elnyeri a fiúk bizalmát, mert gyermeknek hat; noha ő lesz az, aki egy ördögi éjszaka színházi produkciójába vonja be őket. „Harmincnégy arcom van... Vagy harminchat? Ki ismer? Eltűnök, mint a láthatatlan lélek, kisiklom kezeik közül. Világom a halhatatlanság, mert eltűnök a halál kezei közül is. Nem ismeri arcomat. Ha egyedül vagyok, akkor sem találja otthon az igazit.” Nem véletlen, hogy Volpay – a fiúk megrontásában tettelesen bűnös felnőtt – az egyetlen, aki elkerüli a felelősségre vonást, eltűnik a városból, nyoma sem marad, míg a kamasz-bűntárs Ernő, agyonlövi magát.

Éppen a gyermekkort mitizáló játék, pontosabban e játék eme kiszámíthatatlan természete lesz tehát a fiúk veszte, és nemcsak Volpay és a vele szövetkező Havas terve miatt, aki a sötét színház páholyából titokban végignézi a felnőtté maszkírozott, leitatott fiúk produkcióját, valamint a nőnek öltöztetett Tibor és a színész erotikus jelenetét. Hanem mert még valaki színlel: Ernő a bandából, aki csak eljátssza, hogy odatartozik, miközben kiadja titkait. De a banda mitizált gyermekkorának elvesztéséhez más is kell: magából a bandából indul el az erjedés, amelynek eredményeképpen a bűnös felnőttkor hatalmába hanyatlik a fiúk mesterségesen kialakított paradicsomi állapota. Márai lélektani precizitással ábrázolja, hogyan alakulnak a csoportfolyamatok az apák elleni öncélú, ödipálisan vezérelt stádiumból a következő fázisba, az egynemű kamaszközösségekre jellemző homoerotikus szakaszba – amelynek keretében mindannyian a csinos Tibor kegyeiért versengenek –, illetve a közös bűn szakaszába. A banda-élet első szakaszában ugyanis még pénz nélkül játszanak a fiúk, de

amikor összejöveteleiket kihelyezik a városon kívüli fogadóba és létrehozzák a banda „tárgyi világát”, szükségessé válik a lopás, illetve a családi ezüst elzálogosítása. A rejtekhely nemcsak a felhalmozott tárgyak raktáraként szolgál, egyben a csoportfolyamat ama állomását rögzíti, amikor félelmeiket, életük titkos történeteit megosztják egymással. A határok fellazulása a színész befogadásával veszi kezdetét – látszólag, hiszen Ernő kezdettől fogva elárulja a bandát –, végül bekövetkezik a széthullás: fény derül a felnőttek összeesküvésére, és a júdás személyének lelepleződése – és halála – véget vet a több szinten zajló játéknak.

A színész „minden csak álarc”, „minden viszonylagos” komponensekre épülő előbbiekben idézett kimonológia tehát nem pusztán egy önjellemzés: szoros kapcsolatban áll a regény szövevényével, amelyben – mint kiderül – valóban minden viszonylagos és mindenki álarcot visel. Ez az összefüggés pedig az erkölcsi tanulságon túl egy filozófiai élt kölcsönöz Volpay egyébként ellenszenves, a „negatív hős” figuráját bevonó alakjának; annál is inkább, mert ebben a folyamatos metamorfózisban, amelynek szövetébe nem épül a személyiség konstans vezérfonala, nemcsak a simulékony, rugalmas hamisság eleme jelenik meg, hanem az átváltozó-művészet valódi oka is, amely egyszersmind a felnőtt-lét legnehezebb feladata: az élet végességének elfogadása. Ebben a megküzdésben pedig találkozunk a fiúk szituatív zendülése a színész – általában a művész – örök lázadásával, vagyis a halál legyőzésének, a halhatatlanság elnyerésének vágyával. A regény feszültsége tehát nemcsak a történelmi környezet tragikuma vagy a természetes nemzedéki konfliktus felől értékelhető, hanem a korban ugyancsak domináns polgár-művész szembenállás felől is, amelyben a művész rendelkezik a túlélés képességével, szemben a fronton életüket veszélyeztető vagy vesztő polgár-apákkal, általában véve a „nagyháborúba” belevesző európai polgári értékrend stabilitásával. A megjelenés-eltűnés bűvészetében tobzódó, mindent túlélő szélhámos magatartásformája ezért destruktív erő a regény cselekményében, de nem csupán destruktív tényező a regény gondolatvilágában. Hiszen a színész, a folyton alakot váltó, arcnélküli Nagy Játékos, aki városról városra utazik, felbukkan, majd eltűnik nyilvánvalóan a Nagy Kísértő, a luciferi elv képviselője is egyben, aki mintegy beavató mesterként áll a fiúk mellett az érettségit követő alvilági éjszakán.

Sötét tónusú, groteszkbe hajlóan fojtott atmoszférájú regény a *Zendülők*, amely a felnőtté váló torz beavatást arra a szembesítésre futtatja ki, hogy ártatlanság nem létezik, és a fiúk által létrehozott művi édenkert szükségképpen elvész az emberi természet bűnös útvesztőjében, amelynek az apák vérszomjas haláltáncá éppúgy része, mint a három felnőtt összeesküvése – de a banda morális leépülése és a gyermek-áruló alakoskodása is. A bűnnel terhelt emberi élet megtisztulásának motívuma azonban áthatja a regényt, elsősorban Ernő apjának bibliai ízű prédikációi révén, amelyek a „*mind bűnösök vagyunk..., csak az tisztul meg, aki bűnözik*” gondolat körül szerveződnek. A látszólag zavart elméjű suszter apokaliptikus eszme-futtatásai ugyanakkor nem valamiféle transzcendens bűnösségre-ártatlanságra mutatnak rá, hanem a társadalmi különbségek átjárhatatlanságára, hiszen – Ernő halála előtti szavaiból kiderül – ez volt az árulás kiváltó oka: a kirekesztettség miatti keserűség, a szegény fiú bosszúja az úri sarjakon. „*Én nyomorult vagyok, s a másik partról jövök, s nincs semmi utam a ti világotokhoz, s nem is volt soha és nem is lesz soha, soha!... Én gyűlöllek benneteket. Pusztuljatok el, de előbb meghurcollak benneteket. Abban a világban hurcollak meg, amely nektek fontos, ha megtagadjátok is. Én csaltam. Én hazudtam. Én árultalak el benneteket. Én csaltam a kártyával is, mindenben, minden szavammal.*” A gyermekkor mítoszának elvesztése tehát az által következik be, hogy kiderül: még a gyermekkor mítosza sem írja felül a társadalmi valóságot, a szegények és gazdagok örök harcát. Ily módon a zendülés valódi értelme csak a regény végén válik világossá: a lázadás státusa valójában nem (csak) történelmi, nem (csak) pszichológiai, és nem is csupán a polgár-

művész szembenállást jelzi, hanem a szociológiai feszültséget, amelyet még az úri rendbe avató gimnáziumi végzettség esélyegyenlősége sem töröl el. Az iskola, amely ebben az értelemben arra hivatott, hogy kiegyenlítse a származási különbségeket, nem tölti be eme funkcióját, és bizonyosra ezert van az, hogy az leéretttségízés ténye mellékkörülményként van csupán jelen (ahogyan Tibor bukása is), és miközben zajlik a bankett, a fiúk – bandatársuk holttestével – csendben kivonulnak a vendéglőből a regény záró jelenetében.

Az apák ellen lázadó fiúk közös zendülease mögött tehát ott van a gazdag polgárfiúk ellen lázadó szegény iparosfiú magányos zendülease, amely mindvégig mozgatja a szálakat, és amely a gyermekkor mítoszának elvesztése mögött lényegében a nemzedéki egység és általában a társadalmi egyenlőség illúzióját építi le a regényben. *„De nem lehettem a barátod, mert te az voltál, aki vagy, s én az apám fia vagyok, és a bőrömből ki nem bújhatok. Én szerettem volna a barátod lenni, de az anyád nekem jóságosan egy pár cipőt adott késő délután, évek előtt, mikor nálatok jártam, hogy vigyem haza megtalálni, mert segíteni akar a munkával szegény, beteg apámon. (...) Ezer nap és minden nap ezer perc, mikor valamivel rúgtatok rajtam.”* Ez a társadalmi feszültség Ernő szavaiban a megalázottság élményével, a megtört személynek kijáró jótékony leereszkedés kényszerű elviselésének fájdalmában összpontosul, amely fájdalom elég erős ahhoz, hogy a felnőtteket is eszközként használó bosszú hideg tudatosságának szintjére emelkedjék, amelynek komolyságához képest nemcsak a banda álmvilága, de Havas leskelődő perverzítése és Volpay hiú alattomosága is szinte csak gyermeki csínynek tűnik. Márai mesterien csúsztatja egymásra a nemzedékek és a társadalmi osztályok, a városi miliő rétegeinek külső-belső konfliktusait, de a választott elemzési szempont felől nézvést nem kevésbé nyugtalanító üzenetet sugall: az örök harccal szembeszegezett őszinte gyermeki testvériség csak önáltatás, a felnőtt élet pedig színjáték csupán. Az apák és az apai szerepet betöltő tanárok által képviselt, valamint az iskola által szimbolizált társadalmi rend tehát nem jó és nem alkalmas arra, hogy az légy, aki lenni akarsz. Ezzel a korlátoltsággal áll szemben a színház és a színész világa, aki az egyetlen bizalmi személy a fiúk számára, és aki a korlátlan szabadság, a bármivé válás lehetőségének egy éjszakányi tapasztalatával ajándékozza meg a fiúkat egyfajta alternatív érettségi szituáció keretében. Csakhogy ez a világ éppúgy: csapda. Ernő – a színházi éjszaka jelmezét még mindig viselő Ernő – öngyilkossága tehát egyszerre válaszol mindkét lehetőségre; és ez a tragikus nem mélyen elgondolkodtató, feloldhatatlannak ható szakadékot feltételez a gyermekkor mítosza és a felnőtt élet valósága között.

Hogyha felidézzük néhány gondolat erejéig a sok olvasó által rajongásig szeretett *Utas és holdvilág*ot, amely Márai regénye után hét évvel jelent meg, hasonló képlet mutatkozik meg a céltalan és haszontalan – ugyanakkor kreatív és pszichésen konstruktív – gyermekkori játék-kultusz világától elszakadni nem tudó Mihály útkeresésében, aki ugyanezen életlehetőségek bejárhatatlanságának krízisében vesztegel. És ezek az életlehetőségek nemcsak az első és második háború közötti évtizedek dekadenciájának keretében értelmezhetők. Ki legyek, ha az „apák világát” nem tudom követni? Legyek szélhámos, mint Szepetneki János (Volpay Amadé)? A világtól elvonult tudós (Waldheim) vagy szerzetes (Ervin)? Ki legyek? A 19. századi regényalakok hús-vér alakjai helyett a 20. századi regényalakok szimbolikus konstrukcióira épülő opciók mindegyike a hétköznapi valóság felülírását jelenti: legitim vagy illegitim formában, de a szabadság választását az élet szürke törvényszerűségei helyett. Ez a dilemma Mihály kamaszkori regressziójának tétje, azaz hogy képes-e visszaírni magát a gyermekkor mítoszába, amelyet elvesztett. Tudjuk: nem képes, és az apa figurája az, aki – ahogy a Márai-regényben is Tibor apja – végül pontot tesz a lázadás végére és „elrendezi a dolgokat”. Ugyanakkor a Szerb-történetben is van egy másik lehetőség: Ulpius Tamásé, aki éppúgy a halált választja, mint Ernő a *Zendülő*kben. A végső lázadás

tehát a felnőttiségnek az élet árán való elutasítása, és mindkét történetben a „vagy meghalsz idejekorán, vagy soha nem találsz meg a helyedet” dilemma mutatkozik meg. Az útkeresés szereplőkben megtestesülő változatai a Szerb-regény esetében inkább archetipikus mintákat jelentenek, illetve a racionális-morális polgári életforma tudatos részéből az egyéni és társadalmi psziché árnyékba száműzött aspektusait képviselik, amelyeknek vonzásterét Mihály bejárja életközépi válsága feldolgozása során. Ily módon Ulpus Tamás halála nem feltétlenül az egzisztenciális értelemben vett halálként, hanem Mihály lelkében a tamási út egykori elengedéseként, a halálvágy elfojtásaként interpretálható. A *Zendülő*kben viszont a polgári rend részét nem képező életformák explicit módon jelennek meg, és lényegében a polgári rendhez tartozók ellen viselnek hadat. Ernő öngyilkossága tehát nem jelképes értékű, hanem valódi halál, valódi tragédia, egy olyan fiatalember válasza az életre, aki megalázott szegényként nem tud élni a jómódúak között, ugyanakkor iskolázottsága révén a származási osztályában sem tud tovább élni.

Az élet-halál kérdése Márai regényében tehát erőteljesen szociologikus élt kap, azaz a felnőtt élet vállalásának nehézsége a társadalmi egyenlőtlenségből származó bűnösség problematikájában összpontosul végül, amelyen még az idealizált gyermekközösség is fennakad – azaz gyermekkor-történeti szempontból ahhoz a narratívához kapcsolódik, amely szerint a gyermekkor eszményítése valójában a felnőtt (vagy ez esetben a majdnem-felnőtt) vágyakozásával azonosítható. Mint arról ugyanis már szó esett, az elmúlt évtizedekben definiált posztadoleszcencia-jelenség és a *Zendülő*kben ábrázolt kamaszkor-határok labilitása, a felnőttiség elutasításának tünete között közvetlen összefüggés nem vonható e tanulmány keretei között. Ugyanakkor a gyermekkor-kutatás korábbiakban felvetett szempontja tekintetében igen határozott eredmény rögzíthető. A gyermek-felnőtt minőség viszonya a gyermekkor-narratívák, pontosabban a gyermekképpel kapcsolatos nézetek körében lényegében két változatban jelenik meg a neveléstörténet során. Az egyik a Rousseau-hoz, illetve a romantika korbéli nézethez – továbbá az evangéliumi hagyományhoz – köthető változat, amely szerint a gyermek eredendően jó, romlatlan teljességét a hierarchikusan korlátolt társadalmi együttélés veszélyezteti. A másik formáció szerint a gyermek eredendően nem bír morálisan értékelhető minőséggel – illetve természete rosszra hajló –, és a társadalmi együttélés teszi jóvá, illetve morális lényé. Ez a két pozíció több esetben szélsőséges módon – az "angyali gyermek" és a "ördögi gyermek" típusában – jelenik meg az irodalomtörténetben, noha a "jóság" és a "rosszaság" mindig az adott mű kontextusában nyer jelentést. A gyermek démonikus karaktere például a *Végzetes rágalom* című filmben a szándékosan gonosz (hazug, rágalmazó, kegyetlen) gyermek képében ölt testet; a kis Jane Eyre "ördögössége", "boszorkánysága" inkább – a mesékhez hasonlóan – a férfiasnak tartott tulajdonságok (éles észjárás, autonóm természet, erős önérzet) révén magyarázható a viktoriánus mérce alapján.

A *Zendülő*k gyermekképe az előbbieket nyomán az első motívumhoz kapcsolható, amely szerint a gyermekkor ártatlanságát a társadalmi együttélésből származó bűnösség rontja meg, szorosabb értelemben a cselédek és urak világára épülő civilizáció, még szorosabb értelemben a megalázottság élménye. Márai végső soron ezt az emberi drámát teszi regénye alapképletévé – miközben a romantikus gyermekkép demitizálását ábrázolja a korabeli lélektani tapasztalatokkal és a nemzedék történelmi traumájával ötvözve –, hasonlóan Kosztolányihoz, aki tizenöt évvel korábban ugyancsak az embertelen bánásmód következményét mutatja be az *Édes Annában*, és a szegénység megnyomorítottságát éppúgy feloldhatatlannak ítéli társadalmi szinten, mint kortársa. Innét nézve a *Zendülő*k kulcsfigurája valójában a társadalmon kívüli színész, mert csak ő maradhat identitás nélkül egy olyan világban, amely az identifikációt társadalmi helyzet szerint határozza meg. A színész

társadalmon kívülisége azonban nem jár morális felsőbbiséggel a regényben, a történet másik színésze pedig – Ernő – a saját élete árán látja be, hogy minden játék véget ér egyszer, akár a felnőttég álarca mögött rejtőző gyermekek, akár a gyermekség álarca mögött rejtőző csalók vagyunk. De ami talán ennél is fontosabb, az az a belátás, amellyel e tragédia folytán az olvasó szembesülhet: a megalázottság világában csak bűnösöknek és csak áldozatoknak van helyük.

Szoljár Fanni

A korai fejlesztésben résztvevő családok pszichológiai vizsgálata

Absztrakt

A konduktív pedagógia komplex és kedvező hatásainak igazolása kiemelt fontosságú célkitűzése a szakmánknak. Kutatásomban a Pető Intézetbe járó gyermekek családjait hasonlítottam össze: a konduktív pedagógiával rendszeresebben és mennyiségileg is többet találkozó Korai Fejlesztőbe járó családokat a 3 hetes fejlesztő blokkokban járó Mamás Csoport családjaival. Összeségében 28 család töltötte ki a családi rendszer egészségét mérő Olson-tesztet, ami a családi rendszerre jellemző Kohéziót, Flexibilitást és a Kommunikáció minőségét méri.

Eredményeim alapján az enyhébb diagnózisú gyermekek családjai kevesebb problémával küzdenek, mint a súlyosabb mozgásállapotú gyermeket nevelők. Az ambuláns csoportunkba járó, tehát a konduktív neveléssel többet találkozó családok minden vizsgált mutatóban (Kohézió, Flexibilitás, Kommunikáció, házasságban élők aránya, pár erőforrások) felülmúlták a Mamás Csoport családjait.

Összefoglalásként kijelenthetjük, hogy a gyakori és rendszeres konduktív nevelés nem csak a gyermek testi-lelki állapotára van kedvező hatással, hanem a gyermek tágabb környezetére is. A konduktív nevelés a családok érzelmi légkörére, rugalmasságára – alkalmazkodóképességére, kommunikációjára és a párkapcsolattal való szubjektív elégedettségre is kedvező hatást gyakorol.

Bevezetés

Írásom célja a korai fejlesztésben résztvevő családok pszichológiai megfigyelése, valamint a családi rendszert leíró dimenziók vizsgálata volt. Fontosnak tartom ennek a témának a kutatását, ugyanis napjainkban folyamatosan változik a családszerkezet. A „család válságának” okai egyfelől külső hatások, pl. gazdasági változások, másfelől a belső hatások, mint például a család normatív krízisei.

Napjainkban a korai fejlesztés megítélése is változik, egyre többen felismerik a jelentőségét. Bár a fejlődő orvostechikának és a körültekintő terhesgondozásnak köszönhetően egyre kevesebb központi idegrendszeri sérült gyermek születik, tónuseloszlási zavaros csecsemővel egyre többet találkozhatunk a korai fejlesztés területén. Megjegyezném továbbá, hogy a fejlődő orvostechikának köszönhetően, egyre több koraszülött marad életben, számukra azonban kiemelt jelentőségű a korai fejlesztés.

Fogyatékos gyermek a családban

A család komplex, sokfunkciójú pszichoszociális kapcsolati rendszer. Ez az elsődleges csoport, egy speciális kapcsolati háló, melynek tagjait erős, kölcsönös, intim, érzelmi és anyagi kötelékek fűzik össze. A gyermek számára az elsődleges szociális közeg. (*Horváth-Szabó, 2007*)

Azonban, ha egy családba eltérő fejlődésű gyerek születik, az megterhelés a szülőknek és a családnak. Megemlíteni, hogy az eltérő fejlődésű gyermekek sérülése biológiai eredetű, a társadalom előítélete az, ami fogyatékosná teszi őket. A családnak mégis fokozott nehézség a sérült gyermek érkezése, mert nincsenek mintáik arra vonatkozóan, hogyan kell nevelniük sérült gyermeküket. Nincsenek felkészülve a születendő sérült gyermekkel kapcsolatos teendőkre és hiányzik a szociális és társadalmi támogatás. Caplan szerint ez egy krízis a családnak, tehát egy lelki egyensúlyt veszélyeztető körülmény. (*Kálmán, 1997; Radványi, 2013*)

Kübler és Ross 1988-ban azt a felismerést tette, hogy a sérült gyermek érkezésekor a szülők búcsút mondanak a megálmodott gyermeküknek, ezzel egy gyászfolyamatot élnek át, végighaladva a gyász fázisain, melyek a tagadás, düh, alkudozás, depresszió, végül pedig a belenyugvás. Schmutzler (1995) is végzett kutatásokat a szülőknél fogyatékos gyermek születésekor, mely alapján hat szülői reakció típust állított fel, melyek a bizonytalanság, bizonyosság, lázadás, egyezkedés a sorssal, szomorúság és a tudatos elfogadás. Kiemelném, hogy a férfiak és a nők megküzdési módjai is különböznek. A család eltartására hivatkozva a férfiak a munka világába menekülnek, így a problémákat aránytalanul a nők cipelik a vállukon, amiktől olykor depresszióssá válnak. Gyakori továbbá, hogy a szülők túlterheltek, bűntudatot éreznek, és ezért rejtett harag alakulhat ki bennük, egymással szemben. Elfordulnak társuktól, mely a folyamatosan megújuló krízisekkel együtt gyakran váláshoz vezet. Emiatt szakemberként törekedni kell arra, hogy a sérült gyermek önállóságát serkentsük, ezzel levéve a szülők válláról a terhek egy részét. Fontos továbbá, hogy a család bátran forduljon a támogató szervekhez, és a szakemberekhez. Ezek a külső segítségek is kiegyensúlyozottabbá tehetik a mindennapjaikat. (*Radványi, 2013; Kálmán, 1997*)

Korai konduktív nevelés

A korai fejlesztés komplex ellátást nyújt azoknak a csecsemőknek és gyermekeknek, akiknek központi idegrendszeri károsodása, izomtónus eltérése van, vagy mozgásfejlődése nem felel meg életkorának. A konduktor, az a speciális szakképesítésű pedagógus, aki a konduktív nevelés minden pillanatában rávezeti a sérült gyermeket a feladatok önálló megoldására, ezzel alakítva ki az önállóságot és az aktivitást.

A sérült gyermeket nevelő szülők gyakran elkeseredetté válnak és elzárkóznak a világ elől, így azonban fokozottabban szembesülnek a problémájukkal. A konduktív nevelés ezeknek a szülőknek abban jelenti a legnagyobb segítséget, hogy találkozhatnak sorstársaikkal, és bátrabban mernek segítséget kérni. A korai konduktív nevelés kiemelt feladata a szülő tanítása. Így megtanulják a gyermekükkel való otthoni foglalkozást, valamint az intézetben tanult otthoni alkalmazását. A fejlesztés akkor sikeres, ha a feladatok beépülnek a gyermek és a család életébe, és a mindennapokban alkalmazzák.

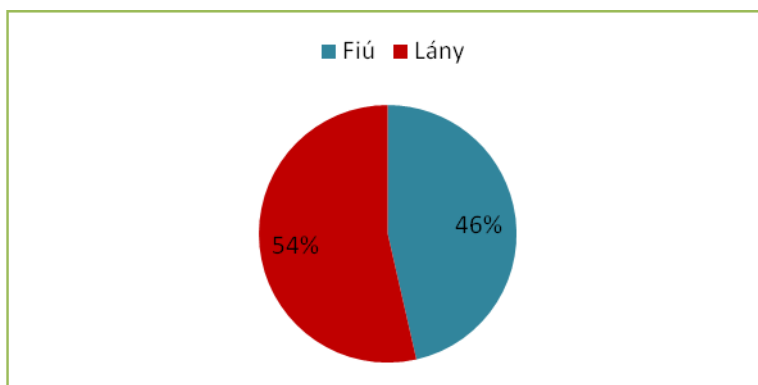
A Pető Intézetben 3 területen folyik korai fejlesztés. A Korai Fejlesztőbe Budapesten élő családok járnak heti rendszerességgel, 0-3 éves korú gyermekükkel, elsősorban tónuseloszlási zavarral. A Bentlakó Mamás-csoportban évi 1-2 alkalommal vesznek részt a családok 3 hetes intervallum fejlesztésben, ahol a csoportok életkora és esetenként diagnózisa is vegyes. Az Intézetben lehetőség van még egyéni fejlesztésre is, ahová azok a gyerekek kerülnek, akik életkoruk szerint a korai fejlesztés területére tartoznak, azonban alacsony életkoruk, vagy diagnózisuk súlyossága miatt még nem ideális számukra a csoportos fejlesztés.

Hipotézisek

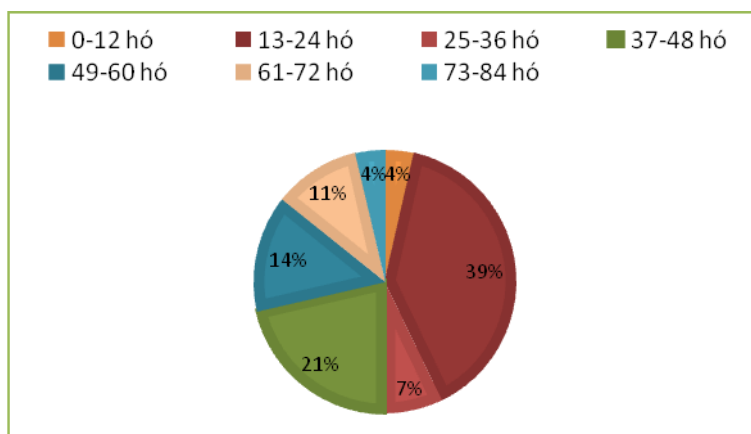
1. A súlyosabb diagnózisú gyermekek családjában erőteljesebben sérül a családi összetartás, mint azoknál a családoknál, ahol a mozgásfejlődés enyhe tónuseloszlási zavar miatt marad el.
2. Azoknál a családoknál, akik a Korai fejlesztőben heti rendszerességgel vesznek részt konduktív fejlesztésben, erősebb a családi összetartás, mint a bentlakó Mamás-csoportban, ahol évi 1-2 alkalommal kapnak 3 hetes intenzív konduktív fejlesztést.
3. Ha a család több támogatást kap a konduktív nevelés által, rendszeresebben tudnak részt venni fejlesztésben, a pár kapcsolata jobb minőségű.
4. A bentlakó Mamás-csoportba járók körében, ahol elsősorban súlyosabb diagnózisú, többségében központi idegrendszeri sérült gyermekek vannak, kevesebb a házasságban élő család.
5. A gyermekek neme és kora nem befolyásolja a családi problémák előfordulását.

Résztvevők és módszerek

Vizsgálatomban a Bentlakó Mamás-csoportba és a Korai Fejlesztőbe járó családokat hasonlítottam össze. Kutatásom során 28 kitöltött kérdőívet kaptam vissza. A kitöltő családok gyermekei 0-6 éves korú voltak, és nagyobb arányban voltak a lányokat nevelő családok, mely arány az Intézet korai fejlesztő részlegén általánosan is megfigyelhető. Vizsgálatomat hólabda módszerrel végeztem, így a fejlesztő csoportokba, valamint az internetes fórumokra is felkerültek a kérdőívek. A kutatás során végig kiemelt figyelmet szenteltem az anonimitás megtartásának. Kérdőívem egy gyorsan kitölthető papír-ceruza teszt, melynek egyszerű kitölthetőségét azért tartottam szem előtt, mert célcsoportom az ideje nagy részét a gyermekével tölti.



1. ábra: Gyermekek nemének megoszlása



2. ábra: Gyermekek életkorának (hónap) megoszlása

A vizsgálat első részében az Olson-teszteket alkalmaztam, mely feltérképezi a családi rendszer működésével kapcsolatos alapvető jellemzőket. Az itemeket 5 fokú Likert-skálán értékeltem, majd dimenzióba sorolva elemeztem. A Faces IV. (2006) 3 dimenziót különít el, melyek a Kohézió (érzelmi kötődés), a Flexibilitás (rugalmasság, alkalmazkodó képesség), valamint a Kommunikáció. A kérdőív második részében egy saját kérdéssort állítottam össze, melynek célja egy általános tájékozódás volt a gyermek diagnózisáról, valamint a család kapcsolatáról és véleményéről a konduktív neveléssel kapcsolatban, többek között, hogy mennyi ideje, milyen rendszerességgel vesznek részt fejlesztésben.

Vizsgálat és eredmények

Korrelációt számoltam, mellyel a családi rendszert jellemző dimenziók és a saját kérdéssorom közötti összefüggéseket vizsgáltam. A kapott eredmények közül azt a pozitív korrelációt emelném ki, mely szerint az enyhébb diagnózisú gyermekek nevelő családok rendszeresebben vesznek részt fejlesztésben ($r = 0,44$; $p < 0,05$). Úgy gondolom, hogy ez a vizsgálati eredmény lehet az Intézet csoport összeállítási-gyakorlatának a következménye.

Az 1. hipotézisem szerint az enyhébb diagnózisú gyermekek családjai jobban funkcionálnak. Ezt a feltevésemet sikerült igazolni: az enyhébb sérüléssel való megküzdés kevésbé kezdi ki a szülők párkapcsolatát. Szignifikánsan magasabb Kohézió ($r=0,55$; $p < 0,05$) és Flexibilitás ($r = 0,44$; $p < 0,05$) jellemzi a kevésbé súlyos állapotú gyermekek családjait. Tehát a családi rendszer épsége erősen függ a gyermek állapotától: eredményeim szerint a jobb testi állapotú gyermekek családjai is egészségesebbek.

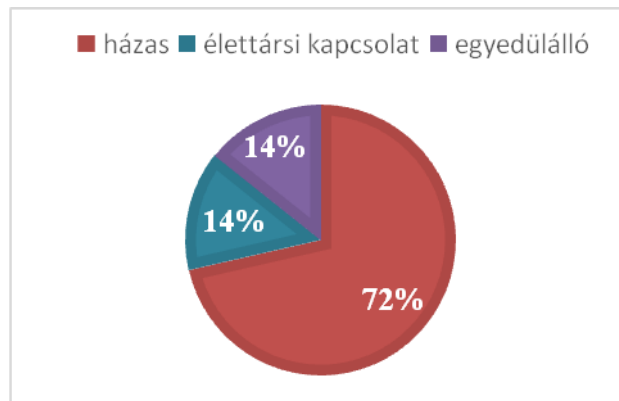
A 2. hipotézisem szerint a Korai Fejlesztőbe rendszeresen járó családoknál erősebb a családi összetartás, mint a Bentlakó Mamás-csoport családjai körében. Ennek vizsgálatára kétmintás t-próbával végeztem összehasonlításokat, melynek eredménye alátámasztotta hipotézisemet. A 3. ábra eredményei mutatják, hogy a mamás csoportba a gyermek későbbi életkorában kerülnek a gyerekek, pedig ők azok, akik legalábbis a mintámban, súlyosabb állapotúak. Az ambuláns csoportba járó gyermekek korábban, rendszeresebben és hosszabb időn keresztül részesülnek a konduktív nevelésben. Azt gondolom, hogy esetükben a konduktív neveléssel való intenzívebb kapcsolat hozzájárul a családi életük harmóniához, ami

szignifikánsan magasabb Kohéziót, Flexibilitást és jobb Kommunikációt eredményezett a méréseim szerint is.

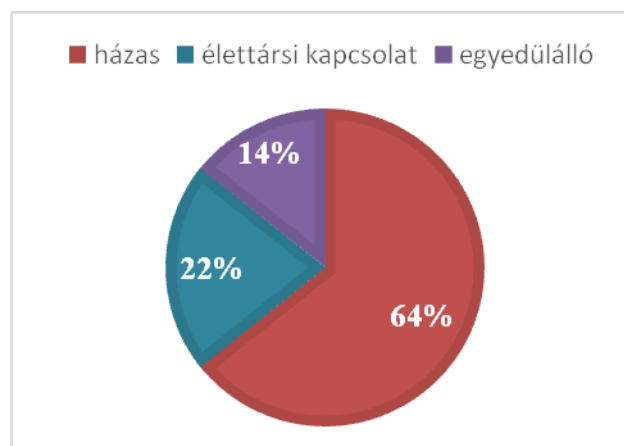
Változók, amiben a két csoport szignifikánsan különbözik	Átlag $\pm$ szórás Amb. csoport	Átlag $\pm$ szórás Mamás csoport	t-érték	p-érték
Gyermek életkora (hó)	22,0 $\pm$ 10,69	54,43$\pm$16,04	6,29	0,000
Gyermek diagnózisa: 3: <i>hypoton/spasztikus/megkésett fejlődés;</i> 2: <i>oxigénhiány;</i> 1: <i>ICP/agyi bénulás</i>	2,66 $\pm$ 0,78	1,83 $\pm$ 0,83	2,53	0,019
Kohézió a családban	33,43 $\pm$ 2,59	27,64 $\pm$ 5,67	3,45	0,002
Flexibilitás a családban	20,71 $\pm$ 1,54	18,21 $\pm$ 3,42	2,49	0,019
Kommunikáció a családban	21,43 $\pm$ 2,31	16,71 $\pm$ 5,66	2,88	0,008
Konduktív nevelés rendszeressége <i>A nagyobb érték rendszeresebb fejlesztést jelent.</i>	3,00 $\pm$ 0,39	2,36 $\pm$ 1,08	2,09	0,047

3. ábra. Az ambuláns és a mamás csoportok összehasonlítása kétmintás t-próbával. A táblázat csak a szignifikáns különbségeket tartalmazza. A szignifikánsan magasabb eredmények vastagítással vannak jelölve. Más változókban nem találtam különbséget a csoportok között.

A szülők párkapcsolatát, a családi státuszt is összehasonlítottam az ambuláns Korai Fejlesztő Csoportban és a Mamás Csoportban (5. és 6. ábra). Az összehasonlítás bizonyította, hogy a Korai Fejlesztő csoportba járó családoknál erősebb a szülők párkapcsolata: körükben több a házasságban élő család, és kevesebb az élettársi kapcsolat. Eredményeim alátámasztották a 3. és 4. hipotézisemet.



5. ábra: Családi státusz eloszlása a Korai Fejlesztő Csoportban



6. ábra: Családi státusz eloszlása a Bentlakó Mamás-csoportban

5. hipotézisemben korrelációvizsgálattal kerestem összefüggést a gyermek neme és életkora, valamint a családi problémák előfordulása között. Egyetlen összefüggésként egy negatív korrelációt találtam, mely azt mutatja, hogy minél idősebb a sérült gyermek, annál kevésbé flexibilis a család, tehát annál kevésbé tud változtatni a már bevált szabályokon, szokásokon ($r = -0,43$; $p < 0,05$). Nem biztos, hogy ez az eredmény összefüggésben van a gyermek sérültségének tényével. Elképzeltető, hogy idősebb gyermeknek idősebb szülei vannak, akiknek kialakult napi rutinjaik, attitűdjeik vannak, melyeken ugyanúgy nehezen változtatnak, mint az egészséges gyermekeket nevelő családok.

A családok összehasonlításakor további érdekes eredményeket is kaptam, melyeket fontosnak tartok kiemelni. A fiúkat és a lányokat nevelő családok összehasonlításakor egy tendencia szintű különbséget találtam, mely esetben arra az eredményre jutottam, hogy a lányokat nevelő családok inkább hajlamosak arra, hogy több szakember (pl. neurológus, konduktor) segítségét vegyék igénybe ($M_{fiúk} = 1,53 \pm 0,83$; $M_{lányok} = 2,11 \pm 0,96$; $t = -1,82$; $p = 0,08$). Felmerül a kérdés, hogy lehet-e ez egy sztereotíp szerepelvárás következménye, hogy a fiúknak erősnek kell lenniük, nem lehetnek betegek.

Az általam összeállított kérdéssorból arra az eredményre jutottam, hogy a résztvevők csupán 43%-a konzultált konduktorral az intézetbe való eljutás előtt. A Budapesten élő, Korai Fejlesztőbe járó családok 57%-a konzultált korábban konduktorral, míg ez az arány a vidéki családok esetében csupán 29%.

Összegzés, javaslatok

Kutatásom alátámasztotta, hogy azokban a családokban, ahol a gyermeknek csak enyhébb fokú sérülése, pl. tónuselozslási zavara van, szignifikánsan nagyobb a családi kohézió, mint a súlyosabb diagnózisú családoknál. A továbbiakban bizonyítottá vált, hogy azok a családok, akik heti rendszerességgel vesznek részt gyermekükkel konduktív fejlesztésben, azoknak erősebb a családi összetartása. Kiemelném továbbá, hogy a korai konduktív fejlesztésben résztvevő családok jelentős többsége a mindennapokban is elégedetten alkalmazza a konduktív nevelésben tanultakat. Kutatásom egyértelműen kimutatta, hogy a gyermek gyakori és rendszeres konduktív nevelésbe vétele kedvezően hat a családi rendszer egészére. Igazoltnak tekintem, hogy a konduktív pedagógia a komplex megközelítése által nem csak a gyermekekre, hanem a gyerekek tágabb környezetére, egész családjára képes kedvező hatást gyakorolni.

A kutatási eredmények alapján arra a következtetésre jutottam, hogy szükséges lenne a szűrési rendszer bővítése és minél több konduktor bevonása a feladatba, hogy a célcsoport minél több tagja megkaphassa a szükséges fejlesztést. Úgy gondolom továbbá, hogy a vidéki régiókban is fontos lenne, hogy a szülők rendszeresen konzultálhassanak konduktossal, és rendszeres konduktív fejlesztésben vehessenek részt. Az eredmény felhívja a figyelmet a családsegítő rendszer bővítésének szükségességére, hogy a szülők megkaphassák a megfelelő tájékoztatást, támogatást és tanácsadást.

Irodalomjegyzék

1. BAGDY Emőke: *A család: Harcmező és béke-sziget*, Mesterkurzus, Saxum Kiadó, 2007, 149-163. o.
2. BAGDY Emőke: *Pár- és családi kapcsolatok vizsgálata*. e-könyv, Budapest, 2006
3. BAJOR Anita: *A kapcsolati erőforrások szerepe a párkapcsolati kommunikációban*. Alkalmazott Pszichológia 2012 (4), 31-49. o.
4. BERSZÁN Lídia: *Fogyatékos-ság és családvilágok: a sérült gyermeket nevelő családok életminősége és speciális problémái*. Mentor Kiadó, Marosvásárhely, 2008
5. BOGNÁR G., TELKES J.: *A válás lélektana*. Haas & Singer, Budapest, 1994
6. CSEH-SZOMBATHY László: *A házastársi konfliktusok szociológiája*. Gondolat könyvkiadó, Budapest, 1985
7. GÖLLESZ Viktor: *A gyógypedagógia alapproblémái*. Medicina, Budapest, 1979
8. HÁRI Mária és mtsai: *A konduktív pedagógiai rendszer hatékony működésének alapelvei és gyakorlata*. Nemzetközi Pető Intézet, Budapest, 1991, 114-118. o.
9. HÁRI Mária: *A humán alapelv a konduktív nevelésben*. Nemzetközi Pető Intézet, Budapest, 1997
10. HORVÁTH-SZABÓ Katalin: *A házasság és a család belső világa*. Semmelweis Egyetem Mentálhigiéné Int., Párbeszéd (Dialógus) Alapítvány, Budapest, 2007
11. KALLAY Gy., KÖRISPATAKYNÉ G.E.: *Alacsony életkorúak konduktív nevelési lehetőségei a Mozgássérültek Pető András Nevelőképző és Nevelőintézetében*. MPANNI, Budapest, n. a.
12. KALLAY Györgyné: *A korai konduktív nevelés tananyaga III. évfolyamos hallgatóknak*. MPANNI, Budapest, 1998, 1-9. o.
13. KALLAY Györgyné: *Konduktív nevelés a gyermekambulancián*. MPANNI, Budapest, n. a.
14. KÁLMÁN Zsófia: *Bánatkő*. Keraban könyvkiadó, Budapest, 1997
15. KULCSÁR Zsuzsanna: *Egészségpszichológia*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 2002
16. MINUCHIN: *Családok és családterápia*. Animula, Budapest, 2006
17. OLIVER, Mike: *Conductive Education: if it wasn't so sad it would be funny*. Disability, Handicap & Society 4 (2), 197-200. o.
18. OLSON, GORALL: *FACES IV & the Circumplex Model*. Life Innovations, Minneapolis, 2006
19. OLSON: *Coping and Stress Profile (CSP)*. Life Innovation, Minneapolis, 1991
20. RADVÁNYI Katalin: *Feszültségek a fogyatékos gyermek szülei és a szakemberek között*. In: Dombi Alice (szerk.): *A gyógypedagógiai képzés elmélete és gyakorlata*, 37-40. o., APC-Stúdió, Gyula, 2006,
21. RADVÁNYI Katalin: *Legbelső kör: A család*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 2013

Török Blanka

A médiában megjelenő társadalmi nemi sztereotípiák hatása a mozgássérült, serdülőkorú gyermekekre a Pető Intézetben

Absztrakt

Egyre elterjedtebb nézet a gender ideológia, mely a társadalmi nemi szerepek kialakulását, megjelenését, alakulását vizsgálja. Acímében jelölt kutatási téma aktualitása a 21. század elején egyértelmű, nem mellesleg a pedagógiai irányú gender kutatások egyik velejárója, hogy amennyiben lehetséges, akkor megfogalmaz a praxispedagógia számára is instrukciókat, észrevételeket, javaslatokat. A gyermekek életében igen nagy szerepet betöltő médiának, valamint a gyermekekre való hatásának vizsgálata nagyon fontos társadalmi és pedagógiai szempontból is. Ennek részét képezi az is, hogy kiderüljön, vajon a gyermekek körében népszerű televíziós műsorok milyen üzeneteket közvetítenek társadalmi nemi szempontból, valamint milyen hatása van ezen sztereotípiák jelenlétének a gyermekekre. A kutatás kiterjedt a gyermekek tévé nézési, valamint internetezési szokásaira, kedvenc műsoraik gender szempontból történő tartalomelemzésére, továbbá arra, hogy ezen tartalmak által közvetített sztereotípiák mennyire vannak hatással a gyermekekre.

I. Bevezetés

A mai modern társadalom egyik meghatározó, véleményformáló részét képezi a média. A mindennapok során az utcán, a boltokban, otthon, gyakorlatilag állandóan ki vagyunk téve a média hatásának. Ez alól a serdülők sem kivételek. A Pető Intézetbe járó serdülők többsége távol otthonától, kollégiumi körülmények között nő fel, így az sem ritka, hogy egy növendékünk óvodáskorától kezdve egészen 15 – 16 éves koráig az intézmény falai között nőjön fel. Ez fontos információ, mégpedig azért, mert a gyermekek többségének nem biztos, hogy a család lesz az elsődleges szocializációs színtér. Jerome Kagan¹ szerint, bár a gyermekek világban való alkalmazkodásához több tényező gondos összehangolása a feltétel, mégis elsődlegesen a szülő viselkedése és személyisége a meghatározó. Szerinte a kortársak csak 5-6 éves kortól válnak jelentős tényezővé. Ezzel szemben Judith Rich Harris² (véleményét kutatásokra alapozva) azt írja, hogy a szüleikkel lengyelül, de az iskolában angolul beszélő gyermekek felnőttkorban angol anyanyelvűek lesznek, tehát az iskolában használt nyelv felülírja a szülői házban használtat. Azt mondja, a gyermekek hamar megtanulják, hogy hogyan kell viselkedni otthon és hogyan kell viselkedni máshol. A gyermekeknek nem az a célja, hogy a szüleikhez hasonlóvá váljanak, hanem az a céljuk, hogy sikeres gyermekek legyenek.³ Az Intézetbe járó gyermekek egy részénél (szociokulturális, társadalmi, egzisztenciális okok miatt) nem biztos, hogy a család lesz az elsődleges szocializációs színtér, valamint lehetséges, hogy a későbbiek folyamán az iskolai élmények, tapasztalatok a petősi gyerekek esetében nagyobb mértékben fogják meghatározni későbbi életüket, mint más oktatási intézményben tanuló nem mozgássérült tanulók esetében.

¹Atkinson R. C., Hilgard E., 2005. Pszichológia. Harmadik, átdolgozott kiadás. Osiris kiadó, Budapest

²Atkinson R. C., Hilgard E., 2005. Pszichológia. Harmadik, átdolgozott kiadás. Osiris kiadó, Budapest

³Atkinson R. C., Hilgard E., 2005. Pszichológia. Harmadik, átdolgozott kiadás. Osiris kiadó, Budapest

A serdülőkor egy olyan szakasz az ember fejlődésében, amelyben a személynek a legnagyobb szakítást kell megélni az addig megszokott életével kapcsolatban. Nemcsak az emberi testen mennek végbe nagy változások, hanem olyan súlyos kérdésekben is döntenie kell a serdülőnek, hogy mely szerepek felelnek meg a saját identitásának. Eriksonszerint⁴, ha nem sikerült megszilárdítani az érzést, akkor szerepkonfúzió jöhet létre, ami oda vezethet, hogy a serdülő például nem képes megfelelő hivatást választani, inkább népszerű csoportokkal, sztárokkal próbál majd azonosulni. Ezért fontos megvizsgálni, hogy miként alakul a gyermekkorban a modellkövetés, valamint a nemi szerepek elsajátítása. Nemcsak az élő modellek játszanak nagy szerepet a nemi szerepek alakulásában, hanem a szimbolikus modellek is.⁵ Ezért nagyon fontos, hogy a média olyan szimbolikus modelleket állítson a gyermekek elé, amelyek segítik őket abban, hogy a (társadalmi) nemi szerepekben ki tudjanak teljesedni. A serdülőkor egy olyan változásokra és hatásokra érzékeny időszak, amikor nagyon fontos lenne az, hogy megfelelő mintákat lássanak a médiában.

Sok egyéb értékes üzenet mellett fontos lenne az is, hogy ezek a média által létrehozott modellek mentesek legyenek például a társadalmi nemi sztereotípiáktól. A gender nem pusztán a női és férfi közti különbséget jelenti, hanem szerinti. Többet hordoz magában a biológiai különbségnél. A WHO úgy fogalmaz⁶, hogy a gender utal a nők és a férfiak társadalmilag felállított ismertetőjegyeire, mint például normák, szerepek, kapcsolatok. Nagyon fontos tény, hogy kultúránként és korszakonként is változó és változtatható. Manapság, ha az egyén nem illik bele az elvárt társadalmi nemi normába, akkor megbélyegzéssel kell szembenéznie, diszkriminálják. Ennek elkerülése érdekében nagyon fontos, hogy érzékenység alakuljon ki a különböző identitásokkal kapcsolatosan, valamint azokkal az emberekkel kapcsolatban, akik valami miatt nem illenek bele a mainstream társadalmi normákba. A társadalmi nemi egyenlőség mellett való kiállás esetén nem az a cél, hogy elmosódjanak a nemi szerepek határai, hanem hogy választási és döntési lehetőséget kapjanak az egyének abban, hogy személyiségüket megbélyegzés és kirekesztés nélkül ki tudják bontakoztatni.

II. A kutatás

II.1. A mintavétel, a mintavételi eljárás

A kutatásban 36 gyermek vett részt. Ebből 16 lány és 19 fiú. A gyermekek 5. – 8. osztályosok voltak. A kutatás kérdőívvel valamint a kérdőívek kitöltése után félig strukturált interjú segítségével történt. A két módszer jól kiegészítette egymást, mivel a kérdőív válaszait árnyalták a gyermekek szóbeli megnyilvánulásai, valamint több gyermeknél akadályozott az írás, ezért korrektebb válaszokat tudtak adni az szóbeli interjúk során.

II.2. A tévénézési és internetezési szokások vizsgálata

A kérdőívek elemzése rávilágított arra, hogy a gyermekek 85%- a televíziót, 75%-a pedig az internetet szinte teljesen kontroll nélkül használja. Ez a két adat meglehetősen és elgondolkodtató. A gyermekeket gyakorlatilag teljesen szüretlenül éri a médiából áramló hatások, legyen szó társadalmi nemi sztereotípiákról, politikai megnyilvánulásokról,

⁴Carver C.S., Scheier M.F., 2006. Személyiségpszichológia. Második, átdolgozott kiadás. Osiris kiadó. Budapest.

⁵Carver C.S., Scheier M.F., 2006. Személyiségpszichológia. Második, átdolgozott kiadás. Osiris kiadó. Budapest.

⁶<http://www.who.int/gender-equity-rights/understanding/gender-definition/en/>

világnézetekről, nemi szerepekről stb. Nem beszélve az interneten is megjelenő veszélyekről: elektronikus zaklatás, online csalások. A gyermekek maguktól ezeket a hatásokat nem tudják megszüntetni, szelektálni. A gyermekek szüleinek és a velük foglalkozó pedagógusoknak a felelőssége az, hogy ezt a kontrollt megvalósítsák. Például olyan műsorok, internetes oldalak ajánlásával, melyek pozitív értékeket közvetítenek. Nem az a cél, hogy a gyermekek egyáltalán ne nézzenek televíziót, vagy ne használják az internetet (különösen gondolva itt az Intézetben tanuló gyermekekre), hiszen információ-szerzésre, kapcsolattartásra és tapasztalatok szerzésére tökéletesen megfelelő felület, valamint könnyen elérhető. A cél az, hogy olyan tartalmak jussanak el a gyermekekhez, amelyek segítik személyiségük fejlődését.

A kutatás másik fontos eredménye, hogy a gyermekek csatornaválasztásában megjelenik egy életkori határvonal. Ötödik osztály után a gyermekek érdeklődése elfordul a mesecsatornák (Disney Channel, Nickelodeon, Minimax) és a valószínűleg szülei által is nézett kereskedelmi és közszolgálati csatornák felől (M1, RTL Klub, TV2) és megjelennek választásaikban az egyéni preferenciák. Hatodik és hetedik osztály között ez a váltás még élesebben kimutatható. Úgy tűnik, hogy a gyermekek egyéni érdeklődése csatornaválasztásaikban is megjelenik. A hetedik és nyolcadik osztályos gyermekek szívesen választják már például az ismeretterjesztő csatornákat (National GeographicChannel), sport csatornákat (Sport 1, Sport 2, Eurosport) és filmes csatornákat is (Film+). Érdekes erre figyelni, hiszen ez az az életkor, amelynél értékes műsorokat, csatornákat, filmeket ajánlva segíthetjük a gyermekek érdeklődési körének kialakítását, alakíthatjuk tévénézési és internetezési kultúrájukat, nem utolsósorban pedig megtaníthatjuk nekik azt, hogy milyen szempontok mentén érdemes az őket érő, folyamatos hatásokat megszüntetni, értékelni.

II.3. A társadalmi nemi sztereotípiák megjelenése, hatása

A kutatás egyik fontos részét képezte, hogy azok a műsorok, amelyeket a gyermekek rendszeresen és szívesen néznek, vizsgálatra kerüljenek társadalmi nemi sztereotípiák szempontjából.

A gyermekek körében is azok a műsorok a legkedveltebbek, amelyek országosan is a legnézettebbnek számítanak. A három legnézettebb műsor: Éjjel-nappal Budapest, Barátok közt, valamint a különböző tehetségkutató műsorok. Érdekes megemlíteni, hogy mindhárom abban az időszokban kerül vetítésre, amelyet a gyermekek úgy jelöltek meg, hogy ekkor szoktak televíziót nézni (18:00-22:00). A tartalomelemzés tizenkét, egymást követő rész megtekintése alapján történt.

Az Éjjel-nappal Budapest esetében a következő megállapításokat lehet tenni társadalmi nemi szempontból:

- A férfiak általában „férfias”, a nők „nőies” munkát végeznek: pl. a férfiak- tetoválók, szórakoztatóipari egység vezetői; a nők – műkormösök, kozmetikusok, fodrászok.
- A nők azok, akik a konfliktusokat okozzák, pletykások, érzelmesek.
- A férfiak sokszor felszínes kapcsolatokba bonyolódnak.
- Azt a férfit, akinek nincs sikere a hölgyeknél, ügyetlennek, kétbalkezesnek tartják.

A Barátok közt esetében a következő megállapításokat lehet tenni:

- A sorozatban lévő gyermek karakterek közül a fiúk személyiségéről nem sok mindent tudunk meg, keveset jelennek meg, a lányok ábrázolásában nagy hangsúlyt kap, hogy szeretnek tanulni, olvasni, balettre járni, kedvelik a „lányos” dolgokat.

- A sorozatban szereplő serdülőkorú karakterek között van egy lány, aki nem illik bele a társadalmi elvárásokba, mert „fiús” dolgokat kedvel, a környezetében élők és ő maga is rebellisnek, lázadónak tartja magát.
- Vezető pozícióban általában férfiakat ábrázolnak.
- A gyermekszereplők leggyakrabban női karakterekkel együttjelennek meg egy-egy jelenetben.

Mindkét műsor esetében elmondható, hogy megjelennek bennünk a társadalmi nemi sztereotípiák. A férfiak és a nők ábrázolása sztereotipikus. A szereplők hivatásválasztásai, döntéseik, kapcsolataik alakulása is a gender sztereotípiák mentén történnek. Nem sok olyan jelenet található az epizódokban, amely ezektől mentes. Azért veszélyes ez, mert mindkét műsor úgy van felépítve, hogy minél több részt akarjon a néző megnézni belőlük: feszültséget keltenek, amelyet csak a következő részekben oldanak fel. Mindeközben pedig szinte észrevétlenül hatnak nem csak a gyermekekre, de mindenkire, aki bekapcsolódik a műsorok megtekintésébe.

A kutatás időszakában nem zajlott tehetségkutató műsor a hazai televíziókban, de akorábbi ilyen típusú műsorok nagy hatással voltak a gyermekekre, nyomot hagytak bennük. Gender szempontjából a következőket lehet elmondanizezen műsorokról:

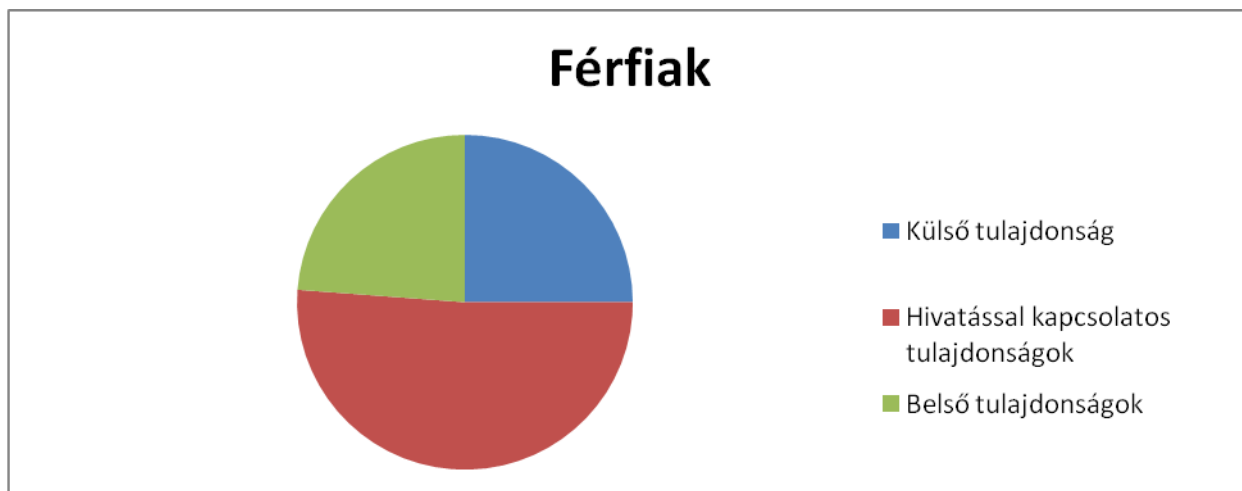
- A nyertesek nem szerinti megoszlása körülbelül azonos.
- A műsorokat általában egy nő és egy férfi vezeti.
- A résztvevők nemi aránya is körülbelül megegyező.
- A zsűriben kevesebb nő kap helyet, mint férfi.

A tehetségkutató műsorokban általában figyelnek arra, hogy a nemek aránya megközelítőleg azonos legyen a résztvevők és a nyertesek tekintetében. A zsűri tagjai között viszont kevesebb nő kap helyet, mint férfi. Ez a jelenség felveti a kérdést, hogy miért lehet ez? Vajon a nőket nem gondolják olyan kompetensnek egy ilyen verseny bíráiként, mint a férfiakat? Sajnos ugyanis azt az üzenetet közvetítik ezzel, hogy több olyan férfi van, aki megfelelő erre a posztra, mint nő. A szaktudás, a szakmai kompetencia férfiprivilegium. Nem beszélve arról, hogy a női zsűritagok képviselik általában az „érzelmes” oldalát a zsűrizésnek: többször elsírják magukat, védelmükbe veszik az elesettebb versenyzőket. Ezzel szemben a férfizsűritagok közül kerül ki a nagyon kritikus, már-már durva kritikákkal élő szakember. Külföldön a nemi egyenlőtlenség miatt kialakult nyomás hatására már van olyan tehetségkutató műsor, amely egyenlően szerepeltet nőket és férfiakat a zsűriben is.⁷

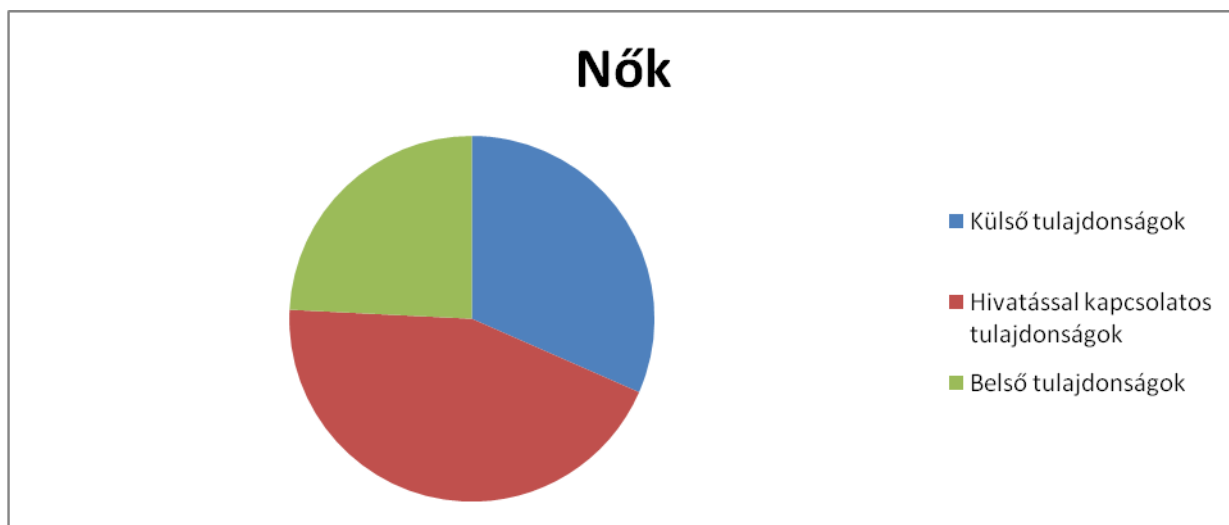
A kutatás következő lépése az volt, hogy kiderüljön, a gyermekek kiket választanak kedvenc szereplőiknek, és ezen választásaikra milyen hatással vannak a társadalmi nemi sztereotípiák. A kérdőív egyik eleme az volt, hogy soroljanak fel a gyermekek kedvenc férfi és női tévés szereplőket, majd indokolják meg, hogy miért őket választották. A válaszok alapján az első szembetűnő eredmény az volt, hogy megkérdezett gyermekek több férfi szereplőt soroltak fel, mint női szereplőt. Általában filmszereplőket, vagy egy-egy nézetesebb csatorna műsorvezetőjét választották; legtöbbször pl. Sebestyén Balázst, Adam Sandlert, Ördög Nórát. Választásaikat ezután indokolni kellett, mégpedig úgy, hogy előre megadott tulajdonságok közül választhattak, majd ezt követően saját maguk is sorolhattak fel tulajdonságokat. Az előre megadott tulajdonságok alapján történő válaszok elemzése alapján nem lehet egyértelműen megállapítani, hogy a gender sztereotípiák milyen hatással vannak

⁷<http://my.xfinity.com/blogs/tv/2013/03/22/the-voice-bosses-reveal-why-the-show-only-has-one-female-mentor/>

rájuk. Nem volt szignifikáns különbség arra vonatkozóan, hogy milyen szempontok alapján választottak maguknak szimpatikus szereplőket: a kedvenceket hivatással kapcsolatos tulajdonság (okos, gazdag, magabiztos), külső tulajdonság (szép, jóképű, izmos), belső tulajdonság alapján (kedves, beszédes) nagyjából egyforma arányban választották. Az előzetes feltevés az volt, hogy a külső tulajdonságok lesznek a legszámtottevőbbek az indoklásokban, de nem így történt. A gyermekeknek nagyon fontosak azok a tulajdonságok a választásaikkor, amelyek valakit sikeressé tesznek a hivatásában.



1. diagram - Kedvenc férfi szereplők választásának indoklása



2. diagram – Kedvenc női szereplők választásának indoklása

Gender sztereotípiákra utaló jeleket a gyermekek saját maguk által megfogalmazott válaszaik esetében azonban már fel lehet fedezni. A női karakterek esetében a következő tulajdonságokat sorolták fel a gyermekek: bombázó, bátor, jó színész, jó dalokat énekel, érzéseket közvetít, szép a hangja. A férfiak esetében: vicces, harcias, bátor, erős, menő, kitartó, aranyos, jó dalokat énekel, jó irányító, szigorú, mosolygós, laza. A felsorolásokból két gender sztereotípiák szempontjából érdekes jelenségre figyelhetünk fel. Az egyik, hogy a férfiak esetében több tulajdonságot tudtak a gyermekek felsorolni. A kérdőívek és az interjúk

alapján az az általános benyomás, hogy a gyermekekben árnyaltabb kép él a médiában megjelenő férfiakra, mint nőkre. Megfigyelhető, hogy több kompetens férfi példaképet állítanak a nézők elé, olyanokat, akiket példaképnek lehet választani. Még említésre méltó az is, hogy a nők esetében megjelent a bátorság is, mint tényező. Ez annak köszönhető, hogy a közelmúltban egyre több olyan filmes alkotás jelent meg, amelyben a női karaktereket állítják a középpontba, olyan, saját sorsukért és másokért is tenni akaró, heroikus szerepbe, amely által példaképpé válhatnak: például a Jégvarázs című animációs film, vagy a Madmax – A harag útja című akciófilm. Azért fontos ezeknek a megemlézése, mert ezek az alkotások, amelyek eljutnak a serdülőkhöz, gyermekekhez, és így valószínűleg nyomot fognak bennük hagyni.

III.Összegzés, kitekintés

Összefoglalóan elmondható, hogy a médiában jelen vannak a társadalmi nemi sztereotípiák, viszont egyre több olyan törekvés van, amely ezeket a sztereotípiákat igyekszik leépíteni és a társadalmi nemi egyenlőség felé haladni. A gyermekek szóbeli megnyilvánulásai erősen sztereotipikus jeleket mutatnak, viszont nem lehet egyértelműen meghatározni, hogy a médiának mekkora hatása van ebben a tekintetben rájuk. Nagyon nehéz ennek a vizsgálata, hiszen ezen sztereotípiák kialakulása több tényező által alakított folyamat, amelyben szerepe van a családnak, a kortársaknak, a környezetnek.

A kutatást érdemes lenne az alsóbb osztályokban is elvégezni, akár óvodáskorúakkal is, hogy meg lehessen állapítani, hogy mely az az életkor, amelynek elérésével egyre erősödik a gender sztereotípiák jelenléte a gyermekek életében. Ezzel pedig lehetőség nyílna arra, hogy preventív jelleggel olyan nevelési célokat tűzzünk ki, valamint olyan nevelési feladatokat határozzunk meg, amelyek elősegítik az egyenlőség létrejöttét. A kutatás alapján elmondható, hogy pedagógiai felelősségünk van abban, hogy a gyermekek olyan hatásokkal találkozzanak, amelyek értékes alapot biztosítanak a személyiség egészséges fejlődéséhez és kiteljesítéséhez, valamint, hogy előrelépés történhessen a társadalmi nemi egyenlőség elérésében. Nevelési feladatunk nemcsak a gyermekekre, hanem azok szüleire és a saját környezetünkre is kiterjed. Fel kell hívni a figyelmet arra, hogy fontos, hogy a gyermekek ne kontrollálatlanul használják a média felületeit, hiszen nem csak társadalmi nemi szempontból, de egyéb szempontokból is negatív hatások érik őket. Valamint közös feladatunk az, hogy a következő generációk úgy tudjanak döntéseket hozni a saját életükkel kapcsolatban, hogy ne érje őket megbélyegzés, megkülönböztetés a társadalom részéről a gender sztereotípiák megléte miatt.

Irodalomjegyzék:

Atkinson R. C., Hilgard E., 2005. Pszichológia. Harmadik, átdolgozott kiadás. Osiris kiadó, Budapest

Carver C.S., Scheier M.F., 2006. Személyiségpszichológia. Második, átdolgozott kiadás. Osiris kiadó. Budapest.

<http://www.who.int/gender-equity-rights/understanding/gender-definition/en/> megtekintve: 2016. 03. 02.

<http://my.xfinity.com/blogs/tv/2013/03/22/the-voice-bosses-reveal-why-the-show-only-has-one-female-mentor> megtekintve: 2016. 03. 04.

SZAKMAI MŰHELY

Bácskai Erzsébet

A pszichológia sajátos szerepe a petős képzésben - múlt és jövő, hagyomány és innováció

Jelen írásomban elkezdem összegezni negyven év pszichológia tanítási tapasztalatát a felsőoktatásban, amelyből közel húsz esztendőt a konduktorképzésben töltöttem, a kilencvenes évek legelejétől (MPANNI), azaz az önálló képzőintézménnyé válásától a közelmúltig (Pető András Főiskola).

1) Minden hallgatójelölt életvitele, életmódja, körülményei, értékei és szokásai átalakulnak, amikor felveszik egy felsőoktatási intézménybe. Kezdetektől nagy jelentőséget tulajdonítottunk annak, hogy sikerüljön elő- és felkészíteni a jelölteket főiskolai életükre. Rövid bevezető „előszocializációjuk” során jelentős szerep hárult azokra a személyekre, akik a képző intézmény „hírnökeiként” fogadták a hallgatókat, hiszen fontos elem a mindenkor első benyomás kialakításában az, hogy pozitív megalapozása legyen a kezdeteknek, s erre lehessen felépíteni a továbbiakat. Tehát: fontos, hogy ebben a folyamatban az elejétől részt vegyen pszichológus – pozitív, elfogadó légkör-teremtő képessége alapvető fontosságú ebben a szakaszban.

2) Évtizedek óta zajlik egy speciális „rivalizálás” a tudományok terén a pedagógia és a pszichológia között. Ennek számomra egyetlen elfogadási lehetőségeként jelentkezett mindig is az a szemlélet, hogy a pszichológia tudomány oktatásának a pedagógia gyakorlati problémáiból kell kiindulnia, azok elemzésével kell eljutni egy adott probléma feltárásáig, s a már felismert/azonosított feladatokká fogalmazott probléma megoldását a folyamatban érdekelt feleknek közösen kell megtenniük. A hallgatók gyakorlati képzési folyamatának indulásakor zajlik a konduktív pedagógia elméleti oktatójának, a pszichológus oktatónak és a gyakorlatvezető konduktorok közös hospitálási tapasztalatgyűjtése – alkalmanként egy-egy elsős főiskolai hallgatói csoporttal. Fontos a „közös szem” kialakítása: ugyanazt a folyamatot látják a szakemberek és a hallgatók, az események, helyzetek és reakciók ugyanabban a pedagógiai térben zajlanak, s a kialakított vélemények megalapozzák a látottakból/megfigyeltékből történő tanulságok, tapasztalatok levonásával a konduktív pedagógia holisztikus szemléletének értelmében a közös gondolkodást és szemléletet, amelyet a pszichológus felhasználhat hallgatóival együtt a konduktori pályaszocializációs folyamatukban, elsős és harmadéves korukban erre különösen jelentős hangsúly esik.

3) Ez feltételezi azt a megközelítésemet, amelynek során még a 90-es években jelentősen megnövekedett a gyakorlatok, szemináriumok szerepe az elméleti képzéshez képest, amelyhez lehetővé tehetjük hallgatóink gyermekcentrikus szemléletének kialakítását – a rogersi elfogadásra, őszinteségre, bizalomteli légkör kialakításának feltétlen megjelenésével, amelyben elfogadva a másikat olyannak, amilyen, empátikusan megértve őt, szembenéző magatartásra ösztönözhetjük, amelynek következtében a viselkedés-visszajelzésünk eredményeként hozzásegíthetjük ahhoz, hogy ő maga változzon. Az utóbbi évtizedben a gyakorlati jellegű tapasztalatszerzésre, önmagukkal kapcsolatos elfogadási vagy önértékelési problémákkal való szembenézésre és feldolgozásuk elkezdésére hallgatóinknak a pszichológus

támogatásával elsősorban szabadonválasztható kurzusok keretében nyílik lehetősége (Önismeret, Pszichodráma, Szervezet-és vezetéspszichológia, valamint Kortárssegítő tréning).

4) Az elmúlt évek nagy változásokat tükröztek, s benne a pszichológia tudományának fejlődése a korábbi, a tanítóképzésben egységesen használt jegyzetek helyét (pl. Geréb György: Pszichológia) színes, olvasmányosabb, a tudomány fejlődését határozottabban követő tankönyvcsaládok vették át (az Osiris Kiadó révén Atkinson és munkatársai: Pszichológia, Cole: Fejlődépszichológia stb). Ezért az elméleti anyagban való elmélyedésre már nagyobb hallgatói öntevékenység keretében kerülhetett sor, s a rendelkezésre álló órák egy részét sikeresen lehetett

- a hallgatók egyéni és közösségi azonosságtudatának formálására fordítani,
- bővíteni gyermek- és társismeretüket,
- kiépíteni a csoportdinamikai változókkal való eredményes foglalkozást,
- sort lehetett keríteni az értékekkel, attitűdökkel való foglalkozásra,
- a konfliktus- és stresszkezelésre,
- a meggyőző kommunikáció kialakítására,
- az erőszakmentes kommunikáció eszköztárának megismerésére és használatára,
- az együttműködés lehetőségeinek feltárására és mindennapi alkalmazására,
- egységes hallgatói elképzelések gyakorlati visszajelzésének kialakítására,
- a megküzdési stratégiák jellegzetességeinek feltárására, és alkalmazási lehetőségeinek megismerésére,
- az érzelmi intelligencia jellegzetességeinek felismerésére és működtetésére használni.

Ezen fentiekre a Pető András Főiskolán azért is van fokozottan nagy igény, mert sok szintéren kell a konduktornak a „való életben” helytállnia, s hallgatóinknak nemcsak nyitottnak kell lenniük ezen jövőbeli feladataik megismerésére, de alkalmassá kell válniuk konduktorrá válásuktól kezdve ezeken a szintereken az eredményes helyzetfelismerés után a probléma adekvát kezelésére is. A legfontosabbak közül kiemelendők:

- a szülőkkel, nagyszülőkkel a testvérekkel való foglalkozás,
- belső és külső partnerintézményekkel való eredményes kommunikáció,
- „gyógyító”-teamekkel való együttműködés kialakítása,
- gyermekeink/serdülőink jövőképevel, pályaorientálásával való foglalkozás,
- tartalmas, minőségi szabadidő-eltöltés alternatíváival való megismertetése klienseinknek – pl. a sport segítségével,
- önkifejezési formák megkeresése gyermekeinknek – a művészetek segítségével (vizuális szakkör/művészettel nevelés, illetve Diákszínháztársaság, drámapedagógia),
- tehetséggondozás.

Ezen fentiekkel is alapvetően a hallgatók szabadon választható kurzusok keretében válhatnak alkalmassá. Pszichológus vezeti pl. a Fiatalok pályaorientációja kurzust.

5) A mindenkori pszichológusok részben felelnek az intézmény pszichés klímájáért, a hallgatók, az oktatók, a dolgozók mentálhigiénés állapotáért, s a kiegészítésként, mert a konduktor „hivatásszemélyiség”, s mint ilyen, másképp kell mozgósítania az őt belülről is mozgósító énjét. Ennek érdekében korábban „beszélgető körök” indítására került sor, amely lehetett tematikusan meghirdetett beszélgetés-sorozat, amelyet pszichológus tartott, majd konduktorokkal és oktatókkal, valamint végzős hallgatókkal folytatott beszélgetések

könnyítették meg a mindennapokban való eligazodást, a segítő beszélgetések pedig speciálisan erősítették a „mi-élményt”, amely kisközösségek alakulásához vezetett. Ennek újra indítása lehet egy valódi partneri kapcsolat megerősítésére irányuló kezdeményezés. Ez egyrészt a kooperációs kényszer helyett valódi együttműködést alapozhat meg, másrészt a szervezet egészének presztizsét megemelheti. A saját (ön)értéktudatunk ugyanis az intézményen kívülre is kedvező profilt alakít ki, ez pedig piacnyeréshez vezet hosszabb távon, amelyet nyilvános, egyértelmű kommunikációra építő, a változásokat ismerő, azokat elfogadó és a fejlődés mellett elkötelezett kollegák tudnak csak megteremteni. Ebben is nagy szerep hárul a pszichológusokra, akik a mentálhigiénés szakemberekkel együtt képessé válnak a „petős arculatot” újraforgalmazva a közvéleményt is kedvezően alakítani.

6) Mindennek jegyében a jövő alakításának célja és tartalma lehet:

- szakmai ismeretek bővítése és frissítése a pszichológia és a konduktív pedagógia területéről
- folyamatos információgyűjtés a hazánkban működő konduktív pedagógiai ellátórendszerről, az őket szolgáló pszichológiai/szupervíziós lehetőségekről
- információnyújtás a rendelkezésre álló mentálhigiénés segítségnyújtás lehetőségeiről
- kapcsolatépítés a klienseink és családjaik számára elérhető intézményekkel, kórházakkal, civil szervezetekkel, önszegítő csoportokkal
- felvilágosítás szakmai konferenciákról, továbbképzésekről
- előadások, műhelybeszélgetések a fenti témakörökben
- önszegítő csoportok kihelyezett gyűlései
- szakmai problémákkal foglalkozó publikációk feldolgozása
- tapasztalatcsere, esetmegbeszélés
- intézmény-látogatások
- filmvetítés, feldolgozás.

Pintér Henriett

Mit rejtenek az apró szövegek?

Néhány példa a gondolkodás és az olvasóvá nevelés fejlesztésére

Az olvasóvá nevelésnek és az olvasási képesség fejlesztésének nemcsak a hosszú, terjedelmes szövegek befogadása a célja, mint például a regény elolvasása, olvasónapló vezetése stb., hanem az igényes szöveg iránti fogékonyság fejlesztése és elemzése is. A gondolkodva olvasás egyszerre fejleszti az irodalmi érzékenységet és a szellemi tevékenységet is. A fokozatosság mint fontos nevelési elv nem nélkülözheti a rövid, csattanós, olykor humoros egy-két soros szövegeket sem. Ezek a rövid terjedelmű szövegek általában kellemes olvasmányélménnyel gazdagítják az olvasó gyermeket, nem lesz unalmas számára az olvasás, ezenkívül izgatja a szöveg mögött megbúvó probléma, rejtély, talány vagy rébusz is. Az olvasás iránti kedv felkeltése a legfontosabb útja a könyvolvasás megszerettetésének.

Amikor a gyermek túljut az olvasástechnika nehézségein – amikor még az olvasás számára komoly szellemi „gyötrelem” –, akkor lehet a pedagógusnak érvényesítenie azokat az esztétikai tartalmakat mint humor irónia, gúny, tréfa. A humor és az irónia megértése fejlett gondolkodást -- absztrakciót és asszociációt – kíván az olvasótól. A tanulók számára az olvasás eszközszintű használatát izgalmas és vonzó szövegekkel lehet felgyorsítani, és ezáltal a valódi, élményszerű olvasást megszerettetni. A személyiségformálás nem képzelhető el a közmondások találós kérdések, mondókák szelleme nélkül. Az ötvösi népiskola kezdeteitől mintegy háromszáz elemi és általános iskolai olvasókönyv tartalmazza ezeket az apró szövegeket, és ezáltal nagyra becsüli e kis szövegek irodalmi és kulturális értékét, fontosságát, valamint sokféle tantervi funkcióját. Ezek a rövid szövegek tanítási órán vagy más foglalkozáson egyaránt biztos sikert, feloldást jelentenek. Órának, vidám műsornak egyaránt fűszere az efféle szöveg. Legizgalmasabb talán a találós kérdések csoportja. Ezek órai felhasználására javaslok néhány feladatot.

A verses és prózai változatok minden eddiginél teljesebb gyűjteménye a *Szó fon , nem takács. Mi az?* című válogatásnak nyolcadik, bővített kiadása Varga Ferencné összeállításából (1111 találós kérdést tartalmaz).

A népi rejtvények mindig művelődéstörténeti ismerettel, érdekességgel is szolgálnak. Különösen akkor, ha már nem használt tárgy, eszköz vagy szerszám a megfejtés. Letűnt szerszámok felidézésére álljanak példaként az alábbiak. (Természetesen ehhez a képi szemléltetés és a magyarázat is indokolt.)

1. A fonás mint munka sok mesében előfordul (*Csipkerózsika, Holle anyó, A lusta lány* stb.), ezért utalásképpen is beilleszthetünk egy-két, a fonás munkamenetével kapcsolatos találós kérdést. Mivel e munka már nem használatos, így kitérhetünk röviden a néprajzi vonatkozásaira is.

Fut, fut, ficereg,
úgy tölti horpaszát... (*Orsó fonás közben*)

Csitteg-csattog,
zerreg a zár,
ezernyolcszáz madzagon jár. (*Osztováta, szövőszék*)

Nyifit-nyafot,

félfont gyapot,
Ma felteszem, holnap lefogy. (*Szövőszék*)
Erdőn vágják,
mesterek kifaragják,
falun ugrattatják. (*Tiló. Len, kender, tilolására való eszköz.*)

2. Aratással vetéssel, szántással kapcsolatos eszközök szintén megjelennek a népdalokban és a népmesékben is (*A szélkötő Kalamona, Az okos Kati* című mesék, *A háromlábú szék* című népdal). Számos találós kérdés is ezekkel a szerszámokkal kapcsolatos.

Füvet eszik, fára száll,
Harkályorrún, nem madár, (*Kasza*)

Hegyen-völgyön táncot jár,
Hazaviszik, szegen áll. (*Kasza*)

Nékem olyan kisfiam van, aki a föld alá jár fészkelődni. (*eke*)

Melyik mesterember csinálja a legtöbb lyukat? (*Az arató a búzakalászon*)
Ma is használatos eszközökkel, szerszámokkal kapcsolatos találós kérdések is figyelmet érdemelnek.

Ha a koma munkába fog,
dúdol, visít, nyög és nyafog.
Tölgy és fenyő mind dőlni fog,
ha belemart a fog, a fog. (*Fűrész*)

A következő találós kérdés komolyabb fejtörést kíván a gyerekektől felnőttektől egyaránt. A tanító házi feladatképpen adhatja oda a tanulóknak.

Első két betűmnek örül gazda és nyáj,
általa vidám lesz a mező és a táj.
Nagyváros utcáin nemigen nézheted,
de hervadtan annál drágábban fizeted.
Végző négy betűm nem tesz soha egészet,
de a végző három annál többre vezet.
Ez ura mindennek, jót, szépet, dicsőt szül,
csillagot mér, s bátran világokat kerül. (*Fűrész*)

Fog nélkül is harapós. (*Harapófogó*)

Vas a feje, fa a lába,
táncol az ember markában. (*Kalapács*)

Keskeny, hosszú, mint a karom,
zsebre vágom, úgy hordozom. (*Mérőszalag*)

Földön fa, vason kő,
kövön vas, vason hús. (*Köszörű*)

Száz szeme van, mégse lát, mi az? (*Lánc*)
Ha felteszem, sír, ha leteszem, sír. (*Lánc*)

Ma már csak a huszadik század elején és még korábban írt elbeszélésekben, esetleg versekben találkozhatunk olvasással és írással kapcsolatos eszközökkel, tárgyakkal (*Móra Ferenc, Móricz Zsigmond* novellái, esetleg *Zrínyi Miklós Nem írom pennával...*című versében). Ezek a szavak szintén kikoptak, vagy a passzív szókincsünkbe vándoroltak, mivel ma ezeket az eszközöket nem használjuk. Ilyen szavak mint *penna, iron, irka*, sőt ma már a feledés homályába merült *palatábla, palavessző, spongya* szavak is. Ritkán még előfordul a *töltőtoll* szavunk, de alig-alig tudják a gyerekek, hogy ez mit is jelent, illetve hogyan is néz ki. Amikor a gyerekek elkezdik az írásbeli szövegalkotást, néhány szó erejéig kitérhetünk ennek az íróeszköznek a használatára is, akár úgy is, hogy találós kérdések keretében beszél róla a tanító. (Például ilyen beszélgetést indítványozhat: Tudjátok-e, hogy melyik írónk írhatott töltőtollal? Hogyan használták a töltőtollat?) A találós kérdések közül számtalan írással és eszközeivel kapcsolatosak lelhetőek fel. Néhányuknak ezek közül igen gazdag az asszociációs tartalma. Az alábbiak kitalálásában segítségül szolgálhat két költemény idézett sora is: „ *Melyen a levágott sarju-rendek,*

Mint könyvben a sorok heverték.”(Petőfi: *A Tisza*)

Megy az eke, szaporodik a barázda,

mintha egy nagy könyv íródnék olvasásba. (Illyés : *Megy az eke...*)

Tágas, fehér mezőn sok fekete utat vernek. (*Írás*)

Fehér mezőben fekete vetés,

hármán dolgoznak, kettő pedig henyél. (*Papír, írás, ujjak*)

Fekete pohárból iszik egy holt madár,

fekete a nyoma, ha fehér mezőn jár. (*Tinta, toll, papíros*)

Az írásnak mint tevékenységnek külön kultúrtörténeti érdekessége, hogy évszázadokkal ezelőtt lúdtollal, később tintába mártott tollszárral írtak. Ezekkel kapcsolatosak a következő találós kérdések.

Húsból lettem, hús nem vagyok,

fehér földön táncolgotok,

urak előtt kedves vagyok,

sok hamisságot csinállok,

de oka egynek sem vagyok. (*Írótoll, lúdtoll*)

Keze nincs, mégis fog,

Lába nincs, mégis jár,

Minden percben meg-megáll:

Egy-egy csepp iddogál.

Ha megmondod, mi lehet,

A kezédbe veheted. (*Tollszár*)

Lúd szántja,

ember hajtja,

fehér a földje,

fekete a magja,

gonddal vetik bé.(*Lúdtoll, papír, írás, betű*)

A természeti jelenségek körülírása asszociatív szépségű és talányos izgalmakat rejtő. Ha a négy öselemet verseken keresztül megbeszéljük (*Szabó Lőrinc Ima a gyermekekért, Weöres Sándor Mi volnék?* című verseire gondolhatunk), akkor egy-két találós kérdést beilleszthetünk az órába. A képzettársítás a gyermekek fantáziáját olyannyira beindíthatja, hogy ezt a gondolkodásmenetet ők is képesek lesznek alkotó módon alkalmazni. A tűz izgalmas pillanatait *Tóth Árpád Láng* című versén keresztül ismerheti meg a gyerek.

A tűzzel és jelenségeivel kapcsolatos találós kérdések:

Senki sincs hasznosabb nálam a világon,
Ártalmasabb sincsen hetedhét országon.
Éjed felderítem, étked elkészítem,
de ha elszökhetem, rengeteg a károm --
Mi az? (*Tűz*)

Megnő kinn is benn is szépen,
Szobában, vagy messzi réten.
Szellő éri, hajladoz,
Színe sárga és piros.
Etetni kell, hogy megéljen.
Suttog, roppan, fagyot űz,
Ha itatod, alszik mélyen.
Nevét tudod-e? (*Tűz*)

Fekete bika vörös nyelvét nyújtogatja, mi az? (*Tűz*)

Ha vizet iszik, rögtön meghal. (*Tűz*)

Alighogy meglett az apa,
már fején táncol a fia. (*A tűz és a füst*)

Mihelyt megvan, megmar,
mikor megmar, meghal. (*Szikra*)

Hiába látsz, nem foghatsz meg,
Húnyd be szemed, vagy sirass meg! (*Füst*)

A vízzel és jelenségeivel kapcsolatos találós kérdések:

Fenn is van, lenn is van,
néma is, zenél is,
lágymé és kemény is,
fehér is, szürke is,
lomha is, fürge is. (*Víz*)

Hajót hordok hátamon, megtorpanok gátakon,
gépet, hajót, kereket, húgaim a fellegek.
Tiszta forrás az anyám, hömpölyög a vén Dunán.
partot mosva, fecsegve, sietek a tengerbe.
Aki utánam kutat, fúr a földbe mély kutat.
Harmat vagyok fűszálon, a követ is kivájom, zubogok,
ha forr az üst, tündöklök, mint az ezüst. (*Víz*)

Vagyon olyan állat, ki szüli ő fiát,
A fiú azután szüli az ő anyját.
Hogy lehet az, mondd meg nékem annak okát,
Megnyitom érette erszényemnek száját. (*Víz, jég, víz*)

Mikor lehet a vízen száraz lábbal átmenni? (*Ha megfagy.*)

Mikor lehet a vizet szitában vinni? (*Ha megfagy.*)

Lábat rajtam ne keress, léptem mégis oly sebes;
éjjel-nappal szaladok, s mégis ágyban maradok. (*Folyó*)

A földdel és jelenségeivel kapcsolatos találós kérdések:
Éjjel-nappal mindig forog, mégse szédül el. (*A Föld*)

Aranydiót gyűjt a hajnal ezüst kosarába,
hogy az este fölhordja majd sötét padlására. (*A csillagok*)

Nappal nem láttok,
éjjle világítok,
Sötétben ragyogok,
körülöttem csillagok. (*A Hold*)

Kettő jól áll,
Kettő jól jár,
Kettő nem egyezik. (*Az ég és a Föld, a Hold és a Nap, a víz és a tűz.*)

A levegővel és jelenségeivel kapcsolatos közmondások:
Mi az, ami nélkül senki sem tud élni? (*Levegő*)

Mi van az üres kancsóban? (*Levegő*)

Noha kézzel, lábbal én nem teremtettem,
sem csontom, sem bőröm, mégis megszülettem:
Mégis mindeneket tápláltam, s éltemben
Kösziklákön, erdön, hegyen elszéledtem. (*Levegő*)
Veheted a boltban, veheted az utcán,
veheted vásárban, veheted a pusztán,
veheted napközben, és nem veheted este,
de nem fizetsz érte soha egy fillért se. (*Levegő*)

A széllel kapcsolatos találós kérdéseket megelőzhetik *Weöres Sándor Kis versek a szélről* című versei, vagy *Gyulai Pál A Szél és a Nap*, vagy *Szabó Lőrinc A Szél meg a Nap* című költeményeinek megbeszélése is. Első és második osztályban kitérhet a pedagógus Móra Ferenc Télapó haragja című elbeszélésére is. A találós kérdés kitalálását segítheti a hang és a levegő kapcsolata.

Se keze, se lába, füttyülve jön a világra. (*Szél*)

Finom legény vagyok, tű fokán átbúvok,
de ha megharagszom, tenger vizét megszalasztom,

fát többől kicsavarok, ugyan bizony mi vagyok? *(Szél)*

Ha kedvem jó, simogatlak, szép gyengéden átkarollak.
De ha kedvem végleg oda, beletépek a hajadba.
Megcibálom a ruhádat, a szemed is könnybe lábad. *(Szél)*

Honnan jön? Senki se tudja,
azt se, merre visz az útja.
Kéményeken furulyáz,
tőle lobban a parázs.
Hátán felhő lovagol,
nád előttte meghajol,
a fák róla beszélnek,
minek hívják, no: *(Szélnek.)*

Számos találós kérdés testrészekkel és érzékszervekkel kapcsolatos. A testséma kialakítását és fejlesztését találós kérdések beillesztésével is dúsíthatjuk és színesíthetjük

Tátogóba szuszogó
szuszogóba pillantó
pillantóba kopogó,
kopogóba sík mező,
sík mezőbe cserbokor. *(Száj, orr, szem, szempilla, homlok, haj)*

Kicsi házikónak két kerek ablaka,
este betáblázzák, reggel kitáblázzák. *(Szem)*

Két szomszéd lakik egymás mellett.
Mindenkit látnak, csak egymást nem láthatják.
Ha tükörbe pillantasz, kitalálod. *(Szem)*

Egy pajtában harminckét tehén,
csak egy lapáttal lapátolják. *(Az ember szája, fogai és nyelve)*

Vörös kemencében vörös lepény. Mi az? *(Nyelv)*
Az alábbi találós kérdés egy közmondásra is utal. Így dupla is az asszociáció.

Az alakja változatos,
Két kis lyuka használatos.
Nem jó, mikor nagyon tele,
Más dolgába ne üsd bele! *(Orr)*

Girbe-gurba tekervényes,
a zajokra nagyon kényes.
Jobbról balról hírt hoz neked,
megkönnyíti az életed. *(Fül)*

A találós kérdések stilisztikai szempontból is kiemelt figyelmet érdemelnek. Gyakran találkozunk a megszemélyesítő behelyettesítés költői példájával.

Madarak szállnak szárnyak nélkül,
Fára ülnek lábak nélkül
Jön egy király napkeletről,
Mind megeszi szája nélkül. *(A hó és a Nap)*

Kerek élet fája,
szép tizenkét ága,
szép tizenkét ágán
ötvenkét virága,
ötvenkét virágán
hét gyöngy levelecske,
gyöngy levelecskéin
huszonnégyszerecske. *(Év, hónapok, hetek, napok, órák)*

Négykerekű szekérét tizenkét ló vonja,
A tizenkét lónak ötvenkettő lába,
háromszázhatvanhat patkószeggel rakva.
A kocsis, a fullajtár egymást ugyan üzi,
szekérében az ember hol izzad, hol fázik. *(Eszkendő, hónapok, hetek, napok. A kocsis és a fullajtár a Nap és a hold)*

A metaforizáló áttétel gyakori jellemzője a találós kérdéseknek. Kedveltsége a gyermek képi gondolkodásának bizonyossága. Bevezetés a képalkotásba, a „valamit valamivel” poétikai rejtelmébe. A gyermek ezt a költői áttételezést egyszerűen megérti.

Levelet hoz, de nem postás,
ásója nincs és mégis ás.
Lába lent a földbe tűr,
koronája van - nagy úr.
Karjaival integet,
mondd meg gyorsan: mi lehet? *(Fa)*

Zöld istállóban fekete lovak vannak,
piros szénát esznek. Mi az? *(Görögdinnye)*

Fejjel alá, lábbal fel,
a kis ágyba úgy áll fel. *(Hagyma)*

Kis malacom zöld kötélén húzik. Mi az? *(Tök)*

Erdőbe, mezőbe vasvillás legények cirkálnak. Mi az? *(Kecske)*

Olyan tyúkom van, amelyik a föld alá jár tojni. Mi az? *(Krumpli)*

A nehezen megközelíthető találós kérdések közül igen erős képzettársítást kíván ez a népi-szürrealisztikus példa.

Sír-rí a kis récsike
Mér sír a récsike?
Mert nincs vér az oldalába.
Víz nincs vályújába. *(Hegedű)*

Fényt vet a népi talányok képalkotó technikájára a családi fogalmakkal való gyakori elképzeltetés, megvilágítás. A népi világ megszemélyesítő látásmódja, hogy emberben gondolkodnak a természeti és tárgyi jelenségekről szólva is. Az alábbi találós kérdés ezt támasztja alá:

Míg az anyja növekedik,
a lányának hasznát veszik. (*Hal a hálóban*)

Nincs patája, mégis nyargal,
nincs szája, de süvölt, beszél,
élete sincs, de mégis él.
Panasza sincs, mégis zsémbes,
nem bosszantják, mégis mérges. (*Szélvihar*)

A találós kérdés az olvasóvá nevelésben rangos helyet vívhat ki magának, ugyanis jóval nagyobb a határfoka szövegterjedelménél. Számos népmese, népdal beleszőheti saját szövegébe a találós kérdéseket. Ha a gyerekekkel sok találós kérdést beszélünk meg, értelmezünk, elemzünk, olyanfajta gondolkodásmódot sajátíthatnak el, amellyel fogékonyabbak lesznek a groteszk, és az abszurd humor iránt.

Varga Veronika

A masszázs alkalmazása a konduktív pedagógiában

A konduktorok körében egyre elterjedtebb a különféle masszázs technikák elsajátítása és alkalmazása. A masszázs egy ősi természetes gyógyító módszer. Többféle fajtáját alkalmazhatják, amik jótékony hatással vannak a mozgássérült gyermekekre és felnőttekre egyaránt.

Minden masszázs alapja a kézzel történő érintés, célja a szervezet általános állapotának javítása, az izomtónus normalizálása, a szöveti oxigenizáció és anyagcsere fokozása. Fő szabály a fokozatosság és a szimmetria elve. Fokozatosan kell a szervezetet hozzászoktatni a kezeléshez és mindig azonos testrészt kezelni. Soha nem szabad csak az egyik alsóvégtagot vagy csak a hát egyik oldalát megmasszírozni, mindig két végtagot és teljes testfelületet szükséges kezelni. A masszírozásnak különféle fajtái vannak, de ezek közül kettőt szeretnék kiemelni, amit a Pető Intézetben is alkalmaznak a konduktorok. Az első a Thai masszázs. Ez egy Távol-keleti, ősi, tradicionális masszázsfajta, amely több ezer éves hagyományokon alapul. Célja az izmok nyújtásával, nyomásával, különböző testhelyzetek felvételével a szabad energiaáramlás biztosítása, fájdalmak és merevségek oldása, rugalmas, hajlékony, elengedett állapot létrehozása. A Thaiföldön gyakorolt gyógyító masszázs gyökerei Indiába nyúlnak vissza. A második pedig a svéd masszázs, ami kézzel végzett, az emberi szervezetet mechanikai ingerek által befolyásoló kezelési technika. Egyes keleti masszázsoktól eltérően közvetlen fiziológiai hatásokra épít, ám a személyes törődés érzete a lelki egészségnek is jót tesz. A masszázst ruhátlan testfelületen, vivőanyaggal (krém) vagy anélkül végzik. Az éppen nem kezelt testrészeket betakarják. A vendég jellemzően masszázsszágyon fekszik vagy masszázsszéken ül. Lehet masszírozni közönséges ágyon és földön is, ám ez a masször számára jobban megterhelő.

Az országban többféle képzés közül választhatunk, lehet egy, kettő vagy néhány hetes tanfolyamra is jelentkezni. A hallgatók körében a legnépszerűbb a Pannon Kincstár Tanoda és a Szinergia masszázsképző központ. Ezek a tanfolyamok rövid idő alatt, alapos tudást nyújtanak, magas óraszámú gyakorlattal. A gyakorlatok fontosságát már a Petőben is megtanulhattuk, ennél a szakmánál is elengedhetetlen a sok gyakorlás.

A gyermekekkel való foglalkozás során mindenképpen nagy előny, ha valaki a masszírozás technikájának a birtokában van. Hasznosíthatja az ott szerzett ismereteket a fekvők alatt, de leginkább a zsályázásnál, amit minden csoportban fontosnak tartanak. A zsályázás során a gyermekek a szőnyegen fekvő helyzetben, mezítláb vannak. A zsályakrémes bedörzsölés után a kimozgatást a nevelők passzívan végzik. A feladatokat dalokra, mondókákra, lassú ütemben csinálják, legalább 2X-3X megismétlik. A dalok, mondókák kiválasztásánál törekednek, hogy azok kapcsolódjanak az aktuális projekt témaköréhez. A zsályázás végére határozottan állítják a konduktorok, hogy a gyermekek nyugodtabbak, és nagyobb eredményeket tudnak elérni a fekvő feladatsorok alatt. Sajnos sokszor kellemetlen a gyermekek számára, ugyanis a feszes izmok nyújtása és igénybe vétele fájdalommal járhat. A zsályázásnál is elengedhetetlen a rendszeresség és a fokozatosság. A zsályázást lehet krémmel, vagy meleg fürdőben, zsályá hatóanyagú készítményekkel végezni. A fürdő során a gyermekek kéz és láb gyakorlatokat tudnak végezni eredményesebben,

ugyanis izomzatuk lazább lesz. A zsályakrém használatának csupán egyetlen hátránya van, hogy nagyon szárítja a gyermekek bőrét, de szerencsére más hatóanyagok, például levendula vagy különböző illóolajokkal kevert krémek segítenek ezt a problémát megoldani.

Végül egy javaslat a konduktorok érdekében. Ők azok, akik nap, mint nap emelik és járatják a gyermekeket, cipekednek, guggolnak, hajolnak és térdelnek, igénybe veszik testüket. Számukra is ugyanolyan fontos lenne, ha testüket kárpótolnák a megpróbáltatások miatt. Szükségük lenne a rendszeres masszázsrá. Manapság egyre több munkahelyen tartják fontosnak dolgozóik egészségének megőrzését, amely magába foglalja a rendszeres masszázst.

INTERJÚ

„Ez egy nagyon nagy elköteleződés” – interjú dr. Tenk Miklósné dr. Zsebe Andrea rektorral (készítette Dénes Dóra, Varga Veronika, Winkler Petra)

Miért döntött a konduktori hivatás mellett?

Ez egy nagyon régi döntés, ahogy általában az lenni szokott. Középiskolás koromban alakult ki egy kép bennem, és nem feltétlenül a konduktív hivatásban gondolkoztam, hanem segítő szakmában. A középiskolában módom volt gyógypedagógiai specializációt felvenni, annak keretében az összes gyógypedagógiai területet végigjártuk, és minden területen egy-két hetet eltöltöttünk, mint középiskolás. Ez egy nagyon jó felkészítés volt, hogy az ember átgondolja, tényleg ezzel szeretne-e foglalkozni. Arra is jó volt, hogy ez alatt az idő alatt jelentősen szűkült a fejemben a kép, ugyanis biztos voltam benne, hogy olyan sajátos nevelési igényű emberekkel szeretnék foglalkozni, akikkel kapcsolatot tudok teremteni. Ezek alapján egyre inkább körvonalazódott, hogy a mozgássérülés, hallássérülés felé mozdulnék el. Kerestem, hol foglalkoznak velük, hol van intézetük, így akadtam rá saját magam a konduktív pedagógiára és a Pető Intézetre. Amiért a konduktori hivatás mellett döntöttem, az már az itt töltött éveim miatt volt. Képzésünk ugyanolyan szigorú, vagy még szigorúbb volt, mint most. A sok nehézség és próbatétel miatt sokszor elgondolkodtam, ezt akarom-e vagy mást. Mindig megkérdeztem magamtól, hogy miért is akarom, mert a barátaim, akik más egyetemekre, főiskolákra jártak már vígan szabadok voltak, mikor én még mindig a motivációgyártással, az év végi feladatokkal foglalkoztam. Szóval, alig maradt néhány hét a nyárból, amikor tényleg egy kicsit pihenhettem, és a családommal lehettem. Visszatérve a kérdésre azért döntöttem még emellett, mert szerintem ez a szemlélet nagyon életszerű. Nekem tetszett az, hogy nem rugaszkodik el a gyermek vagy a felnőtt mindennapi életétől; folyamatosan építkezik; csapatban kell dolgoznunk; tervezést és előrelátást igényel. Szerintem ezek nagyon fontos dolgok egy sajátos nevelési igényű életében, mivel azt akarjuk, az a célunk, hogy a társadalomban is megtalálja a helyét.

Volt olyan tehetséggondozója, mentora, akire máig hálával gondol?

Szerencsére volt. Egészen középiskoláig mennék vissza, ahol egy pszichológiát oktató (tulajdonképpen biológia tanár) volt az én mentorom. Én ott ismerkedtem meg az emberrel foglalkozó tudományokkal, ami nagyon-nagyon tetszett. A tanár, aki ezt tanította, nem csak a definíciókat mondta el, hanem azt is, hogy egy pedagógusnak és egy olyannak, aki emberekkel akar foglalkozni, miért fontos ez. Úgy gondoltam, nekem erre szükségem van. Ahogy ő tanította, elmondta, nekem az nagyon előremutató volt. Az Ő neve egyébként, Bihariné Krekó Ilona. A sors pedig úgy hozta, hogy mint a Humántudományi Intézet vezetője, megkértem, jöjjön ide tanítani. Tehát ez egy nagyon szép történet, és azt gondolom, hogy ő is büszke lehet ilyen módon a tanítványára. Egy egészen más helyzetben is remek munkakapcsolatot alakítottunk ki. A másik ilyen mentorom, aki nagyon fontos volt az

életemben, az egy itteni tanár, Bíró Katalin. Ő tanította a neveléstudományt, amikor én idekerültem. Mellette lettem tanársegéd, és a doktori dolgozatom témavezetője is ő volt. A mai napig tartjuk a kapcsolatot.

Mik azok a különbségek, amit az Ön képzése és a jelenlegi között a legjelentősebbnek, legkiemelkedőbbnek tart?

Két nagy dolgot látok: az egyik az, hogy egészen más a mai társadalmi követelmény, mint ami húsz éve volt, amikor én végeztem. Ez nagyon megnehezíti a hallgatók dolgát. Én a négy év alatt csak a képzésre tudtam koncentrálni, amit a családi háttérnek köszönhetek. Nem kellett azzal foglalkoznom, hogy munkát keressek, dolgozzak a nem létező időmben. Azon sem kellett aggódnom, hogy hogyan tudnék mást is tanulni, mert attól félek, hogy ez kevés lesz. Tehát annak ellenére, hogy a mi konduktori BA-nk tulajdonképpen egy munkalehetőség, ezzel azonnal munkába lehet állni, a mi hallgatóink abban a félelemben vannak, hogy még kell valami, mert ez kevés lesz. Ilyen a mi képzésünk során nem volt. Nekem is voltak olyan évfolyamtársaim, akik az iskola mellett dolgoztak, sőt olyanok is, akiknek családja is volt, de nem volt ekkora nyomás rajtuk, mint a mostani hallgatókon. Ebből adódhat az, hogy a mi napirendünk, munkához és gyakorlathoz való hozzáállásunk egészen más volt, mint a mostani hallgatóké. Tehát én a hétvégéimet is itt töltöttem a bentlakó gyerekekkel, és a nyári szünetnek legalább három hetét is. Arra sem vettem volna a bátorságot, hogy diploma után rögtön elmenjek külföldre dolgozni. Én mindenképp Magyarországon, és ha lehet az anyaintézetben, vagy valami általa fenntartott intézetben szerettem volna néhány évet dolgozni. Ezt ma már nem látom a mostani fiatalokon. Egyrészt van egy nyomás rajtuk, hogy más is kell; másrészt meg kell élniük, mert sokkal kevésbé látom, hogy a család nagymértékben segíteni tudná őket, ami valószínű a dráguló életszínvonalnak is köszönhető. Illetve a munkához és a gyakorlathoz való hozzáállásról másként gondolkodtunk, mint a mai hallgatók.

Mely nehézségek voltak a legemlékezetesebbek, amelyek pályája során az útjába kerültek?

Az első ilyen nagyon emlékezetes nehézség az első évhez kapcsolódik, amikor bekerültem a nagy fiúk csoportjába. Én tényleg egy rendes, konzervatív értékrend szerint nevelt fiatal voltam, eleve megviselt az, hogy ilyen nagy gyerekek rám úgy tekintettek, egy vadidegenre, mintha mindig is ismertek volna. Első perctől mindent csinálni kellett velük: vetkőztetni, fürdetni, pisiltetni. Nekem azért ezen túl kellett magam tenni, hogy én egy segítő szerepben vagyok, és hogy ők egyből számítanak rám, pedig egy hete ismernek, mégis olyan helyzetben vannak, hogy azt kell gondolják, én a lehető legjobban csinálom. Azon kellett túltennem magam, hogy amit csinálok azzal nem ártok nekik, hanem segítem őket. Egy másik nehézség, amivel szembe kellett néznem azoknak a gyerekeknek a helyzete volt, akiknek nem volt családja, és a hétvégeken visszakerültek az állami gondozásba, vagy akár az egész tanévet az intézetben töltötték. Néhány alkalommal, amikor volt lehetőség haza is vittünk ilyen gyerekeket, de utána nagyon nehéz volt azt a döntést meghozni, hogy visszaengedjük őket, mert ennél a pontnál el kellett döntenem, meddig tart a mi hatáskörünk,

meddig segíték, és mikortól próbáljuk meg letenni a munkát. Egy nehézség, ami már a későbbi pályám során jelentkezett, hogy itt a legtöbben lányok vagyunk, nekünk előbb-utóbb azon is el kell gondolkoznunk, mikor lesz az embernek családja. Amint ezt eldönti az ember, egy nagyon nehéz döntést kell meghoznia: mennyi időt tölt a munkával és mennyit a családjával. Tehát szerintem e mellett a hivatás mellett ez egy valódi nehézség, főleg ha vezetői feladatokat vállalunk és családcentrikusak vagyunk. Számomra ezek voltak a főbb nehézségek, amikkel meg kellett küzdenem, míg hallgatóból eljutottam a rektori székbe.

Véleménye szerint, mik azok a képességek, adottságok, amelyek hozzásegítették ahhoz, hogy rektorra váljon?

Ez egy összetett kérdés, mert én az elmúlt huszonöt évemet itt töltöttem, a középiskola után egyből idejöttem. Ez egy nagyon nagy elköteleződés, talán ez kellett leginkább ehhez. Egy másik fontos dolog a céltudatosság. Például, amikor a szeretett barátaim teljesen más irányba mozdultak el, nekem akkor nagyon kellett tudnom, hogy ez a munka jó nekem, én a konduktori hivatást csinálni akarom. A képzés alatt kihoztam magamból a lehető legtöbbet: becsületesen tanultam, minden vázlatot megírtam, a gyakorlatokra felkészültem. Ez a megalapozás később, például a jelen helyzetben is, egy magabiztosságot ad. Ami engem ebben a pályáivben segített, az a jó emberismeret. Hamar felismerem, hogy kire, miben és milyen mélységig számíthatok, kinek mi lenne a legjobb feladat, amit rábízhatok. Ezeken kívül szükség van teherbírássra, mert nincs olyan nap, amikor ne kéne valamivel foglalkozni. Ez egy tizenkét-tizennégy órás munka, ami folytatódik otthon, anyaként. A családi háttérnek köszönhetően nagy teherbíró képességem van, mert mindig volt feladatom. Mindezek nem tudnának megvalósulni, ha nem állna mögöttem egy biztos család, egy támogató férj. A négyéves konduktorképzés után úgy éreztem szükségem van néhány év pihenőre, de a férjem volt az, aki beültetett az autóba, és elvitt a speciális pedagógia felvételre, ami után ment is a dolog. Ha nincs ez a löket, lehet, hogy most én is konduktorként dolgoznék valahol. Még egyet gondolok, a jövőbe vetett hitet. Nagyon hiszek abban, hogy az intézménynek van jövője, főt kell maradnia, és a mi pozitív társadalmi megbecsülésünkkel élnünk kell.

Hogy érzi magát jelenlegi pozíciójában? Melyek azok a szempontok, amelyeket legfontosabbnak tart a főiskola jövőjére nézve?

Alapvetően jól érzem magam. Ez egy nehéz kérdés, ha az ember jól végzi a feladatát, akkor gondolkodik, hogy mit lehetne jobban. Ami nekem nagyobb nehézséget okoz, mint gondoltam, az az, hogy mindig mindennel képben kell lenni. Nagyon nehezen engednek el egy-egy kérdést, feladatot, problémát, de én mindig szeretem látni a végét is, amire egy rektornak nem minden esetben van ideje. Talán ez okoz némi feszültséget. A főiskola szempontjából, amit a legfontosabbnak tartok, amit már említettem, a társadalom megbecsülése. Szerintem nekünk nagyon kell figyelni arra, hogy a társadalom tudja, hogy vagyunk, tudja, hogy jót teszünk, annak ellenére, hogy mindig vannak olyan pontok, ahol megpróbálják ezt a sok jótéteményt valamilyen módon megkérdőjelezni. Sajnos vannak olyan

újságcikkek, internetes portálok, levelek, amik a rektorhoz érkeznek, amelyek próbálják ezt gyengíteni. A legtöbbel, amíg nem muszáj, nem foglalkozom, azt gondolom nekem nem ez az elsődleges feladatom. Helyette inkább a szakmai kihívásokra koncentrálok, hogy a mi képzésünket a jövő évi akkreditációig újra gondoljuk, hogy ma mire van szükség. Lehet, több gyógypedagógiai ismeretre van szükség; lehet, nem kell ennyire szétválasztani a gyakorlatot; lehet, nem ennyire elszeparáltan kellene a diagnózisokat oktatni; lehet, hogy még több külsős gyakorló területet kellene biztosítani. Igyekszem arra törekedni, hogy azokat megvalósítsuk, ami az intézménynek leginkább jó.

A konduktív pedagógia és a zenei nevelés – interjú dr. Matos László főiskolai docenssel (készítette Dénes Dóra, Varga Veronika, Winkler Petra)

Dr. Matos László főiskolai docenssel beszélgettünk az ének-zene fontosságáról a konduktív nevelésben, a hagyományőrzés és a modernizálás kérdéséről ebben a témakörben, illetve a hallgatók hozzáállásáról az ének-zenéhez.

A legtöbb hallgató tudja, hogy fontos része a konduktív nevelésnek az ének-zene, de valószínű, hogy jóval kevesebb tudná megfogalmazni, hogy miért. Ön miért tartja a konduktív nevelés elengedhetetlen részének az ének-zenét?

Tényleg elengedhetetlen! Amikor én idekerültem, sok évvel ezelőtt, én magam sem voltam tisztában azzal, hogy ennyire elengedhetetlen. Aztán az évek alatt megtanultam, hogy tulajdonképpen az egész Pető-módszer - módszernek szokták hívni, de ez annál sokkal több – szóval inkább Pető komplex pedagógiai rendszere és a Kodály-koncepció nagyon-nagyon sok elemében hasonlít egymáshoz, annak ellenére, hogy a két zseni, Kodály és Pető, legjobb tudomásom szerint soha nem találkoztak egymással. Mégis nagyon hasonló dolgokat fogalmaztak meg, ha csak a holisztikus szemléletre gondolok. Visszatérve a kérdésre, elképzelhetetlen bármiféle mozgásfejlesztés - így az a fajta is, amit Pető megálmodott - egy állandó lüktetésű zene, dallam, ritmus nélkül. Ennek komoly orvosi és pszichológiai magyarázata van. Ebben a Magyarországon használatos Kodály-koncepció egyértelműen partner. A Pető Intézet falai között valóban reggeltől estig énekelnek. 1-2 évvel ezelőtt született olyan záró dolgozat, amelyben felnőttek stroke utáni beszéd-állapotot vizsgáltak. A kutatásokból kiderült, hogy a beszéd fejlődése ugrásszerűen felgyorsult akkor, amikor a sérült által, gyermekkorában tanult mondókákat, gyerekdalokat, népdalokat vették elő.

Minden téren, így itt is fontos a hagyományőrzés, de a régi "klasszikusok" mellett mennyire tartja fontosnak, jónak a modernebb gyerekdalok integrálását a gyerekek nevelésébe?

Nem tartom magamat mereven, rossz értelemben vett, ortodox Kodályosnak, tehát semmi problémám nincs a mai gyerekdalokkal (például Halász Judit, Alma együttes). Az egyetlen, amit szeretek kérni a gyakorlatok során, ha találkozom az óvodán vagy az iskolán konduktorokkal, hogy ne kezdjenek dominálni, mondjuk a Gryllus-dalok a zenei fejlesztésben. Olyan hihetetlen gyermekdal, népdal kincsekkel rendelkeznek a magyarok, hogy erre tényleg legyünk büszkék! Emellé abszolút befér az, hogy egy gitárral a kezemben, vagy furulyán, vagy CD-ről, vagy egyszerűen csak énekelve megmutatom a gyerekeknek Halász Juditot vagy Gryllus Vilmost, hiszen ezek is fantasztikusan igényes, gyerekeknek szóló zenei csemegék. De próbáljunk meg elsősorban a népi eredetű gyermekdalokból, körjátékokból válogatni, és emellé hétről-hétre meglehet mutatni az előbb említettekből egy-egy dalt.

Véleménye szerint, idősebb korban továbbra is motiválhatók-e a gyermekek a népdalokkal? Együttműködőek-e tanulásuk, éneklésük során?

Azért nehéz a kérdésre választ találni, mert a munkámnak van egy másik része, a Magyar Rádió Gyermekkórusának vagyok a vezetője, ahol olyan gyerekekkel dolgozom, akik a tehetségesek közül is a legtehetségesebbek. Illetve egy zenetagozatos iskolában dolgozom még, ahol szintén imádják a zenét. Tehát, ha órájuk alapozom a kérdést, azt mondom, természetesen igen. Nem tudom, hogy ha elmennék egy faluba, vagy egy nyolcadik kerületi, nagyon nehéz szociális háttérű gyerekeket nevelő intézménybe, ott mit mondanék. Ha negatív akarok lenni, akkor azt mondanám, hogy a nem kiemelten zenével foglalkozó intézményekben, a kamaszkor kezdetétől illik utálni az éneket és az éneklést. Ennek nagyon sok összetevője van. Úgy gondolom, hogy a probléma gyökerét, azt a hozzá nem értő pedagógusban kell keresni, aki neki áll a szolmizálással és egyéb dolgokkal gyötörni a gyerekeket. Ehelyett abban a heti egy énekórában meg kellene próbálni elérni, hogy a fiatalok, ne feltétlenül az éneklést, de a zenét, az igényes zenét szeressék. Összességében az a véleményem, hogy tényleg az adott pedagóguson múlik, az ő pedagógiai, szakmai felkészültségén, hogy egy osztálynyi gyerek mennyire szeret énekelni, szereti-e a zenét, utálja, ellóga, mert sajnos van ilyen is.

Heti egy énekóra mellett Ön milyen lehetőségeket lát a gyermekek további fejlesztésére és ének-zene iránti érdeklődésük, szeretetük kialakítására, növelésére?

Heti egy énekóra gyakorlatilag semmi. Amit az 1950-es években Kodály kitalált, azt külföldön tanulmányozzák, nálunk meg kezdik elfelejteni. Mégpedig azért, mert ez nem heti egy énekóra volt tervezve, hanem heti minimálisan háromra. Tudomásul kell venni, hogy a képességfejlesztés ilyen minimális óraszám mellett nem működik. Ha nem is mindennapos énekórákat vezetnék be, de legalább ezt az egyet felemelnék háromra, csodákat lehetne tenni. Fontos tudni, hogy Kodály állította, és ezt én is többször bebizonyítottam már a pedagógiai munkám során, hogy nem csak a válogatottan jó fülű gyerekeket lehet szépen megtanítani énekelni. Ha például egy hat éves gyereket, aki nem tud szépen énekelni, beültetek két olyan gyerek közé, akiknek kristálytisza hangja van, garantált, hogy nem egész egy év alatt a „botfülűnek” titulált gyerek szépen, tisztán fog énekelni. Felnőttkorban ez már nem működik. Fontos lenne még azt is tudni, hogy a zenei nevelés bizonyítottan fejleszt más területeket, mint például a magatartást, a fegyelmet, a koncentrációt, a logikai készséget. Ezért bűn, hogy körülbelül a '90-es évek óta a Kodály-módszer mélyrepülésben megy lefelé.

Hogy látja a hallgatók hozzáállását az ének-zenéhez? Véleménye szerint kihasználják-e a gyakorlat adta lehetőségeket? (Éneklés a gyermekekkel közlekedéskor, mozgásfejlesztésen stb.)

Nagyon változó. Hogy mikor melyikkel van dolgom, ezt sokszor én magam sem tudom eldönteni. Valamikor azt érzem, akár egy egész évfolyamnál, hogy minden leperreg. Ezt ilyenkor az ember nyilván egy kicsit kudarcént éli meg, és nincs is úgy kedve új dolgokat mondani. Aztán van olyan évfolyam, például a mostani negyedik évfolyam, ahol hatan írnak zenei témából záró dolgozatot. Nem hiszem, hogy ez azon múlik, hogy egy adott évfolyamban hányan tanultak zenét vagy hányan nem. Ez inkább beállítottság kérdése. Sajnos általános tapasztalat, hogy minden évfolyamban vannak néhányan, akik rossz élmények miatt frusztrálva állnak az énekléshez, a zenéhez. De szerencsére nem ez a jellemző. Sokkal inkább azt érzem jellemzőnek, hogy egy adott 60-70 fős évfolyamnak a kétharmada az, akiket

érdekel, akik megpróbálnak tenni, hogy fejlődjenek, vagy akár az is kiderül, hogy jobban érdeklődik a zene iránt, elkezd hangszer tanulni, ebből ír záró dolgozatot, hogy kitalál dolgokat, és a gyerekeknél egy tanóra vagy óvodai foglalkozás közben megpróbál új ötleteket hasznosítani.

KRITIKA

Winkler Veronika

Recenzió Kádár Annamária *Mesepszichológia* című könyvéről

Dr. Kádár Annamária, pszichológus, egyetemi adjunktus, *Mesepszichológia* című könyve 2013-ban jelent meg. A könyv célja bemutatni, miképp fejleszthető a gyermekek érzelmi intelligenciája a meséken keresztül. A könyv azonban sokkal inkább segítséget nyújt, hogy az olvasó megértse a gyerekek lelkivilágát, érzelmeit, gondolatait. Recenziómban megpróbáltam kiemelni azokat az elemeket, gondolatokat a könyvből, amik egy konduktor, vagy egy konduktor-hallgató mindennapjaiban segítséget nyújthatnak.

Az előszóban ismerkedhetünk a szerzővel, leírja, mit szeretne elérni a könyvével, és személyes tapasztalatokkal, példákkal alátámasztja azt, amiben hisz. Számomra nagyon szimpatikusak voltak az író nő megnyilvánulásai, hozzáállása az élethez. Elmondása szerint szerendipikus⁸ él, vagyis képes megtalálni és alkalmazni olyan dolgokat, amelyeket nem is keresett. Azaz megtalálja a csodát!

Tovább olvasva a könyvet, az első fejezet, első mondata máris bebizonyította, hogy ez a könyv bizony nagy igazságokat fog megfogalmazni: „A gyermek nem kicsinyített, tökéletlen, félig kész felnőtt, hanem életkorának megfelelően egy teljes és egész lény, akinek világlátása, gondolkodása és ítéletalkotása sajátos, és nem mérhető felnőtt mércével.”⁹ Ez lett a kedvenc mondatom a könyvben (és úgy általában is). Ebben a részben tudhatjuk meg, hogyan látják a gyerekek a világot. Az óvodás gyerekek gondolatait az érzéseik vezérlik, számukra a világ a csodák színtere, ahol bármi megtörténhet, ha gondolnak rá. Az is kiderül, hogy ez a fajta felfogás nem nélkülözi a logikát, csupán egy sajátos logikával dolgozik.

A mesék azért fontosak a gyerekek számára, mert képi világuk megfelel a gondolkodásmódjuknak, és mert úgy mutatják be a világot, ahogyan azt a gyermek megéli. Számukra a mese feszültségteremtő és feszültségevezető¹⁰, mivel hitük alapja, hogy a világban rend van, és ha ez fel is borul, a rend visszaáll. A mesékben ugyanez a helyzet, a jó mindig elnyeri méltó jutalmát, a rossz pedig a büntetését. A gyerekek tudják, hogy ami a mesében történik, az a valóságban nem úgy működik, mégis elfogadja. Csak átalakítja a valóságot pillanatnyi állapota szerint.

A gyerekek, és nem mellesleg, a felnőttek életében is jelentős szerepet játszik a belső képalkotás. Ez kreativitásunk alapja, de növeli önbizalmunkat, önazonosság érzésünket, és feszültségcsökkentő hatással bír. A mese segít a gyerekeknek a belső képek létrehozásában. Fontos, hogy a szülő, a pedagógus is segítse ezt a folyamatot azáltal, hogy beleéli magát a történetbe, dallamosan, helyes hanglejtéssel mesél. Hat-hét éves kortól tudja a gyermek elkülöníteni a mesetudatot a valóságtudattól. Ha megfelelő tapasztalatot szerzett a gyerek a belső kép készítésében, akkor válhat jó olvasóvá. A belső kép kialakításának képessége a játékban is fontos, mivel a gyermek belső képeit felhasználja a játék során.

⁸Kádár A. (2013): *Mesepszichológia*. Kulcslyuk Kiadó. 12. oldal

⁹Kádár A. (2013): *Mesepszichológia*. Kulcslyuk Kiadó. 19. oldal

¹⁰ Mérei F., V. Binét Á. (2006): *Gyermekelektan*. Medicina könyvkiadó, Budapest.

Ezután érkezik válasz arra a kérdésre, ami valószínűleg az egyik legmegosztóbb téma napjainkban: televízió kontra meseolvasás. Mindenki sejti, hogy nem a legjobb megoldás a gyereket a képernyő elé leültetni, mégsem tesznek ellene semmit. Tévénézés közben hatalmas mennyiségű információt kap a gyermek, ami rendkívül megterhelő az idegrendszer számára. Ha ezt az információ mennyiséget nem sikerült feldolgozni alvás közben, megjelenhet a szorongás. Mivel feldolgozás szintjén habzsolja az információt, a gyermek megrekedhet az infantilis befogadási szinten, hiszen nem kell gondolkodni, elképzelni a jeleneteket, mindent készen kap a televízió néző.¹¹ A tévénézés hatalmas problémája, hogy nincs meg benne az a meghitt kapcsolat, ami a gyermek és a mesélő között létrejön. Fontos, hogy ha tévét is néz a gyermek, azt a szülővel együtt tegye, hogy lehetőség legyen a felmerülő kérdések azonnali megbeszélésére, illetve, hogy a szülő lássa a gyermek reakcióit. Iskoláskor előtt nem szabadna a gyerekeknek fél óránál többet a tévé előtt tölteniük naponta.¹² Számomra ez megdöbbentő volt, ugyanis a környezetemben élő gyerekek jóval meghaladják ezt a limitet, és szüleik még csak nem is sejtik, milyen következményi lehetnek.

A gyerekek életében fontos szerepet játszanak az úgynevezett átmeneti tárgyak, amik segítik az anyától való elszakadást. Az átmeneti tárgy funkcióját általában valamilyen plüss állat tölti be, de lehet akár a gyerekszoba, egy gyermekkori altatódal, mentális kép. Vagyis a mese által kialakított belső kép is szolgálhat átmeneti tárgyként, ami érzelmi biztonságot nyújt a gyermeknek.

A könyvből megismerhetjük a gyermekkori mesekorszakokat. Véleményem szerint ezeknek a szakaszoknak az ismerete fontos ahhoz, hogy a meséket megfelelően alkalmazhassuk, és ne csak lekapjunk egy könyvet a polcra. A *másfél éves*, beszélni még nem tudó gyermeknek is mesélhetünk, ugyanis az ismerős kifejezések segítségével akkor is megfigyeli a történetet, ha nem is érti még a teljes szöveget. A *kétéves* gyermek a mesékben még nem a varázslatot keresi, hanem az ismerőset, ami segít neki a napi történések feldolgozásában, rendszerezésében. Fontos, hogy ekkor még ne legyenek a mesékben gonosz szereplők. *Háromévesen* a rövid, egyszerű cselekményű, kevés konfliktust tartalmazó mesék a legmegfelelőbbek. A *négy-öt éves* kor a mérföldkő a mesei érdeklődés szempontjából, ekkor ugyanis kialakul a mesetudat, és a gyermek el tudja különíteni a mesei elemeket a valóságtól. Ezért ebben a korban vonzóak a tündérmesék. De fontos, hogy a cselekmény még mindig viszonylag egyszerű legyen. A terjedelmesebb, bonyolultabb mesék *öt-hétéves* korban kerülhetnek elő. *Nyolc-kilenc éves* korig tart a mesére való beállítottság. Persze ezek a szakaszok csak irányadók, mivel nincs két egyforma gyerek. Fontos, hogy a gyermek egyéni igényeit is szem előtt tartsuk a meseválasztásnál.

A könyv rámutat egy igen fontos tényre, mégpedig arra, hogy a meseolvasás minőségi időtöltés. Csak hogy manapság egyre kevesebb ideje jut a szülőknek leülni, és nyugodtan elolvasni egy mesét gyermekeiknek. Sok szülő kötelességként éli meg a meseolvasást, ezért esténként gyorsan egy-egy rövid, pár perces mesét olvas gyermekének, amivel le is van tudva a kötelezettség. Ezt a gyermek fájdalmas érzésként élheti meg, hiszen gyorsan lerázzák, csak kötelességből foglalkoznak vele. Soha ne becsüljük alá a gyerekeket, ha ilyen történik, ők ezt pontosan tudják, érzik.

Számomra hasznos volt megtudni, hogy mit jelent az, amikor egy gyermek újra és újra ugyanazt a mesét akarja hallani, sokszor találkozhatunk ilyennel, sőt, ha visszagondolunk

¹¹Kádár A. (2013): Mesepszichológia. Kulcslyuk Kiadó. 61. oldal

¹² Kádár A. (2013): Mesepszichológia. Kulcslyuk Kiadó. 61. oldal

gyermekkorunkra, valószínűleg mindenkinek volt egy ilyen meséje. Ilyenkor a gyermeknek egy olyan feldolgozatlan problémája van, amire a meséből kap segítséget, ennek segítségével oldja feszültségét.

A mesék pszichológiai hatása a hősökkel való azonosulásban rejlik. Ezen azonosulások tanítják meg a gyermeknek, hogy hogyan kell az életben átalakulnia kívül-belül egy-egy probléma megoldásához úgy, hogy közben önmaga maradjon. Sokat megtudhatunk a gyerekekről, ha megtudakoljuk, ki lenne szívesen, illetve ki nem lenne a mesehősök közül. Az azonosulási példa azt mutatja, hogy milyen szeretne lenni a gyerek, milyen értékek határozzák meg magatartását. Az ellenazonosulási példa a meglévő, de elutasított értékeket, hibákat mutatja, amik szintén irányítják a magatartást, de amiktől a gyermek fél, amiket nem szeret.¹³

A könyv olvasásáig nem is gondoltam arra, hogy a mindennapi beszélgetések, történet mesélések ugyanolyan hasznos szerepet töltenek be mindennapjainkban, mint a konkrét meseolvasás. Pedig teljesen egyértelmű, hiszen életünk történéseit, kalandjait elmeséljük másoknak, mi pedig meghallgatjuk másokét, és megismerjük egymást. Éppen ezért fontos, hogy meghallgassuk a gyermeket, hagyjuk beszélni, ezzel fejlődik mesélő, történetmondó képessége.

Úgy gondolom a mesék egyik legnagyobb ereje a rezilienciában¹⁴ rejlik a gyerekek számára. A rezilens személy sokfajta tulajdonsággal bír, de összességében arról van szó, hogy képes a kihívásokkal szembenézni, megoldani a problémákat nehéz körülmények között is. Mégis hogyan segíthetnek nekünk ennek elsajátításában a mesék? A kulcs a mesehős, aki kezdetben valamilyen megoldhatatlannak tűnő problémával találja szembe magát, ennek ellenére elindul, és az út során döntések sorozatával találja szembe magát (akárcsak mi). Ezzel egy útmutatást nyújt a gyermeknek a világban való eligazodáshoz, a nehézségek leküzdéséhez.

A könyv második fele az érzelmi intelligenciával foglalkozik. A könyv célja bemutatni hogyan fejleszthető az EQ gyermekkorban, hogyan fejleszthető mesék segítségével. Az érzelmi intelligencia fogalmát és azt, hogy miből tevődik össze nehéz meghatározni, de kutatások során igazolták, hogy az érzelmileg intelligens személyeknek fejlett az empátiás készségük, több és jobb minőségű baráti kapcsolattal rendelkeznek, ritkán érzik magukat magányosnak, kevésbé szoronganak, magasabb az önértékelésük, jobb a megküzdési képességük. A gyerekekkel való szoros kapcsolat, az érzelmi intelligencia fejlesztése egy folyamatos „munka” a fogamzástól a serdülőkorig. Ha bármelyik szakasz kimarad, az utólag már nehezen hozható be. Ezért nagyon fontos, hogy sok időt, **minőségi időt**, töltsenek a szülők gyermekeikkel.

A szerző rávilágít arra, hogy milyen fontos szerepet játszik az életünkben az érzelmi intelligencia, és hogy a fejlesztése milyen fontos már egész kiskortól kezdve. Tudatosan figyelniünk kell arra, hogy szavainkkal, tetteinkkel ne készítsük a gyermeket érzelmei elfojtására. Mindenkinek joga van az érzelmeit megélni. Fontos, hogy sokat beszélgessünk a gyermekkel, segítsünk neki megérteni, hogy éppen milyen érzelmek dúlnak a kis lelkében. Nem szabad elbagatellizálni az érzelmeit, hiszen annak mi, felnőttek sem örülünk.

¹³Kádár A. (2013): Mesepszichológia. Kulcslyuk Kiadó. 141-144. oldal

¹⁴ Kádár A. (2013): Mesepszichológia. Kulcslyuk Kiadó. A reziliencia, vagyis a rugalmas alkalmazkodóképesség mint hétköznapi mágia

A mese rendkívül fontos szerepet tölt be az EQ fejlesztésében. A gyermeknek nehéz és félelmetes megélnie negatív érzéseit, ezért nagyon megnyugtató számára, ha a mese során kivetítheti felgyülemlett indulatait egy negatív szereplőre. A mesék által megtanulja felismerni és kezelni érzéseit.

A mesélés nagy előnye, hogy a mesehallgatás során mindkét agyfélteke dolgozik, ez nyújtja a teljes átélés élményét, mert egyszerre működnek az intellektuális és az érzelmi funkciók.

Számomra nagy élményt nyújtott a könyv olvasása, ezzel együtt pedig rendkívül tanulságosnak tartom. Meleg szívvel ajánlom (és ajánlani is fogom) mindenkinek, különösen olyanoknak, akik napi szinten foglalkoznak gyermekekkel. Recenziómban csak a főbb gondolatokat, érdekességeket emeltem ki, sokkal gazdagodhat a kedves Olvasó, ha kezébe veszi a könyvet, és egy kicsit elmélyül benne. A könyv egyik erőssége abban rejlik, hogy gyermeknek, felnőttnek egyaránt segítséget nyújt, és megmutatja a helyes utat az élet nehéz időszakainak sikeres túlélésére.

Dénes Dóra

Recenzió a *Virágot Algernonnak* című musicalről

Daniel Keyes világhírű regénye sok adaptációt megért már. Ezek közül is a legújabb a Budapesti Operettszínház által színpadra állított „Virágot Algernonnak” című musical, amely alapját Keyes azonos című regénye adja.

A mű főszereplője Charlie, egy fiatalember, aki 70 alatti IQ-jával egy értelmileg visszamaradottak számára fenntartott intézetben éli mindennapjait. Charliet hihetetlen tudásvágya, kitartása és kíváncsisága az élet dolgai iránt különbözteti meg sorstársaitól az intézetben, amely tanárnője, Miss Kinnian érdeklődését is felkelti, aki beajánlja egy kísérleti kezelésre. Dr. Strauss és Dr. Nemur egy új módszer kidolgozásán fáradoznak, egy összejt beültetéses műtét tökéletesítésével próbálkoznak, amellyel képesek az agy addigi kihasználatlan, inaktív részeit aktivitásra bírni. Ezáltal segítve nem csak az értelmileg visszamaradottakon, de az Alzheimereseken is vagy bármely idegrendszeret érintő betegségben szenvedőknek. A műtétet eddig csak egereken tesztelték, legutóbbi „páciensük” Algernon, egy fehér egér, aki elsőként élte túl a beavatkozást úgy, hogy hosszú távú, maradandónak tűnő intelligencia növekedést mutattak ki nála.

Charlie világ életében egy dologra vágyott csak, hogy okos lehessen, egy *zsénius*, ezáltal az emberek elfogadják és végre édesanyja is büszke lehessen rá, így azonnal rábólint a műtétre. A beavatkozást túléli és intelligenciája is fokozatosan növekedni kezd, míg el nem ér már egy olyan szintre, amely orvosaiét is meghaladja. Charlie felnő, felnyílik a szeme, realizálja, hogy addigi „barátai” csak kihasználták és gúnyt űztek belőle. Korábbi „anyapótlékára” és tanárnőjére már nőként tekint, akivel közösen próbálják feldolgozni és megérteni Charlie mindennapos változásait. Ám a beavatkozás által létrejött változások nem maradandóak, előbb Algernon, majd Charlie intelligenciája kezd visszasüllyedni eredeti szintjére, amely folyamatot sem az orvosai, sem Charlie nem képes megállítani.

A mű elképesztően sokoldalú. Míg első ránézésre mondhatnánk, hogy „csak” azt a rendkívül érzékeny témát boncolgatja, hogy kísérletezhetünk-e embereken? Előrébb helyezhetjük-e a közjó érdekét, mint az egyéni életet? Jogunk van-e megtenni mindezt akkor, ha beleegyezik a páciens? Beleegyezésnek vehető-e Charlie nyilatkozata? Hisz akkori intelligencia szintjével fel sem fogta, mihez járul hozzá, milyen következményekkel járhat egy ilyen beavatkozás. Ám ez a darab ugyanannyira Miss Kinnian drámája is, mint Charlie-é, akinek látnia kellett, hogy a társává érett férfi, hogyan fejlődik vissza újra egy kisfiú érzelmi és értelmi szintjére.

A musical – hűen a könyvhöz – kőkemény társadalomkritika, amelynek befogadását kiváló díszlettel, koreográfiával és zenei betétekkel könnyíti meg az Operettszínház csapata. Aki kicsit is ismerős a színházzal, az tudja, hogy Kerényi Miklós Máté vagy Szabó P. Szilveszter neve már önmagában garancia a minőségre és arra, hogy szem ne maradjon szárazon egy dráma során. A nézőtérén kivétel nélkül mindenki megkönnyezte a darabot, amely konduktorként, konduktor-hallgatóként nézve úgy vélem még mélyebb tartalmat és érzelmi telítettséget kap.

MŰVÉSZETI KÖZLEMÉNYEK

Szász Anna

Egy idegen hídon

Kétségek, és félelmek közt álltam azon a hídon akkor. Alig léptem rá, a fa vészjósón felvonyított, mint egy kutya, amikor a farkára lépnek. Nagyon megrémített, egy pillanatra fagy nyilalt a testembe, és mintha a tél csontos kezét éreztem volna a szívem körül. „Mit tettem? Mégis mit gondolok?” – suhant át fejemben a gondolat, de a lábam megtette a következő lépést is.

Most halkabban reccsent a híd gerince, mintha azt mondaná, nem bánja. És én? Lenéztem az alattam kavargó jeges folyóra, ami tajtékozva rohant tovább, nem törődve semmivel, ami belezuhant. Engem is elnyel, ha valamelyik deszka úgy dönt, hogy nem hajlandó a talpam alatt maradni. Nem akartam a vágtazó vízzel ölelkezni, didergett tőle a lelkem. Összetörne.

Újabb lépés, csak a lendület visz tovább. Belekapaszkodom a hideg korlátba, a halott fába, és megborzonek a keményen testemnek csapódó szélben. Előre néztem, a célom felé, majd tekintetemet a mögöttem lévő útra szegeztem. Biztos, hogy el kell hagynom azt a partot? Végül is nem volt olyan rossz ott nekem. Ugyanakkor biztosan tudtam, hogy nem mehetek vissza, hiszen eljöttem onnan. Pedig kényelmes volt nekem ott is, csak éppen nem nekem való.

Eltökélten visszafordítottam a fejemet a túlsó oldal felé. Még sejtelmes köd táncolt a híd végében, rejtelmes ismeretlenségbe burkolva utam holtpontját, egy újabb kezdő és végpontot. Hiába erőltettem a szememet, tovább kellett lépdelnem, hogy lássam, mit takar a hideg pára függőnye, mit tartogat nekem a jövő?

A híd már teljesen némán tűrte, hogy áthaladjak rajta. Inkább azt éreztem, hogy csendben marad, nem tanácsol, és nem irányít, nem akar befolyásolni. Félelmem azonban nem múlt el ettől, továbbra is remegett a gyomrom, mint árva őszi levél a faágon. Úgy éreztem, valami elszakad bennem, talán a levél eresztette el behunyt szemekkel az éltető anyafát.

Elöttem körvonalaazódni kezdett valami a ködtündér fátyla mögött. Bizakodva tettem egy újabb lépést előre, magam mögött hagyva a vágtazó víz képét, és a hideget. Langyos szellő simogatta meg az arcomat, régóta először azt éreztem, hogy valami jó dolog fészkelődik bennem. Lágy mosolyra készítetett ez az érzés, és békével töltötte el sosem nyugvó szellememet. Ha lehetett volna, kezemet nyújtottam volna az ismeretlen felé, de most inkább egy búcsúpillantást vettem a lábaim alatt szundító hídra.



Dénes Dóra fotói



Dénes Dóra fotója



Winkler Petra fotója

Vajdáné Kondor Csilla

Süt a PÉK: A Pető András Főiskola hallgatóinak előadása a neveléstudományi konferencián



A képen: dr. Pintér Henirett főiskolai adjunktus, a hallgatók témavezetője; Vajdáné Kondor Csilla, Resli Mirjam, Józsa Krisztián a Szegedi Tudományegyetem főiskolai docense, Juhász Mónika és Nagy Anna

A Pedagógiai Értékelési Konferencia 14 éves múltja során sok újításon, átalakuláson ment keresztül. A Csapó Benő által indított neveléstudományi konferencia 2003 óta kinőtte magát. Ma már nem csak a szegediek szakmai fórumaként működik, sőt nem is csak a hazai, hanem a külföldi szakemberek három napos találkozójaává vált. A programnak otthont adó Szegedi Akadémiai Bizottság Székháza patinás épülete méltó helyszínt biztosít a párhuzamosan futó magyar és angol nyelvű plenáris üléseknek, és a szimpózium előadásoknak.

Az idei XIV. konferencián résztvevő külföldi neveléstudományi szakemberek Helsinkiből, Luxemburgból és Hongkongból érkeztek, akik a metakognícióval (a tanulás tanulása), a nemzeti értékelési rendszerekkel, a fenomenográfia alkalmazásának lehetőségeivel kapcsolatos kutatásaikat tárták a magyar közönség elé. A magyar tematikus szekciók előadásai olyan aktuális témákat boncolgattak, mint az oktatás fejlesztési

lehetőségei, a gyermekek szociális képességei és pszichés jólléte az iskolában, a tanulási környezet szerepe a 21. században.

A konferencia a Pető András Főiskolának is hatalmas újdonságot hozott, ugyanis négy konduktor-tanító specializációs hallgató – oktatójuk és kutatójuk vezetésével – adta elő közös kutatásukat. A szimpózium előadás dr. Pintér Henriett rövid bevezetőjével indult, majd negyed órában Vajdáné Kondor Csilla, Resli Mirjam, Nagy Anna és Juhász Mónika számoltak be kutatásukról. Végül Józsa Krisztián, mint opponens értékelte a kutatásokat. Vajdáné Kondor Csilla az iskolai és iskolán kívüli tudás hatását vizsgálta 8. osztályos normál fejlődésű tanulók körében. Az általa tervezett 3 tanítási óra a hangzó populáris kultúra elemeit: a dalszövegeket használja fel annak érdekében, hogy az elsajátítandó tananyag elemeit a kiskamaszok számára „könnyebben emészthetővé” tegye, illetve szövegértési képességeiket fejlessze. Resli Mirjam az absztrakció szintjeit vizsgálta 8. osztályosok körében, mind normál, mind mozgássérült tanulók körében. Az általa összeállított mérősorban a tanulók többféle költői képet, alakzatot értelmeztek. Kutatásának bázisát az a markáns kérdés adta, hogy a Nemzeti Alaptanterv képesség szintű absztrakciót vár el a tanulóktól ebben az életkorban, ugyanakkor még egy kutatás sem vizsgálta ennek realitását. Nagy Anna 5. osztályos ép fejlődésű tanulók körében végzett vizsgálatokat arra vonatkozóan, hogy a szövegértés milyen és mekkora befolyással bír a matematikai szöveges feladatok megoldásakor. Eredményei nagyon érdekesek, hiszen a szöveges feladat szövegét magyar órán előzetesen feldolgozó csoport kevésbé jó eredményt ért el, mint az a csoport, amelyik „csak” matematikai problémaként találkozott a feladattal. Anna kutatásához szorosan kapcsolódott Juhász Mónika prezentációja, aki szintén a szöveges feladatok kapcsán végzett vizsgálatokat 7. osztályos CP-s tanulók körében. Elsősorban azt vizsgálta, hogy a feladatok megoldásakor milyen összefüggés mutatható ki a tanulók szövegértése és a stratégia használatuk között.

A szakmai közönség nagy számban vett részt az előadáson, nagy érdeklődéssel fogadták hallgatóink beszámolóit. Józsa Krisztián értékelésében hangsúlyozta a hallgatók kiváló és magas szakmai színvonalú előadásmódját, kiemelte a kutatásaikban rejlő új szemlélet-, és megközelítésmódot. Sok hasznos tanáccsal segítette a fiatal kutatókat abban, hogy melyek legyenek kutatásaik további lépései. Ezen kívül kifejezte abbéli reményét is, hogy a következő konferencián ismételten előadók között tudhatja a Pető András Főiskola hallgatóit.

A konferencián részt vett hallgatók igyekeztek a Főiskola nagylelkű támogatását a lehető legnagyobb mértékben kihasználni: több előadást meghallgatva szélesítették szakmai tudásukat, a szünetekben pedig a szegedi és fővárosi tudományos élet nagyjával beszélgettek, illetve a hozzájuk hasonló mesterszakos és doktori iskolát végző egyetemi hallgatókkal igyekeztek szakmai kapcsolatokat kialakítani. Hatalmas élmény volt számukra nemcsak a szakmai kihívás, hanem a tudományos berkekben való elmélyülés, a konferencia miliójében történő asszimilálódás is.

A Főiskola Tudományos Bizottsága (tagjai: dr. Kelemen Anna, dr. Molnár Krisztina, dr. Tenk Miklósné dr. Zsebe Andrea, dr. Franz Schaffhauser, Schäffer Katalin) jó döntést hozott, amikor hallgatóinak biztosította a lehetőséget arra, hogy megmértelessék magukat a neveléstudomány területén. Bízunk benne, hogy a hallgatók a mostanihoz hasonló további nemzetközi és hazai viszonylatokban egyaránt kiemelkedő, reprezentatív konferenciákon és tudományos üléseken képviselhetik majd a főiskolát, öregbítve ezzel az intézmény jó hírét! Végezetül elismerés illeti dr. Pintér Henriettet, aki a hallgatók témavezetőjeként közös

kutatásban segítette őket abban, hogy munkájuk mind a tudományos kereteket, mind az előadások minőségét tekintve méltó lehessen a konferencia szakmaiságához. A Pető András Főiskola támogatását köszönjük!

Sághegyi Diána

Szavalódélután

A foglalkozás helye: Pető András Főiskola, III-as terem

A foglalkozás időpontja: 2015. május 18., 16.30-tól

Évfolyamok, szakirány: Az összes

Tanárok: A legkiválóbbak, akik a költészethez és a tehetséggondozáshoz értenek

Tanársegéd: Bolyos Anna Krisztina, HÖK elnök

Tantárgy: Irodalom

Tananyag: A líra szeretetének és a versmondás esztétikai értékrendszerének megtapasztaltatása

Az óra típusa: Új anyagot feldolgozó óra

Nevelési és oktatási célok:

- A hallgatók megismertetése a versmondás varázsával
- A hallgatók megismertetése – méltatlanul-kevésbé ismert lírai művekkel
- Tehetséggondozás, értékialakítás
- Általános élménynyújtás minden résztvevő részére
- Az önbizalom erősítése, a személyiség pozitív vonásainak kiemelése és megerősítése
- Nyugodt, érdeklődő, támogató légkör megteremtése
- Hallgatótársak megismerése
- Közösségépítés, szociális interakciók kialakítása addig ismeretlen személyek közt
- Műkedvelői személyiségjegyek kialakítása, fejlesztése
- Motiváció felkeltése a következő alkalmak részvételére

Módszerek: tevékenykedtetés, gyönyörködés, átélés, rádöbbenés, kedveskedés és egy csipetnyi értékelés

Eszközök: néhány szék, hamuban sült pogácsa, gyümölcslé („mi szem-szájnak ingere”)

Ülésrend, ülismódok: Ahogy és ahol csak kényelmes

Táblakép: „A vers néma. Te adj neki hangot”

A foglalkozás értékelése: A kitűzött célok maradéktalanul megvalósultak. A foglalkozás sikerességét bizonyítja a néhány könnybe lábadt szem, a sok hidegrázós pillanat, az egymás felé intézett kedves és elismerő szavak, a konstruktív, patronális hangulat, a tehetség sokoldalú fejlesztése. A főiskolai tanárok, a hallgatók és a közönség is aktívan részt vett a foglalkozásban, akár egy-egy kézfogással vagy egy csillogó tekintettel. Az értékelés

konstruktív, előremutató és értékeket kiemelő volt. A foglalkozás sikerességére tekintettel általános igényként fogalmazódott meg egy újabb alkalom összehívása – immáron új tehetségekkel és veterán versenyzőkkel, de mindenképp ugyanazzal a hangulattal és élménnyel.