

„Emberközpontú tudomány”

„EMBERKÖZPONTÚ TUDOMÁNY”

A Magyar Tudomány Napja alkalmából
2017. november 13-án rendezett
tudományos konferencia anyaga

Szerkesztette:
Nagy Edit



Nyíregyháza
2018

A Pedagógiai és Pszichológiai Központ
kiadványai
I. kötet

Kiadja:
Szent Atanáz Görögkatolikus Hittudományi
Főiskola

Nyíregyháza
Bethlen G. u. 13-19.
Tel.: (42) 597-600
Fax: (42) 597-600
e-mail: szentatanaz@szentatanaz.hu

Felelős kiadó:
Dr. Véghseő Tamás
rektor

Nyomdai előkészítés:
Balogh Katalin
Ivancsó István

© 2017 szerzők

ISSN 2630-8630
ISBN 978-615-5073-68-7

Tartalom

Nagy Edit: Köszöntés	7
Barabásné Dr. Kárpáti Dóra: „Csendes generáció”: személyiségjellemzők és kommunikációs problémák a fiatalok körében	9
Filep Orsolya Veronika: A szervezetszichológiai tényezők szerepe a biztonságos egészségügyi ellátásban	21
Nagy Andrea: Oktatás mint a diszkrimináció gyógyszere	33
Nagy Edit: Alfred Adler személyiséglélektani irányzatának emberképe	51
Nyilas Orsolya: Felnőttkori felzárkóztató képzések örömei és nehézségei – egy nyíregyházi felzárkóztató képzés andragógiai tapasztalatai –	65
Schmercz István: Továbbképzésen részt vevő pedagógusok pályaszocializációs jellegzetességei	73
Földvári Katalin: Didaktikai elemek a barokk kori mirákulumgyűjtemények szövegeiben	85
Inántsy-Pap Ágnes: A görögkatolikus egyház által fenntartott iskolákat választó szülők döntését meghatározó elméletek komparatív elemzése	97
Ivancsó István: Hittudományi főiskolánk liturgikus oktatásának fő tendenciái és azok megvalósítói az 1950-es indulástól az 1997-es akkreditációig	105
Soltész János: Az emberi méltóság a mai bioetika kereszttüzeiben	119

NAGY Edit

Köszöntés

A magyar tudomány eredményeinek hazai bemutatásában kitüntetett esemény a Magyar Tudomány Ünnepe, a Magyar Tudományos Akadémia által 14 éve minden év novemberében megrendezett országos programsorozat.

Az eseményfolyam hagyományosan egy központi gondolat köré szerveződik, amely közös szempontként érvényesül a rendezvény előadásában. A 2017. évi Magyar Tudomány Ünnepeének mottója: „Emberközpontú tudomány”.

A rendezvénysorozat, s egyben a mi konferenciánk célja, hogy rámutasson a korunkra jellemző rendkívül gyors fejlődésre, valamint a tudomány és a társadalom együttműködésének szükségességére, az emberek életminőségének kedvezőbb irányú befolyásolása érdekében.

A Magyar Tudományos Akadémiának kezdettől, azaz 1825-ös alapításától fogva feladata, hogy ne csak művelje a tudományokat, hanem az eredményeket közvetítse is a nagyközönség felé.

Napjainkban egyre könnyebben és gyorsabban lehet megtalálni azokat a híreket, tartalmakat, amelyek megerősítik a fiatalokat saját nézeteikben, hiedelmeikben, világról alkotott képükben. Sőt, a közösségi média miatt már keresniük sem nagyon kell! Olyan információs buborékba záródhat mindenki, amelybe csak a neki megfelelő, őt érdeklő hírek jutnak be. Ez a jelenség régóta ismert, de talán soha nem működött ennyire testet-lelket tisztító hatékonysággal.

Ebben a kommunikációs káoszban felértékelődnek azok az információforrások, amelyeket a közvélemény hitelesnek tart, s amelyekben még megbízhat. Ezért hárul egyre nagyobb szerep a felsőoktatásra, és felelőség a Szent Atanáz Görögkatolikus Hittudományi Főiskolára is, amikor a teológia mellett, a humántudományok eredményeit is közvetíti a nagyközönség felé.

A Tudomány Napi Konferencia intézményünkben – korábban – a társfőiskolák és a Megyei Kórház együttműködésének rendezvénye volt, most

pedig az újonnan létrejött Pedagógiai és Pszichológiai Központ által szervezett esemény, amelyet most első alkalommal rendezünk meg.

Plenáris ülésünk előadója *dr. Brezsnayánszky László* úr, egyetemi tanár, aki „Múltba néző pedagógiai kutatások a felgyorsult világban” címmel fogja megtartani előadását.

Ezt követően két szekcióban 14 kolléga mutatja be tudományos munkájának eredményeit, akik a Debreceni és Nyíregyházi Egyetem, a Jósa András Megyei Oktató Kórház, és a Szent Atanáz Görögkatolikus Hittudományi Főiskola oktatói.

Tisztelt Vendégeink, Kedves Kolleginák és Kollégák!

Eredményes tanácskozást, sikeres előadásokat, jó hangulatú tudományos diskurzust kívánok Rudolf Steiner osztrák pedagógus és polihisztor gondolataival:

„Minden tudomány csak valamilyen értelmetlen kíváncsiság kielégítése lenne, ha nem arra törekedne, hogy az emberi személyiség létezésének értékét emelje. A tudományok igazi értéke úgy derül ki, ha megfogalmazzák azt is, hogy mit jelentenek eredményeik az ember vonatkozásában.”¹

1 https://www.citatum.hu/szerzo/Rudolf_Steiner/2

„Csendes generáció”: személyiségjellemzők és kommunikációs problémák a fiatalok körében

TARTALOM: 1. Bevezetés: a mai ifjúság jellemzői; 2. A fiatalok személyiségében, viselkedésében szerepet játszó közegek; 2.1. Kommunikációs problémák a mai fiatalok körében; 2.1.1. Családi háttér; 2.1.2. Kortáshatás; 3. Hipotézis, módszer; 4. Vizsgálati eredmények; 4.1. A minta általános jellemzői; 4.2. A fiatalok személyiségének jellemzői; 4.3. Kommunikációs problémák a fiatalok körében; 4.4. A fiatalok társas kapcsolatai; 5. A fiatalok személyiségjellemzői és a kommunikáció minősége közötti összefüggések; 6. Összegzés.

I. Bevezetés: a mai ifjúság jellemzői

Magyarországon a rendszerváltást követően kialakuló kapitalista, fogyasztói társadalom értékrendszere jelentős hatással volt a fiatalok egész életére. A magyar ifjúságra jellemzőek a nagyon hasonló, jól körülhatárolható igények; hasonló trendek; és a gyökeresen eltérő lehetőségek.¹

A különböző generációkat alapvetően meghatározza az a társadalmi, hangulati környezet, amelyben szocializációjuk végbement. Strauss és Howe modellje szerint a nagyjából 20 éves intervallumok szerint egymást váltó nemzedékekből következik, hogy a 2000-es évek elejétől születettek karakterükben hasonlatosak a „csendes generációra”, azaz egy új csendes generációként azonosíthatók.

A 15–29 évesek élethelyzetét és életmódját vizsgáló egyik kutatás szerint, ha átfogóan szeretnénk megragadni a mai fiatalokat, akkor az „új csendes generáció” meghatározással élhetnénk. A 15–29 éves magyar fiatalok többségét jellemezni lehet a csendesség (konformitás, bizonytalanság, passzivitás stb.) jelzővel, továbbá a csendesség növekedése is megállapítható az elmúlt évekre vonatkozóan.² Általánosan tapasztalható körükben a

1 SZÉKELY L., „Fogyasztás, gazdasági helyzet, kultúra, média, infokommunikáció – Civil Ifjúsági Jelentés 2006–2007”, in *Új Ifjúsági Szemle* 2-3 (2008) 67–74.

2 SZÉKELY L. – SUSÁNSZKY É. – ÁDÁM SZ., „Fiatalok kockázati magatartása”, in SZÉKELY L. (szerk.), *Magyar Ifjúság 2012* (tanulmánykötet), Budapest 2013, 179–210.

bizonytalanság, sok esetben hiányzik belőlük az elkötelezettség, céltalanok, amit maguk is problémaként érzékelnek nemzedékükben, mindeközben vágnak a rendezettségre.³

Az egyén személyiségjellemzői, attitűdjei szorosan összefüggnek az életmódunkkal. Életmódunkra hatással lehetnek egyrészt a jövőre vonatkozó céljaink, illetve kapcsolataink. A támogató, társas kapcsolatrendszer, a pozitív kommunikáció fontos védőfaktor a modern társadalomban, amely a személyiségünk alakulására is hatással van.

Ha a pozitív érzelmek jelen vannak, akkor a negatív érzelmek sokkal kevésbé károsak az egészségre. A depresszió oki hátterében a pozitív érzelmek hiánya áll.⁴ Korábbi kutatások szerint az enyhe depresszió hátterében a tehetetlenség, a pesszimizmus, a kontrollvesztett állapot és a döntésképtelenség áll. A súlyos depresszió hátterében pedig az életcélok hiánya áll.⁵ A megfelelő önbecsülés, mások tisztelete, a jövőorientáltság és a célok követése az életben hozzásegít mentális egészségünkhöz. Továbbá ezek a beállítódások életmódunkat is formálják.⁶

A kapcsolatok megléte, vagy éppen hiánya, mennyisége és minősége meghatározza az egyén testi-lelki jóllétét, így komoly védőfaktorként működik. A stabil kapcsolatokkal rendelkező egyének kevésbé hajlamosak depresszióra, sokkal inkább az önbizalom, az optimizmus és az életcélok megléte jellemző rájuk. Tulajdonságaikat illetően már sokkal nyitottabbak, együttműködőbbek és sikerorientáltabbak. Szeretik egyedül megoldani a feladatokat, megvalósítani a saját ötleteiket. Ezen kívül náluk már sokkal inkább előtérbe kerülnek a belső motivátorok, úgymint az önmegvalósítás, az erkölcsi elismerés és fejlődés.⁷

3 SZÉKELY L., „Fogyasztás, gazdasági helyzet, kultúra, média, infokommunikáció – Civil Ifjúsági Jelentés 2006–2007”, in *Új Ifjúsági Szemle* 2-3 (2008) 67–74.

4 WOOD, A. M. – JOSEPH, S., „The absence of positive psychological (eudemonic) well-being as a risk factor for depression: A ten year cohort study”, in *Journal of Affective Disorders* 2009.

5 KOPP M. – SKRABSKI Á. – LŐKE J. – SZEDMÁK S., „A magyar lelkiállapot az átalakuló magyar társadalomban”, in *Századvég* 3 (1996) 87–102.

6 KOPP M. – SKRABSKI Á., *Alkalmazott magatartástudomány*, Budapest 1995.

7 KULCSÁR Zs., *Korai személyiségfejlődés és énfunkciók*, Budapest 1995.; PIKÓ BETTINA, *Védőfaktorok nyomában*, (Szakmai Forrás Sorozat. Kutatások XI.), Budapest 2010.

2. A fiatalok személyiségében, viselkedésében szerepet játszó közegek

Az egyes ember életében, fejlődésében kiemelkedő szerepe van azoknak a hatásoknak, amelyeket egy másik személytől – elsősorban a szüleitől, családtagjaitól –, csoporttól, közösségtől kap. A családban a gyermek megtanulja, átveszi közvetlen környezete szokásait, normáit, értékeit. A további szocializációs közegekbe lépve azonban újabb és újabb hatások részese lesz. Az óvodában, az iskolában, a változó baráti körökben stb. gyakran más elvárásokkal, normákkal kell szembesülnie a gyerekeknek, fiatalnak.⁸

A társas kapcsolatok olyan módon hatnak a személyiségfejlődésre, amely a későbbiekben már csak nagy energia befektetéssel módosítható. A protektív tényezők közül a társadalmi kohézió, a társas kapcsolatok hálózata jelenti a legfontosabb alapot.

A család közvetíti a nagy társadalom érték-, erkölcs-, elvárásrendszerét az egyén felé. Az „egészséges” társadalom nem „egészséges” egyének összessége, hanem harmonikus családok, közösségek szerves rendszere. A jól működő család integrálni képes saját „problémás”, netán beteg tagjait is olyan mértékig, amennyire csak lehetséges.

Hasonlóan fontos szerepet játszik a bölcsőde, az óvoda, az iskola, a kortárs csoportok, majd a munkahelyi szocializáció hatásai kerülnek előtérbe.

2.1. Kommunikációs problémák a mai fiatalok körében

2.1.1. Családi háttér

Különösen meghatározó a szülőkkel való kapcsolat és kommunikáció minősége. A szülőkkel való jó kapcsolat protektív (védő) tényezőnek számít, ezért fontos, hogy a fiatalok meg tudják beszélni a problémáikat a szüleikkel.⁹

A családi konfliktusok, a rossz viszony a szülőkkel vagy a szülők között, a bizalom hiánya a családban szintén szorosan összefonódik a problémaviselkedéssel.¹⁰

8 KOMLÓSI P., „A család támogató és károsító hatásai a családtagok lelki egészségére”, in *Család, Gyermek, Ifjúság* 1 (2010).

9 BRASSAI L. – PIKÓ B., „Szerhasználat és családi tényezők vizsgálata középiskolásoknál”, in *Addiktológia* 1 (2005) 5–26.; BÁCSKAI E. – GEREVICH J., *A kortársegités tanári kézikönyve*, Vác 2000.

10 DEKOVIC, M., „Risk and protective factors in the development of problem behavior during adolescence”, in *Journal of Youth and Adolescence* 28 (1999) 667–685.; FITZPATRICK, K. M.,

A meleg családi közösség, a szülők törődése, szeretete és a tekintélytiszteltet alapozó fegyvelmezés látványosan csökkentik az antiszociális magatartás előfordulásának esélyét. Másrészt viszont a tekintélyelvű felügyelet, a durva büntetés és a szeretet hiánya áll számos nemkívánatos viselkedésforma hátterében.

A családi környezet negatív hatása – ha a gyermek nem jön ki a szüleivel – stresszt eredményez, a családi problémák, illetve a szülő – gyermek közötti nem megfelelő érzelmi kapcsolat lelki szinten is manifesztálódhat. Ahol a családtagok nem támogatják egymást, ahol gyakoriak a konfliktusok, és gyenge az összetartozás, azokból a családokból több depressziós gyermek kerül ki.¹¹

Elsősorban az elsődleges szociális kötelék, azaz a családdal való kapcsolat minősége gyakorol hatást a serdülők emocionális és viselkedési problémáira.¹²

2.1.2. Kortáshatás

A barátság fogalmát meglehetősen rendszertelenül használják az emberek kezdve a laza, társasági kapcsolatoktól az ismerősökön át a közeli jó barátokig. A 90-es években a *Magyar Háztartás Panel* vizsgálatai megállapították, hogy a barátok száma csökken minden egyes társadalmi kategóriában, és nő azok aránya, akik egyáltalán nem rendelkeznek barátokkal. Hazánkban a felnőtteknek kevés bizalmasuk van, azaz kevés olyan személlyel állunk kapcsolatban, akivel meg tudjuk beszélni fontos dolgainkat.¹³

Nyilvánvalóan más a helyzet a serdülők esetében, akik éppen a családról való leválás, a „terepváltás” időszakát élik meg, amely egyrészt időlegesen eltávolítja őket a családi kötődésektől és közelebb vonzza őket a kortársakhoz. A barátságok számának alakulásáról szóló, fentebb említett kutatások által felrajzolt szomorú, magányos helyzetkép egyelőre őket még nem érinti.¹⁴

Fighting among America's youth: A risk and protective factors approach”, in *Journal of Health and Social Behavior* 38 (1997) 131–148.

11 PIKÓ B., *Védőfaktorok nyomában*, (Szakmai Forrás Sorozat. Kutatások XI.), Budapest 2010.

12 ASZMANN A., *Iskoláskorú gyermekek egészségmagatartása. Egészségügyi Világszervezet nemzetközi kutatásának keretében végzett magyar vizsgálat. Nemzeti Jelentés 2002.*, (Országos Gyermek-egészségügyi Intézet, Nemzeti Drogmegelőzési Intézet), Budapest 2003.

13 DÁVID B. – ALBERT F., „Kit nevez Ön barátoknak? A barátság szociológiai megközelítésben”, in *Századvég* 4 (2005) 91–126.

14 PÉNZES M. – HÜSE L., *A nyíregyházi serdülők egészségmagatartása*, (NyírKEF), Nyíregyháza 2007.

A kortárs csoport sajátos tulajdonságokkal, szokásokkal rendelkezik, ez képezi identitástudatának alapját. Ez szabja meg a tagokkal szemben támasztott elvárásokat, melyeknek meg kell felelnie, ha az adott csoporthoz akar tartozni a fiatal.

A társas kapcsolatok útján megvalósuló társas támogatás kiemelt fontosságú, hiszen a társas kapcsolatok konfliktustelítettsége óriási.

3. Hipotézis, módszer

Kutatásom során arra a kérdésre kerestem a választ, hogy milyen kommunikációs problémák vannak jelen a mai fiatalok életében, illetve hogy mi jellemzi a személyiségüket. Az anyával, az apával és a barátokkal való kommunikáció minőségét vizsgáltam.

Az adatok feldolgozását az SPSS programcsomag segítségével végeztem. Regresszió-analízissel végeztem el a vizsgált elemek közötti lehetséges összefüggéseket.

4. Vizsgálati eredmények

4.1. A minta általános jellemzői

Vizsgálatom alapját a Szabolcs-Szatmár-Bereg megyében felvett kérdőívek képezik. A minta nagysága 190 fő. A minta életkor szerint rétegzett, kizárólag a 18–25 éves korosztályt érintette. A kérdezés papír alapon történt, önkitöltős kérdőív formájában.

A mintában 25 nő és 165 férfi szerepelt, melynek 75,8%-a 18 év feletti, 24,2%-a 18 éves. A megkérdezettek mindegyike főiskolai hallgató.

A kérdezettek 48,6%-nak 1 testvére van, míg 20,8%-nak 2 testvére van. A megkérdezettek 27,1%-a nagycsaládban él, azaz legalább 3-an vannak testvérek. A 3–4 fős háztartások 67,4%-ot, az 5 vagy annál több családtag együttélése 18,5%-ot képvisel.

A testvérek számát illetően a normál populációs¹⁵ vizsgálatokhoz hasonló eredményeket kaptam.¹⁶ Egy nyíregyházi ifjúság kutatásban a kérdezettek 51,6%-nak egy testvére, 23,4%-nak kettő, míg a három vagy an-

15 ASZMANN, *Iskoláskorú gyermekek egészségmagatartása*, 2003.

16 NÉMETH Á., *Serdülőkorú fiatalok egészsége és életmódja*, (OGYEI), Budapest 2007.

nál több testvér említése a minta 10,2%-nál fordult elő.¹⁷ A vizsgálatban rákérdeztem az életkörülményekkel való elégedettség mértékére. A megkérdezettek válaszukat 4 megadott kategóriába sorolhatták. A következő válaszok születtek: egyáltalán nem elégedett 1,1%, kismértékben elégedett 20%, meglehetősen 55,8% és nagyon elégedett 23,2%.

4.2. A fiatalok személyiségének jellemzői

Az érzelmi, pszichológiai jóllét alapvető minden fiatal számára, hiszen képessé teszi őket arra, hogy megtalálják lehetőségeiket.

A megkérdezett fiatalok többségére jellemző a nyitottság, az elégedettség és az optimizmus. A fiatalok személyiségében 3 tipikus lelki probléma figyelhető meg: unalomérzés, a szorongás, és a jövőre vonatkozó reménytelenség.

Első helyen áll az unalom érzése, minden második fiatal (42,1%) számolt be ilyen jellegű problémáról. A második legfontosabb probléma a szorongás (20%), illetve a jövőre vonatkozó reménytelenség (20,5%). Ezek olyan problémákra utalnak, mint az önbizalomhiány, illetve a céltalanság, azaz az életcél hiánya. A megkérdezett fiatalok 1/5-e számolt be ilyen jellegű problémáról. (1. táblázat)

Korábbi kutatások szerint a fiatalok lelki problémáinak legfőbb kiváltó oka az unalom. Az unalom növeli a depresszió kialakulásának esélyét, illetve szorosan összefügg az életcélok hiányával.¹⁸

A fiatalokban jelentkező depressziós tünetek átvészelésében kiemelten fontos szerepet kap a család mellett az iskola, mint másodlagos szocializációs színtér, ahol ezt a kortársak hatása igen erőteljesen befolyásolja. A kortárs csoport értékrendje, magatartása, problémakezelési készségei tükröződnek a fiatalok személyiségében.¹⁹

Az ifjúság kutatás eredményei szerint 2000-ben a fiatalok 15,8%-a nem jelzett depressziós tüneteket, míg 2008-ban ez az arány 23,6%-ra nőtt.²⁰ Ez azt jelenti, hogy csökken a depresszió jelenléte a fiataloknál, ami pozitív változásként értékelhető.

17 MURÁNYI I., *Kelet-magyarországi középiskolások egészségmagatartása*, (Vider– Plusz Bt.), Debrecen 2008.

18 PIKÓ B., „Ifjúkori problémaviselkedés”, in Pikó B. (szerk.), *Ifjúság, káros szenvedélyek és egészség a modern társadalomban*, (Nemzeti Drogmegelőzési Intézet. Szakmai Forrás Sorozat. Elméletek-Modellek 3.), Budapest 2007.

19 ASZMANN, *Iskoláskorú gyermekek egészségmagatartása*, 2003.

20 PIKÓ, *Védőfaktorok nyomában*, 2010.

Mivel a fiataloknak egyre nehezebb megfelelni az elvárásoknak, ezért nagymértékben nőtt a szorongás tüneteitől szenvedők száma. Kopp és Skrabski kutatásai szerint a fiatalok 21%-a jelzett ilyen jellegű problémát.²¹

Az országos vizsgálat eredményei szerint a fiatalok többségére a pozitív énkép, a jó közérzet, és a nyitottság jellemző.²² Az általam megkérdezett fiataloknak is közel ¾-ére jellemző a nyitottság és az élettel való elégedettség. (I. táblázat)

I táblázat: Személyiségjellemzők (%) n=190

	Előfordulás (%)
Unalomérzés	42,1
Optimizmus	65
Önbizalom	48
Szorongás	20
Elégedettség (élettel való)	74
A jövőre vonatkozó reménytelenség érzése	20,5
Nyitottság	71

Forrás: saját vizsgálatok

A HBSC kutatás szerint²³ is a fiatalok többsége elégedett az életével (69%)) A WHO nemzetközi kutatás eredményei szerint is a fiatalok átlagosan jó közérzettel rendelkeznek.

4.3. Kommunikációs problémák a fiatalok körében

A kommunikációs problémákat 5 kérdés segítségével vizsgáltam, amelyek az anyával, apával, illetve a barátokkal való beszélgetési, bizalmi tényezőkre kérdeznék rá.

Egyrészt kíváncsi voltam arra, hogy milyen a családon belüli kommunikáció minősége a fiatalok körében. Ezért fontos kérdés, hogy a megkérdezettek meg tudják-e beszélni problémáikat szüleikkel, barátaikkal. A kérdezettek 3 megadott kategória közül választhattak: egyáltalán nem, kismértékben, meglehetősen nagyon.

21 KOPP – SKRABSKI, *Alkalmazott magatartástudomány*, 1995.

22 SUSÁNSZKY É. – SZÁNTÓ ZS. – HAJNAL Á., „Fiatalok életminősége, a család meghatározó szerepe”, in KOPP M. – KOVÁCS M. E., *A magyar népesség életminősége az ezredfordulón*, Budapest 2006.

23 ASZMANN, *Iskoláskorú gyermekek egészségmagatartása*, 2003.

2. táblázat: Kommunikációs problémák a fiatalok körében, n=190 (%)

	Egyáltalán nem	Kismértékben	Meglehetősen	NA
Anyában való bizalom	4,7	3,2	85,8	6,3
Apában való bizalom	7,4	9,5	74,2	8,9
Anyával való kommunikációs problémák	52,6	17,9	23,2	6,3
Apával való kommunikációs problémák	37,9	21,6	31,5	8,9
Barátokkal való elégedettség	5,3	14,7	75,8	4,2

Forrás: Saját vizsgálatok

NA= nem alkalmazható: azon fiatalok százalékos aránya, akik egyáltalán nem természetes szüleikkel élnek, vagy valamelyik szülő nem él, illetve nem rendelkeznek barátokkal.

Mennyire érzed megbízhatónak, amit az édesanyád mond neked? Milyen nehéz beszélgetni az édesanyáddal azokról a dolgokról, amelyek zavarnak téged? Mennyire érzed megbízhatónak, amit az édesapád mond neked? Milyen nehéz beszélgetni az édesapáddal azokról a dolgokról, amelyek zavarnak téged? Mennyire vagy elégedett baráti kapcsolataiddal?

A kommunikáció mérésére alkalmas tényező lehet az, hogy a fiatalok meg tudják-e beszélni problémáikat szüleikkel. A válaszok azt mutatják, hogy az apával van több kommunikációs probléma. A két szülő közül az anyával van jobb kapcsolatuk a fiataloknak, az édesanyákkal könnyebben szót értenek a fiatalok. Durván 10 %-kal többen utalnak az apával kapcsolatos bizalmi és kommunikációs problémákra a fiatalok.

A 2006. évi HBSC kutatás szerint is a fiatalok jobban kijönnek édesanyjukkal, mint édesapjukkal.²⁴

A kapcsolatok bizalom fokának a mérése szintén azt mutatja, hogy az anya elfogadóbb, a fiatalok jobban bíznak benne, bátrabban beszélgetnek vele saját problémáikról, mint az édesapákkal.

24 NÉMETH, *Serdülőkorú fiatalok egészsége és életmódja*, 2007.

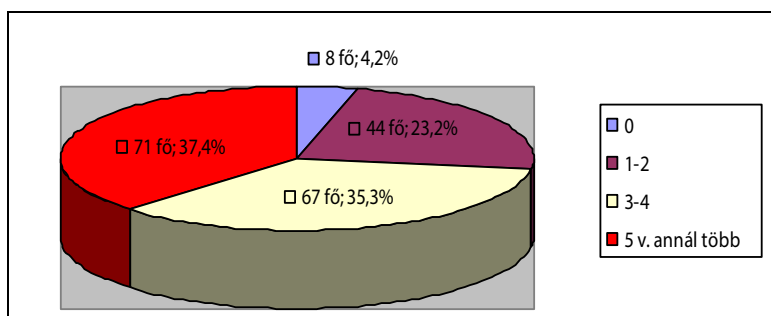
A kérdőív rákérdezett a barátokkal való elégedettség mértékére is. A következő válaszok születtek: A fiatalok közel 80%-a meglehetősen vagy nagyon elégedett társas kapcsolataival (2. táblázat).

4.4. A fiatalok társas kapcsolatai

A fiatalok életében meghatározó szerepet töltenek be a barátok. A 90-es években a *Magyar Háztartás Panel* vizsgálatai megállapították, hogy a barátok száma csökken minden egyes társadalmi kategóriában, és nő azok aránya, akik egyáltalán nem rendelkeznek barátokkal.

Más a helyzet a serdülők esetében, akik éppen a családról való leválás időszakát élik meg, amely egy időre eltávolítja őket a családi kötődésektől, és közelebb hozza őket a kortársakhoz. A magányos helyzetkép a serdülőket egyelőre még nem érinti.

A barátokra vonatkozó kérdéscsoport első kérdése „Hány közeli barátod van?” – ezt szemlélteti a 1. ábra.



1. ábra: A fiatalok közeli barátainak száma, n=190

Forrás: saját vizsgálatok

Az általam vizsgált 15–25 éves korosztály esetében a fiatalok közel fele (37,4%) számolt be nagy számú barátról. (5 vagy annál több) 3–4 barátról tett említést a kérdezettek 35,3%-a. (67 fő) A fiatalok 23,2%-a (44 fő) 1–2 barátot említett csupán, és mindössze az interjúalanyok 4,2%-a (8 fő) válaszolt úgy, hogy se lány, se fiúbarátja nincs (1. ábra).

Arra a kérdésre, hogy „ha valamilyen problémád adódik, van olyan barátod, akivel tudsz erről beszélni” – a fiatalok 87,9%-a (167 fő) igennel válaszolt. Tehát azt lehet mondani, hogy a fiatalok jelentős részben meglehetősen intenzív baráti kapcsolatokról számoltak be.

5. A fiatalok személyiségjellemzői és a kommunikáció minősége közötti összefüggések

Személyiségük alakulására hatással van a szülő-gyermek kommunikáció, illetve a barátokkal való elégedettség, valamint a kapcsolatok minősége is. Megfelelő szociális háttér esetén nagyobb a valószínűsége annak, hogy a fiatal kellő önbizalommal, megfelelő énképpel és jövőképpel rendelkezzen. Ellenkező esetben a legnagyobb a veszélye a depressziós tünetek kialakulásának, aminek a háttérében leggyakrabban az unalom és az életcélok hiánya áll.

3. táblázat: A fiatalok személyiségjellemzői és a kommunikáció minősége közötti összefüggések vizsgálata

	unalom érzés	optimiz- mus	szoron- gás	jövőre vonat- kozó remény- telenség	elége- dettség
apával való pozitív kommu- nikáció		0,084***			0,028**
apával való negatív kommu- nikáció	0,049**		0,090***		
anyával való pozitív kommu- nikáció		0,035**			0,012**
anyával való negatív kommu- nikáció	0,001*		0,000*	0,000*	
barátokkal való pozitív kommu- nikáció		0,088***			0,024**
barátokkal való negatív kommu- nikáció	0,027**		0,020**		

*A táblázatban csak a szignifikáns összefüggéseket jelölöm. Szignifikáns: * $p < 0,001$, ** $p < 0,05$ p***továbbá szignifikánsnak tekintetem azon értékeket is, ahol a modell a változó hatását elfogadható mértékben jelezte.

A szülőkhöz és a családhoz való kötődés, a pozitív kommunikáció megléte, valamint a társas támogató kapcsolatok fontos védőfaktort jelentenek a fiatalok személyiségének alakulásában. Ezek a társas erőforrások segítséget nyújtanak az új helyzetekhez való alkalmazkodásban és a stresszel való megküzdésben.

A pozitív szülő-gyermek kommunikáció, illetve a társas támogatás az optimista beállítódást, az önbizalmat és az elégedettség érzését erősítik a fiatalok személyiségében.

Ezzel szemben a fiatalok személyiségfejlődésében kockázati tényező a szülőkkel és a barátokkal való kommunikáció elégtelensége, a negatív kommunikáció, a szülők hideg, büntető vagy elhanyagoló viszonyulása a fiatalhoz. Ebben az esetben nagyobb a valószínűsége a depressziós tünetek (szorongás, unalom), illetve a jövőre vonatkozó reménytelenség kialakulásának.

Összességében a 3. számú táblázatból látható, hogy a korábbi kutatásokhoz hasonlóan a fiatalok személyiségének jellemzői szignifikáns összefüggést mutatnak a családon belüli és a barátokkal való kommunikáció minőségével.

6. Összegzés

A fiataloknak a mai világban egyre nehezebb megfelelni a velük szemben támasztott elvárásoknak, ezért a biztos családi háttér és a szoros baráti kötelék elengedhetetlen a mindennapi gondokkal való küzdelemben. A szülő-gyermek, illetve a baráti kapcsolatok és kommunikáció minősége befolyásolja a fiatalok személyiségének alakulását. A lelki problémák döntő többsége ugyanis azok fiataloknál figyelhető meg, akik a szülőkkel, barátokkal való negatív kapcsolatról számoltak be. Az ő esetükben a legnagyobb a veszélye a depressziós tünetek kialakulásának, aminek a háttérében leggyakrabban az unalom és az életcélok hiánya áll. Ezzel szemben megfelelő szociális háttér esetén nagyobb a valószínűsége annak, hogy a fiatal kellő önbizalommal, megfelelő énképpel és jövőképpel rendelkezzen.

A mai fiatalokra a konformitás jellemző, általánosan tapasztalható körükben a bizonytalanság és sok esetben hiányzik belőlük az aktív szerepvállalás, mindezek felfoghatók egyfajta visszahúzó, csendes karakterként, amely jellemzi a mai 15-29 éveseket.²⁵

Az eredmények azt mutatják, hogy ha az egyén szoros, jól működő társas támogató rendszert képes kiépíteni (legyen az szoros szülői, családi vagy baráti kötődés), annak jelentős védőhatása igazolható az egyén személyiségfejlődését, „lelki” jólétét (elégedettség, optimizmus, önbizalom) illetően. A fiatalok körében ugyanis a legnagyobb veszélyforrás az unalom, az életcélok és a társas kapcsolatok hiánya, fiatalok személyiségében három tipikus lelki probléma volt megfigyelhető: az unalomérzés, a szorongás, és a jövőre vonatkozó reménytelenség.

Ezért fontos, hogy a közösségi színtereken biztosítsuk kell azokat a lehetőségeket, melyek szükségesek a teljes és sikeres élethez. Az így nevelkedő fiatalok saját személyiségükkel, attitűdjeikkel pozitív hatást fejtenek ki környezetükben és közösségeikben.

25 SUSÁNSZKY – SZÁNTÓ – HAJNAL, „Fiatalok életminősége, a család meghatározó szerepe”, 2006.

A szervezetpszichológiai tényezők szerepe a biztonságos egészségügyi ellátásban

TARTALOM: Bevezetés; 1. Fogalmi tisztázások; 1.1. Szervezetpszichológia; 1.2. Egészségügyi ellátás; 1.3. Biztonság – veszélyek; 2. A betegbiztonság többszemponútú megközelítése; 2.1. Az egyéni tényezők szerepe az egészségügyi intézmények betegbiztonságára vonatkozóan; 2.3. Szervezeti szintű beavatkozások; 3. Összefoglalás – javaslatok.

Bevezetés

Az egészségügy alapvetően az egészség megőrzéséről, valamint helyreállításáról, az egészségi állapot javításáról szól. Az egészségügynek nevezett rendszerbe tartozik minden tevékenység, amelynek a célja az egészségi állapot megőrzése, helyreállítása, illetve stabilizálása. Ezen folyamatok során számos problémába, nehézségbe, a megoldások veszélyeztetésébe ütközhetünk, melyek egy része a technikai-technológiai ismeretek adott szintjével, más része logisztikai-szervezési problémákkal, egy tetemes része pedig a finanszírozási kérdésekkel függ össze: „Az egészségügy egésze és egészségügyi intézmények nagy része közfinanszírozásban részesül, azaz közpénzekből az (adókból, járulékokból) tartja fenn az állam”.¹ Mindez pedig óhatatlanul a biztonságos egészségügyi ellátás (s ezen belül is a biztonságos betegellátás) problémakörébe torkollik.

1. Fogalmi tisztázások

1.1. Szervezetpszichológia

A munka- és szervezetpszichológia az alkalmazott pszichológia azon szakterületeként definiálható, melynek célja az emberi viselkedés tanulmá-

¹ PULAY GYULA, *Bevezetés az egészségügy gazdaságtanába*, (e-book), 142.

nyozása a munkával, illetve a munkaszervezettel összefüggésben.² Eszerint ez a tudományág egy olyan háromszög felületével jellemezhető, melynek három sarokpontja van: a) az egyéni és a csoportos viselkedés; b) a munkafeladat és c) a munkaszervezet. A munka- és szervezetszociológia ennek megfelelően ezen három tényező kapcsolatrendszerének, kölcsönhatásainak tanulmányozásával foglalkozik, s így három nagy területe különböztethető meg: a munkapszichológia, a személyzeti pszichológia, valamint a szervezetszociológia.

Maga a szervezetszociológia (organizational psychology) főbb kulcsfogalmai közé a vezetés, a döntéshozatal, a részvétel, az empowerment, a konfliktus, a hatalom, a szervezeti igazságosság, a szervezeti változás, a szervezettefejlesztés, a szervezeti kultúra és a szervezeti tanulás tartoznak.

1.2. Egészségügyi ellátás

„Egészségügyi ellátás: a *beteg* adott egészségi állapotához kapcsolódó *egészségügyi tevékenységek* összessége”³

Az egészségügyi törvény a betegjogok között határozza meg az egészségügyi ellátáshoz való jogot, mely szerint minden betegnek joga van:

- *sürgős szükség* esetén az életmentő, illetve a súlyos vagy maradandó egészségkárosodás megelőzését biztosító ellátáshoz, fájdalomának csillapításához, szenvedésének csökkentéséhez,
- az egészségi állapota által indokolt, megfelelő, folyamatosan hozzáférhető és az egyenlő bánásmód követelményének megfelelő egészségügyi ellátáshoz,
- az ellátását végző orvos megválasztásához – az állapota által szakmailag indokolt szintű egészségügyi szolgáltató és a választott orvos egyetértésével – amennyiben azt az egészségi állapota által indokolt ellátás szakmai tartalma, az ellátás sürgőssége vagy az ellátás igénybevételének alapjául szolgáló jogviszony nem zárja ki,
- abban az esetben, ha az adott egészségügyi szolgáltatónál nem részesíthető az egészségi állapota által indokolt legrövidebb időn belül a szükséges ellátásban, akkor tájékoztatást kapni arról, hogy ez mely egészségbiztosítási szolgáltatónál történhet meg.

2 ANTALOVITS MIKLÓS, *A munka- és szervezetszociológia az ezredfordulón*. in http://wop.erg.bme.hu/file.php/1/dokumentumok/mpsz_helyzetkep-AntalovitsMiklos.pdf [Letöltés ideje: 2017. 09. 25.]

3 1997. évi CLIV. törvény az egészségügyről.

1.2.1. Egészségügyi szolgáltatás

„Egészségügyi szolgáltatás: az egészségügyi államigazgatási szerv által kiadott működési engedély birtokában végezhető *egészségügyi tevékenységek* összessége, amely az egyén egészségének megőrzése, továbbá a megbetegedések megelőzése, korai felismerése, megállapítása, gyógykezelése, életveszély elhárítása, a megbetegedés következtében kialakult állapot javítása vagy a további állapotromlás megelőzése céljából a beteg vizsgálatára és kezelésére, gondozására, ápolására, egészségügyi rehabilitációjára, a fájdalom és a szenvedés csökkentésére, továbbá a fentiek érdekében a beteg vizsgálati anyagainak feldolgozására irányul, ideértve a gyógyszerekkel, gyógyászati segédeszközökkel, a gyógyászati ellátásokkal kapcsolatos külön jogszabály szerinti tevékenységet, valamint a mentést és a betegszállítást, a szülészeti ellátást, az emberi reprodukcióra irányuló különleges eljárásokat, a művi meddővé tételt, az emberen végzett orvostudományi kutatásokat, továbbá a halottvizsgálattal, a halottakkal kapcsolatos orvosi eljárásokkal – ideértve az ehhez kapcsolódó – a halottak szállításával összefüggő külön jogszabály szerinti tevékenységeket is.”⁴

Alapvető ellátások alatt általában azokat az *egészségügyi szolgáltatásokat* szokás érteni, amelyek mindenkit megilletnek az ellátásra való általános jogosultságtól (pl. biztosítottág) függetlenül. Ilyen ellátás pl. az életmentés, illetve a sürgős szükség miatt nyújtandó ellátás, illetve a járványügyi célból nyújtott ellátás. (Az alapvető ellátásokat keverni szokták az alapellátással, ami téves, mert a két fogalom nem szinonima. Az alapvető ellátások az ellátások egy szűk körét fedik le, az alapellátás pedig az ellátórendszer egy szintje, csoportja.)

1.2.2. Gyógyító-megelőző ellátások

Az egészségügyi szakszemélyzet által nyújtott *gyógyító-megelőző* összessége. Ide tartozó tevékenységek (a teljesség igénye nélkül): az egészségügyi szakszemélyzet által végzett szűrések, az életvezetési tanácsadás, a „felvilágosítás”, a diagnosztikai vizsgálatok, a terápiás terv készítése, a kezelések, műtétek, a gyógyszer rendelés, a szakápolás, a fizioterápia, illetve a természetgyógyászati vizsgálatok és kezelések.

4 1997. évi CLIV. törvény az egészségügyről.

1.2.3. Ellátási csomag

Az ellátási csomag azon ellátások összessége, amelyre egy adott jogviszonyában (állampolgárság, menedékesség, biztosított jogviszony, pénztárg tag stb.) valaki jogosult. Az általánosan (és a magyar egészségpolitika által is) használt fogalomrendszer szerint három csomag létezik:

- *alapsomag*, melyet mindenkinek biztosítási jogviszonyától függetlenül meg kell kapnia,
- biztosítási csomag, amely a kötelező egészségbiztosítás ellátásait tartalmazza,
- „extra csomag”, azaz a fenti két kategóriába nem tartozó ellátások.

1.2.4. Ápolás

Az ápolás azoknak az ápolási és gondozási eljárásoknak az összessége, amelyek feladata az egészségi állapot javítása, az egészség megőrzése, fejlesztése és helyreállítása, a beteg állapotának stabilizálása, betegségek megelőzése, a szenvedések enyhítése a beteg emberi méltóságának a megőrzésével, környezetének az ápolási feladatokban történő részvételre való felkészítésével és bevonásával:

- a beteg azon tevékenységének segítésére irányul, amely elvégzésére a beteg egészségi állapota miatt önállóan képtelen vagy elvégzése jelentős nehézséggel, illetve állapotromlással járna, valamint amelynek elvégzése speciális felkészültséget igényel,
- a beteg önellátó képességének helyreállítására, a betegség okozta fájdalom csökkentésére és a szenvedés enyhítésére irányul,
- a tényleges vagy lehetséges egészségi problémákra bekövetkező reakciók, szükségletek felismerését szolgálja,
- a kezelőorvos által elrendelt terápiás tervben előírt beavatkozások végrehajtását szolgálja,
- egészségnevelési és tanácsadási feladatokat lát el.

Az ápolás szerves része a beteg intézeti keretek között végzett egészségügyi ellátásának, kiegészítő eleme a beteg otthonában történő gyógykezelésének, illetve rehabilitációjának, s alapvető eleme a beteg intézeti keretek között végzett vagy otthonában történő ápolási és gondozási célú ellátásának. Az ápolási, gondozási tevékenység az ápolási, gondozási terv alapján segíti a beteget azon tevékenységek elvégzésében, amelyek hozzájárulnak

egészségéhez, gyógyulásához, rehabilitációjához. Az ápolási, gondozási tervet – az orvosi diagnózis és a terápiás összefüggések tekintetében – a beteg kezelőorvosa hagyja jóvá, vagy az ápoló önállóan készíti és hajtja végre.

1.3. Biztonság – veszélyek

A biztonság az élet egészébe vetett bizalom azzal a hajlandósággal együtt, hogy segítsük az élet minden területének a fennmaradását. Ez az ember önbizalma a saját célok elérését illetően az élet minden területén. Ez a saját magával, a családjával, a csoportjaival, az egész emberiséggel és az ezeket támogató minden területtel kapcsolatos céljaira vonatkozik. A biztonság személyes dolog. Fő típusai:

- *Anyagi függetlenség*: amikor egy személy vagy csoport képes megvalósítani, hogy annyi felhalmozott pénzzel, erőforrással vagy rendszeres jövedelemmel és pénzbeli, illetve más vagyoni tartalékkal rendelkezzen, hogy ki tudja védeni a környezetéből őt érő káros pénzügyi és gazdasági hatásokat.
- Hátrányos *hatás elszemvedésének megakadályozása*; egy személy, értékes tulajdon megvédése a bajtól, kártól, veszélytől.
- *Nagyfokú ügyesség*: olyan testi vagy szellemi képesség, amely miatt egy személy nem téved, nem hibázik, illetve e képességgel végzett cselekedet.
- *Műszaki biztonság*: kártól, balesettől mentesség. Egy építmény, gép, szerkezet szilárdsága, működésének veszélytelensége, olyan jellege, hogy nem fenyegeti sem a környezet, sem a közelében vagy benne tartózkodók épségét.

Betegbiztonság

Az utóbbi évek egyértelműen kiemelt figyelmet kapott területe a betegbiztonság. „A magas színvonalú egészségügyi ellátáshoz való hozzáférés joga egyik alapjog az Európai Unió és intézetei, illetve Európa polgárai szerint. Ennek megfelelően a betegek – mint az egészségügyi szolgáltatások igénybe vevői – jogosan várják el, hogy a szolgáltatók minden erőfeszítést megtegyenek biztonságukért.”

Az egészségügyi szektor magas kockázatú terület mivel a nem kívánatos események – melyek inkább a kezelés, mint a megbetegedés követke-

ményei – halálhoz vezethetnek, komoly károkat, komplikációt és a beteg szenvedését okozhatják. Habár sok kórház és egészségügyi ellátó tett intézkedéseket a betegbiztonság elérésére, az egészségügyi szektor még mindig lemaradásban van más iparágak és szolgáltatások mögött, melyek bevezették a módszeres (szisztematikus) biztonsági eljárásokat.

2. A betegbiztonság többszemponútú megközelítése

Az egészségügyi ellátás során az érett, fejlett piacgazdaságú országokban, ahol felelősségteljes egészségbiztosítás és jogrendszer működik, a betegek biztonsága elsődleges szempontú. A betegbiztonság az ENSZ Egészségügyi Világszervezete (World Health Organisation – WHO) meghatározása szerint az ellátás minimum feltétele, a károsodás hiányát jelenti. A biztonság a károsodás hiányára, a rossz események elkerülésére összpontosít, a hibák, fertőzések és balesetek megelőzése a cél, meghatározóak a prevenciók szempontok. A károsodásként előforduló fertőzések, balesetek, fogyatékoság, a halál megelőzése az elsődleges szempont, ha a betegek biztonságos ellátására gondolunk.

A viszonylag gyorsan változó, komplex környezetben funkcionáló egészségügy a minőségre, a jó dolgokra összpontosít, a felső határt növeli az ellátás során, s arra fókuszál, hogy az ún. általános ápolási élmény legyen a lehető legjobb.

Hannes Zacher könyvében⁵ többszintű megközelítést alkalmaz az egészségügyi intézmények háttértényezőire a betegek biztonságára vonatkozóan. Kutatásai során megállapította, hogy egészségügyi intézményekben vannak egyéni faktorok, csoport tényezők és szervezeti tényezők, amelyek hatással bírnak a betegek biztonságos ellátására.

5 ZACHER, HANNES, *Patient Safety – A psychological perspective*, 2013, [www. hospitalsafetygrade.org](http://www.hospitalsafetygrade.org) [Letöltés ideje: 2017. 08. 18.]

Egészségügyi háttértényezők a betegbiztonság szempontjából

Egyéni faktorok	A biztonság szempontjából releváns ismeretek, készségek, képességek és személyiség vonások pl. lelkiismeretesség és érzelmi stabilitás
Csoport tényezők	Csoport kommunikáció, képzések, vezetés
Szervezeti tényezők	Biztonsági kultúra és légkör

2.1. Az egyéni tényezők szerepe az egészségügyi intézmények betegbiztonságára vonatkozóan

Az egyéni faktorok közé sorolhatók azok az ismeretek, készségek, képességek és személyiségvonások (pl. lelkiismeretesség, érzelmi stabilitás), amelyek a betegbiztonság szempontjából fontosak. Egy jó példa erre, hogy adott egészségügyi dolgozó rendelkezzen a kellő ismerettel a fertőzésmegelőzésekre, balesetmegelőzésekre vonatkozóan, azonban nem elég tudnia ezeket, fontos, hogy valóban képes legyen alkalmazni ismereteit a munkafolyamatok során (pl. kézmosás, kézfertőtlenítés).

Az egészségügyi intézményekben a betegbiztonság tekintetében az alábbi egyéni tényezők a meghatározó fontosságúak:

- munkahelyi viselkedés és teljesítmény;
- kognitív képességek;
- ismeretek, tudásanyag, tapasztalat és kompetenciák;
- döntési képességek, döntéshelyzetek, döntés, megosztott döntések;
- munka motiváció;
- énhatékonyság;
- személyiség;
- attitűd és érzelmek;
- foglalkozásbeli stressz, munkahelyi stresszorok;
- erőforrások, stresszmenedzselés;
- etikai kérdések.

A csoporttényezők és interperszonális tényezők között alapvetően a tréningek, képzések, teammunka és kommunikáció, interperszonális tényezők jelennek meg, ezek a következők:

- kommunikáció a teamben;
- kommunikáció az egészségügyi szakember és páciens között;
- hatékony teammunka;
- vezetés;
- vezetői beavatkozások.

Az egyéni tényezők mellett az egészségügyi intézményben szerepet játszó csoport tényezők is hatással vannak arra, hogy milyen az adott osztály, intézmény ellátása a betegek biztonsága tekintetében. Ilyen csoporttényező például a csoport *kommunikáció*, azaz hogy miként kommunikálnak az osztály dolgozói egymással, annak megfelelősége (gyakorisága, szempontjai, teammegbeszélések, folyamatos információátadás stb.), s meghatározó jelentőségű a *teammunka*. A csoporttényezők közé sorolhatók a dolgozók számára nyújtható / nyújtott képzési lehetőségek is (pl. balesetmegelőzési, fertőzésekkel kapcsolatos, munka- és tűzvédelmi oktatások, betegbiztonsággal kapcsolatos tréningek).⁶

Az egészségügyi intézményben ugyancsak befolyást gyakorol a betegek biztonságára, mint csoporttényező a *vezetés*. Hogyan működik az adott intézményben a vezetés, lehetővé teszi-e a képzéseken, tréningeken való részvételt, milyen szempontokat hangsúlyoz a betegbiztonsággal kapcsolatban a dolgozók felé és mennyire következetesen tartatja be azokat?

2.2. Szervezeti szintű beavatkozások

A csoporttényezőkön túl a *szervezeti tényezők* fontosságát ugyancsak kiemeli Zacher, miszerint adott egészségügyi intézményben a biztonsági kultúra és légkör is szerepet játszik abban, mennyire biztonságos az egészségügyi ellátás a betegek számára.

A szervezeti kultúra és légkör szerepe a betegek biztonságának szempontjából a korábban leírt tényezők mellett kétségtelen. Általánosságban elmondható, hogy a szervezetek olyan egyének társas csoportjai, akik együtt dolgoznak a közös célok érdekében. Ehhez kapcsolódóan az egészségügyi szervezetek olyan szociális egységek, közösségek, ahol az egyéni individuumok működnek együtt olyan célok érdekében, mint például az

6 FILEP ORSOLYA VERONIKA – HORVÁTH ZSOLTNÉ MAGAY JUDIT – FÁBRYNÉ JENY KLÁRA, *Rehabilitáció és a biztonságos idős ellátás az Ápolási Osztályon*, Szent János Kórház és ÉEK, Ápolási Osztály. A MESZK X. Szakmai Napon elhangzott előadás, Budapest, 2017. 11. 10.

egészségügyi ellátás javítása, a közegészségügy javítása és a megbiztonság elérése.

A megbiztonság rendszerszemléletű megközelítése szerint a szervezeti tényezők befolyásolni tudják az egyéni tényezőket, az egyéni viselkedéseket és ezáltal a balesetek, fertőzések megelőzését, a megbiztonság javítását. E szemlélet szerint a megfelelő szervezeti kultúra, szervezeti politika, a légkör, a folyamatok, szervezeti rendszer és a gyakorlatok úgy alakíthatók ki, hogy a szakemberek, egészségügyi dolgozók egyéni szinten a hibás viselkedések helyett a megelőző, biztonságos viselkedéseket részesítsék előnyben, az ilyen viselkedések mellett köteleződjenek el.

A szervezeti kultúrával kapcsolatban rengeteg pszichológiai kutatás készült az elmúlt évtizedekben. A szervezeti kultúra a szervezetben megjelenő közös hit, követelmények, hiedelmek, attitűdök, érzések, értékek és normák rendszereként határozható meg. A szervezeti kultúra koncepciója illusztrálható a jéghegy modell metafórájával is: amíg a szervezeti célok, technológiák, struktúra, politika, folyamatok a szervezet látható részei a külső résztvevők számára is, az alsó területek nem könnyen fedezhetők fel külsősök számára (lásd pl. hiedelmek, értékek, normák, érzések, attitűdök).⁷

„A szervezeti kockázatvállalás egy vagy több, a szervezetben tevékenykedő (többnyire vezető) személy által, olyan bizonytalan helyzetekben hozott merész döntés vagy döntések sorozata, amelynek negatív kimenetele is lehet, és a döntés végeredménye nem az egyénekre, az egyes döntéshozókra, hanem a szervezet egészére vonatkozik”.⁸

A klasszikus közgazdasági modellek azt feltételezik, hogy az emberek többé-kevésbé racionálisan választanak, cselekvésük alapja a haszonmaximalizálás vagy optimalizálás. A kockázatok pszichológiai megközelítései során azonban a kutatók feltárták, hogy az emberek a kockázatok nem matematikai modellek és statisztikák alapján ítélik meg, hanem szubjektíven, korlátozott kognitív képességeiket (szelektív percepció, sztereotípiák, sémák) használva, a valóság eltorzítását eredményező különböző indítékok (motiváció, kognitív disszonancia, okság és együttjárás megítélésének hibái) alapján.

7 A vállalati kultúra szintjei – http://1.1.1.3/bmi/www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412A/0007_e6_alkalmazotti_vezetes_scorum/E6_8_vallalati_kultura_szintjei.png (Forrás: http://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412A/0007_e6_alkalmazotti_vezetes_scorum/a_szervezeti_kultura_fogalma_x8IwcdafnRdqOFpv.html)

8 KÁDI ANNA, „A szervezeti kockázatvállalás és sikeresség kapcsolata a szervezeti pszichológia nézőpontjából”, in *Vezetéstudomány* 7 (2016) 14–28.

Általánosságban elmondható, hogy a pozitív betegbiztonsági kultúra és légkör mind az objektív beteg biztonsági kimenetelek, mind a szubjektív páciens és dolgozói élményekhez hozzákapcsolható. Például egy tanulmány során, amit az Egyesült Államokban 42 random módon kiválasztott kórházból 1127 nővérrel végeztek, azt találták, hogy a pozitív betegbiztonsági légkör kevesebb orvosi hibával, kevesebb nővéri sérüléssel és kevesebb fertőzéssel járt a betegek között. Egy másik longitudinális vizsgálat, amiben több, mint 400 kórházi dolgozó vett részt Ausztráliában, azt mutatja, hogy a szervezeti biztonsági kultúra befolyásolja a munkavállalók motivációját a biztonságra vonatkozóan és biztonságos munkavégésekhez vezetett.⁹

3. Összefoglalás – javaslatok

„A Luxemburgi deklaráció alapján minden EU tagországnak ki kell alakítania azt a kötelező jelentési rendszert, amellyel a betegek biztonságát veszélyeztető események értékelhetők és a megelőzésükre vonatkozóan intézkedni szükséges. A tagszervezeteknek meg kell szervezniük a saját egészségügyi ellátásukra vonatkozó, a betegeket veszélyeztető események adatgyűjtési rendszerét, illetve az adatelemzéseken alapuló intézkedések megtételét. Ehhez egy olyan on-line rendszer kialakítására van szükség, mely alkalmassá tehető arra, hogy a nem kívánt események regisztrációja alapján gyorsreagáló megoldások felkínálására legyen lehetőség.”

A szakemberek véleménye szerint első lépésben a betegbiztonság kultúrájának kiépítésére van szükség az egész egészségügyi rendszerben, amibe beletartozik a kockázati menedzsment mint rutin eszköz bevezetése a teljes egészségügyi szektor működési folyamataiban. Ennek előfeltétele a nyílt és bizakodó munkakörnyezet, olyan légkör, amely a „majdnem hibákból” és nem kívánatos eseményekből való tanulásra összpontosít, és nem a „vádaskodásra és megszegyenyítésre” és az ezt követő büntetésre helyezi a hangsúlyt.

Ma még nem alakult ki egységes álláspont arra vonatkozóan, hogy milyen szinten szükséges az egészségügyi szolgáltatásokra vonatkozó előírásokat meghozni. Bár a szolgáltatások minősége, a minőség-irányítási rendszerek kialakítása, alkalmazása a tagországok hatásköre, mégis gyak-

9 ZACHER, HANNES, *Patient Safety – A psychological perspective*, 2013, www.hospitalsafetygrade.org [Letöltés ideje: 2017. 08. 18.]

ran felvetődik a kérdés, hogy nem kellene-e bizonyos minimális követelményeket, a betegbiztonságra vonatkozóan közös minimum standardokat egységesen megfogalmazni. A szakmai irányelvek közös fejlesztésére már több nemzetközi kezdeményezés történt, az egységes európai onkológiai irányelvek fejlesztésére létrehozott szervezetnek Magyarország is tagja.

Oktatás mint a diszkrimináció gyógszere

Előadásomban a diszkrimináció fogalmát kívánom vizsgálni, illetve a tiltása érdekében hozott jogszabályok működését, hatékonyságát. A fogalom tisztázása után rá kell jönnünk, hogy a diszkrimináció tiltása, a hátrányos megkülönböztetés kizárólagos szankcionálása nem hozhatja meg az állam által elvárt eredményt. Ezért más eszközökkel kell fellépni ellene, egyrészt a fogalomban szereplő elemeket újra kell definiálnunk, másrészt új eszközöket kell keresnünk a megkülönböztetés-mentes környezet megteremtése érdekében. Ebben nagyban segít a minőségi oktatás, melynek célja a tudásátadáson túl az is, hogy az oktatásban résztvevő eltérő csoportokat egymáshoz közelítse, de egyben a köztük lévő különbségeket figyelembe vegye.

A cikk szempontjából talán legfontosabb elem, a *megkülönböztetés* fogalmának pontos megválaszolása.

A két legfontosabb fogalom, mely ebben segítségemre lesz: az *igazságosság* és az *egyenlőség*, illetve az ehhez szorosan kapcsolódó *emberi méltóság* kategóriája.

A megkülönböztetés jogi szempontból csak akkor tiltott, ha észszerű indokokkal nem igazolható, az érintett számára hátrányt jelentő helyzetet teremt.

A diszkriminációt tiltó normákat alapjogi szempontból is fontosnak tartottam megvizsgálni. Érdekes kérdés lehet, hogy a diszkriminációt tiltó szabályra tekinthetünk-e úgy, mint egy korlátozhatatlan alapjogra. A hátrányos megkülönböztetés tilalma csak is az állam felé jelent kötelezettséget, vagy korlátozhatatlansága miatt az egyén–egyen viszonyában is meg kell hogy jelenjen?

A diszkriminációra vonatkozó jogi szabályozás elméleti hátterének részletes bemutatása azért is lényeges, hogy a jogalkotás kiinduló pontjánál ezekkel számolni tudjanak, s jogszabály hatékonyságát növeljék. (A jogi

norma ne csak „pusztába kiáltott szó” legyen, melyre senki sem figyel, illetve ne váltson ki ellenérzéseket a többségből, mely csak mélyítene az előítéleteket.)

A diszkrimináció-mentességhez való jogra mint emberi jogra tekint a szakirodalom. Azonban ez a jog nemcsak egyike az idők folyamán egyre gazdagodó emberi jogi katalógusban szereplő jogosultságoknak, hanem az emberi jogok alkalmazási gyakorlatának alappillére is.

Ebben a felfogásban a diszkriminációt tilalmazó rendelkezés önállóan sohasem, hanem csakis minden esetben, egyes jogok tényleges érvényesülésével kapcsolatban merülhet fel.

Sokak véleménye, hogy a megkülönböztetés-mentesség garantálása azért fontos, mert hiányában az emberi jogok léte is megkérdőjeleződhet, hiszen „minden ember egyenlő méltóságából egyenlő szabadság, egyenlő jogok következnek”.¹

Christian Tomuschat szerint a jogalkotás nem más, mint bizonyos helyzetek közötti osztályzás.² Így az állam részéről adott szituációban mindig az a felteendő kérdés, hogy az adott szabályt/jogszabályt miért nem ugyanúgy, illetve miért nem mindenkire ugyanolyan tartalommal alkalmazzák.

Emmanuel Kant szerint az államnak politikai és morális szempontból mindenkit egyenlőnek kell tekintenie, jóhiszeműen, azonos gondoskodással kell kezelnie valamennyi embert.³

A kanti etika leghumanistább mozzanata azonban abban rejlik, hogy végig hangsúlyozza: az ember önmagában véve érték, ezért soha nem szabad senkit, semmilyen kérdésben pusztán eszköznek tekinteni.

Kant szerint az ember abban különbözik más, a természetben élő lénytől, hogy szükségletein túl, akarattal bíró, racionális – az ő szó használatával élve „eszes” – lény. Ez az értelem arra is képessé teszi, hogy maga szabja meg azokat a törvényeket, amelyeknek engedelmeskedni fog. Így, ez az eszes ember nemcsak a természet törvényszerűségétől függ, hanem a saját maga által megfogalmazott szabályoktól is.

A diszkriminációtilalom egyik alapelve szükségszerűen az *egyenlőség eszméje* lesz.

1 KARDOS GÁBOR, „A diszkrimináció tilalma és az egyenlőség értelmezése: a nemzetközi jog lehetőségei”, in *Acta Humana* 1–2 (2003).

2 TOMUSCHAT, CHRISTIAN, „Equality and Non-Discrimination under the International Covenant on Civil and Political Rights”. – Lásd KARDOS, *i. m.*, 9.

3 „Cselekedj úgy, hogy akaratod törvénye egyúttal egy egyetemes törvényhozás elvéül szolgálhasson”. – KANT, I., *Az erkölcsök metafizikájának alapvetése*, Budapest 1991, 154.

„Jogi szempontból az egyenlőség, illetve a diszkrimináció tilalma leegyszerűsítve ugyanazon érem két oldalát jelenti: az egyenlőséghez való jog az egyén alanyi joga, a diszkrimináció tilalmának tiszteletben tartása pedig mások ezzel szemben álló kötelezettsége”.⁴

Az egyenlőség elvének kifejtésénél egy további fogalomra kell kitérni: az egyenlőség gondolata az *igazságosság* megkövetelésének igényéből ered.

A zsidó-keresztény kultúrkör egyik legfontosabb tétele, hogy Isten előtt minden ember *egyenlő*. Így az igazságosság megteremtésének igénye nem más, mint hogy az egyéneket egyenlőként kell kezelni.

A társadalmi-politikai vagy jogi rend akkor igazságos, ha az egyenlőséget valósítja meg, bizonyos javakat valamilyen értelemben egyenlően oszt el.

Az egyenlőség elve szerint a társadalom számára irreleváns, hogy a tagjai milyen külső ismérvekkel bírnak. Az államnak egyenlő méltóságú személyekként kell bánnia mindenkivel (itt még az állampolgársági kapocs sem számíthat). Annak, hogy nő, homoszexuális vagy roma az illető, az állam számára egy értékesleg tulajdonságnak kellene lennie.

„Az egyenlő méltóság eszméje maga is több komponensű: jelentheti az egyenlő részvételt a politikában, jelentheti azt, hogy egyetlen csoport érdekei és szükségletei sem maradhatnak figyelmen kívül, jelentheti a polgári jogok egyenlő biztosítását és jelentheti azt, hogy egyetlen csoportot sem lehet alacsonyabb rendűnek tekinteni valamely másiknál.”⁵

Az egyenlő méltóság eszméje megköveteli az államtól, hogy intézkedései során tartózkodjon a negatív diszkriminációtól, vagyis ne tegyen hátrányt eredményező különbséget, morálisan, irreleváns csoportismérvek alapján.

„Emberi lényként minden emberi lény egyenlő..., e minimális képesítés minden emberi lényt feljogosít bizonyos abszolút emberi jogok élvezetére: olyan nem-gazdasági »javakhoz« fűződő pozitív jogokéra, melyekből a kínálat a dolog természeténél fogva soha sem lehet szűkös, s negatív jogokéra, egyrészt a kegyetlen vagy embertelen, másrészt a kizsákmányoló és az embert lealacsonyító, bár esetleg »emberséges« bánásmódokkal szemben”.⁶

4 WELLER MÓNKA, *Emberi jogok és európai integráció*, Budapest 2000, 24.

5 SÁNDOR JUDIT, „A szabályozás csapdái és dilemmái”, in *A hátrányos megkülönböztetés tilalma. A pozitív diszkrimináció*, Budapest 1998, 51.

6 JOEL FEINBERG, *Társadalomfilozófia*, Budapest 1999, 120.

Egy állam esetében az egyenlőség elve azt jelenti, hogy a hasonló helyzetben lévőket egyformán kell a jog szabályai által kezelni, míg az egymástól eltérő helyzetben lévőket meg kell egymástól különböztetni, vagyis kifejezetten nem szabad azonosan kezelni.

Ezt akár *formális igazságosságnak* is tekinthetjük, melyet *Herbert Hart* fejtett ki önálló elméletében. Ennek az elméletnek a kulcsa a formalizált jog kategóriája. A formalizált jog alapján az azonos csoportba tartozó személyekre, illetve az azonos helyzetekre mindig azonos szabály vonatkozik. Első lépésben szerinte meg kell határozni, hogy kik és milyen kritériumok alapján tartozhatnak egy csoportba (csoportképző tényezők). Ez mindig formális lehet, hiszen egy adott kérdésben, hogy melyik lesz az a tényező, amit a csoport kialakításánál figyelembe kell venni, mindig csak egy bizonyos szempont döntheti el, de nem lehet minden szempontot figyelembe venni. Például a nemi diszkrimináció kérdésében minden nő bele tartozik a vizsgálendő csoportba, míg a roma nőket ért faji és nemi diszkriminációs kérdéseknél, már nem minden nő lesz érintett ebben a csoportban, hiszen nem minden nő roma származású is egyben.

Ezért sokan kritikaként hangoztatják, hogy a formális igazságosság fogalmát soha nem lehet teljes igazságossággként alkalmazni. Vannak, akik a „formális” szempontot az állam által alkotott szabályok alkalmazásánál követelik meg. Ezt *eljárás igazságosságnak* vagy *jogalkalmazási igazságosságnak* nevezhetjük.

Ez lényegében pártatlanságot és elfogulatlanságot követel meg mindenkítől, hiszen a jogalkalmazó személyes gondolatait, nézetét, érzelmeit háttérbe szorítva, a szabályt az összes esetben alkalmazza, amikor érvényessége és tartalma szerint alkalmazni kell.

Sokan úgy gondolják, hogy a jognak mindig a jövőbe mutatóan társadalmi fejlődést kell szolgálnia. Vannak, akik épp ellenkezően azt tartják, hogy a jognak úgynevezett értékmegőrző funkciója van, vagyis a már kialakult emberi együttélés rendjét kell megvédenie. (Ez a két nézet csapott össze az Amerikai Egyesült Államokban is, amikor 1896-ban a *Plessy v. Fergusson* perben a Legfelsőbb Bíróság a fehérek és feketék között létező szegregációt igazságosnak tartotta, és megalkotta a „külön, de egyenlően” doktrínát.⁷ Több mint ötven évet kellett várni, hogy a társadalmi fejlődés érdekében a jogszabály erejével változtassanak ezen a nézőponton.)

7 *Plessy v. Fergusson*, 163. US.537.1896.

Az állam diszkriminációs szabályalkotásánál fontos, hogy mi az elérendő cél, melyet az állam a jogszabály alkotáskor, illetve alkalmazáskor el akar érni.

A *jogegyenlőség* fogalma azt a követelményt írja elő, hogy mindenki számára ugyanazon jogi helyzetet kell megteremteni, vagyis egyenlő mértékben kell a jogokat a jogalanyok között kiosztani (például ilyen követelmény Amerikában, hogy a fekete bőrszínű állampolgár ugyanolyan feltételekkel utazhasson a buszokon, vagy ugyanabba az iskolába járhasson, mint fehér bőrű társa, vagy ilyen követelmény volt a választójog általánossá tétele).

A jogegyenlőség tartalma jelentősen bővült az idők folyamán. Kialakulását a polgári társadalmak megjelenésére tehetjük, amikor a korábbi, születési előjogok megszűnnek, ekkor a jogegyenlőség lényegében a bíró előtti egyenlőséget jelentette, védelmet biztosítva a végrehajtó hatalom túlkapásaival szemben.⁸

Bár a diszkrimináció tilalmánál maradván ez a mindenki számára megnyíló jogi lehetőség, még nem vezet az igazságosság szerint megkövetelt teljes egyenlőséghez, hiszen legtöbbször csak *formális egyenlőséget* teremtünk ezzel a társadalom tagjai között, mert a társadalom bizonyos csoportjai eleve ki voltak zárva ebből. A formális egyenlőségnek a polgári társadalmakban az volt a legnagyobb ellentmondása, hogy megléte a tényleges egyenlőtleniséget nemcsak fenntarthatta, hanem növelhette is. Erre válaszul indultak meg azon törekvések, melyek a gazdasági és szociális jogok emberi jogként való megfogalmazásához vezettek.

A formális egyenlőség még ma sem veszi figyelembe, hogy az *egyének jogérvényesítőképesége és lehetősége* között a jogok igénybevételekor, induláskor, lehetnek komoly különbségek. (Lehet, hogy ugyanolyan joga van valamilyen ügy elintézéséhez egy tolókcosis embernek, mint a fogyatéknélkül élőknek, azonban a hivatal lépcsője már áthidalhatatlan akadályt jelent. Így a tolókcosis ember az ügyintézőhöz be sem tud jutni, hogy egy meglévő, mindenkivel azonos jogát érvényesítse). Ezért a jogegyenlőség mellett megjelenik egy másik fogalom, mely a tényleges egyenlőség megteremtését tűzi ki célul.

Az *esélyegyenlőség* kifejezés arra utal: először meg kell teremteni az egyenlő esélyt arra, hogy mindenki, főleg a hátrányos helyzetben lévő személy, a jogegyenlőség által, mindenkinek biztosított jogokkal élni tudjon. A tény-

8 Gondoljunk a Habeas Corpus Act létrejöttének körülményeire

leges egyenlőség megteremtése két fázisban történik. Az első szakaszban, a hátrányos helyzetben lévő csoportot a többség szintjére kell emelni. Ezzel most már mindenki ugyanolyan helyzetből indulhat az állam által biztosított jogok megszerzéséért. (Talán jól érzékelteti a fenti helyzetet az Esélyegyenlőségi Minisztérium felkérésére készített reklámfilm. Ebben a kis jelenetben a két kisgyermek áll a stadion pályáján, és versenyfutásra készülnek, azonban a fehér kislány több méterrel előrébb áll a roma társánál. Valószínű, hogy ilyen indulási feltételekkel soha sem fogja tudni a roma kislány utolérni a társát.)

A kiindulópontunk az volt, hogy az államnak nincs joga különbséget tenni jogalanyok között, mégis, ezen a ponton láthatjuk, hogy az esélyegyenlőség tényleges megteremtése érdekében kifejezett kötelezettsége az adott államnak a hátrányos helyzetű csoportok tagjainak kiemelése a többségből.

Ez azt jelenti, hogy releváns tények alapján nemcsak, hogy meg kell ezt a csoportot különböztetni a többségtől, hanem azt is, hogy *másképp kell őket kezelni.*

A diszkrimináció tilalmához kapcsolható jog komoly *állami beavatkozást igényel.* Az állam saját maga tekintetében is kötelezettséget ír elő, hogy a fent bemutatott kategóriákat a hatalom gyakorlása közben érvényesítse. Sőt, a jogállam mai követelménye, hogy az állam saját állampolgáraitól is megkövetelje a hátrányosnak ítélt megkülönböztetés mellőzését.

Itt azért csak a mellőzést és nem a tiltás kifejezést használtam, mert az egy másik cikk témája lehetne, hogy a diszkrimináció tiltása mennyiben lehet csak jogszabályi feladat, illetve mennyire szankcionálható ez. Ennél a kérdésnél nagyon sok függ attól a társadalmi környezettől, ahol a másság elfogadásának gondolatát meg akarják valósítani.

A fent vázolt helyzet megvilágításához talán jobb, ha a hátrányos megkülönböztetés tilalmát nem emberi jogként, hanem a Feinberg által is használt „erkölcsi jogként”⁹ jelöljük.

Azért jobb ez a kategória, mert szerinte ezt a kifejezést minden olyan jogra mondhatjuk, „amelyekről, úgy véljük, hogy a törvényes, vagy intézményes szabályokat megelőzően, vagy azoktól függetlenül is létezik”.¹⁰

A diszkrimináció elleni küzdelem ilyen értelemben, egy olyan kategória, mely nélkül a mai állam működése nem mutatható be. De az is biztos, hogy megvalósítása igen nehéz, és nem csak a jog szférájának a feladata.

9 FEINBERG, *Társadalomfilozófia*, 126.

10 FEINBERG, *Társadalomfilozófia*, 127. p.

Kérdésként merülhet fel, hogy a magánszektorban lehet, vagy kell-e ugyanolyan szabályokat alkalmazni, mint a közszektorban. *Zlinszky János* gondolatmenete szerint¹¹ a magánjog területén az „emberi méltóságból levezetetten érvényesülő magánautonómia van, melyből a szabad ember, választási és döntési szabadsága következik”.¹² Vagyis joga van saját belátása szerint dönteni, hogy a piacon kitől vásárol, vagy a kerti munkás, takarító kiválasztásakor objektíve alkalmas jelöltek közül akár közjogilag diszkriminatívnek minősülő szempontok szerint, kit választ. Zlinszky szerint „nem szabad arra törekedni – és nem is lehet elérni –, hogy ott, ahol a szerződési szabadság, vagy a családi kapcsolatok szűk köre szabadságként érvényesül, s az államnak a tartózkodást írja elő, bármely hatóság „diszkrimináció gyanújának ürügyével beavatkozzék a magánszférába, s megrontsa annak nyugalját”.

Igaz, hogy a magánautonómia a személyek olyan területét jelöli, ahonnan az államnak ki kell vonulnia, de ennek az államnak a magánautonómia tiszteletben tartásán kívül az is a feladata, hogy biztosítsa a területén élő minden személy emberi méltóságát. Az adott ember emberi méltóságába, pedig természetszerűleg bele kell, hogy tartozzon a hátrányos megkülönböztetéstől mentes környezet biztosítása.

Bár, például a lakástulajdonos szerződéses szabadsága, hogy kivel köt bérleti szerződést, de a fentiek alapján a többi személy alapjoga – emberi méltósága, egyenlőként való kezelés követelménye – kívánja meg, hogy az állam őrködjön azon, hogy a szerződéses szabadság adta lehetőségeket ne diszkriminatív módon alkalmazzák.

A magán- és a közszféra szabályozásának elkülönítése talán abból a szempontból lényeges, hogy a megfelelő szankciót meg tudjuk találni, s a diszkriminatív szempontok alkalmazását lehetőleg elkerüljük. A magánszférában – véleményem szerint – nem lehet elsődleges szankció a büntetéssel való fenyegetettség. Ez, ha lehet, még tovább rontja a helyzetet, s nem a társadalmi megbékélés, egymás elfogadásának irányába hathat. A magánszférában inkább ösztönző, támogató lépésekkel lehet elérni, hogy a döntések meghozatalában ne az előítéletek, sztereotípiák szülte hátrányos megkülönböztetés játssza a döntő szerepet.

11 ZLINSZKY JÁNOS, „Gondolatok és aggályok egy koncepció kapcsán”, in *Fundamentum* 2 (2003) 133.

12 Lásd *uo.*

Nagyon sokszor, sokakban merül fel az a gondolat, hogy kell-e, lehet-e egyáltalán a diszkriminációt törvényi szabályokkal tiltani? A törvényi tiltsáson túl, milyen szankciórendszert kellene felállítani, hogy a jogi normának a hatékonyságát megtartsuk?

A téma szempontjából azt a kérdést kell megválaszolnunk, hogy jog meg tudja-e változtatni az emberek erkölcsét, előítéleteit, vagy ezek olyan mélyen gyökereznek az emberekben, hogy a jog képtelen ezeket „átkódolni”. Csepeli György szerint:

„Az előítélet társadalom – lélektani tényezőből akkor válik társadalmi tényezővé, ha az előnyök és hátrányok valamely az előítéleteség támpontjára szolgáló kategória mentén aránytalanul szóródnak, ezáltal az előítéletes tudat előtt ellepleződik az objektív konfliktus, csoportközi konfliktusnak adva át a helyét”.¹³

Az előítélet kialakulásában nagy szerepe van az úgynevezett sztereotipizálásnak. A *sztereotipizálás* annyit jelent, hogy a csoportba tartozó bármely egyénnek hasonló jellemvonásokat tulajdonítunk, attól függetlenül, hogy a valóságban mennyire különböznek a csoport tagjai egymástól.¹⁴ E szerint a cigányoknak jó a ritmusérzékük, de nagy bennük a hajlam a bűnözésre, a zsidók anyagiasak, és mindegyik zsidó csak a pénzszerzésen töri a fejét, a skótok pedig rettenetesen fukarok.

A sztereotipizálás kicsi korunktól kezdve készen adja az emberek megítélését, mellyel tudattalanul is azonosulunk. Az előítéletek is sztereotípiákat hoznak létre. A kialakult sztereotípiák visszahatnak előítéleteinkre, illetve tovább erősíthetik azokat. Az előítéletek kialakulását Aronson négy fő okra vezeti vissza. Ezek az okok nem zárják ki egymást, sőt, egymás mellett több ok is jelen lehet.

Az első ok a *gazdasági-politikai konkurenciára* vezethető vissza. Az alapötlet az, hogy a rendelkezésre álló gazdasági források szűkösek, a politikai hatalomba nehéz bekerülni, ezért bizonyos uralkodó csoportok megpróbálnak kizsákmányolni, háttérbe szorítani kisebbségi csoportokat, hogy így anyagi előnyökre tegyenek szert. Erre a legjobb példa, ha csökkennek a munkalehetőségek, megfigyelhetjük, hogy a diszkrimináció azonnal fel-

13 CSEPELI GYÖRGY, *Szociálpszichológia*, Budapest 1997, 501.

14 ARONSON, ELLIOT, *A társaslény*, Budapest 2008, 235.

erősödik.¹⁵ Ugyanilyen okokra támaszkodik a szakmai érdekszövetségek azon törekvése is, hogy a nők és etnikai kisebbségek ne kerüljenek be a köreikbe. Ezzel nagyon sokáig távol tartották őket az általuk ellenőrzött, jól fizetett szakmáktól.

Az előítéletek másik oka lehet, az úgynevezett *áthelyezett agresszió*. Az agressziót valamilyen kellemetlen érzés, élmény (fájdalom, unalom) alakítja ki. Az így frusztrált egyén vissza akar vágni a frusztráció okozójának. Sokszor azonban ez a személy túlságosan hatalmas, vagy személyében elérhetetlen (pl. az állam kormányfője), hogy szembeforduljon vele. Ebben az esetben a frusztrált személy keres magának egy kisebb hatalommal rendelkező, gyengébb személyt és vele szemben éli ki agresszív hajlamát. Ezt bűnbakelméletnek is nevezik. Ez alatt azt értjük, hogy viszonylag gyenge és mindenképpen ártatlan személyt, olyanért hibáztatunk, amiért nem is tehet. Ilyen bűnbakok voltak a náci Németországban a zsidók.¹⁶

Az előítélet harmadik okaként a *személyiség szükségleteit* határozhatjuk meg. Itt az előítéletes személyiséget kell megvizsgálni, hiszen elképzelhető, hogy az ember áthelyezheti ugyan agresszivitását, de ezzel mégsem él mindenki egyformán. *Theodor Adorno* munkatársaival ezt a fajta embert tekintélyelvű személyiségnek nevezi. Az ilyen személyiségű embernek a „gondolkodásmódja merev, értékrendszere konvencionális, nem tűri a gyengeséget (sem magában, sem másokban), híve a megtorlásnak, nagymértékben gyanakvó, szokatlanul erős tiszteletet táplál mindenféle tekintély iránt”.¹⁷ Ebben az esetben az előítéletes viselkedés az ember személyiségének egyik meghatározó tényezője.

Az előítéletet kiváltó negyedik ok a fennálló társadalmi normákhoz való *konformitással* magyarázható. Ebben az esetben az egyének előítéletük kialakításakor a társadalomban uralkodó normáknak engedelmessé válnak. Amerikában Dél ismert történelmi eseményei alakították ki a négerrel szembeni előítéleteket,¹⁸ de a konformitás tartja fent azokat a mai napig. Így, ha például a déli területekről a személy északi területekre kerül, akkor mérhetően csökken a négerrel szembeni előítéletessége is.

15 Napjainkban az EU gazdasági válságának következtében felerősödött a bevándorlókkal, idegenekkel szembeni ellenérzés az Unió tagállamaiban.

16 Bár az eredeti, héber szokás szerint a bűnök ráolvasása után a bakot elengedték a pusztába, és nem bántották.

17 ARONSON, *Társas lény*, 254.

18 Rabszolgák tömege, a rabszolga felszabadítással kapcsolatos harcok.

A fentiekből is kitűnik, hogy az előítéletektől mélyen átszőtt társadalmakban nagyon nehéz olyan jogszabályt alkotni, mely a társadalom és/vagy az intézményrendszer (itt elsősorban a bíróságokat, rendészeti szerveket, közigazgatást kell érteni) jogérzékével találkozni fog.

„A törvények betartására mutatott hajlandóságuk különösen megnő, ha a törvények egyúttal saját lelkiismeretükkel is összhangban vannak”.¹⁹ Vigyázni kell a szabályok megalkotásánál arra, hogy a társadalmi legitimitáció hiányában ne csak deklaratív jogszabály szülessen, hanem a jogi norma tartalmát, hatékonyságát eredményes szankciórendszer is biztosítsa. Ebben az értelemben csak reménykedhetünk Aronson állításában: „A jog megváltoztatja az erkölcsöket.”²⁰

Az előítéletesség attitűdjeinek megváltoztatását több úton kell elérni. Így a jogi norma megalkotásán túl szükség van megfelelő információs kampányra is, és az oktatáson keresztül az otthonról hozott előítéletek lebontására.

A probléma lényege, hogy az előítéletes emberek egyre jobban elkötelezik magukat saját előítéletes magatartásuk mellett. Ezeket a beléjük ivódott gondolkodás- és magatartásmódokat nem lehet egyszerűen, a jog erejénél fogva egy csapásra megváltoztatni.

A felvilágosításon túl sokkal jobb eredményeket érhetnek el, ha ezek az emberek az általános sztereotípiákat saját, pozitív tapasztalatukkal vetetik össze.²¹

Ezeket a saját tapasztalatokat azonban csak úgy szerezhetik meg a társadalom tagjai, ha a kisebbségi csoportok elkülönítése (szegregációja) valamennyire oldódik, s megtörténik ezeknek a csoportoknak a társadalomba való integrációja.²² A valódi integráció, mit elérendő cél újból felveti a korábban már említett magánszféra és közszféra²³ elválasztásának problematikáját.

19 GORDON W. ALLPORT, *Az előítélet*, Budapest 1999, 545.

20 ARONSON, *Társas lény*, 254.

21 Ezt a célt tűzték ki a rendőrség vezetői, amikor kifejezett pozitív diszkriminációt hirdettek meg a rendőrség kötelékébe jelentkező roma származású személyek számára.

22 A roma gyermekek iskolai szegregációja a mai napig komoly probléma a magyar és az európai oktatásügyben, melyet az Oktatásügyi Minisztérium az integrált oktatás anyagi támogatásával próbál felszámolni.

23 Gondolhatunk itt a *Georg Jellinek* által megalkotott státuselméletre is, mely a polgár és az állam viszonyát különböző státusok szerint határozta meg. Az első a passzív vagy alávetettségi státusz, melyben az állam jogosult az egyént normatív vagy egyedi parancsoknak, tilalmak-

Az Egyesült Államokban a klasszikus jogfelfogás szerint, az Alkotmányban szereplő alapvető jogok csakis az állami beavatkozással szemben nyújtanak védelmet, hiszen ezek a jogok az államhatalomnak és a törvényhozásnak állítanak fel korlátokat az egyéni szabadság érdekében.

Ebben az értelemben a magánszemélyekkel szemben nem lehet megkövetelni az alapvető jogok érvényesítését.

A probléma feloldására született az úgynevezett állami cselekvés tana (*state action doctrine*), ahol a magánszférát aszerint vizsgálják, hogy van-e valamilyen összekötő kapocs, mely ezt a magánszférát az állami szférával összekapcsolhatja. Ha ez az elem kimutatható, akkor az állami cselekvés/ügyekbe való beleszólás nem utasítható vissza (pl. magániskola államilag elismert bizonyítványt bocsát ki, valamilyen állami támogatást is felhasznál).

A másik ilyen vizsgálendő elem az lehet, hogy ez a magánintézmény ellát-e, olyan feladatot, amely közfeladatnak (*public function*) tekintendő.²⁴

Ezekben az esetekben az állami jelenlét, vagy a feladat közösségre kiterjedő hatása miatt mégis lehetőség nyílik arra, hogy különböző eszközök (büntetőjog, kártérítés) igénybevételel megköveteljük valamelyik Alkotmányban biztosított alapvető jogunkat, akár egy magánszeméllyel szemben is. Sőt, az állam, hogy feladatát ellássa akár maga is alkalmazhat különbségtételt. Ez a különbségtétel, mely az ésszerűségi teszt alapján nem hátrányos, nem tiltott.

Sőt, vannak olyan esetek, amikor kifejezetten megkövetelik az egyének, illetve csoportok közötti különbségtételt, továbbá e csoportok előnyben részesítését. Ezt a folyamatot hívják pozitív diszkriminációnak.

Maga az elnevezés is sok bírálatot kapott, Bossuyt szerint a pozitív diszkrimináció fogalomnak alapvetően nincs semmi értelme, önmagában fogalmi ellentmondás. A diszkrimináció kifejezés ugyanis kizárólag önkényes, igazságtalan vagy illegitim különbségtételre használjuk – ha viszont egy különbségtétel megalapozatlan és illegitim úgy az nem lehet „pozitív”.²⁵

nak alávetni, az egyén pedig köteles ezeket végrehajtani. A negatív státus (*status libertatis*), mely a polgár számára meghatározza azt a területet, amelyben az egyéni szabadság elve alapján magán céljait megvalósíthatja. A *status civitatis* egy olyan képességet biztosít az egyéneknek, hogy az állammal szemben bizonyos pozitív szolgáltatásokat igényeljen.

24 Pl. az *Evans v. Newton* (382 U.S.296 (1996)) ügyben a bírák az Alkotmányba ütközőnek és diszkriminatívnek minősítették azt az esetet, amikor a magántulajdonban lévő, de nyilvános parkba csak a fehérek mehettek be.

25 SZABÉLY KATALIN, „A pozitív intézkedések fogalma és alkalmazásuk lehetősége a faji diszk-

A kifejezés jelentéstartalma, elfogadottsága az egyes államokban, illetve a szakirodalomban igen változatos. Az Egyesült Államokban *megegyezőítő*, vagy ritkán *pozitív cselekvésnek* (affirmative, positive action)²⁶ nevezik. Nagy-Britanniában a *fordított diszkrimináció* (reverse discrimination), Németországban az *esélyegyenlőség* (Chanchengleichheit) kifejezést használják inkább.²⁷

A fentiek továbbgondolása vezethetett el oda, hogy a kialakul a *pozitív intézkedések politikája*, melynek keretében kifejezetten előnyben részesítik azokat a bizonyos csoportokat, személyeket, akiknél megállapították, hogy hátrányos megkülönböztetésnek vannak kitéve.

A pozitív intézkedések megfogalmazásánál az is fontos követelmény, hogy az *elérendő célt* pontosan határozzák meg. Az államnak el kell döntenie, hogy milyen helyzetet kíván megteremteni a diszkrimináció elleni küzdelemben. Ebben az esetben az államnak a nemzeti-, etnikai kisebbségekkel kapcsolatban két célja lehet.

Az állam vagy asszimilációra törekszik, vagy ezeket a kisebbségeket megpróbálja integrálni a többség által meghatározott társadalomba. Az *asszimiláció* nem más, mint egy állam lakosainak uniformizálása, egységsítése egy bizonyos adott szint megteremtésével. A nyíltan hirdetett asszimiláció mára már minden európai országban túlhaladottá vált. A kulturális sokszínűség fenntartása az európai államokban alapkövetelmény lett. Ezeket az értékeket az Európai Unió Alkotmányos Szerződése is kihangsúlyozza. Így a pozitív diszkrimináció célja az asszimilációval szemben csakis az integráció lehet. Az *integráció* lényege, hogy az etnikai, nemzeti kisebbségek különbözőségük megőrzése mellett váljanak a többségi társadalom egyenlő tagjává.

Napjainkban az oktatás területén az integráció fontosságát hangsúlyozzák, és kifejezetten tiltakoznak a szegregáció/elkülönítés gyakorlata ellen. A sokszor peresített jogellenes elkülönítésnek az elszenvedő alanyai a roma/cigánygyerekek, akik a hazai kisebbségi jog alapján képzett csoportképző szerint kerülnek be abba a csoportba, mely alapján a jogellenes elkülönítést az államnak tiltani kellene.

rimináció elleni küzdelemben az Európai Unió tagállamaiban”, in *Jogtudományi Szemle* 3 (2004).

26 John Kenedy 10925. sz. rendelete használja ezt a kifejezést először, s ezt veszi majd át Nixon elnök is.

27 BOKORNÉ SZEGŐ HANNA – KÖRNYEI ÁGNES, „A diszkrimináció tilalmának modern felfogása”, in *Acta Humana*, 2001.

Szeretném előljáróban leszögezni, hogy nem a hátrányos megkülönböztetés fenntartását segítő, rossz gyakorlatok megtartása mellett érvelek, de fontosnak tartom hangsúlyozni, hogy a mai törvényi feltételek csakis tiltanak. Nem veszik figyelembe azokat a specifikumokat, melyek alapján a törvény nem tudja azt a szabályozó funkciót betölteni, amit a jogalkotók a törvényalkotás folyamatában megfogalmaztak. Ezért a jogszabályi tiltás nem ad megfelelő megoldást, és nem mindig éri el a hátrányok felszámolásának lehetőségét, sőt, sok esetben mélyíthetik a csoportok (a többség kisebbség) egymás közötti konfliktusait.

Véleményem szerint problémát jelenthet az is, hogy a jogalkotó által kívánt integráció követelménye etnocentrista dimenziót takar, hiszen a többségi magyar társadalomba kellene integrálni a cigány roma csoportokat.

„Ez az iskolánál alapvetően a viselkedési szokások megváltoztatására való törekvést jelenti”.²⁸ Ez azonban mindenképpen egyoldalú folyamat, hiszen csak a fogadó intézmény szabályai érvényesülnek, a más közegből érkező, eltérő kulturális alapokkal bíró gyermek beléphet ugyan a többségi társadalom által használt iskolába, de az ottani szabályoknak maximálisan meg kell felelni. Ez azonban az eltérő kiindulási pontok miatt nagyon nehezen sikerül. Így az integrációnak az lehet a következménye, hogy a hátrányos helyzetben lévő gyermekeket sokszor magatartási és tanulási zavarokra utaló jegyekkel látják el. Az integrációt ebben az esetben úgy kellene elképzelni, mintha vendégségbe mennénk, ahol vendégként mindenképpen alkalmazkodni kellene a házigazda által megkövetelt szabályokhoz (pl. a cigány gyermekek esetében nagyon nehéz megkövetelni, hogy csak a tízórai idejében egyenek, vagy akkor álljanak fel, amikor szünetre kicsengettek). Ezért az ilyen gyermekek esetében sokkal jobb megoldást nyújthat az inklúzió elveinek megvalósítása. Tudom, hogy magát a kifejezést nem erre az esetre találták ki és alkalmazták először. Maga a kifejezést az amerikai szociálpolitika fejlesztette ki és alkalmazta az oktatásban. A célcsoport is más volt, hiszen egy kerekesszékes, *Marsha Synderman Forest* és barátai Kanadában 1988-ban kezdték alkalmazni az integrált oktatás kritikájaként.

„Az inkluzív pedagógiai mozgalom azt tűzte ki célul, hogy megváltoztassa az iskolai légkört és az iskolai gyakorlatot, hogy elősegítse az igazán befogadó modelleket, és végső soron elősegítse a tanulók tárgyi tudásának fej-

28 ARATÓ FERENC, „Pozitív diszkrimináció vagy megerősítő társadalmi törekvések?”, in <http://www.ofi.hu/tudastar/arato-ferenc-pozitiv/>.

lődését, szociális kompetenciájának, szociális készségeinek, attitűdjeinek megváltozását és a pozitív társas kapcsolatok kialakítását”.²⁹

Sokan azonnal jelezhetnék, hogy az inklúzió leginkább a fogyatékkal élők befogadására, felzárkóztatására, együtt oktatására alkalmazható kategória. Maga a fogalom 1994-től oly mértékben bekerült a nemzetközi fogalomtárba, hogy befolyásolni tudta nemzetközi oktatás politikát. Ezután született meg a *Salamancai nyilatkozat és cselekvési tervzetet*, mely már a fogyatékoság alapjának leginkább a tanulási nehézségeket vette, és a sajátos nevelési igényű (SNI) gyermekek oktatásának kérdéseire koncentrált. Az inklúzió elvének hangsúlyozásával

„a téma központi elemévé vált egy olyan oktatási rendszer gondolata, amelyben minden egyén nevelési szükségleteinek megfelelő, minőségi oktatásban részesül, melynek segítségével képességeik és tehetségük alapján hozhatnak döntéseket életútjuk vonatkozásában, nem pedig etnikai vagy szociális alapon megkülönböztetett kényszerpályákon mozognak. Ez a modell nem az esélyegyenlőség, az egyenlő hozzáférés kvantitatív alapokon nyugvó elméletére, hanem az oktatás minőségére és eredményességére, az egész életen át tartó tanulás több szempontú, ágazati megközelítésére épült.”³⁰

A leírtak alapján a roma/cigány gyermekek oktatásában az eddigi tapasztalatok alapján az integrációs elvek megkövetelése nem hozta meg a várt eredményt. A többségi társadalom nem toleráns, nem tudja és nem is akarja a másságot elfogadni. Szülőként szereti, ha gyermekei azonos környezetből, anyagi helyzetből jövő gyermekekkel vannak együtt.

A jelenleg kialakult oktatási helyzetet, nevezhetjük akár *rideg integrációnak* is, mert látszólag ugyanolyan lehetőséget biztosítunk minden gyerek számára az azonos minőségű oktatáshoz, de a jogegyenlőség szigorú biztosításán kívül az oktatási intézmény monokulturális szemléletű marad.

Ezzel csak azt a korábban már említett formális egyenlőséget valósíthatja meg az állam, mely a társadalmi egyenlőtlenségek, előítéletek újratermelődéséhez vezet. A tanároknak, diákoknak kialakulhat az a meggyőződés, hogy a kisebbséghez tartozók butábbak, lusták, koszosak, alkalmatlanok

29 KOCZOR MARGIT – NÉMETH SZILVIA, „Az elfogadó iskola koncepcionális kereteinek kidolgozása”, in http://ofi.hu/sites/default/files/ofipast/2010/05/6.6.2-KM-NSZ_inkluziv_iskola_hattertan.pdf

30 *Uo.*

a felsőbb tanulmányok elvégzéséhez. Talán ez is elvezetett oda, hogy a mai oktatási palettán egyre több helyen megjelennek azok az intézmények, ahonnan a roma/cigány tanulók kiszorulnak, és lesznek olyan iskolák, ahol ezeknek a tanulóknak a száma akár a 100%-ot is elérheti. A folyamat megállítására, a roma/cigány tanulók minőségi oktatásának megkövetelésére a jogvédő szervezetek sorra pereket indítanak a „szegregáló” intézmények ellen. A jogvédők az iskolák létrejöttét jogellenes elkülönítésként értékelik, melynek megszüntetését követelik. „Jogellenes elkülönítésnek minősül az a rendelkezés, amely a 8. §-ban meghatározott tulajdonságai alapján egyes személyeket vagy személyek csoportját a velük összehasonlítható helyzetben lévő személyektől vagy személyek csoportjától – anélkül, hogy azt törvény kifejezetten megengedné – elkülönít”. 23§. 2003. CXXV..tv az egyenlő bánásmódról és az esélyegyenlőség előmozdításáról.

Ha jogellenes elkülönítés tényét akarjuk bizonyítani, akkor mindig legalább két csoportot kell létrehozunk, melynek helyzetét össze kell hasonlítanunk. Ebből a szempontból a roma és a nem roma tanulók oktatását kell megvizsgálunk.

Igazából a csoportalkotásnál pontosabb lenne, ha a hátrányos helyzet lenne a kiinduló pont. A hátrányos helyzetű gyermekek jó minőségű oktatása nagyon fontos, hiszen a helyzetük javításában ez is segíthet. Az összehasonlítás után láthatjuk, hogy ezek a gyermekek, s családjaik sokkal rosszabb körülmények között élnek, mint a többségi társadalom gyermekei. A családok oktatáshoz való viszonya, a gyermekek tanulási motivációja is teljesen más. Ezt talán úgy lehet a legjobban érzékeltetni, hogy nem mindegy, hogy egy gyermek fejére otthon a lábas vagy a lexikon esik le. A két csoport vizsgálatakor azt is láthatjuk, hogy a helyzetük azért más, mert az egyik csoportban lévők, nagy hátrányban, lemaradásban vannak a többségi társadalom tagjaival szemben.

Véleményem szerint, ezért a hátrányos helyzetű csoportot nem lehet ugyanúgy kezelni, mint a másik csoportot. Először mindenképpen fel kell őket hozni a többiek szintjére, és csak aztán lehet ugyanolyan szabályoknak, követelményeknek alávetni őket.

„Az egyenlőség valójában magában foglalhatja az eltérő bánásmód szükségességét, azért, hogy olyan eredményt érjen el, mely egyensúlyt hoz létre különböző helyzetek között”.³¹

31 PCIJ Minority Schools in Albania, Permanent Court of International Justice Series A/B No. 64.4

Álláspontom szerint nem mindegy, milyen egyenlőségi fogalommal dolgozunk: a szakirodalom kétfélét különböztet meg:

Esélyegyenlőség: (*equality of opportunity*) az egyének indulását vizsgálja, eszerint bizonyos csoportok eleve hátrányban vannak a többiekkel szemben, ezért nekik abban kell segíteni, hogy az élet különböző szituációiban azonos feltételekkel tudjanak helyt állni.

Ezeknél a csoportoknál az iskola léte azért nagyon fontos, mert segíthet a hátrányok ledolgozásában ki. Az oktatás legfontosabb célja, olyan helyzetbe hozni ezeket a gyermekeket, hogy közel azonos szintre kerüljenek, mint azok a társaik, akik nem ilyen halmozottan hátrányos helyzetből kerültek ki.

A szegregációs perekben azonban a felperesek nem ezt az egyenlőségi fogalmat követelik meg. Ők az *eredményegyenlőség* (*equality of result, equality of condition*) kategóriáját szeretnék a per során érvényesíteni. Ez a fogalom mindenféle speciális helyzetet figyelmen kívül hagyva, csakis a *statisztikára* helyezi a hangsúlyt.

Az eddig bemutatott helyzet alapján, továbbra is azt állítom, hogy a törvény ereje a mai magyar helyzetben csakis rideg integrációt követel meg, melynél mindenképpen jobbnak tartom a többségi társadalomban hátrányokkal küzdő csoport elkülönült oktatását. Csakis további feltételek alkalmazása, egy, az oktatáson túli, sok mindenre odafigyelő komplex program megléte esetén tudom elképzelni a valódi integrációt.

A komplex programnak nem csak a hátrányos helyzetben lévők eltérő kezelésével kell foglalkozni, hanem azzal a közeggel, a többségi társadalommal is, ahol a valódi integrációt meg akarják valósítani. Vitathatatlan tény, hogy a magyar lakosság nagyon előítéletesen gondolkodik. Sokszor a jogvédők által beperelt szegregált iskolák úgy jönnek létre, hogy a többségi társadalom választása másik iskolára esik, mert abban korábban megjelentek a roma/cigány tanulók (pl. a szegedi Móra Ferenc Általános Iskola).

A szülő gyermeke nevelésével kapcsolatos joga alapján eldöntheti, hogy milyen iskolába íratja be a gyermekét, ott kik legyenek a tanárai és az osztálytársai, kérdés, hogy a döntése meghozatalában az állam állíthat-e fel korlátokat, tilthat-e bizonyos döntéseket. (Ez két irányú lehet, egyrészt tilthatja-e, hogy csak olyan iskolák jöjjenek létre, melyek kizárnak bizonyos csoportokat a felvételnél, másrészt tilthatja-e, hogy a szülők választása olyan iskolára essen, ahol csak a saját csoportjának tagjai vannak jelen.)

Látható, hogy az antidiszkriminációs törvénynek az állam által megkövetelt megkülönböztetés mentes környezet biztosításán túl, azt a célt is meg kellene valósítani, hogy a társadalom tagjai közötti távolságot csökkentse, esetenként akár megszüntesse. Az így szabályozott környezetben az eltérő csoportok saját tapasztalataik hatására tompítsák, vagy számolják fel a többi csoporttal szembeni előítéleteket, negatív beállítódásukat.

Igazából, ebből a szempontból mindenképpen fontos lenne a megfelelő időben megkezdett integrált oktatás bevezetése, hiszen a két csoportnak így lenne lehetősége, hogy egymást megismerje, és ne az előzetesen kapott sztereotípiák határozzák meg döntéseiket.

Alfred Adler személyiséglélektani irányzatának emberképe

TARTALOM: 1. Alfred Adler – az individuálpszichológia megalakulása; 2. Az IP alapfogalmainak bemutatása; 1/ Holizmus; 2/ Kisebértékűség érzés és kompenzáció; 3/ Tökéletességre törekvés; 4. Közösségi érzés; 5/ Célszerűség – finalitás – fikciók; 6/ Életstílus keletkezése; 7/ Kreatív én; 3. Az individuálpszichológia emberszemlélete; 4. Az egészséges ember képe az IP szerint; 5. Az individuálpszichológia emberképe; 6. Összegzés.

I. Alfred Adler – az individuálpszichológia megalakulása

Az individuálpszichológia (IP) a freudi, a jungi irányzat mellett, a harmadik „klasszikus” mélypszichológiai iskola. Alfred Adler 1870-ben, Bécsben született zsidó származású, osztrák polgári család hat gyermeke közül másodikként. 1895-ben szerzett orvosi diplomát, kezdetben szemészként dolgozott, majd belgyógyászként működött, később általános praxist folytatott, végül pszichiáter lett.

1900 körül találkozott először Sigmund Freuddal, majd 1902-ben, amikor a Bécsi Orvos Egyesületben egy előadásán vett részt. Ez azért volt jelentős Adler életében, mert a jelenlévők közül akkor egyedül állt ki Freud mellett. Véleményét egy tekintélyes szakfolyóiratban is közzé tette. Ez alapján hívta meg Freud a pszichoanalízis iránt érdeklődők szerdánként tartott összejövetelére a „Pszichológiai Szerda Társaságba” – ami később, 1908-ban a Bécsi Pszichoanalitikus Társaság nevet vette fel –, és így Adler a társaságot alapító tagok egyike lett.

Freud kezdetben nagyra becsülte Adlert, őt tartotta a csoport legmarkánsabb személyiségének. Jó véleménnyel volt az 1907-ben megjelent a „Szervek kisebértékűségéről” szóló tanulmányáról is, és a pszichoanalízis további természettudományos megalapozásában, valamint éppen a szociális viszonylatok vizsgálata területén tőle várt eredményeket. 1910-ben Freud őt bízta meg a társaság *Zentralblatt für Psychoanalyse* szakfolyóiratának a szerkesztésével, és ráruházta az elnöki tiszteletet is. Az egyesületen belül

azonban így sem csökkentek, sőt tovább fokozódtak az Adlerrel szembeni indulatok, ugyanis egyre inkább olyan nézeteket vallott, amelyeket a pszichoanalízis eszméivel nem tartottak összeegyeztethetőnek. 1911-re, annyira szenvedélyessé váltak a viták, hogy Adler lemondott az elnöki posztról és megszakított minden kapcsolatot a pszichoanalízissel.

Megalapította követőivel a „Szabad Pszichoanalízis Társaságot”, amelynek nevével arra célzott, hogy biztosítani akarják minden tagjuk számára a szabad tudományos kutatás lehetőségét és a freudi tanoktól eltérő nézetek hirdetését. A törés Freuddal tehát 1911-ben állt be, mialatt Adler egyre világosabban látta saját teóriájának önállóságát.¹ 1912-re kiforrott elmélettel állt elő, amit ő individuálpaszichológiának nevezett és hamarosan megalakította a Bécsi Individuálpaszichológia Egyesületet is.

Az Individuális Lélektan a következő nézeteivel jelentett új szemléletet a pszichoanalízishez képest:

Először is a *személyiséget* úgy közelítette meg, mint *oszthatatlan egységet*, szemben Freuddal, aki az emberben három pszichikus instanciát feltételezett (ID, Ego, Superego). Másrészt azt vallotta, hogy minden személy *egyszeri és megismételhetetlen*, csakis egyedi nézetei, értékei, eszméi által ismerhető meg.

A fő elméleti különbség azonban abból adódott, hogy Adler nem fogadta el a pszichoanalízis libidó elméletét, ami szerint az ember viselkedését szexuális ösztönei motiválják, hanem azt vallotta, hogy a haladás ereje, a személyiség dinamikája a hovatartozási igényre (közösségi érzés) s a *tökéletességre való törekvése* vezethető vissza. Ezzel Adler is feltételezett olyan tényezőket, amelyek veleszületetten hatással vannak a személyiségre, de ezalatt a szociális érdeklődést és a tökéletességre való törekvést értette, és nem a szexuális ösztönt.²

Lényeges szemléletbeli különbséghez vezetett az a nézete is, amely szerint a pszichikus jelenségek megértéséhez a finalitás, a célra irányítottság adja a kulcsot, vagyis a lélek és az élet csak a célravezéreltségéből érthető meg igazán. Freud ezzel szemben a kauzalitást, az okkereső gondolkodásmódot képviselte, ugyanis minden cselekvést úgy próbált megérteni, hogy feltárta a háttérben meghúzódó traumatikus eseményeket.

1 SZUHÁNYI MÁRIA, *Az individuálpaszichológiai képzés jegyzete – Kézirat gyanánt*, Budapest–Zürich 1992, 58.

2 PERGER MÓNIKA, *A párválasztás individuálpaszichológiai elemzése*, (KLTE BTK, szakdolgozat), Debrecen 1994.

Ezen kívül a két irányzat elméleti különbségét az okozta, hogy Adler a *tudatos szférát* helyezte a személyiség középpontjába, így a tudattalan kissé háttérbe szorult, illetve másképp is értelmeződött. Pontosabban az IP elvetette azt a freudi nézetet, amely szerint a két szféra közötti konfliktus kibékíthetetlen és azt vallotta, hogy a tudatos és tudattalan folyamatok a pszichikum struktúráján belül egységet alkotnak. A tudattalan alatt pedig azokat a tartalmakat értette (életstílus, fiktív célok), amelyeket a személy nem tud magáról, ismeretlenek számára.³

Az IP tehát az embert öntudatos lénynek tekinti, aki általában tisztában van viselkedése okaival, értelmével és nincs olyan mértékben kiszolgáltatva a tudattalan vágyainak, ösztöneinek, mint ahogy azt Freud feltételezi.

Az adleri személyiségelmélet sajátosságához hozzájárult egy új koncepció is, a *kreatív én* fogalma, ugyanis Adler az ént személyesnek, szubjektívnek tartotta, és olyannak, hogy képes értelmezni, és jelentéssel ellátni az egyén élményanyagát, szemben a freudi énnel, ami az a (ösztönén) vágyainak kielégítéséért felelős, vagyis végrehajtó közegként működik.

Az IP tehát egy *optimista szemléletet* képviselt a freudi pesszimista emberképhez képest, mivel hitt az ember képességeiben, bízott abban, hogy a személy képes önmagát alakítani és megváltoztatni. Ezekkel a nézetekkel Adler egy új, a freudi tanoktól eltérő mélylélektani irányzatot hozott létre, amit a pszichoanalízisen belüli első szakadásnak is tartanak.

Az individuálpszichológia életképessége egyre jobban igazolódott, hiszen követőinek száma mind jobban növekedett és az 1920-as, 30-as években a népszerűsége nemcsak a klinikai szférában fokozódott, hanem a nevelés területén is. Adler munkásságát is elismerték. Bécs díszpolgárává avatták, több egyetem hívta meg előadásokra, 1932-ben az Amerikai Egyesült Államokba is eljutott, ahol A New York-i Long Island-i orvosegyetem orvos pszichológiai professzorának nevezték ki. 1934-től végleg a tengerentúlon telepedett le, és ott élt 1937-ben bekövetkezett haláláig. Rendszere az USA-ban, a pszichoterápiában való alkalmazás mellett a nevelőmunkában kapott legnagyobb teret.⁴

Jelentőségét nemcsak az adja, hogy ő volt az, aki kirobbantotta az első szakadást a pszichoanalízisen belül és létrehozott egy új analitikus irányzatot, hanem olyan nézeteket vallott, amelyek túlmutattak önmagukon és más iskolák előfutáiraivá váltak. Ide sorolhatjuk az ember társas voltá-

3 SZUHÁNYI, *Az individuálpszichológiai képzés jegyzete*, 58.

4 Uo.

nak, szociális közegbe való beágyazottságának hangsúlyozását, amellyel a rendszerszemléletű terápiás irányzatok alapját teremtette meg, holisztikus szemléletével és a tudatos szféra előtérbe helyezésével az Én-lélektannak az elméletét alapozta meg, a finalitás hangsúlyozásával pedig megelőzte a V. Frankl-féle logoterápiát is. Osztrák tanítványai és munkatársai (Kurt Seelmann, Oskar Spiel, Franz Birnbaum) mellett az individuálpszichológia alkalmazói és továbbfejlesztői – a bátorító nevelés képviselői – főleg az USA-ból kerültek ki. Közülük mindenekelőtt Rudolf Dreikurs neve és tevékenysége érdemel említést.

Tágabb körű hatásaként említhetjük, hogy nehéz lenne Erick Fromm munkásságát az adleri előzmény nélkül elképzelni.⁵

A Carl Rogers-féle nondirektív terápia kérdésfeltevéseiben is felismerhetők az adleri hatások.⁶ A második világháború után az individuálpszichológia eszméi újra teret hódítottak, Európa nyugati és középső felén is. Hazánkban 1989-ben szerveződött újra az Individuálpszichológiai Egyesület, melynek akkori elnöke, Arató Ottó hívta fel a Svájcban élő individuálpszichológus, Szuhányi Mária figyelmét a magyarországi IP képzés szükségességére.

Összegezve azt mondhatjuk, hogy Adler az individuálpszichológia irányzatával egy olyan tant alkotott, amelynek koncepcióit a későbbi iskolák is alkalmazni tudták.⁷

2. Az IP alapfogalmainak bemutatása

Sokak szerint az individuálpszichológia személyiségelmélete néhány fő koncepcióra épül, de ezekbe az alapfogalmakba bele van sűrítve az adleri tanok szemlélete, emberképe, terápiás célkitűzése, vagyis teljes hitvallása.

Az IP alaptételei:

- Holizmus – az ember oszthatatlan egész
- Kisebbértékűség érzés és kompenzáció
- Tökéletességre törekvés – az ember önmegvalósítása
- Közösségi érzés – az ember, mint társas lény
- Finalitás (célratörés) – az ember céljai fikciók

5 PERGER, *A párválasztás individuálpszichológiai elemzése*, 1994.

6 BREZSNYÁNSZKY LÁSZLÓ – GYŐRYNÉ BEREGSZÁSZI SÁRA – SZATMÁRINÉ BALOGH MÁRIA, *Életiltus-elemzés*, (Szöveggyűjtemény), Debrecen 1993.

7 PERGER, *A párválasztás individuálpszichológiai elemzése*, 13.

- Életstílus- életterv a gyermekkorból, de a felnőttkorban is hat
- Kreatív én – az ember egy felelős, döntéshozó lény.⁸

2.1. Holizmus

Az individuálpszichológia személyiségelméletének lényeges koncepciója a holizmus, mivel az adleri tan ezt a szemléletet követi a személyiség megközelítésében és értelmezésében, vagyis azt vallja, hogy az ember alapvetően teljes egész, oszthatatlan egység és a személy magatartása, tevékenységei is csak az egészhez mérten kapnak értelmet.

A holizmus alaptézise: az élő egész alapvetően más, mint kísérletileg és gondolatilag absztrahált elemei, mivel sajátossága, lényege, karaktere határozza meg; a részek az egészhez igazodnak. Az élőlény egész volta nemcsak több, mit testi részeinek summája, hanem valami egészen más, sem kémiailag, sem fizikailag nem határozható meg, nem mérhető, nem számolható meg, hanem csupán, mint lelket nyert alakot értelmezhetjük és írhatjuk le.

A holisztikus szemléletre már a tan elnevezése is utal, hiszen az individuálpszichológia kifejezés a latin *indivere* – nem osztható – szóból származik. Az IP elmélete szerint, tehát a „lelki élet részletjelenségei csak úgy válnak érthetővé, ha a lelki élet összes jelenségeit egy elválaszthatatlan egész részei gyanánt értjük”.⁹

A személyiség egész jellegének hangsúlyozásával, vagyis a holisztikus szemlélettel az individuálpszichológia a Gestalt lélektan elméletével mutat hasonlóságot.

2.2. Kisebbértékűség érzés és kompenzáció

A kisebbértékűség érzés és kompenzáció elméletét Adler először szervi értelemben használta és csak később alkalmazta a koncepciót a lelki jelenségek értelmezésében.

Szerinte az ember természeténél fogva gyengének, védtelennek születik a legkülönbözőbb fogyatékoságokkal, így feltételezhetően lelki élete kezdetén átéli a kisebbértékűség érzését, ami tökéletlenségének és alkalmatlanságának érzetéből fakad. Úgy véli a kisebbértékűség érzés nem az abnormalitás jele, hanem a személyiség fejlődésének hajtóereje, ugyanis mint kellemetlen, nyomasztó érzés, arra sarkallja az individuumot, hogy

8 SZUHÁNYI, *Az individuálpszichológiai képzés jegyzete*, 58.

9 ADLER, ALFRED, *Életismeret*, Budapest 1992, 9.

gondoskodjon megszüntetéséről annak érdekében, hogy a személy minél hamarabb jobban érezze magát, és visszanyerje önértékkérését.

A kisebbértékűség érzés tehát mozgásba hozza a kompenzációs mechanizmusokat, amelyek a tökéletességre törekvés formájában nyilvánulnak meg, vagyis ez a feszítő, nyomasztó érzés sok nagy eredménynek, teljesítménynek és alkotásnak az elindítója, ami abból adódik, hogy minden emberben benne van a vágy a „mínuszból a plusz felé” haladásra. A kisebbrendűségi érzés midig szubjektív, akkor lép fel, ha másokkal összehasonlítjuk magunkat. Ezért teljesen független az ember tényleges értékétől. Az önmagunkhoz való téves viszonyulásból származik.

A szervi kisebbrendűség mögött mindig funkcionális nehézség áll fenn. 1907-ben jelent meg egész elméletét elindító műve, a „Tanulmány a szervek kisebbértékűségéről”, melynek lényege, ahogy Adler praxisában megtapasztalta, hogy egyes családokban, ugyanazokban az anatómiai szervekben jelentkeznek a betegségek különböző formái. Ezek a szervek csökkent értékűen működnek, s ez jellemző az adott családokra. Adler megállapította, hogy a szervi kisebbértékűség törvényszerűen kivált egy kompenzációs törekvést.

Sok nagy eredménynek, emberi boldogulásnak, az egyén és a közösség szempontjából hasznos teljesítménynek éppen a kisebbértékűség az elindítója.

A szervek kisebbrendűségével és kompenzációjuk törvényszerűségével kapcsolatos adleri megállapítások, a ma igen fellendült *pszichoszomatikus medicina* egyik forrásának is bizonyultak.¹⁰

2.3. Tökéletességre törekvés

Adler a tökéletességre való törekvésben határozza meg minden ember végső célját, illetve ezt tekinti az emberi élet leglényegesebb alkotóelemének. Maga a koncepció hosszú úton alakult ki, ugyanis kezdetben az agressziót tekintette az ember végső céljának, majd ezt követte a hatalomvágy koncepciója, amit végül a fölényre, majd a tökéletességre törekvés váltott fel. (Ezeket a fogalmakat sokan szinonimaként használják.) Adler szerint ez a veleszületett törekvés az individuum kisebbértékűség érzésének kompenzálására szolgál, s sokféle módon nyilvánul meg, mivel minden pszichi-

10 ARATÓ OTTÓ – KISS GYÖRGY, *Az individuálpszichológia és hatása Magyarországon*, Budapest 1991.

kum kidolgozza a saját módszerét, aminek a segítségével megszüntetheti kisebbsértékűségét és elérheti a végső célt, a tökéletességet.

Az IP szerint ez a törekvés tulajdonképpen a személyiség belső lényegének a kifejlesztésére, a szellemi fejlődés csúcspontjainak elérésére, a pszichikum határainak túllépésére, vagyis az önmegvalósításra irányul.

Kóros formákat is ölthet, ilyen esetek akkor következnek be, amikor a főlényre törekvés annyira felfokozódik, hogy megakadályozza a pszichikum egészséges működését azáltal, hogy teljesen elnyomja a közösséghez tartozás érzését. Ekkor a kompenzáció túlkompenzáláshoz vezet, az egyén cselekvése arra irányul, hogy a másik (vélt) főlényét legyőzze.¹¹

2.4. Közösségi érzés

Az emberi közösség nagy jelentőséggel bír a jellem fejlődés szempontjából, azt nem a környezet közvetlen hatása befolyásolja, hanem a személyiségnek a környezettel kapcsolatos állásfoglalása.

Minden ember keresi helyét a közösségben, sőt még az aszociális viselkedés is azt fejezi ki, csak hibás módon. Csak, ha egyenértékűnek érezzük magunkat, akkor lehetünk biztosak a helyünkben a közösségen belül, s akkor fejleszthetjük ki magunkban az összetartozás iránti érzést. A közösségi érzés szubjektíve annak tudatában nyilvánul meg, hogy kötődünk más emberekhez, szeretnénk hozzájuk tartozni, illetve hozzájuk tartozunk-e. Minden személyes különbség ellenére osztozunk embertársaink sorsában. Az ember együttműködési képessége tekinthető közösségi érzése mértékének.¹²

Az IP elméletének ez a sarkalatos pontja azon alapul, hogy Adler felismerte a közösség jelentőségét a személyiség fejlődésében és az individuumot társas lénynek tekintette.

Szerinte az ember születésekor gyenge, védtelen, rá van utalva környezete gondoskodására, segítségére, támogatására, vagyis a közösség nélkül életképtelen. Ebből adódóan úgy véli, hogy a közösségi érzés veleszületett, és már a gyermek első rezdüléseiben megjelenik a kapcsolatkeresés, gyengédségigény formájában. Viszont azt is elismeri, hogy tényleges kibontakozásához tudatos fejlesztésre van szükség, ami csak, megfelelő nevelés esetén valósulhat meg, ehhez pedig sem a túl védő, sem a túl szigorú légkört nem tartja kedvezőnek.

11 SZUHÁNYI, *Az individuálpszichológiai képzés jegyzete*, 58.

12 BREZSNYÁNSZKY – GYÖRYNÉ – SZATMÁRINÉ, *Életstílus-elemzés*, 10.

Adler a kifejlett közösségi érzést abban határozza meg, hogy az individuum képes kooperációra, empátiára, egyenrangú baráti viszony és szerelmi kapcsolat kialakítására és feladatainak megoldásában is a szociális aspektus az irányadó.

A fejlett közösségérzés a fölényre törekvéshez hasonlóan a kisebbségek érzés kompenzációjára szolgál, vagyis az individuum lelki egyensúlyának helyreállítására irányul. Hatása azonban nem mindig érvényesülhet, hiánya viszont nem lehet tartós, mivel a pszichikum egészségének a feltétele. Ezért van az, hogy az IP a közösségi érzés fejlesztését és támogatását tartja a legfontosabb feladatának.

2.5. Célszerűség – finalitás – fikciók

Az ember minden jellemvonása, egész személyisége a környezethez való viszonyulásától függ, ami igen korai gyermekkorban alakul ki. Az IP szerint a lelki élet történéseit nem az okkereső gondolkodásmóddal, hanem a célvezéreltséggel érthetjük meg, mivel az individuum minden cselekedetét, magatartását, döntését tudatosan vagy tudattalanul a célratörekvés határozza meg.

A finalitásnak három szintjét különíti el a *biológiai*, ami veleszületett és minden élőlényre jellemző, az élethez tartozó tulajdonság, a *racionális*, ami kifejezetten emberi és a környezet saját célra történő meghódítása, és a *személyes* finalitást, ami az individuum sajátja. A finalitásnak ez a három lépcsője nem egymás után értendő, ugyanis kb. 8 hónapos kortól a felnőttkor végéig mindegyik érvényesül.

Az IP megpróbálja megismerni az egyén finalitását, mivel úgy véli, hogy a célratörés, mint belső mozgatórugó tudattalanul vagy tudatosan meghatározza az egyén gondolkodását, döntéseit.

Az individuum céljainak megértése viszont az oksági összefüggések feltárásával nem lehetséges, hanem csak egy teleologikus (cél irányította) szemlélettel, hiszen az ember végcélja nem valóságos, hanem elképzelés, fikció, az emberi pszichikum belső képződménye, ami segít a világ forogtagában tájékozódni, biztonságot, erőt ad és meghatározza az egyén cselekedeteit. Az IP szerint a fikciók már igen korán kialakulnak, ugyanis csak általuk képes a gyermek saját kicsinységét kibírni, egészségesen fejlődni, s az életet élni érdemesnek látni. A kitűzött célok viszonylag változatlanul később is megmaradnak, s tudattalanul befolyásolják a személyiség életének alakulását.

2.6. Életstílus

Az életstílus az IP talán legismertebb alapkonceptiója, személyes életterv, amit minden individuuum kidolgoz végső céljának elérése érdekében, s ami a pszichikum magatartásának minden apró részletét áthatja.

Már a kora gyermekkorban (4-5 évesen) kialakul az élethez, az ember-társakhoz és az individuuum önmagához való alap beállítottságából, valamint az ezekből levont irányító következtetésekből. Ezért szokták az életstílus keletkezését a következőképpen modellálni:

2.7. Életstílus keletkezése

A gyermek alapvéleményei:

Én ilyen vagyok... – ez a gyermek énképe

A többiek ilyenek... – a másik ember értékelése

A világ ilyen... – általános beállítottság az élethez

Ezekből levont következtetések pedig azt tartalmazzák:

Mit szeretne elérni? – fiktív célja

Hogyan szeretné elérni? – ez az eszköze, az életstílusa.¹³

Az életstílus teljesen egyedi, nem az átélt eseményektől függ, hanem attól, hogy a személy azokat a privát logikájában hogyan dolgozza fel, s milyen következtetéseket von le belőlük.

A kora gyermekkorban kialakult életterv később is változatlanul megmarad, ugyanis az egyén tendenciózus apperceptiója, vagyis a benyomásoknak, élményeknek meghatározott tendencia szerinti felvétele, feldolgozása, értékelése szűrőként működve csak azokat az információkat engedi tudatosulni, amelyek beleillenek az individuuum élettervébe.¹⁴

Az IP szerint az első évevekben kialakult életstílus a felnőttkorban is aktuális. Ennek megfelelően történnek a személy döntései, választásai. Az életstílus feltárásával megtudható, hogyan értékeli az ember az életét, saját lehetőségeit, képességeit, miként reagál az élet követelményeire, s hogyan viszonyul az élet feladataihoz.¹⁵

13 SZUHÁNYI, *Az individuálpszichológiai képzés jegyzete*, 58.

14 PERGER, *A párválasztás individuálpszichológiai elemzése*, 20.

15 SZUHÁNYI, *Az individuálpszichológiai képzés jegyzete*, 58.

2.8. Kreatív én

A kreatív én koncepciójának megalkotásával az IP egy olyan Egot feltételezett, ami képes az átélt események értelmezésére, jelentéssel való felruházására, vagyis nemcsak elszenvedője a történéseknek, hanem aktív résztvevője is.

Ennek a koncepciónak köszönhető az IP humánus, optimista emberképe, mely az individuumot felelős, döntéshozó lénynek tekinti, aki képes a számára megfelelő célok, magatartások kiválasztására és sorsának alakítására.¹⁶

3. Az individuálpszichológia emberszemlélete

Az IP fő koncepcióinak összegzésével kirajzolódik előttünk az adleri tan *emberszemlélete* is, amely szerint minden ember:

- individuális, vagyis egyedi és páratlan a maga nemében
- szociális, vagyis természeténél fogva nem képes egyedül helytállni az életben, szüksége van a közösségre
- célra törekvő, minden cselekvése a fiktív céljának megfelelően történik, melynek elérése lehetőséget nyújt kisebbértékűség érzésének kompenzálására és a tökéletesség átélésére
- döntéshozó, felelős, mivel szabad akaratából tudatosan vagy tudattalanul bizonyos célok mellett dönt
- testi-lelki-szellemi egység, tehát csak teljes egészésként felfogva válik minden cselekedete, és magatartása érthetővé.¹⁷

4. Az egészséges ember képe az IP szerint

Az IP elmélete szerint az ember élete első pillanatától kezdve közösségben él. Először a családban majd a szociális tér kitágulásával baráti, munkahelyi csoportokban, partnerkapcsolatban.

A közösség gondoskodik kezdetben a gyermek életfeltételeiről, majd a meleg, biztonságot adó, bátorító környezet megteremtésével, olyan légkörrel, ahol a gyermeknek sikerül a kezdeti kisebbértékűség érzést kompen-

¹⁶ *Uo.*

¹⁷ SZUHÁNYI, *Az individuálpszichológiai képzés jegyzete*, 17.

zálni, s ahonnan erőt merítve képes a felmerülő problémákkal és az élet feladataival megbirkózni.¹⁸

Ezért van az, hogy az IP az egészséges személyiségfejlődést csak közösségben, pontosabban szerető, bátorító feltételek között tudja elképzelni. Az egyén lelki egészségét pedig a kapcsolatkézség, közösségi érzés mértékével határozza meg, vagyis azt tekinti egészségesnek, akinek fejlett a közösségi érzése, s aki a cselekedeteivel a közösség érdekeit is szolgálja.

Az egészséges embert a következő tulajdonságokkal jellemzi:

- alaptimizmus
- önismeret
- önbizalom
- kapcsolatkézség
- bátorság, nyíltság
- egyszerű, folyékony beszéd, asszertivitás a kommunikációban.¹⁹

Az IP szerint a lelkileg egészséges ember jól ismeri önmagát, tisztában van nemcsak a pozitívumaival, hanem a negatívumaival is. Belső hittel rendelkezik, aminek birtokában bízik a képességeiben, képes elviselni az esetleges kudarcokat, illetve igyekszik tanulni belőlük. *Kreativitás* jellemzi, nem fogja vissza az energiáit, a feladatok megoldásában újszerű ötletekre törekszik. Az egészséges ember kellemes társ és barát, a kapcsolataiban megértő, komolyan veszi mások véleményét, fontos számára a közösség.

Világ szemléletére a *realisztikus optimizmus* jellemző, vagyis látja a környezetében lévő problémákat, de bízik benne, hogy meg lehet azokat változtatni és mindent meg is tesz ennek érdekében, viszont képes a változtathatatlant is elfogadni.

Az IP szerint az ember lelki egészségét az is megmutatja, hogy miként boldogul az élet három nagy területén, vagyis hogyan oldja meg a hivatás, a közösség és a partnerkapcsolat feladatát. Azt az embert tartja lelkileg egészségesnek, aki

- munkáját kitartással, koncentrációval végzi, s aki örül annak, ha másoknak segíthet, és a közösség érdekeit is szem előtt tartja;
- képes más emberekkel együttműködni;
- képes szeretni, társát megbecsülni, partnerkapcsolatban élni, családot alapítani.

18 PERGER, *A párválasztás individuálpszichológiai elemzése*, 21.

19 SZUHÁNYI, *Az individuálpszichológiai képzés jegyzete*, 17.

Alfred Adler és pszichológiájának követői megpróbálták olyan pedagógiai elmélet- és eszközrendszert kidolgozni, amely alkalmas az egyéniségtorzulások megelőzésére, és hozzájárul az egészséges életstílus kialakításához, a pszichológiai immunrendszer kifejlesztéséhez. Ennek a célkitűzésnek az alapját az adleri személyiségelmélet koncepciója és fogalomrendszere adta.²⁰

5. Az individuálpszichológia emberképe

Az individuálpszichológia alaphipotéziseit, emberképét Alfred Adler egyik jeles követője, *Victor Louis* foglalta össze.

- *Az ember egység*: Az egyént az eredeti értelme alapján „oszthatatlanként” kell értelmezni, innen az Adler által választott név: individuálpszichológia, test-lélek-szellem egysége.
- Az ember egészségében egy bizonyos *cél irányában* mozog: Freud felfedezte, hogy semmilyen pszichológiai mozgás sem történik véletlenül, hanem meg kell lennie az okának. Adler ezt azzal egészítette ki, hogy minden pszichológiai mozdulat egy célt, úgynevezett *finalitást* is követ. Ez a célra irányított megfigyelési mód a nevelésben, a pszichodiagnosztikában és az egyéni terápiában is rendkívül eredményesnek bizonyult.
- Minden élőlény rendelkezik egy *funkciós potenciállal*, amely működésében növekszik.
- *Az ember az önmegvalósítás felé törekszik*: A személyes határokat úgy próbáljuk elérni, hogy átlépünk rajtuk, transzcendentáljuk, így alkotó konstrukció jön létre. Szuhányi Mária szerint hasonló alaphipotézist találunk *Jungnál* is az individuáció fogalom alatt. Az önmegvalósítás célja a végtelenben van, és *Adler* az ez utáni vágyat, törekvést az ember teljesség felé vezető saját céljának nevezi. Egy ilyen cél elérhetetlenségének belátásával mutatkozik meg a kiegyensúlyozott ember, aki e körülmény ellenére is kitarat a cél felé vezető úton. Az önmegvalósítás csak az Én és a Te kölcsönös viszonya esetén vagy az összetartozás alapjain strukturált csoporton belül képzelhető el.

²⁰ SZUHÁNYI, *Az individuálpszichológiai képzés jegyzete*, 17.

– *Az ember, mint társas lény*: Az ember szellemi és lelki értelemben egy szociális lényt jelöl. A közösséget így egyben létének eszközeként és meghatározó céljaként is felfoghatjuk.²¹

6. Összegzés

Az individuálpszichológia az egyén és társadalom viszonyának, összeütközéseinek vizsgálatára alapozott mélylélektani irányzat. Az individuálpszichológia a pszichoanalízis és a jungi analitikus pszichológia mellett, a harmadik klasszikus, nagy pszichoterápiás irányzat.

Alapítója Alfred Adler (1870–1937) bécsi elmeorvos, aki a gyógyító munka mellett jelentős figyelmet szentelt a mentálhigiéniára és a megelőzés kérdéseinek. Különös tekintettel a bátorító pedagógiát tartotta nagyjelentőségűnek akkor, amikor a sikerorientáltság jelentőségét emelte ki teóriájában. Az individuálpszichológia az emberi psziché tudattalan régiójának szerepét elfogadja, s a személyiség társadalmi-lény voltát helyezi előtérbe, miközben a spirituális dimenziót is jelentősnek tartja.

Az individuálpszichológia a tudományos emberismerethez sok, ma is használható támpontot adott. Adler véleménye szerint: „az egyén minden erejével arra törekszik, hogy az embertársaival való együttélés összefüggéseit keresse, s azon belül saját biztonságát megtalálja”.²²

Adler az ego felsőbbrendűségi törekvései és környezetének interakcióját tekinti viselkedésünk mozgatórugójának. Azt vallotta, hogy az embert elsősorban társadalmi késztetések motiválják. Nem csupán azt állítja, hogy az ember a társadalmi hatások szocializálják, hanem azt, hogy maga a szociális érdeklődés veleszületett tulajdonság. Ebből következik, hogy az ember – mint személyiség – tehát tud barát lenni, képes hasznos munkát végezni és a szerelem problémáját is a partner megelégedésére, a kölcsönösség szellemében oldja meg, képes hűséges társként működni. Ma talán azt mondanánk, hogy érzelmi intelligenciája fejlett, ami a benne meglévő empátia magas szintjét, kommunikációjának asszertív jellegét jelentheti.

Természetesen nagyon nehéz az élet mind a három területén az ideális megoldást megvalósítani, viszont mindezek ismeretében meg lehet állapítani, hogy az egyén hol tart az egyes életstílusú területeken, személyiségének fejlettségében.

21 www.ofi.hu/tudastar/individualpszichologia

22 www.ofi.hu/tudastar/individualpszichologia

Az IP szerint, tehát az egészséges ember nyíltan áll az élet feladataival szemben és a közösség érdekeit is szem előtt tartva próbálja azokat megoldani, hiszen tetteinek mozgatója a közösségi érzése.²³

Az individuálpaszichológia „bátorító pedagógiája”, valamint emberképe preventív szerepet játszhat a neurózis csökkentésében, és a személyiség aktív védettségének kifejlődését segítheti elő. E képességek révén olyan kognitív, érzelmi-akaratú és viselkedési kompetenciák alakulnak ki, amelyek a testi, lelki egészség megóvása szolgálatában állnak.²⁴

23 SZUHÁNYI, *Az individuálpaszichológiai képzés jegyzete*, 24.

24 www.ofi.hu/tudastar/individualpszichologia

Felnőttkori felzárkóztató képzések örömei és nehézségei – egy nyíregyházi felzárkóztató képzés andragógiai tapasztalatai –

Napjainkra sajnálatos tényé vált, hogy egyre többen sodródnak a társadalom peremére, az esélytelenek képzési hátránnyal küzdenek, és nem képesek bekapcsolódni a munka világába. A képzetlenek, munkanélküliek, esetleg más szempontból is hátrányos helyzetűek életformájává vált a munkanélküliség, a kulturális hátrányt pedig átszármasztathatják következő generációra. Bár a felnőttoktatás és -képzés önmagában nem oldja meg a szegénység, a diszkrimináció és a szociális depriváció okozta problémákat, de képes hozzájárulni ezeknek a konfliktusoknak a feloldásához.¹ A felzárkóztató programok az iskolázottság, az iskoláztatás társadalmi meghatározottságát kívánják csökkenteni egyrészt úgy, hogy beavatkoznak az oktatási rendszer belső egyenlőtlenségeinek problémás területeibe, másrészt pedig úgy, hogy pozitív változást kívánnak elérni a kliensek döntéseiben és cselekvéseiben.

A munkanélkülieket megcélzó vagy a munkanélküliség megelőzésére szolgáló programok célcsoportjaira jellemző, hogy az iskolai oktatási formákkal nehezen szólíthatók meg, a hagyományos frontális óravezetés kevésbé komfortos közeg számukra, számos iskolai kudarc élményét cipelik magukkal. Nehezen társítják pillanatnyi élethelyzetükhöz, saját életcéljaikhoz a program céljait és pedagógiai eszköztárát. A több év után újra iskolapadba ülők esetében ezeket a program céljaival szemben ható be-rögződéseket, kudarcokat kell leküzdeni: segíteni (újra vagy most először) elsajátítania szabályozott iskolai munkarend betartását.²

Az iskolai programok célcsoportját elsősorban a hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű kategóriával jellemezhető résztvevők jelentik. A hátrányos helyzet rendszerint olyan sorsokat takar, amelyekben tartós

¹ KOLTAI DÉNES, „A felnőttoktatás feladatai”, in *Educatio* 1 (1999) 14–21.

² GYÖRGYI ZOLTÁN – MÁRTONFI GYÖRGY, *Vissza a munkaerőpiacra. A tranzitfoglalkoztatási program tapasztalatai*, Budapest 2001.

munkanélküliség, mélyszegénység és nélkülözés sújtja családjaikat, szüleik aluliskolázottsága miatt számos szociokulturális hátránnyal küzdenek. Az alacsonyabb iskolai végzettségűek az átlagnál nagyobb valószínűséggel tapasztalják meg a munkanélküliséget. A legfeljebb általános iskolai végzettségűek és a felsőfokú iskolai végzettségűek között a munkanélküliség által érintettek arányában 2,5-szeres a különbség. A legfeljebb az általános iskola 8. osztályát végzettek körében 2012-ben jelentős mértékben nőtt azok aránya, akik több alkalommal voltak munkanélküliek, illetve azoké, akik jelenleg is azok. A munkanélküliség területi különbségeit tükrözi, hogy míg a Budapesten, Pest, illetve Győr-Moson-Sopron megyékben élő 19–64 évesek több mint 72%-a még soha nem volt munkanélküli, addig Szabolcs-Szatmár-Bereg megyében 51,5, Nógrád megyében 52,2, Borsod-Abaúj-Zemplén megyében csak 52,4% ez az arány. Továbbá, e megyékben jelentős azok aránya, akik már több alkalommal voltak munkanélküliek.³

GINOP-6.1.1-15 kódszámú „Alacsony képzettségűek és közfoglalkoztatottak képzése” című kiemelt projekt célja, hogy ösztönözze az alacsony iskolai végzettséggel, munkaerőpiacon keresett kompetenciával vagy szakképzéssel nem rendelkező felnőtt lakosság részvételét az oktatásban, képzésben, és lehetőséget biztosítson számukra a munkaerő-piaci szempontból releváns képzettség, ismeretek, készségek, kompetenciák megszerzésére.⁴ Jelen tanulmányban egy ilyen képzésben szerzett tapasztalatainkat vettük számba, andragógus szemmel vizsgálva a képzésben résztvevők örömeit, sikereit, nehézségeit. Mindezt megfigyeléses módszerrel valamint fókuszcsoporthoz tartozó interjúk segítségével tettük. „A jelenlegi oktatáspolitikai szóhasználat felzárkóztatásnak nevez minden, a bármilyen szempontból hátrányos helyzetű tanulók oktatási kudarcainak mérséklését szolgáló beavatkozást”.⁵ Kutatásunk során felzárkóztató programoknak tekintettük a tanulást akadályozó tényezőt vagy már kialakult tudáshiányt pótolni igyekvő felzárkóztató programokat.

A nem a megszokott keretek között zajló oktatás rendkívüli előnye, hogy mindössze fél éves időintervallum alatt elvégezhetik a hallgatók a nappali képzésen egyébként két évig tartó 7. és 8. osztályt. A hallgatók szempont-

3 KSH, 2012.

4 GINOP-6.1.1-Alacsony képzettségűek és közfoglalkoztatottak képzése. <http://ginop611.hu/ginop-6-1-1-3> [2015. 10. 10.]

5 KÁLLAI GABRIELLA, *Az elmúlt húsz évben a felzárkóztatás terén megvalósult hazai tevékenységek elemzése*, (Kézirat. Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet), (é. n.).

jából igen fontos tény továbbá, hogy a tanfolyam ideje alatt úgynevezett megélhetést biztosító juttatást is kaptak havonta a képzésben résztvevők. Emellett lehetőség volt helyközi autóbusz bérletek térítésére is. Sokaknál ezek a juttatások jelentették a legfőbb motivációs erőt, ami sejteti nehéz anyagi helyzetüket, szociális gondjaikat. A nyíregyházi csoport 2015 májusában 15 fővel indult – 4 férfi és 11 nő –, végül 6 fő fejezte be sikeresen. Korösszetétel alapján igen változó a kép, a legfiatalabb hallgatók 18–20 év közöttiek, a legidősebb pedig a 60. életévét is betöltötte.

4 férfi a „B” kategóriás jogosítvány és építőgép kezelői jogosítvány nyolc általános iskolához való megkötése miatt jelentkezett a képzésre. A szakmában való elhelyezkedés, illetve a továbbtanulás csak néhányukat motiválta, ami korcsoportonként is megoszlást mutat. Középfokú végzettségre inkább a fiatalabb korosztály szeretne szert tenni a későbbiekben (9 fő), az idősebbek (6 fő) inkább valamilyen biztos megélhetést, anyagi hátteret jelentő szakmát tanulnának, mint például szakács, fodrász, bolti eladó.

A tanfolyami oktatást egy általános szűrés előzte meg, melynek célja volt, hogy a képzésre legalkalmasabb – legmotiváltabbak, leginkább rászorultak, mentálisan legrátermettebbek – kerüljenek be a tanfolyamra.

Az igen vegyes csoportösszetétel miatt – minden tantárgy esetében – először ismétléssel egybekötött szintfelmérést végeztek az oktatók, majd az egyéni készségeket, képességeket is figyelembe véve igyekeztek személyre szabott oktatást megvalósítani. Bár az alacsony óraszámok miatt feszített volt a munkatempó, nagyon fontos volt, hogy minden tanulónak próbáljanak időt hagyni a felzárkózásra, a tananyag megértésére, elsajátítására. A fiatalabb korosztály számára kezdeti előnyt jelentett, hogy ők nemrég fejezték be tanulmányaikat, így emlékezetükben még frissebben élt a tananyag, és a tanulói légkör sem volt idegen számukra. Az idősebbeknek nemcsak a hiányos ismeretek okoztak gondokat, de maga a tanulás tevékenysége is megerőltető volt. Mindezek ellenére sokkal érdeklődőbbek, elszántabbak, motiváltabbak voltak, sokan odahaza saját gyerekeikkel együtt tanultak, ismételték még az iskolai tanórák után is. „Alapvetően örültek, bár eleinte a gyerekeim megmosolyogtak, amikor bejelentettem, hogy iskolába fogok járni. De aztán látták rajtam, hogy mennyire komolyan veszem a tanulást és ez nekik is példa volt, amit remélem, jól meg is jegyeztek” (József 27 éves).

A program indulásakor mindannyian tartottak attól, hogy nem fognak megbirkózni az iskolai követelményekkel. Ebben segített az első másfél hét alatt lezajlott ráhangoló és motiváló tréning, amely nehezen indult, sokak-

nak céltalannak tűnt. Ezek az emberek rengeteg gátlással és félelemmel érkeztek az órákra, így ezeket a feszültségeket oldani kellett komolyabb tanulás megkezdése előtt. A tréning alatt többen megjegyezték, hogy már előre félték a tananyag mennyiségétől, mondván, hogy ez nekik eddig sem ment – náluk különösen fontos volt a megerősítés és a sikerélmény. „Én másodikos voltam, amikor kivett anyukám az iskolából, tovább nem engedtek a szüleim iskolába járni. Mindig is nagy vágyam volt, hogy megtanuljak olvasni és le tudjam írni jól a nevemet” – válaszolta (*Éva 38 éves*).

A csoport nagy része valamilyen tanulási nehézséggel küzdött. Beszédhibát és tanulási zavart is diagnosztizáltak náluk általános iskolai tanulmányaik során. Néhányuknál diszlexiás, diszgráfiás tünetek is jelentkeztek, egy két kivételtől eltekintve, a folyamatos olvasás, írás is nehézséget okozott. Írásuk olvashatatlan volt a kezdetekkor, de a tanfolyam végére íráskéjük olvashatóbbá vált és könnyebben olvastak. „Nagy dolog az, hogy kap az ember egy számlakivonatot és el tudja olvasni, mi áll benne. Jó érzés, hogy helyesen tudjuk leírni, hogy hol lakunk. A csoportból nem csak engem érintett ez a probléma, hanem többeket is, de itt mindenki nagyon sokat tesz a fejlődéséért és sokan vagyunk, akik őszintén akarunk!” (*Ilona 29 éves*).

Volt egy anya (nagy mama) és lánya páros, akik az unokával együtt tanultak otthon, sőt a nyári szünetben a gyereket is hozták magukkal az órákra. „Én nem nevettem ki őket, hogy olyan feladatokat kapnak anyáék, amiket én is tanulok az iskolában... büszke vagyok rájuk, ahogyan ők is örültek a jó bizonyítványomnak” (*Kitti 8 éves*).

De nemcsak ismeretek, készségek, kompetenciák megszerzése eredményezett sikerélményt a résztvevőknek. Nemcsak az a cél, hogy piacképes készségeket nyújtsunk a munkanélküli fiataloknak, és idősebbeknek, hanem az, hogy pozitív hozzáállást alakítsunk ki bennük a tanulás és egy magasabb életminőség iránt. A tanulást ne intézménnyel, tanárral, ne félelemmel terhelt helyzettel kapcsolja össze a felnőtt, hanem szabadsággal, örömforrással, pozitív életérzéssel. Erre példa Marika, a képzés legidősebb résztvevőjének interjú válasza: „Van 11 unokám, 4 dédunokám, segíték nekik ezzel a kis pénzzel is, amit a tanulás mellé megélhetési támogatást kaptunk” – mondja *Marika (60)*. – „Megbecsülnek a gyerekeim, én is itt a fiatalokat, szót értek mindenkivel. Tudom, hogy szegény vagyok s nem okos, de jó embernek tartom magam... Voltam az öngyilkosságig elkeseredett, de az iskola nekem segített: nem vagyok depressziós, reggel vidá-

man kelek, alig várom, hogy a padban legyek. Tudom minden nap: hova megyek, nyugalomba, ahol elfogadnak, nem bánt senki, s sokat tanulok. Akarok újabb ismereteket szerezni, ha lehet, még ezután is! Nem akarok arra gondolni, mi lesz, ha vége a tanfolyamnak.”

Ezek az interjúrészletek tanúsítják, hogy az aluliskolázott rétegek számára a tanulási képességeket, a szociális alapkészségeket fejlesztő, önbizalom növelő tréningek sokat segítettek a kezdeti félelmek leküzdésében, ezért a tréneri kiképzés is fontos része lehet a csoportot fejlesztő felnőtt oktatók felkészültségének. Akkor tanultak lelkesebben, ha bevonták őket a tanulási feladatokba, ha a feladataik összhangban voltak önképükkel, felnőttes felelősségtudatukkal. Egyik interjúalanyom a kérdésemre, melyben arról érdeklődtem, hogy mivel volt elégedett a képzés során, elsőként az oktatóval kapcsolatos elégedettségéről beszélt: „a tanárok nagyon jók voltak, magyaráztak is, és kérdeztek minket is. Azt oktatták, amire kíváncsiak voltunk, meg amivel ők is foglalkoztak... Nem az a katonás rend volt, nem úgy oktattak, mint régen az iskolában. Szabadabb volt a légkör...”. Ebből is látszik, hogy mennyire jelentős a naprakész, gyakorlatias és hiteles oktató, aki a felnőttek igényeinek megfelelően, a felnőttképzés didaktikai módszereit alkalmazva irányítja, segíti a képzésben résztvevőt.

Kutatásunkban azt tapasztaltuk, hogy a hátrányos helyzetű felnőttek tanulását nehezítő tényezők nagy része a tanulótól függetlenül alakul ki, például tanulását nem támogatja közvetlen családi vagy munkahelyi környezete. A nem megfelelő oktatási környezet is számos nehézség forrása lehet: az intézmény légköre nem támogató, nem segíti a hiányzó előzetes ismeretek pótlását, a felzárkóztatást, nem elég rugalmasak az oktatásszervezés formái, a felnőtt nem tud alkalmazkodni, nincs választási lehetősége. Külső nehezítő tényező lehet a nem megfelelő tanári, oktatói munka, az andragógiai ismeretek és kompetenciák hiányos volta, a tanárok elutasító attitűdje stb. Érdemes megjegyezni, hogy e tényezők hatása erősen függ attól, hogy a tanulóknak milyen fejlett a nehézségekkel történő megküzdési képessége.⁶

A hátrányos helyzetű felnőttek tanulását nehezítő tényezők másik csoportja inkább magából a tanuló felnőttből ered. Gyakori, hogy korábban rögzült szokások és hiedelmek akadályozzák a tanulást, különösen a tanuló önképét negatívan befolyásoló felfogások, mint például a gyakran elhang-

6 BAJUSZ KLÁRA – NÉMETH BALÁZS, „Felnőttoktatási felfogások a 20. században”, in *Andragógia Szöveggyűjtemény I.*, Pécs 2011.

zó „én ezt már nem tudom megtanulni” meggyőződés. Az életkor előre haladtával a képességek, a testi erő fogyatkozásával csökken a felnőttek tanulói önbizalma. Alábecsülik képességeiket, túlságosan sokat aggódnak teljesítményük miatt. Erős gátja a felnőttkori tanulásnak a megszügyenüléstől való félelem, valamint a korábbi rossz iskolai élmények hatása.⁷ A negatív érzések mellett a stressz, illetve a stressz kezelési technikák hiánya a felnőtt tanuló nagy problémája. A felnőtt, ha hosszú ideig stresszes állapotban van, csökken a kommunikációs képessége, rosszabb tanulási teljesítményt mutat.⁸ A korábbi tanulási technikák fejtletlenségével függ össze a meglévő tudás és az új ismeretek összekapcsolásának nehézsége. Nem mindig, vagy csak segítséggel sikerül felidézni a korábban már tanultakat. A nehézséget növeli, ha a felnőtt emlékezetében a meglévő tudás elkülönült elem, nehéz előhívni, összefüggések nélkül összekapcsolni, különösen akkor, ha a tanulási tapasztalatok és technikák nem eléggé fejlettek. Ennek oka lehet, hogy fiatalabb életkorban a tanulás célja nem a teljesítő képes tudás megszerzése volt, hanem az ismeretsajátítás.

A tanulási motiváció csökkenését eredményezheti, ha a felnőtt tanuló számára a tanulás értéke nem „itt és most” jelentkezik, ezért nem is vállalkozik szívesen hosszú időtartamot felölelő tanulási programokra.⁹

Összegzésként elmondható, hogy a felnőttek sok erőforrással rendelkeznek a tanuláshoz. Számos belső és külső hatás által segítve illetve korlátozva, de képesek és készek is tanulni. A felzárkóztató képzéseknek elvileg több hasznosulása is bekövetkezhet: a résztvevőknek nemcsak új ismereteket kell elsajátítani, de másféle gondolkodásmódot, és másféle emberi kapcsolatokat is ki kell alakítani, mint amit eddig megszokott. Az Európai Unió Lifelong Learning Munkaprogramjának „lifelong learning gondolkodása” magában foglalja a készségek, ismeretek, megszerzését és továbbfejlesztését, a tanulási képesség és az alkalmazkodó képesség fejlesztését, a problémahelyzetek megoldását.¹⁰ De kiemelkedő szerepet kap a felelős,

7 KERÜLŐ JUDIT, „Hátrányos helyzetű csoportok és a felnőttoktatás” (2009), in www.oki.hu/oldal.php?tipus [2015. 10. 10.]

8 FARKAS ÉVA, *Láthatatlan szakma. Tények és tendenciák a felnőttképzés 25 évéről*, Budapest 2013.

9 KERÜLŐ, „Hátrányos helyzetű csoportok és a felnőttoktatás”; FARKAS, *Láthatatlan szakma; BAJUSZ KLÁRA*, „A felnőttkori tanulás motivációi. Felnőttkori tanulási képességek” (2009), in <http://ofi.hu/tudastar/esely-2000-konferencia/felnottkori-tanulas> [2015.10.10.]

10 EUROSTAT (2012): Population aged 25 to 64 participation in education and training. [http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/index.php?title=File:Lifelong_learning,_2006_and_2011_\(t\)_\(%25_of_the_population_aged_25_to_64_participa](http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/index.php?title=File:Lifelong_learning,_2006_and_2011_(t)_(%25_of_the_population_aged_25_to_64_participa) [2015. 10. 10.]

cselekvő állampolgári magatartást fejlesztése is, amelyre a hátrányos helyzetben élő felnőttek még fokozottabban szükségeltetnek.

Esetükben nem a hagyományos formális tanuláson van a hangsúly, sokkal inkább a kultúra és az emberi élet újszerű kapcsolatáról, a mindennapokban való eligazodáshoz szükséges ismeretrendszeréről, a felnőttkori szocializáció folytonosságának alapjáról. Meg kell értetni ezzel a társadalmi réteggel, hogy a tudás esélyt teremt, enyhítheti a szegénységet, a kiszolgáltatottságot, „ablakot nyit a világra”.¹¹

11 DURKÓ MÁTYÁS, *Andragógia – A felnőtt nevelés és a közművelődés új útjai*, Budapest 1999, 115–116.

Továbbképzésen részt vevő pedagógusok pályaszocializációs jellegzetességei

TARTALOM: 1. Bevezetés; 2. A pályaszocializáció; 3. Az eredmények bemutatása; 1/ A minta jellemzői; 2/ A motiváció és a korcsoport összefüggése; 3/ A motiváció és a végzettség összefüggése; 4/ A motiváció és a beosztás összefüggése; 5/ Értékkorientációs hasonlóságok; 4. Összegzés.

I. Bevezetés

A pedagógusok továbbképzésének célja azon ismeretek megújítása, bővítése és fejlesztése, amelyek a nevelő, oktató munkához szükségesek. A 277/1997. (XII. 22.) Kormányrendelet 4.§-a szerint az oklevél megszerzésétől számított hetedik év szeptemberétől, annak az év augusztusának végéig, melyben az 55. évet betölti, hétévenkénti továbbképzésben kell részt vennie. Ennek több formája van, melyek közül a szakirányú továbbképzésben és 30 órás akkreditált továbbképzéseken részt vevő pedagógusokat vizsgáltunk. A kutatás célja, a pályaszocializációs jellegzetességek feltárása. Kutatásunk tényfeltáró, diagnosztikus jellegű, ezért hipotéziseket nem fogalmazunk meg. Az eredmények segítségével viszont a képzések innovációjához szeretnénk hozzájárulni.

2. A pályaszocializáció

Szocializáción legáltalánosabb értelemben a társadalmi lényvé válás folyamatát értjük, amely során az egyén megszerzi azokat a képességeket, készségeket, melyek birtokában a közösség eredményesen működő tagjává válhat. Ez két, egymást kiegészítő folyamatot foglal magába: a perszonalizációt és a szociális tanulást. A perszonalizáció során kialakulnak az egyénre jellemző személyiségtulajdonságok – képességek, irányultság és jellemvonások –, azaz a társas viselkedésben megjelenik az egyediség. A szociális tanulás a beilleszkedést jelenti, amely során úgy módosul az

egyén viselkedése, hogy megfeleljen a csoport elvárásainak: így az egyedi-ben megjelennek a társas vonások. Csak akkor valósulhat meg ideálisan a szocializáció, ha ez a két folyamat egyensúlyban van.¹

A pályaszocializációs folyamatot alapvetően az értékekre történő szocializációnak fogjuk fel, ezért vizsgáljuk a résztvevők értékrendszerének a munkavégzéssel összefüggő szegmenseit ezek háttérét alkotó motivációs bázis segítségével.

Pályaszocializációról a munkába állás során beszélünk. Színtere a munkahely, eredménye az értékrendszer olyan átalakulása, melynek segítségével az egyén ráhangolódik az adott munkahely szociális és kulturális normáira.²

A motívumokat olyan pszichés képződményeknek tekintjük, melyeket az értékorientáción alapuló kielégítetlen szükségleteke hoznak létre, és az érzelmeken keresztül fejtik ki cselekvésre ösztönző hatásukat.

A sokféle motivációs elmélet közül a tartalomelméletek közé sorolható Frederick Herzberg modelljét alkalmaztuk az értékrendszer háttérét adó motivációs bázis leírására. Ez az elmélet higiénés és motivátor tényezőket különböztet meg.³

A higiénés szükségletek a fizikai és pszichológiai környezetre vonatkoznak, amelyben dolgozik (a munka külső feltételei); ezeket a szükségleteket olyan emberek vagy dolgok elégíthetik ki, mint pl. a munkatársak, felteések, munkafeltételek, iskolavezetés. Ide tartozik a kérdőív 1., 7. és 8. kérdése. Ezek kielégítése nem feltétlenül okozza a munkával kapcsolatos elégedettséget, de hiányuk növelheti az elégedetlenséget. (A kérdőív az 1. mellékletben található.)

Herzberg elmélete szerint az anyagi ösztönzők felkínálásával csupán a pénzt felkínáló kerül motivált állapotba, mert ő szeretne változást létrehozni a másik magatartásában. Aki csak a pénz elnyerésére törekszik, s csupán azért teszi meg azt, amit elvárnak tőle. Így ez nem a tevékenységből származik, tehát nem belső (*intrinsic*) motiváció, hanem külső (*extrinsic*) motivációról van szó.⁴

1 SCHMERCZ, 2002.

2 BENEDEK ISTVÁN, *A köznevelési intézmény hatékonysága*, Budapest 2015, BME.

3 ROÓZ JÓZSEF – HEIDRICH BALÁZS, *Vállalati gazdaságtan és menedzsment alapjai*, 2013, URL: http://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412A/0007_ci_1054_1055_1057_vallalati-gazdantn_scorm/4_2_3_frederick_herzberg_kettenyezoz_motivaci_os_elmelete_77X3171J7q-PAMrMw.html [2017. 07. 22.]

4 VINCZE IMRE, *A pénz nem motivál? – A motivációról Herzberg szemével*, 2012, Magabiztos

A belső motivációt a motivátor tényezők adják: a munka természetét és kihívásait jelentik (a munkakör tartalma). Ezt a szükségletet olyan dolgok elégíthetik ki, mint például a munkához kapcsolódó kötelességtudat és felelősség. A motivátor tényezők kielégítése esetén megjelenik a pálya elfogadás, a munkával való elégedettség és sok esetben a munka okozta boldogság (flow-élmény). A motivátor tényezőket tartalmuk alapján három csoportra bontottuk:

Affektív motiváció. Itt a motivációs forrás a jó emberi kapcsolatok fenntartása, azaz a szociális kapcsolatok a lényegesek. Az ilyen motiváció mellett a pedagógusok másokkal való jó kapcsolat fenntartásáért dolgoznak megbízhatóan. A valahová tartozás, a kedveltség kialakulása jellemző. Központi kérdés ilyenkor a jó munkahelyi légkör, amely érzelmi biztonságot ad a pedagógus számára, kötődési igényét elégíti ki, és az érzelmi asszociációk útján fejleszti az iskola és a munkavégzés szeretetét. A kérdőív 6., 9., 12., 13., 17. és 18. kérdése irányul erre a területre.

Kognitív motiváció. Itt a motivációs forrás a képességekben, ismeretekben való tökéletesedés, és így az értelemre ható elismerések okoznak örömet a pedagógus számára. A munkában ennek hatására megjelenik a racionális, sikerkereső versengés, a győzelem reménye, a játékosság és a tevékenység érdekessége. Szerepet játszik benne a kíváncsiság, a megismerés vágyára, az optimális hírértékű információk, amelyek feldolgozása az ismerőség miatt kellemes érzéssel járó feszültséget kelt, és ez által ösztönöz cselekvésre. A kérdőív 2., 3., 4., 10., 14. és 16. kérdése vonatkozik erre.

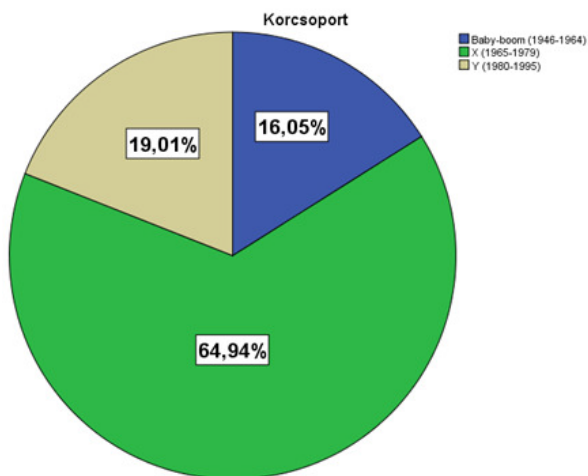
Normatív motiváció. A motivációs forrás a normáknak, elvárásoknak való megfelelés. Itt a felelősségvállalás morális motívumaira az elvárt és elvállalt feladatok elvégzésére késztet, függetlenül attól, hogy milyen feladatról van szó és ki az, aki a teljesítést elvárja, milyen előny származik az elvégzésből, milyen következményekkel járhat a teljesítés elmaradása stb.; csak az a fontos, hogy amit a pedagógus elvállalt, azt kötelessége teljesíteni. Fontos a tanár számára, hogy a diákjai sikereket érjenek el, a teljesítményüket állandóan növeljék, versenyezzenek: próbálják egymás teljesítményét és meghaladni. A kérdőívben három kérdés, az 5., 11. és 15. utal erre a területre.

3. Az eredmények bemutatása

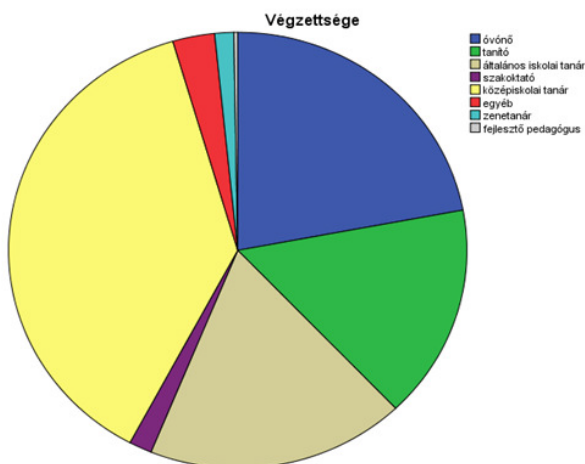
3.1. A minta jellemzői

Értékelhető választ adott: 409 fő.

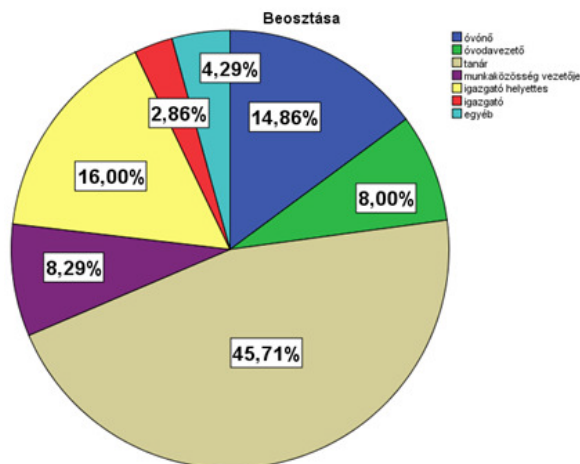
Átlagos életkoruk 43,18 év (szórás: $\pm 7,6$ év). A legfiatalabb 25, legidősebb pedig 61 éves. A pályán eltöltött átlagos idő 19,81 év (szórás: $\pm 8,6$ év). Mindkét jellemző normális eloszlást mutat. Az életkori adatok alapján a generációs elmélet szerinti csoportokat képeztünk:



A végzettséget bemutató ábra a változatosságot tükrözi:



A beosztás tekintetében a tanárok dominálnak (45,7%):



3.2. A motiváció és a korcsoport összefüggése

(Grafikon a 2. mellékletben található.)

A három korcsoport között jelentős különbséget a higiénés tényezőknél két területen és a motivátoroknál pedig a kognitív motiváció területén találtunk.

A munkaruhára vonatkozó kérdésnél a legalacsonyabb átlagos rangszámot a Baby-boom generáció kapta (15,42), míg a legmagasabbat a Y-generáció (16,94). A szignifikancia $p < 0,066$. A tantermi környezetnél fordított a helyzet: az Y-generációt motiválja ez legjobban (11,71 az átlagos rangszám), míg a Baby-boom generációnál ez 13,32. A különbség erősebben szignifikáns, mint az előbb $p < 0,029$. Az eltérések arra utalnak, hogy az idősebb korosztálynál a személyes ellátottság a fontosabb, míg a fiatalok a hangsúlyt inkább az intézmény tárgyi feltételeire helyezik.

A kognitív motiváció területén a tapasztalt munkatársaktól történő tanulást az X-generáció tartja a legfontosabbnak (átlagos rangszám 9,54), míg a legidősebeknél ez jóval hátrébb van a fontossági sorrendben (átlagos rangszám 10,89), a szignifikancia $p < 0,056$. Ez arra utalhat, hogy ők a másoktól történő tudás átvételére kevésbé készek, inkább saját tapasztalataikat szívesebben adják át.

3.3. A motiváció és a végzettség összefüggése

(Grafikon a 3. mellékletben található.)

A végzettséget tekintve erős szignifikáns különbséget ($p < 0,022$) találtunk a higiénés tényezőknél a fizetés vonatkozásában. Az általános iskolai tanárokat motiválja leginkább a fizetés (átlagos rangszám 6,82) és legkevésbé az óvodapedagógusokat (9,28). Az óvodáskorú gyermekekkel végzett munka öröme, háttérbe szorítja a jövedelem fontosságát.

A kognitív motiváció területén, a továbbképzésekben való részvétel vonatkozásában már kevésbé erős a különbség ($p < 0,099$). Itt a továbbképzés leginkább az óvodapedagógusokat motiválja (átlagos rangszám 11,23) és legkevésbé a szakoktatókat (átlagos rangszám 14,00). Kihasználandó a legfiatalabb gyerekekkel foglalkozók továbbképzésekre történő nyitottsága.

3.4. A motiváció és a beosztás összefüggése

(Grafikon a 4. mellékletben található.)

A beosztás vonatkozásában találtuk a legerősebb szignifikáns különbséget ($p < 0,003$) fizetés területén. Itt a munkaközösség vezetők számára jelent erős motivációt a munkabér (átlagos rangszám 6,14) és legkevésbé az intézmények vezetői számára fontos ez (átlagos rangszám 10,3).

A normatív motiváció tekintetében, a felelősségteljes munka dimenziójában ez az óvodapedagógusok számára fontos érték (átlagos rangszám 6,04), míg a munkaközösség vezetők számára sokkal kevésbé jelentős ez (átlagos rangszám 9,31). A korai gyermekkorban végzett munka felelősségének átérzése fontos értéknek tekinthető. (A különbségek szignifikancia szintje $p < 0,012$.)

Az affektív motivációt tekintve két területen találtunk jelentősebb különbséget. A saját problémákról történő beszélgetés fontossága leginkább az intézményvezetőket motiválja (átlagos rangszám 10,1) és legkevésbé a helyetteseiket (átlagos rangszám 14,31). A szignifikancia $p < 0,046$. Ez arra utal, hogy az első számú vezető esetén fontos lenne a operatív vezetési tevékenység mellett a saját belső feszültségeinek kibeszélési lehetősége is.

Az örömmel végzett munka, mint érték az óvodapedagógusok számára a legfontosabb (átlagos rangszám 3,21) és legkevésbé ez az óvodavezetők-nél jelent motivációt (átlagos rangszám 5,71). A szignifikancia $p < 0,085$. Itt szerepet játszik az értékrendszer alakulásában az is, hogy az óvodavezetők általában nincsenek csoportban, és inkább a kevésbé izgalmas adminisztratív munka foglalja el őket munkaidőjük nagy részében.

3.5. Értékkorientációs hasonlóságok

A három csoportosítási szempont alapján a legkisebb és legnagyobb rangszámokat tekintve az értékrendszer hierarchiája közel azonos. Legfontosabb mindnyájuk számára az olyan munka, amelyet örömmel végeznek és legkevesbé lényegesnek a munkaruhával történő ellátást tartják. Egy kivétel van, a szakoktatók, akik a fizetést tartják a legfontosabbnak (Átlagos rangszám 7,0; szórás $\pm 5,3$). A táblázat az átlagos rangszámokat és a szórást mutatja:

	Örömmel végzett munka		Munkaruhával ellátás	
	középtér-ték	szórás	középtér-ték	szórás
Baby-boom	5,14	$\pm 5,1$	15,42	$\pm 4,8$
X-generáció	4,33	$\pm 4,2$	16,50	$\pm 4,0$
Z-generáció	4,25	$\pm 3,7$	16,46	$\pm 3,0$
Beosztott óvónő	3,21	$\pm 3,6$	16,85	$\pm 3,1$
Óvodavezető	5,71	$\pm 5,3$	15,32	$\pm 5,0$
Tanár	4,35	$\pm 3,9$	16,88	$\pm 3,6$
Munkaközösség vezető	3,72	$\pm 4,0$	16,24	$\pm 4,7$
Igazgató-helyettes	4,80	$\pm 4,5$	16,89	$\pm 3,7$
Intézményvezető	4,40	$\pm 2,5$	16,81	$\pm 2,0$
Óvodapedagógus	4,01	$\pm 4,1$	16,29	$\pm 4,1$
Tanító	4,42	$\pm 4,6$	16,79	$\pm 3,5$
Általános iskolai tanár	4,79	$\pm 4,3$	16,41	$\pm 4,0$
Szakoktató	-	-	14,67	$\pm 6,7$
Középiskolai tanár	4,47	$\pm 4,31$	16,48	$\pm 4,0$

A vélemények homogenitása leginkább az intézményvezetőkre jellemző (2,0 és 2,5 a szórás).

4. Összegzés

A különböző szempontok alapján létrehozott csoportok értékorientációja változatos, így ez sokszínűvé teheti a pedagógus továbbképzéseken végzett munkát, erre a tervezésnél építeni lehet. A másoktól való tanulás motivációját, elsősorban a szándékos akarati cselekvés szintjén, lehet erősíteni az idősebb korosztálynál.

A szakoktatók és a munkaközösség vezetői beosztásban lévők számára olyan képzéseket kellene szervezni, amelyek hozzásegíthetnek a szakvizsgához, a pedagógus előmeneteli rendszerben történő előlépéshez, melynek komoly bérvonzata is van.

A vezetők számára olyan saját élményű tréningeket lehetne szervezni, ahol (a klasszikus Bálint-csoportokhoz hasonlóan) megoszthatnák egymással személyes vezetői problémáikat, a kibeszélés módszerével a munkahelyi konfliktusok rendezése során felgyülemlett belső feszültségeiket tudnák ellaborálni.

Minden továbbképzésben pedagógusoknál az örömmel végzett munka motiváló erejére lehetne építeni. Az egyéni képességek és a vezetői követelmények összehangolásával a flow-állapotba kell eljuttatni a résztvevőket. Ezt segítheti elő a képzés során felkeltett erős arousal szint, illetve a meglévő tudásra építés során kialakított kontroll érzése is.

I. melléklet

Kérdőív pedagógusok számára

A pedagógusok pályaszocializációs sajátosságainak feltárásához végzünk felmérést. Az adatokat bizalmasan kezeljük. Kérjük, a kérdőív kitöltésével segítse munkánkat!

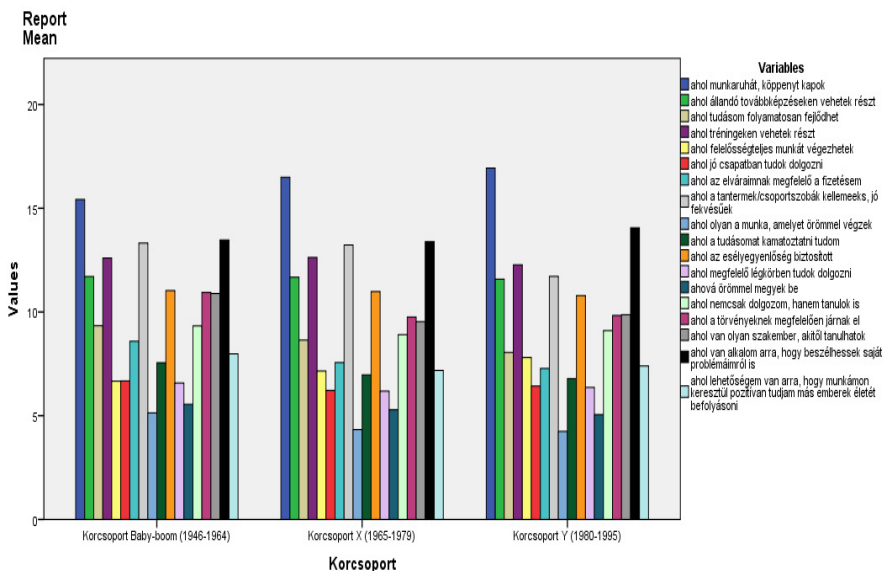
1. Életkora:
2. Pályán eltöltött évek száma:
3. Végzettsége: óvodapedagógus – tanító – általános iskolai tanár – szakoktató – középiskolai tanár – egyéb:
4. Beosztása: tanár – munkaközösség vezetője – igazgató helyettes – igazgató – óvoda vezetője – egyéb:
5. A következő állításokat rangsorolja 1-től 18-ig.
1-es: a legfontosabb (ilyen munkahelyet nagyon szeretne)
18-as a legkevésbé fontos (a munkahely kiválasztása szempontjából mellékes)
rangsorolást úgy végezze el, hogy 1-től 18-ig minden szám egyszer és csakis egyszer szerepeljen!

Olyan munkahelyet szeretnék...

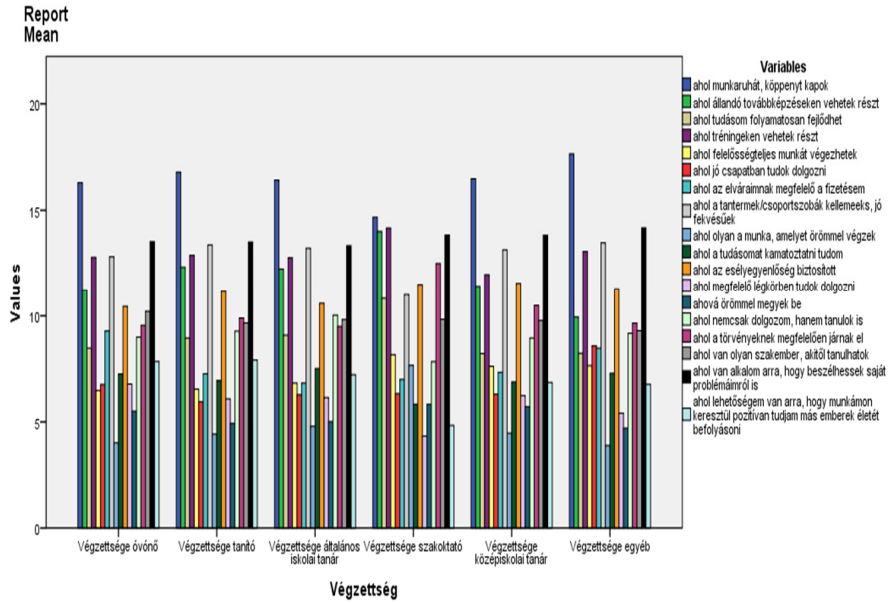
1. ahol munkaruhát, köpenyt kapok
2. ahol állandó továbbképzéseken vehetek részt
3. ahol tudásom folyamatosan fejlődhet
4. ahol tréningeken vehetek részt
5. ahol felelősségteljes munkát végezhessek
6. ahol jó csapatban tudok dolgozni
7. ahol az elvárásaimnak megfelelő a fizetésem
8. ahol a tantermek/csoportszobák kellemesek, jó fekvésűek
9. ahol olyan a munka amelyet örömmel végzek
10. ahol a tudásomat kamatoztatni tudom
11. ahol az esélyegyenlőség biztosított
12. ahol megfelelő légkörben tudok dolgozni

13. ahová örömmel megyek be
 14. ahol nemcsak dolgozom, hanem tanulok is
 15. ahol törvényeknek megfelelően járnak el
 16. ahol van olyan szakember, akitől tanulhatok
 17. ahol van alkalom arra, hogy beszélhessek saját problémáim-ról is
 18. ahol lehetőségem van arra, hogy munkámon keresztül pozitívan tudjam
más emberek életét befolyásolni
- Köszönjük válaszát!

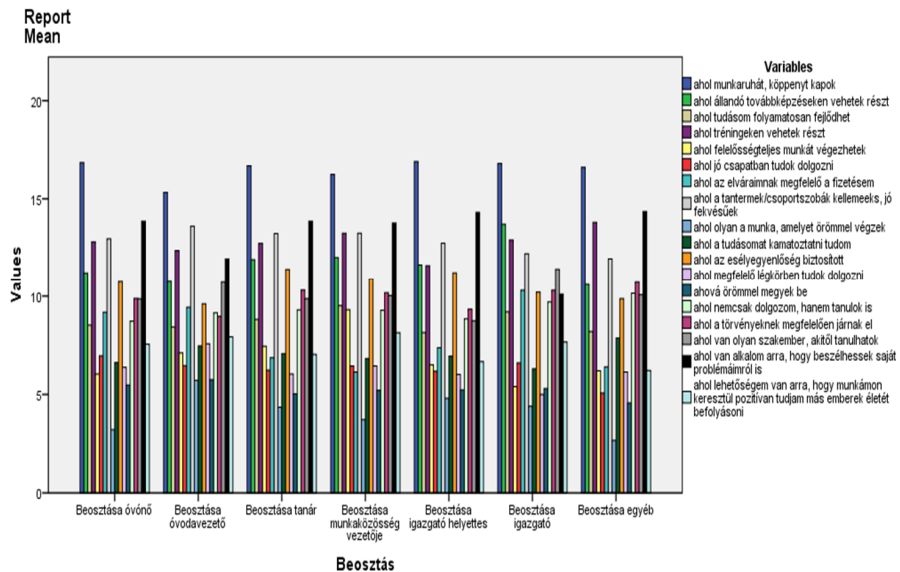
2. melléklet



3. melléklet



4. melléklet



Didaktikai elemek a barokk kori mirákulumgyűjtemények szövegeiben

Mirákulumos könyvön csodás eseményeket elbeszélő mirákulum feljegyzések gyűjteményét értjük. Ezek a változó terjedelmű szövegek olyan történetek, amelyek csodás imameghallgatásokról, látomásokról és jelenésekről szólnak, tehát a hívőknek a szentekkel kapcsolatos, csodaként értelmezett tapasztalatait tükrözik.¹ Ezek a feljegyzések a búcsújárás mozgatóerejét jelentik, emellett tanúbizonyságot adnak az emberek reményeiről és félelmeiről, melyek miatt szükséghelyzetben a szentekhez fordultak.

A mirákulumtörténetek elemzése nemcsak a néprajzkutatásnak – ezen belül is elsősorban a vallásos népi elbeszélés- és szokásvizsgálatoknak – szolgál fontos adatokkal, hanem számos más tudományterület (egyháztörténet, irodalomtörténet, orvostörténet, hely- és személynévkutatás, településtörténet stb.) számára jelent nélkülözhetetlen forrást.² A vizsgálatukon keresztül képet kaphatunk továbbá arról, hogy milyen volt egy-egy kegytárgy tisztelete: melyik társadalmi réteg, mely életkorban lévő tagjai keresték fel a képet/szobrot, milyen problémák esetén fordultak a kegytárgyhoz, mik voltak az adott kegyhely adományozási szokásai stb.

Egy mirákulum-jegyzőkönyv létrejöttének szubjektív feltétele, hogy a segítségért folyamodó elmondja a csodát – csak akkor kerül jegyzőkönyvbe, ha elmondják a kegyhelyen és ott lejegyzésre kerül. A jegyzőkönyv létrejöttének külső motívuma, hogy az eseményeket hivatalos formában mások előtt is ismertté akarták tenni.³

1 WENZ-HAUBFLEISCH, ANNEGRET, *Miracula post mortem. Studien zum Quellenwert hochmittelalterlicher Mirakelsammlungen vornehmlich des ostfränkisch-deutschen Reiches*, Siegburg 1998. 37.

2 TÜSKÉS GÁBOR – KNAPP ÉVA, „Egy feltáratlan forráscsoport: barokk kori mirákulumos könyvek magyarországi búcsújáróhelyekről”, in *Irodalomtörténeti Közlemények* (1985)89. 90.

3 TÜSKÉS GÁBOR – KNAPP ÉVA, *Népi vallásosság Magyarországon a 17–18. században: Források, formák, közvetítők*, Budapest 2001, 158–159.

Egy mirákulumoskönyv mindig didaktikus, építő célzattal jön létre, tanulmányomban pedig arról lesz röviden szó, hogy ez a cél hogyan jelenik meg a csodagyűjtemények szövegeiben. Mindezt az eredeti pócsi kegykép csodáinak feljegyzésein keresztül mutatom be.

Az eredeti pócsi ikonnál történt imameghallgatásokat két nyomtatott mirákulumoskönyv gyűjtötte össze: az 1703-ban Andreas Heyinger nyomdájában készült *Heylsamer Gnaden-Brunn*⁴ és az 1739-ben megjelent, Johann Anton Geissenhof által kiadott *Erneuert- und vermehrter Gnaden-Brunn*.⁵ A *Heylsamer Gnaden-Brunn* a csodás eseményeket kronológiai sorrendben mutatja be: 1697-ből nyolc, 1698-ból hatvanhat, az 1699-es évből pedig kilencven, összesen tehát 164 imameghallgatást sorol fel.

Az *Erneuert- und vermehrter Gnaden-Brunn* című könyvben a csodás eseményeket bemutató fejezet elején a kötet szerkesztője, Christoph Zennegg⁶ visszautal az 1703-ban megjelent nyomtatott könyvecskére, vagyis a *Heylsamer Gnaden-Brunn*-ra, hiszen annak a történeteit mondja el egészen

-
- 4 Teljes címe: Heylsamer Gnaden-Brunn In den Wunderthätigen Bildder weinenden Mutter Gottes von Pötsch In St. Stephans Dom-Kirchen zu Wienn. Das ist Ursprüngliches Herkommen dieses Gnaden-Bilds, Dessen übernatürlich auß denen Augen abgegosse Zäher zu Pötsch in Ungarn, Ankunfft des selbennacher Wienn, prächtige Einholung, und beständige Verehrung allda. Wie auch beyselben reichlicher haltene Gnaden durch die ersten drey Jahr zu Trost Marianischer Herzen zusammen getragen und auß Befelch hoher Obrigkeit in dieses Wercklein verfasst. Wienn, gedruckt und zu finden bey Andreas Heyinger Universität Buchdrucker 1703. (A továbbiakban: *Heylsamer Gnaden-Brunn*.)
- 5 Teljes címe: Erneuert- und vermehrter Gnaden-Brunn In dem Wunderthätigen Bildder weinenden Mutter Gottes von Pötsch, welches In original in der Wienerischen Metropolitan-Kirchen verehret wird. Das ist: Ursprüngliches Herkommen dieses Gnaden-Bilds, Dessen übernatürlicher Weis aus denen Augen abgeflossen Zäher zu Pötsch in Ungarn. Ankunfft desselben nach Wienn, Einholung und beständige Verehrung allda; wie auch bey selben bis in Jahr 1739. erhaltene Gnaden. Mit Genehmhaltung hoher-Geistl Obrigkeit Wienn, gedruckt bey Joh. Ignafß Heyinger, Univ. Buchdr. (A továbbiakban: *Erneuert- und vermehrter Gnaden-Brunn*.)
- 6 A mirákulumos könyvek szerkesztése többnyire az adott kegyhely szerzetesi közösségéhez kapcsolódott. Ennek egyik oka, hogy a barokk kori búcsújáróhelyek többsége szerzetesi gondozás alatt állt, másrészt ezekben a kolostorokban megvolt a lehetőség arra, hogy az irodalmi adottságokkal rendelkező szerzetesek a gazdag kéziratanyag kiválogatásával és megformálásával nyomtatásban megjelenő könyveket szerkesszenek. Az eredeti pócsi kegykép esetében egy jezsuita szerzetes, Christoph Zennegg (1666–1712) nevéhez köthetők a mirákulumgyűjtemények. A Toggenbrunnból származó Zennegg költészetet, retorikát és filozófiát tanult, melynek köszönhetően I. József és VI. Károly császárok uralkodása alatt udvari szónok volt. (CÖLESTIN WOLFGRUBER, *Die k.u.k. Hofburgkapelle und k.u.k. die geistliche Hofkapelle*, Wien 1905, 182–190.)

rövid formában, szükséghelyzetek szerint II csoportra osztva.⁷ Az olvasó így 292 csodát ismerhet meg.

A két kötet szövegeinek terjedelme eltérő: az 1703-ban megjelent munka részletesen, áhítattal egybekötve írja le a csodás eseményeket, míg a második, 1739-ben kiadott gyűjtemény ezzel szemben csak a tényeket közli, felsorolva a legszükségesebb adatokat. Megállapítható tehát, hogy az ikon könyvnyvezését követően összefoglalt feljegyzéseknél mirákulumnovellákról, míg a később publikált csodák esetében inkább csak tudósításokról van szó.⁸

A feljegyzések szerkezete azonban a terjedelemtől függetlenül mindig azonos:

Először láthatjuk egy olyan szükséghelyzet ábrázolását, amely az érintett személy nézőpontjából kilátástalan vagy elviselhetetlen (betegségek, balesetek stb.):

„Peter, ein zweyjähriges Söhn leindes Hannß Morkey, Bauern zu Petronell, hatte im rechten Aug einen gefährlichen Zustand, so daß er 5. Maden oder Wurm darinn hatte, und wegen schwerer Geschwulst des Gesichts beraubt lebte”.⁹

7 Barbara Schuh utal tanulmányában arra, hogy a kegyhelyek, kegytárgyak története és a mirákulumfeljegyzések szerkezete között is összefüggések vannak. Sikeresebb kegyhely esetén nem volt szükség az események bővebb magyarázatára (pl. Tutenhausen), ha azonban egy zarándokhely léte veszélyben volt, „különleges” csodagyűjteményre volt szükség (pl. Altötting). Bővebben lásd BARBARA SCHUH, „»Alltag« und »Besonderheit« spätmittelalterlicher und frühneuzeitlicher Wunderberichte”, in GERHARD JARITZ – BARBARA SCHUH (Hrsg.), *Wallfahrt und Alltag in Mittelalter und Früher Neuzeit. Internationales Round-Table-Gespräch, Krems an der Donau, 8. October 1990*, (Veröffentlichungen des Instituts für Realienkunde des Mittelalters und der frühen Neuzeit 14), Wien 1992, 262–263.

8 Tüskés Gábor az általa végzett kutatások alapján a következő típusokat különítette el: Az elsőbe az ún. *tudósítások* tartoznak. Ezekre a fontosabb tények elmondása, az adatok egyetlen mondatban történő összefoglalása jellemző. Ezzel szemben fejlettebb megoldás a szövegek kikerekítése egész történetekké (ún. *mirákulumtörténet*). Itt a csodás esemény előtörténete, a fogadalomtétel oka kerül részletes bemutatásra.

A 3. csoportba a novellaszerűen kialakított szövegek sorolhatóak, melyek előtérbe helyezik a feszültségektől sem mentes cselekményt, ami egy csúcspont köré rendeződik. A *mirákulumnovellák* gyakran nem önállóan, hanem az áhítatot elősegítő keretbe foglalva, bibliai vagy más idézetekkel színesítve jelennek meg. A szövegek legfejlettebb típusát az ún. *mirákulumbeszélések* alkotják. Ez a szövegcsoport fokozottan részletezi az események előzményeit és körülményeit, bemutatja a cselekvés motivációját. (TÜSKÉS GÁBOR, *Búcsújárás a barokk kori Magyarországon a mirákulumirodalom tükrében*, Budapest 1993, 51–52.)

9 „Péternek, Hans Morkey, a petronelli földműves két éves fiának a jobb szeme olyan veszélyes állapotban volt, hogy öt kukac vagy féreg volt benne és egy súlyos daganat foglalta el az arcát”.

Ezt követi a Szűzanyától vagy valamelyik szenttől történő segítségkérés, amely egy intenzív gesztusokban megnyilvánuló vallási szertartásként írható le. A szent itt közvetítőként jelenik meg Isten felé:

„Die betrubte Eltern suchen mit eyferiger Andacht Hülfß bey dem weinenden Gnaden-Bild der seeligsten Mutter Gottes, und erhalten es auch”.¹⁰

Végül láthatjuk a probléma isteni segítséggel történő hirtelen megoldódását, ez az esemény van tulajdonképpen csodaként interpretálva a bejegyzésekben.¹¹

„Massen nach vollbrachter Andacht die Wurm aus dem Aug des Knabens mit der Nadel sich haben ohne beschwert herauslassennehmen, und hie mit ist dem Ubelvöllig abgeholfen worden. Anno 1698”.¹²

A bejegyzések formáját meghatározó tényezők között a legfontosabb maga az a didaktikus cél, ami miatt a gyűjtemény létrejön. A mirákulumoskönyvek létrejöttének okai egyházi célokat tükröznek: a kegyelmi megnyilvánulások ismertté válása megerősíti a patrónus tiszteletét, fokozza a kultusz propagandáját. A kegyhelyek gondozói különböző médiumok – nyomtatott búcsúcédulák, mirákulumoskönyvek, mirákulumábrázolások, versek stb. – próbálták az embereket a zarándokhely felkeresésére buzdítani és ezt a bizonyos helyet népszerűsíteni.¹³

A történetekben központi szerepet betöltő csodáknak így érvelő jellegük van: a közbenjáró szentségét bizonyítják. Ezért van szükség a személyi adatokra, a csoda fajtájának és idejének rögzítésére s ezzel valóságának bizonyítására, hiszen ha lejegyzik a csodát eseményeket, akkor megszületik a csoda kritikája, ez ellen pedig úgy lehet védekezni, ha a ezeket történeti adatokkal, igazoló formulákkal hitelesítik. Ez a magyarázata annak, hogy

10 „Az elkeseredett szülők buzgó imával keresnek segítséget a legkegyesebb Szűzanya könnyező kegyképénél és meg is kapják azt”.

11 INGO SCHNEIDER, „Anmerkungen zum Weltbild barocker Mirakelerzählungen”, in LEANDER PETZOLDT – SIEGFRIED DE RACHEWILTZ – INGO SCHNEIDER – PETRA STRENG (Hrsg.), *Das Bild der Welt in der Volkserzählung. Berichte und Referate des fünften bis siebten Symposions zur Volkserzählung, Brunnenburg/Südtirol 1988–1990*, Frankfurt am Main 1993, 177.

12 „Az elvégzett ima után a férgeket a fiú szeméből túvel mindenféle sérülés nélkül el lehetett távolítani és a baj teljesen elmúlt. 1698. évben”.

13 HARRY KÜHNEL, „»Werbung«, Wunder und Wallfahrt”, in JARITZ – SCHUH *Wallfahrt und Alltag in Mittelalter und früher Neuzeit*, 96.

térben és időben távol álló, egymástól független kegyhelyek esetében is hasonló formák jöttek létre.

A csodák igazolását szolgálták a leírásokban újra és újra ismétlődő toposzok. Ezek már az antik felfogás szerint is nem az egyedit, hanem az általánost, nem az egyszerűt, hanem a mindig visszatérőt, az állandót jellemezték. A toposz egyfajta irodalmi vándortéma, vagy gyakran visszatérő motívum, mely újból és újból azonos (hasonló) értelemben jelenik meg a legkülönbözőbb korokban, legkülönbözőbb szerzők műveiben.

A leggyakrabban előforduló toposzfajta közé sorolható annak a leírása, hogy a betegen semmiféle gyógyszer illetve orvostudomány nem tudott segíteni:

„...und seynd von denen Barbierern 3. consilia gehalten worden, und allzeit geschlossen, es seye kein anders Mittel ihme das Leben zu erhalten, als mit Abnehmung des Fusses”.¹⁴

„Thomas Hauer, ein Tag werker, hat 3. Tag und Nacht geblutet, daß jedermänniglich vermeynte, er wurde sich zu todtbluten, weilen ihme niemand das Blutstillen kunte...”.¹⁵

A szent gyógyító erejének bizonyítására szolgál annak kiemelése, hogy a beteg gyógyszerek nélkül helyre jött:

„...nachdem die Mutter dahero sich verlobt, alsobald das verlebte Aug aufgehört zu bluten und wurde ohne einßige Arßney das Kind zu rechtgebracht”.¹⁶

A toposzok másik fajtáját a baj hangsúlyozásának különféle formái jelentik:

„Auch des Andre Pichlers, Muhlner-Meister zu Aspern 4. jähriger Sohn Johann Christoph, da er 3. Tag und Nacht an der Fraishalb todtgelegen, hat auf die Verlobung daher sich wiederum erhollt. Anno 1699”.¹⁷

14 „...és a sebészek három konzíliumot tartottak, és elhatározták, hogy nincs más megoldás arra, hogy őt életben tartsák, csak a lábainak levágása”.

15 „Thomas Hauer, egy napszámos, három napon és éjszakán át vérzett úgy, hogy mindenki azt hitte, hogy elvérzik, mert senki nem tudta a vérzést csillapítani”.

16 „...miután az anya ezért könyörgött, a megsebesített szem nemsokára felhagyott a vérzéssel és a gyermek egyetlen gyógyszer nélkül helyrejött”.

17 „Andre Pichler asperni molnár 4 éves fia, Johann Christoph is, miután 3 nap és éjszaka félholtan feküdt görcsös rángások közepette, a fogadalmat követően újra egészséges lett. 1699. évben”.

„Im Monath Martio Anno 1698. hat sich zugetragen, daß sich des Johann Purisch 9. jähriges Söhnlein Mathias, in ein Gatter-Bethsteigend, in einen spißigen Nagel, an welchen sonst die Gatter aufgehengt werden, herabgefallen, daß ihme durch die Wunden die Gedarm gesehen worden. Der Schrockenvolle Vatter verlobte beyso unglücklichem Fall sein Kind also bald zu unser lieben Frauen bey St. Stephan...”.¹⁸

Az első nyomtatott mirákulumoskönyvek a 16. században még a kéziratok könyvekhez hasonlóan rövid bejegyzéseket tartalmaznak, csak az adatokat közlik. Rebekka Habermas szerint, mivel ebben az időben a csoda a hétköznapi dolgok közé tartozott, nem volt szükség magyarázatra. A 17. századtól azonban előtérbe kerül a fogadalmat tevő szubjektív nézőpontja, a szövegek erőteljesebben és realiztikusabban ábrázolják a fájdalmat:

„Herr Joseph Reußner, zeigt an den 29. october Anno 1698. wie er sein 5. viertel-jähriges Kind Anna Lucia in der Nacht beym Armbt genommen, und aus Unvorsichtigkeit aus gesprengt, also daß das Kind 8. Stund das Armbt nicht rühren konte, und wegen grossen Schmerßen erbärmlich schrye”.¹⁹

Megfigyelhető emellett a szenvedés és a megoldás egymással történő éles szembeállítás, ami a csoda jelentőségének hangsúlyozását szolgálja. A 16. és 17. századi mirákulumfeljegyzéseket összehasonlítva kimutatható egyfajta funkcióváltás is, hiszen a csoda már nem mindennapos dolog, s így megjelenik a meggyőzésre való törekvés, ahol a szerző a csoda különlegességét, nagyságát húzza alá.²⁰ Az elbeszélések új, feszültséget okozó eleme a részletesség, az ábrázolások dramatizáltsága:

„Den 18. October 1698. hat Susanna Haiderin, von Znaim, ein Messer hither gebracht, mit welchen sich ihr 66 jähriger alter Mann, ein Schuster, aus Unvorsichtigkeit ins Aug gestochen, worauf das Aug ganß umgekeh-

18 „1698. év március hónapjában jegyezték fel, hogy Johann Purisch 9 éves fiacskája, Matthias a rácsos ágyban állva, úgy beleesett egy éles tűbe, amely a rácsra lett felakasztva, hogy a sebein keresztül látni lehetett a beleit. A megrémült apa a szerencsétlen helyzetben nemsokára a mi szeretett Szűzanyánkhoz könyörgött a Szent István dómban”.

19 „Joseph Reußner bejelenti 1698. október 29-én, hogy amikor 5. negyedéves Anna Lucia nevű gyermekét, éjszaka a karjába vette és elővigyázatlanból elejtette úgy, hogy a gyermek 8 órán keresztül nem tudta megérinteni a karját és irgalmatlanul üvöltött a fájdalomtól”.

20 HABERMAS, REBEKKA, „Wunder, Wunderliches, Wunderbares”, in DÜLMEN, RICHARD (Hrsg.), *Armut, Liebe, Ehre. Studien zur historischen Kulturforschung*, Frankfurt am Main 1988.

ret, und kohlschwarz worden ist (...) Derohalben verlobte sich das Weib zu unser lieben Frauen von Pötsch Kirchfahrt zu thun: also bald verliessen ihn die zuvor erlittene grosse Schmerzen, das Aug nahm die Heylung an, obschon sie nichts, dann warmen Wein, und ein schlechtes Säbel brauchte, Nun siehet er, Gott Lob! Wiederum”.²¹

A baj nagyságát, súlyosságát emeli ki a betegség időtartamának hangsúlyozása:

„Einem Knaben, ist von einem andern ein Kern von einem Bochshörn in das Ohr gethan worden, welches ihm anderthalb Jahrgrausame Kopf-Schmerßen verursacht. Nachdem ihn aber sein Mutter zu diesem Gnaden-Bild verlobt, ist der Kern glücklich von ihm kommen. Hat zur Danksagung ein Tafel und den Kern geopfert den 25. November 1708”.²²

„Auch Johann Gibellmiller, hat sein 5. jähriges Kind Catharina, welches 8. tag und Nacht die Frais gehabt, durch ein Gelübd hierher bey dem Leben erhalten. Anno 1700”.²³

A szent segítségének fontosságát és a fogadalomtétel szükségét hangsúlyozzák azok a feljegyzések, ahol a gyógyulás fogadalom megtétele után következik be:

„Ein vornehme geistliche Person ist langezeit ganß contract gewesen, und in den Gliedern fast unerträgliche Schmerßenge litten; als die menschliche Mittel nicht haben geholffen, ist auf Verlobung eines Opfers daher also bald ein merkliche Linderung verspühret worden, und die grosse Schmerßen haben nachgelassen. Anno 1700”.²⁴

21 „1698 október 18-án Susanna Haiderin Znaimból egy kés hozott, amellyel a 66 éves férje, egy suszter, elővigyázatlanágból a szemébe szúrt úgy, hogy a szem kifordult és szénfekete lett (...) ezért a feleség megfogadta, hogy elzarándokol a pócsi Szűzanyához, nemsokára elhagyta őt (a férjet) a korábban elszenvedett nagy fájdalom, a szem gyógyulni kezdett, habár semmi más nem vett magához, csak meleg bort és egy rossz kardot. Istennek hála, most lát! Ismét”.

22 „Egy fiúnak egy másik gyerek egy magot tett a fülébe, amely másfél évig szörnyű fejfájást okozott. Miután az édesanyja ehhez a kegyképhez könyörgött, a mag szerencsésen távozott belőle. Hálából egy táblát és a magot ajánlották fel 1708. november 25-én”.

23 „Johann Gibellmiller is, az 5 éves Catharina nevű gyermekét, akinek 8 nap és éjszaka voltak görcsös rángásai, egy fogadalom segítségével ebben az életben tudta tartani. 1700. évben”.

24 „Egy bizonyos egyházi személy, akinek a végtagja már hosszú ideje össze voltak húzódva és tagjaiban elviselhetetlen fájdalmat érzett, miután semmilyen emberi szer nem segített, egy fogadalmi adomány felajánlását követően észrevehető enyhülést érzett és a nagy fájdalom elmúlt. 1700. évben”.

A csoda hitelesítése szempontjából nagyon fontos volt az eset tanúinak megnevezése:²⁵

„...wie darüber schriftliche Zeugnuß gefertigt Herr Johann Leonhard Klug, Herr Johann Ferdinand Sing, Herr Augustin Leichamschneider, erster des Hofes die zweyleßte Burgerl. Chyrurgi”.²⁶

A csodák hírüladása mellett a mirákulumoskönyvek történetei dokumentálják a kegykép 17–18. századi kultuszát, ezzel együtt ugyanakkor példaként állnak a zárandokok előtt, elmondják, hogy mi az adott kegyhelyen az adományozási szokás, milyen szükséghelyzetekben hallgatja meg a Szűzanya a kéréseket. Az eredeti ikonnál a források szerint ez a következő esetekben történt:

Szembetegségek: a kötet összeállítója ebbe a részbe gyűjtötte össze azokat a történeteket, melyekben vakok nyerték vissza látásukat illetve szemén lévő hályoggal küszködő betegek gyógyultak meg. Emellett nemcsak a szemeket érintő betegségekről, hanem számos esetben olyan balesetekről is olvashatunk, melyek során éles tárgyak kerültek az érintett szemébe.

Fülbe került vagy lenyelt tárgyak: ez az alfejezet olyan gyermekekről szól, akiknek a füléből és a torkából a pócsi Szűzhöz intézett fogadalmat követően apró, éles tárgyakat (borsó, tű, üvegdarab, halszálla, érme, tökmag, csont) távolítottak el sérülés nélkül.

Kézbetegségek: a kezet érintő megbetegedések vizsgálatánál jól megfigyelhető a betegségek kategorizálásának problémája, hiszen az esetek leírásánál igen gyakori a „contract” kifejezés használata. A contractus-contracta fogalom izomsorvadással járó mozgásszervi betegséget (pl. gyermekbénulás, csonttuberkolózis) jelöl.²⁷ A kifejezést a szükséghelyzet leírása alapján lehetne feloldani, a pócsi kegykép ima-meghallgatásainak esetében azonban erre sajnos nincs lehetőség.

Lábbetegségek: a 17–18. században nemcsak a szem- és kézbetegségekkel kapcsolatban kérték a pócsi Istenszülő segítségét, hanem a lábat érintő

25 Mindig törekedtek arra, hogy minél magasabb rangú személyek igazolják a csodát, mert úgy gondolták, hogy minél előkelőbb valaki, annál inkább szavahihető. Ma már orvosi leletekkel hitelesítik a csodákat.

26 „...ahogy arról írásban bizonysgot tett Johann Leonhard Klug úr, Johann Ferdinand Sing úr, Augustin Leichamschneider úr, az első udvari, a másik kettő polgári sebész”.

27 WITTMER-BUTSCH, MARIA – RENDTEL, CONSTANZE, *Miracula – Wunderheilungen im Mittelalter. Eine historisch-psychologische Annäherung*, Köln-Weimar-Wien 2003, 25–26.

problémák esetén is. Ezekben a bejegyzésekben lábtöréstől, bénulásról olvashatunk.

„*Fraiß*” és „*hinfallende Krankheit*” (*epilepszia*): a „*Fraisen*” szóval a görcsös rángást jelölték, már az elnevezés – *Frais*, *Fras*, *Froasen*, *Fraisen* – is utal a betegség démoni karakterére, hiszen a kifejezés a középfelnémet *vreise* szóból származik, ami veszélyt, félelmet jelent. A „*Fraisen*” fogalom minden betegséget magába foglal, ami heves és félelmetes rohamokkal járt.²⁸ Szoros összefüggésben áll vele az epilepszia, amit szintén „*Fallsucht*” vagy „*Hinfallende*” jelzővel illették.

Súlyos betegség: ezen gyűjtőnév alá azok a kerültek, amelyek lázzal („*hißigen Fieber*”, „*hißige Krankheit*”) jártak. A hagyományos orvostudomány sokáig nem ismerte a láz kiváltó okát, ezért betegséggként kezelte. A nép úgy tartotta, hogy a reszketéssel járó betegséget csak egy démon jelenléte okozhatja. A láz természete szerint megkülönböztettek hideg („*kalttes Fieber*”) és meleg („*hißiges Fieber*”) lázat.²⁹

Gustav Gugitz jegyezte le *Die Sagen und Legenden der Stadt Wien* című munkájában, hogy sokan magas láz vagy fejfájás esetén a pócsi ikonhoz érintettek egy kendőt, amit a gyógyulás reményében a homlokukra kötöttek.³⁰ Erre a gyakorlatra vonatkozó példákat a mirákulumoskönyvekben is olvashatunk.³¹

Ló vagy kocsi által bekövetkezett szerencsétlenség: a 17–18. századi mirákulumtörténetek a korábbiakhoz képest már erőteljesebben és realiztikusabban ábrázolják a fájdalmat, ami lovasbalesetek beszámolóiban nagyon jól megfigyelhető. A szenvedés és a megoldás éles szembeállításával a szövegek összeállítói a csoda különlegességét, nagyságát kívánták hangsúlyozni.

28 GRABNER, ELFRIEDE, *Mater Gratiarum. Marianische Kultbilder in der Volksfrömmigkeit des Ostalpenraumes*, Wien-Köln-Weimar 2002, 134–138.

29 SCHMIDT, INGRID, „...*die angewendete Arzneyen fruchteten nicht, aber nur das Vertrauen, so er zu unserer Gnadenmutter hatte...*” – *Medizin, Glaube und Aberglaube in der Frühen Neuzeit anhand des Mirakelbuches der Wallfahrtskirche Gutenstein, Diplomarbeit*, Wien 2004, 168–169.

30 „*Beihißigen Krankheiten oder Kopfschmerzhand man dem Erkrankten ein an das Gnadenbild angerührtes „Bändlein” um die Stirne*”. GUSTAV GUGITZ, *Die Sagen und Legenden der Stadt Wien*, Wien 1952, 91.

31 „*Des Herrn Georg Eders, Materialisten, 7. jähriges Töchterlein Maria Catharina, lage an einem höchstgefährlichen hißigen Fieberkrank; als aber die Eltern dasselbe daher verlobt zu dieser Bildnuß der weinenden Mutter Gottes, und demselben ein Bündlein an die Stirne gebunden, welches Bündlein an dem Gnaden-Bildangerührt war, hat der Kopf-Schmerzßen von Stunden nachgelassen, und das Kind ist bald gesund worden. Anno 1698.*”

Különböző szerencsétlen balesetek: ebbe a kategóriába a legkülönbözőbb szerencsétlenségek tartoznak: vízbe esés, ablakból az útra zuhanás, meszes gödörbe, pincébe esés, karddal megsebzett torok, méreg megivása, leesés fáról, kutyaharapás, égés, villámcsapás, tetőről történt lezuhanás.

Vízi balesetek cím alatt összegyűjtött történetek szereplői hajótörést szenvedtek vagy a folyóba/Dunába zuhantak. A mirákulumelbeszélések fontos momentuma annak a bemutatása, hogy a szükséghelyzetben lévők miért a pócsi ikonhoz fordultak. Ennek érdekes példáját olvashatjuk jelen alfejezetben: a víz alatt jelenik meg a pócsi kegykép a hajótörést szenvedett férfinak, aki korábban a Stephansdombon látta az ikont.³²

Különböző más esetek (süketség, némaság, cserép által elvágott nyelv, késszúrás, vérzés, halál /8 hétig/): ebben az alfejezetben ismét a legkülönbözőbb balesetek leírásait ismerhetjük meg. Gyakori a történetek között a vérzés említése, amit nem betegségként, hanem tünetként értelmeztek.

Különböző, részben hosszas, részben halálos betegségek: itt sajnos a kötet összeállítója már nem nevezi meg az imameghallgatások szereplőinek pontos adatait, csak évszámokat, néhány esetben neveket olvashatunk.³³

A mirákulumoskönyvek olvasói között kétféle közönséget, használói réteget tudunk megkülönböztetni: 1. az írott szöveget közvetlenül olvasó, azt a prédikációkban felhasználó papság, amelyhez a műveltebb világi olvasók köre kapcsolódik; 2. kiterjedtebb közönségréteg, amely a hallottak továbbmondásával, motívumainak variálásával maga is fontos közvetítő szerepet játszik. Ez a másodlagos közönség a kiadványok jellegének átalakulásával, olcsóbbá válásával a 18. század végétől fokozatosan elsődleges közönséggé válik.

Éppen ezek a didaktikai elemek vezetnek azonban azokhoz a torzításokhoz, melyek miatt nem szabad megfedkezni a forráskritikai szempontokról sem. Sokszor megfigyelhető a magasabb társadalmi réteghez tartozók előnyben részesítése a leírásokban. *A Heylsamer Gnaden-Brunnban*

32 „Anno 1698. den 28. Junii, ist zu Linß ein Schiff mit etlichen dreyszig Personen an ein Loch der Brucken angefahren, und in 3. Theil zerschmettert worden. Aus denen wenigen, welche mit dem Leben davonkommend, ware Mathias Preitenlohner, ein Bott aus dem Salßbirger-Land: dieser, da er schon unter dem Wasser ware, kame ihm in einen Gesicht vor, als ober in einer schwarßen Tafel bemeltes Bild unser lieben Frauen (welches er schon vorher zu Wienn bey St. Stephan anwesend gesehen hatte) vorsicher blickete mitten auf der Brucken, gleichinemhell-glanßenden Stern aufgerichter: woraufer sich mit der hand an das Ioch hielte, und also mit ihm noch ein Kauffmann von Langenlois, neben drey anderen Männern bey einander sicherhielten, bis daß man ihme zu Hülf kommen”.

33 „Des Georg Trombauer von Hieteldorff, Tochter. Anno 1699”.

találunk példát a számadatok eltorzítására. A pócsi kegykép előtt végzett szentmisek, áldozások és rózsafüzérek összeírásánál olyan magas számokat adnak meg, amelyek nem lehetnek reálisak:³⁴

Év	szentmise	áldozás	rózsafüzér
1699 (ápr.-dec.)	34.625	63.000	1.100
1700 (jan.-dec.)	47.509	103.595	1.446
1701 (jan.-okt.)	40.024	58.000	958 ³⁴

A mirákulumfeljegyzések vizsgálatakor figyelniük kell továbbá a forrásanyag természetes hiányosságaira is: ezek a szövegek első sorban arról a zárandokrétegről tartalmaznak adatokat, amellyel valamilyen csodás esemény történt, és ezekből az esetekből is csak azok vannak megemlítve, amelyeket a kegyhely gondozóinak tudomására hoztak. Ők feljegyezték azokat, de a nyomtatott mirákulumoskönyvek már több munkafolyamat eredményeként jöttek létre, nem mindig közlik a teljes feljegyzett anyagot, hanem válogatást adnak belőle.³⁵

Záró gondolatként elmondható, amit Gustav Mensching hangsúlyoz, miszerint a mirákulumtörténetek vallomások, melyek elősegítik a vallási tapasztalat hagyományozódását, továbbadják azoknak a generációknak, amelyek nem élhették át őket.³⁶ A feljegyzéseknek tehát kettős funkciójuk van: egyrészt dokumentálják a néphit elemeit, másrészt hírül adják a szentek közbenjárásának tulajdonított imameghallgatásokat megújítva ezzel magát a népi vallásosságot.³⁷

³⁴ *Heylsamer Gnaden-Brunn*, 47–55.

³⁵ TÜSKÉS GÁBOR, *Búcsújárás a barokk kori Magyarországon a mirákulumirodalom tükrében*, Budapest 1993, 62–63.

³⁶ MENSCHING, GUSTAV, *Das Wunder im Glauben und Aberglauben der Völker*, Leiden 1957, 85.

³⁷ NISSEN, PETER J. A., „Niederländische Mirakelbücher aus dem Spätmittelalter, insbesondere das Arnheimer Mirakelbuch des heiligen Eusebius, als Quelle für den Volksglauben”, in DINZALBACHER, PETER – BAUER, DIETER R. (Hrsg.) *Volksreligion im hohen und späten Mittelalter*, Paderborn/Wien 1990, 276.

A görögkatolikus egyház által fenntartott iskolákat választó szülők döntését meghatározó elméletek komparatív elemzése

Magyarországon az egyházak által fenntartott oktatási rendszer több mint ezer éves múltra tekint vissza. Történetisége tekintetében az 1990-es év korszakváltást jelentett, mivel az 1948-ban államosított felekezeti oktatási rendszer új lehetőséget kapott azzal, hogy az egyházak önálló jogi személyként újra iskolafenntartóként jelenhettek meg a pluralizálódó magyar oktatási rendszerben.

Az egyházak előtt olyan új terület nyílt meg, amely nemcsak a nagy lehetőségeket, de ugyanakkor az új feladat ellátásával kapcsolatos nehézségeket is felvetette. Az állami iskolák egyházi fenntartásba kerülése, finanszírozása, működtetése, eredményessége számos kérdést vet fel nemcsak az iskolaválasztókban, de a kutatókban is. A Debreceni Egyetem CHERD Kutatóközpontja – amelynek én is tagja vagyok – számos kutatást folytatott és folytat ma is a hazai felekezeti iskolarendszer eredményességének vizsgálatára. Pl. „A családi és az iskolai szocializáció kölcsönhatásai a felekezeti középiskolák diákjai körében” (1996–1999), „Szülői elvárások a felekezeti iskolákkal kapcsolatban” (2002–2004), „Középiskolások továbbtanulási tervei szektorközi összehasonlításban” (2006–2009), „Református iskolák tanárai” (2008), „Az egyházi közösségek hozzájárulása a tanulók tanulmányi eredményességéhez” (2013), „Pedagógusok elköteleződésének, fejlődési lehetőségeinek felmérése a szerzetesi iskolákban” (2015).

Kutatásaink alapján egyértelmű, hogy a kognitív iskolai teljesítmény háttérben számos érzelmi, attitűdökben, értékorientációban megnyilvánuló tényező áll, melyeket a felekezeti iskolák eredményesen tudnak formálni, s ennek révén alacsonyabb státusú tanulócsoportok eredményességét is hatékonyan támogatják. Ezzel járulnak hozzá a magyar oktatási rendszer jobb teljesítményéhez.

A magyarországi görögkatolikus egyház számára is komoly kihívást jelentett és jelent ma is iskolarendszerének felépítése és eredményes működtetése. A Görögkatolikus Metropólia a katolikus egyházon belüli önálló entitás, amely három saját egyházmegyével és önálló arculattal rendelkezik. Az államosítást megelőző időszakban több mint 140 iskolát tartott fenn, amelyek mindegyike állami kézbe került 1948-ban. Ma már több mint 5000 diák tanul görögkatolikus fenntartású oktatási és nevelési intézményben.

Ez az iskolarendszer speciális helyzetben van az iskolai eredményesség tekintetében, hiszen a 2011-es népszámlás adatai szerint a görögkatolikus hívők száma 179.176 fő, akik nagyrészt csak az ország északi és keleti részén (Borsod-Abaúj-Zemplén megye és Szabolcs-Szatmár-Bereg megye), a leghátrányosabb kistérségekben vannak jelen. Az egyházi vezetők által megfogalmazott küldetésében a hátrányos helyzetű gyerekek felzárkóztatása – az oktatási és nevelési keretrendszerben is – kezdetektől fogva és folyamatosan a fenntartó által egyértelműen preferenciaként kezelt terület. Ezen intézményekben az iskolai eredményesség kérdésére adott válasz mindenképpen komplexebb vizsgálatot igényel.

Gyökös kiemeli,¹ hogy nem lehet egyetlen általános mutatóval jellemezni az iskolák teljesítményét, hiszen az iskolai eredményesség eltérő szocioökonómiai háttérű csoportonként különböző lehet. Széll tanulmányában² arra hívja fel a figyelmet, hogy igen nagy előrelépés az oktatáskutatás történetében, hogy miközben Coleman és munkatársai 1966-ban írt jelentése szerint a családi háttér a döntő az iskolai eredményesség tekintetében, az ezredforduló után az iskolák meghatározó szerepével kapcsolatos kutatások erősödtek meg. Éppen Coleman 1980-as években keletkezett tanulmányai számítottak ebben a tekintetben áttörésnek.³ Miközben nem vitás, hogy a szülők iskolai végzettsége szorosan együtt jár a diákok teljesítményével, az intézmények, a pedagógusok hatásának jelentősége ma már kétségszembevonhatatlan. Tekintettel a Görögkatolikus Metropólia speciális földrajzi helyzetére, az iskolai eredményesség kérdésének vizsgálata során a tanulók tanulmányi eredményességén túl fontos szempont lehet az érzelmi

1 GYÖKÖS ELEONÓRA, „Az iskolák teljesítményének nyomában – az eredményességtől a hozzáadott értékig”, in SZEMERSZKI MARIANNA (szerk.): *Eredményesség az oktatásban. Dimenziók és megközelítések*, Budapest 2015, 52–92.

2 SZÉLL KRISZTIÁN, „Iskolai eredményesség és tanári attitűdök”, in SZEMERSZKI MARIANNA (szerk.): *Eredményesség az oktatásban. Dimenziók és megközelítések*, Budapest 2015, 25–49.

3 PUSZTAI GABRIELLA, *Iskola és közösség. Felekezeti középiskolások az ezredfordulón*, Budapest 2004, 12.

és attitűdbeli fejlődésük vizsgálata is. Az affektív és tanulmányi felzárkóztatás, mint elvárás az iskolával szemben, már az iskolaválasztáskor megfogalmazódik a szülők egy jelentős részében. Ugyanakkor az is nyilvánvaló, hogy egyetlen egyház sem csak hátrányos helyzetű gyermekek felzárkóztatásával foglalkozik, hanem megjelenik a tehetséggondozás és az elitképzés is. Számos nemzetközi kutatás során próbáltak következtetéseket levonni a kutatók arra vonatkozóan, hogy mi befolyásolja a felekezeti iskolákat választókat döntésük során,⁴ de hazai empirikus kutatás, ami kifejezetten az egyházi fenntartású alapfokú oktatási intézményeket választó szülőket kérdezi meg iskolaválasztási motívumaikról, még nem született, jóllehet már közel harminc év telt el azóta, hogy az egyházak újra megjelenhettek önálló jogi személyként az oktatási palettán.

Mindezek a társadalmi tényezők, illetve változások indokoltá tesznek egy olyan vizsgálatot, amely középpontjában az egyházi fenntartású iskolát választó szülők állnak. A hazai egyházi iskolák kutatásának a létjogosultságát mindenekelőtt a hazai oktatási rendszerben betöltött egyre növekvő szerepük indokolja. Számos neveléstudományi kutatás középpontjába kerültek az egyházi iskolák. Többen a rendszerváltást követő időszak fenntartóváltásainak körülményeit kutatták.⁵ A felekezeti oktatási rendszer történeti kutatásával is foglalkoztak.⁶ Az egyházi iskolák belső világáról szintén több írás született.⁷ Az egyházi szakkollégiumok helyzetét Kardos

-
- 4 BERENDS, M. – ZOTTOLA, G., „Social Perspectives on School Choice”, in BERENDS, M. – MATTHEW, G. – SPRINGER, M. – DALE, B. – HERBERT, J. W. (szerk.), *Handbook of Research on School Choice*, New York 2009, 44; SCHNEIDER, M., „Institutional Arrangements and the Creation of Social Capital. The Effects of Public School Choice”, in *American Political Science Review* 1 (1997) 82–93.
- 5 HALÁSZ GÁBOR, „Társadalmi igények és vallásoktatás”, in *Educatio* 1 (1992) 65–76.; SZEMERSZKI MARIANNA „Tanárok az egyházi iskolákról”, in *Educatio* 2 (1992) 345–348.; SZIGETI JENŐ, „Iskola, egyházverseny”, in *Educatio* 1(2) 1992) 258–259.
- 6 HALÁSZ GÁBOR, „Társadalmi igények és vallásoktatás”, in *Educatio* 1 (1992) 65–76.; MÉSZÁROS ISTVÁN, *A katolikus iskola ezeréves története Magyarországon*, Budapest 2000.; IMRE ANNA, „Az iskolai hátrány összetevői”, in *Educatio* 14 (2000) 62–72.; RÉBAY MAGDOLNA, „A Budapesti Református Gimnázium története (1859–1952)”, in KÓSA LÁSZLÓ (szerk.), *Reformátusok Budapesten. Tanulmányok a magyar főváros reformátusságáról*, Budapest 2006, II. kötet, 805–840.; ERDŐS ISTVÁN (szerk.), „Boldogasszony Iskolánővérek magyar tartományának története”, in *Acta Historica Hungarica* 2 (2015).
- 7 PUSZTAI GABRIELLA, *Iskola és közösség. Felekezeti középiskolások az ezredfordulón*, Budapest 2004.; PUSZTAI GABRIELLA, „Társadalmi háttér és iskolai pályafutás. Egyházak és oktatás”, in *Educatio* 14 (2005) 534–552.; PUSZTAI, G., *Religion and Values in Education in Central and Eastern Europe*, Debrecen 2008.; PUSZTAI GABRIELLA, *A társadalmi tőke és az iskolai pályafutás*, Budapest 2009.

elemezte több szempontból is.⁸ Felekezeti iskolaválasztással kapcsolatos kutatást Pusztai végzett,⁹ aki a középfokú szinten megvalósuló iskolaválasztást befolyásoló tényezőket vizsgálta.

Az egyházi oktatási rendszer kutatása során az egyik legsarkalatosabb nehézség talán az lehet, hogy egy folyamatosan bővülő iskolarendszer kutatása a cél. További nehézség, hogy az egyházi fenntartású iskolák kultúrája ugyan bizonyos mértékig definiálható, ugyanakkor az iskolaátvételek körülményei nagyon erősen meghatározták azt a keretet, amelyen belül alakíthatja ki egy-egy egyház a saját arculatát.

A görögkatolikus egyház által jelenleg fenntartott iskolarendszerben sokféle sorsú, karakterű intézmény megtalálható. Jelen van itt alulról építkező, az önkormányzattól átvett iskola, egyiskolás kis falu, község intézménye, szegregátumban működő iskola, de megyeszékhelyeken található oktatási intézmény is. Több tagozatos iskola is került görögkatolikus fenntartásba a felzárkóztató jellegű iskolák mellett. Abban a tekintetben is nagyon különbözőek az iskolák, hogy az adott településen milyen arányban vannak jelen görögkatolikus hívek. További izgalmas kérdés az is, hogy mi befolyásolja leginkább egy erősen hátrányos helyzetű régióban az egyházi iskolát választó szülőket.

Az iskolaválasztásnak számos aspektusa lehet, többek között politikai, gazdasági, jogi, teológiai, társadalmi szempontok, amelyek mindegyike más-más szemszögből közelíti meg az iskolaválasztás kérdését. Jelentős hazai és nemzetközi kutatások születtek ezen szempontok elemzésére és vizsgálatára.

A politikai, oktatáspolitikai megközelítés szerint a szabad iskolaválasztás az individuumban szabadságjogain és a liberális pluralizmuson nyugvó oktatáspolitikai alapelve, továbbá a közösségek iskolaállítási és kultúrátörékvéseinek alapköve. Az állam felelősnek érzi magát mindenkiért, a szabadságot felülírja a kiegyenlítés szándéka.¹⁰ Az iskolaválasztással kapcsolatos politikai konfliktus régióként, nemzeteként más-más preferenciákat hangsúlyozva üti fel a fejét. Annyi bizonyos, hogy a szabad iskolaválasztás mellett érvelők újabb típusú, alternatív oktatási formák kialakítását céloz-

8 KARDOS KATALIN, „Roma/cigány származású hallgatók és a felsőoktatási tehetséggondozó intézmények kapcsolata”, in *Kapocs* 1 (2014) 54–68.

9 PUSZTAI, *Iskola és közösség*, Budapest 2004.; PUSZTAI, *A társadalmi tőke és az iskolai pályafutás*, 2009.

10 PUSZTAI, *A társadalmi tőke és az iskolai pályafutás*, 2009, 84.

zák meg, ami leggyakrabban a kisebbségi léthez kapcsolódó és a saját jogaik hangsúlyozásán alapuló oktatás kialakításának lehetőségét vetíti előre.¹¹

A jogi megközelítés szerint nemzetközi szinten az Emberi Jogok Egyetemes Nyilatkozatának (1948) 26.§-a egyértelműen megfogalmazza, hogy a „szülőket elsőbbségi jog illeti meg a gyermekeiknek adandó nevelés megválasztásában”. Tőzsér jelen gondolatot összeveti a Katolikus Egyház által ebben a kérdésben kiadott és mértékadó, a II. Vatikáni Zsinat alatt megszületett *Gravissimum Educationis Momentum* (1962) elnevezésű dokumentumával és rámutat arra, hogy bár két különböző stílusú szövegről van szó, könnyű észrevenni bennük az egyazon irányba mutató törekvéseket.¹² Polgári szinten hazánkban az Alaptörvény (2011) XVI. cikkének 2. pontja szabályozza legmagasabb szinten ezt a kérdést.

Megfogalmazza, hogy a „szülőknek joguk van megválasztani a gyermeküknek adandó nevelést”, vagyis alkotmányos jognak tekinti azt. Az iskolaválasztás jogi helyzetének elemzésekor ki kell térnünk a felekezeti iskolák speciális helyzetére. A kötelező felvételt biztosító iskola kijelölésével kapcsolatos szabályozásról a 20/2012 (VIII. 31.) EMMI rendelet ad iránymutatást a 24. §-ban, amely az egyházi és magán fenntartású köznevelési intézményeket ebben a tekintetben megkülönbözteti. Csak abban az esetben kötelesek felvenni minden olyan tanulót, aki a településen lakóhellyel rendelkezik, ha a településen csak egy óvoda vagy általános iskola működik.

A gazdasági megközelítés szerint a szabad iskolaválasztás minőségfokozó hatású, amely gyakorlatilag egy olyan versenyhelyzetet teremt, melyben egymást stimulálják az iskolák a jobb eredmények elérésére.¹³ Berends és Zottola megemlítik, hogy számos reformer szerint a piaci alapú fogyasztói választás, az autonóm iskolák közötti versengés innovatív folyamatokat indíthat el.¹⁴ Továbbá a szabad iskolaválasztás hozzájárulhat a politikai bürokrácia aláásásához, és ennek következményeként új szervezeti és intézményi stratégiák indulhatnak el, amelyek elősegíthetik a jobb tanulói teljesítményt. Ezen kívül felhívják a figyelmet arra, hogy az iskolaválasztás folyamata a szülők számára új lehetőséget teremt az otthon és az iskola

11 HILL, P. „The new political economy of public education: Policy and research”, in FUHRMAN, S. H. – COHEN, D. L. – MOSHER, F. (szerk.), *The state of education policy research*. Mahwah 2007, 97.

12 TŐZSÉR ENDRE, „Nyilatkozat a keresztény nevelésről”, in KRÁNITZ MIHÁLY (szerk.), *A II. Vatikáni Zsinat negyven év távlatából*, Budapest 2002.

13 CHUBB, J. E. – MOE, T. M., *Politics, markets, and American's schools*, Washington 1989, 384.

14 BERENDS – ZOTTOLA, „Social Perspectives on School Choice”, 37.

között kialakuló kapcsolat javítására, következésképpen az iskolák nyitottabbak lehetnek a szülői igények iránt. Véleményük szerint ez a tendencia különösen az alacsonyabb státusú szülők számára lehet kedvező, hiszen ezáltal kevésbé fogják az iskolát „távolságtartónak”, „távolinak” érezni, jobban tudják majd a saját igényeiket az iskola felé közvetíteni és ez a tanulók jobb teljesítményét eredményezheti.¹⁵ Holme ugyanakkor emlékeztet arra, hogy a szülők a saját szocioökonómiai státusukhoz kapcsolható erőforrásaik alapján fogják meghozni az iskolaválasztással kapcsolatos döntésüket.¹⁶ Olyan iskolát fognak választani, ahol magas társadalmi státussal rendelkező diákok vannak és elkerülük a kisebbségi és szegény gyerekek által benépesített iskolákat. Ennek az is a lehet a következménye, hogy nem az oktatás színvonalának növelésére törekednek majd az oktatási intézmények, hanem arra, hogy az iskola tanulóinak összetétele a magas státusúak számára kedvező legyen, ami elősegítheti a szegregáció folyamatát.

A szociológiai megközelítésben sokáig uralkodó volt a reprodukciós modell, amely szerint a társadalmi hátrányok az iskola segítségével újratermelődnék, vagy az induló különbségeket felerősítik úgy, hogy nem képesek ezek ellenében hatni.¹⁷ A racionális döntés elméletét Weber írja le a „Társadalmi cselekvés fogalma” című munkájában, majd Boudon műve újraértelmezi,¹⁸ megfogalmazva a racionális cselekvés elméletét, amely szerint az egyének azt az alternatívát fogják választani, amelyben a legnagyobb megtérülés lehetőségét látják. A szülők döntése három faktor mentén jelenik meg: információ, elérhető választási lehetőségek, befektetés-megtérülés kalkuláció. Berends és Zottola emlékeztetnek bennünket arra,¹⁹ hogy azok a kutatók, akik a racionális cselekvéselmélet mellett érvelnek, azt feltételezik, hogy az oktatási piac nyitott, fair és elfogulatlan. Úgy gondolják, hogy ez a választási folyamat „allokatív hatékonysághoz” fog vezetni, esetleg a szolgáltatások és a fogyasztók közötti jobb kapcsolatot és produktív hatékonyságot fokozhatja, ami jobb szolgáltatások biztosítására sarkallja az

15 COOKSON, J. P. W., „Privatization and educational equity: Can market create a just school system?”, in *Current Issues in Comparative Education* 2 (2002) 63.

16 HOLME J. J., „Buyinghomes, buyingschools: Schoolchoice and the social construction of school quality”, in *Harvard Education Review* 2 (2002) 195.

17 BOURDIEU, P., *A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése*, Budapest 1978.; IMRE, „Az iskolai hátrány összetevői”, 63.

18 BOUDON, R., „Beyond Rational Choice Theory”, in *Annual Reviews of Sociology* 4 (2003) 2.

19 BERENDS – ZOTOLA, „Social Perspectives on School Choice”, 37.

iskolákat.²⁰ Számos további vitás kérdés vetődik fel a racionális cselekvésemélettel kapcsolatban; Berends és Zottola ezek közül négyet emel ki.²¹ Egyrészt felvetik, hogy tulajdonképpen ez az elmélet piaci metaforát foglal magában. Másrészt pontosítani kellene, hogy mit is jelent a racionális cselekvésemélet megfogalmazása szerint az, hogy a „legjobb választás”. További aggályos területként vetődik fel a szülői választási lehetőségek egyediségének kérdése Végül a faj-etnikum befolyásoló szerepének tisztázása is szükségesnek tűnik az iskolaválasztás folyamatában. A boudoni racionális cselekvésemélet módosított változatának alkalmazása is felvetődött,²² hiszen számos kutató azt állítja, hogy a racionális cselekvésemélet „rigiditása” egy olyan társadalmat feltételez, ami kulturális kötöttségek nélküli. Pusztai szerint²³ a szociológiai megközelítésen belül érdekes szempont lehet az ember- és társadalomkép szerinti iskolaválasztás aspektusa, amely – többek között – Coleman és Boudon vonatkozó elméleteiben ragadható meg. Pusztai összehasonlító elemzésében rámutat arra, hogy Coleman elméletének alapköve²⁴ az egyéni szinten jelentkező szükségletek kielégítésére irányuló szándékos cselekvés. Mivel a társadalom egyénekből és azok kapcsolataiból áll, így a társadalmi jelenségek az egyének döntéseinek hatásként értelmezhetők. Az egyéni szükségletek megvalósítására való törekvés a környezetben realizálódik, így a döntések, következésképpen az iskolaválasztás folyamata sem individualizált tevékenység, hanem a társadalmi környezet által módosított magatartás.

Coleman szerint²⁵ az ember a kapcsolataiban domináns normák szerint választ. Ezzel szemben Boudon azt állítja,²⁶ hogy az iskolaválasztók egyéni döntést hoznak, amelyben a legfontosabb szempont az egyéni megtérülés és haszon gondolata.

Összességében azt láthatjuk, hogy mindegyik elmélet más-más módon közelíti meg az iskolaválasztást. Véleményünk szerint mindegyik elméletnek van létjogosultsága, de az adott iskolaválasztó egyedi helyzete az ami meghatározza, hogy melyik elmélet milyen mértékben befolyásolja az iskolaválasztást.

20 SCHNEIDER, M. – TESKE, P. – MARSCHALL, M., *Consumer choice and the quality of American schools*, Princeton 2000.

21 BERENDS – ZOTTOLA, „Social Perspectives on School Choice”, 37.

22 BOUDON, „Beyond Rational Choice Theory”.

23 PUSZTAI, *A társadalmi tőke és az iskolai pályafutás*, 2009, 42.

24 COLEMAN, J., *Foundations of Social Theory*, Cambridge 1990, 241.

25 *Ibid.*

26 BOUDON, „Beyond Rational Choice Theory”, 2.

Hittudományi főiskolánk liturgikus oktatásának fő tendenciái és azok megvalósítói az 1950-es indulástól az 1997-es akkreditációig

TARTALOM: 1. Bevezetés; 2. Liturgikus oktatás a hittudományi főiskolán; 3. A liturgikus tantárgyak; 1/ Az oktatás kiépülése folyamán; 2/ A fő liturgikus tantárgyak; 3/ További liturgikus tantárgyak; 4. A liturgikus tanárok; 1/ Liturgikus szaktanárok; 2/ Liturgiát is oktató tanárok; 5. Összegzés.

1. Bevezetés

A liturgia – bármelyik rítusát tekintve – az Egyházhoz, pontosabban a részegyházhoz való tartozást és annak tudatát, sőt, kifejezését jelenti. Ezt mai divatos szóval identitásnak, jelen tudományos kereteink között pedig liturgikus identitásnak nevezzük.¹ A *patrimonium commune* és a *depositum fidei* az Anyaszentegyház közös és elidegeníthetetlen kincse. Ez éppúgy nem szenvedhet csorbát, mint Szentírás vesszőcskéje vagy i betűje,² hiszen egész keresztény hitünk áll vagy bukik azon a másik i betűn, ami a *homousziosz* vagy a *homoiusziosz* fogalmát jelenti és különbözteti meg!³ Ámde a templomba nem úgy megyünk, hogy egyik hónunk alatt a *Bibliát* visszük, még ha valamilyen mértékben minden szertartásban történik is belőle felolvasás – jó esetben éneklés: az ünneplés fokozására –, a másik hónunk alatt pedig a *szümbolonokat* tartalmazó *Denzingert* cipeljük, hogy

1 Vö. TAFT, ROBERT F., „Liturgy as Expression of Church Identity”, in *Folia Athanasiana* 1 (1999) 29-45.; IVANCSÓ ISTVÁN, „La liturgia come espressione d'identità”, in CONGREGAZIONE PER KE CHIESE ORIENTALI (red.), *L'identità delle Chiese Orientali Cattoliche. Atti dell'incontro di studio dei Vescovi e dei Superiori Maggiori delle Chiese Orientali Cattoliche d'Europa Nyíregyháza (Ungheria) 30 giugno – 6 luglio 1997*, Città del Vaticano 1999, 137–144.

2 Vö. Mt 5,18–19: „Míg ég és föld el nem múlik, egy i betű vagy egy vesszőcske sem vész el a törvényből, hanem minden beteljesedik. Aki tehát csak egyet is eltöröl e legkisebb parancsok közül, és úgy tanítja az embereket, azt igen kicsinek fogják hívni a mennyek országában. Aki viszont megtartja és tanítja őket, az nagy lesz a mennyek országában.”

3 *DH* 125. – HEINRICH DENZINGER – PETER HÜNERMANN, *Hitvallások és az egyház tanítóhivatalának megnyilatkozásai*, Budapest 2004, 73.

a *Katolikus Egyház Katekizmusát* tartó kezünket már ne is említsem. Nem ezekkel megyünk a templomi szertartásra, hanem az *énekeskönyvünkkel*. Mert az előbb felsorolt könyvekben *tételesen megfogalmazott* hitet élő hitté kívánjuk tenni.⁴

Van a kétféle hit között különbség? – Úgy érzem költői a kérdés. Mindenki tudja rá a nemleges választ. Alapjában nincs különbség, mert a liturgia nem meríthet másból, mint az Egyház igaz hitéből, és nem taníthat mást, mint az Egyház igaz hitét. Mégis, a kifejezési formában – az imént említett szemléletes példa alapján – nagy a különbség. A tételesen megfogalmazott hitet himnuszokban, imádságokban, imádságos gesztusokban kivitelezett formában éljük meg a liturgiában.

És ez az Egyházhoz, illetve a részegyházhoz való tartozást reprezentálja minden rítusban. Sőt, a nagy rítuscsaládok különböző leágazódásaiban is.⁵ Ezért kell őriznünk hűségesen az örökségként kapott rítusunkat! Ha ugyanis elvetjük a sajátunkat – nevezetesen a magyar görög katolikus egyház *sui iuris* létező saját rítusát – és át vesszük a görög, orosz, ukrán, román, bolgár vagy akármiféle más rítust vagy ezek bármelyikének rítuselemeit, csorbítjuk a magukét, és hasonlóvá válunk nem az egész nagy bizánci rítushagyományhoz, hanem annak egy részéhez: a göröghöz, az oroszhoz, az ukránhoz, a románhoz, a bolgárhoz és így tovább. Ugyanis nem létezik olyan, hogy „tisztá” bizánci rítus vagy „puszta” bizánci szertartás. Ezt még a *Polyglotta* vatikáni könyvek sem tudták elérni, mert mindegyik bizánci részegyháznak – vagy legalábbis nagy részüknek – saját liturgikus könyveik vannak a maguk saját liturgikus rubrikáikkal.

Nos, a liturgikus nevelésnek éppen az a feladata, éppen arra kell irányulnia, hogy az egyes részegyházak saját rítusának a megőrzését elősegítse és minden törekvésével azt szolgálja. Mert ezáltal tudja a részegyházhoz való tartozás öntudatát kialakítani, sőt, annak identitását mélyíteni, rögzíteni, biztossá tenni az adott krisztushívőkben.

4 A kettő közötti egyezőség és különbözőség részletes kifejtését lásd IVANCSÓ ISTVÁN, *Görög katolikus szertartás*, Nyíregyháza 2000, 5–6.

5 Vö. IVANCSÓ ISTVÁN, *A keleti liturgiák*, Nyíregyháza 2002.

2. Liturgikus oktatás a hittudományi főiskolán

Ha nem is ennyire markánsan megfogalmazva, de ez volt a Görög Katolikus Hittudományi Főiskola és Papnevelő Intézet 1950. október 1-jén történt létrehozásának⁶ elsődleges szándéka. Igaz, mellette szerepelt a másik nagy indok is, mégpedig az, hogy ne latin szellemben és mentalitásban nevelődjenek a magyar görög katolikus egyház jövődő papjai. Kategorikusan fogalmazott ezzel kapcsolatban Timkó Imre professzor, későbbi püspök úr:

„A növendékpapság előbb az esztergomi, majd túlnyomó többségben a budapesti Központi Szemináriumban (és az Egyetem Fakultásán) nyert igen magas színvonalú – de kizárólag latin szellemű és a nyugati teológiai gondolkodásmódnak megfelelő – képzést.”⁷

Ám az elsődleges indok mégiscsak a rítusbeli nevelés volt. Ami együtt járt a liturgikus nyelv használatának a kérdésével is. Ungvár és Eperjes után – illetve mellett – ezért kellett a saját és sajátosan magyar görög katolikus főiskola és szeminárium létrehozása.⁸ Hogy kialakítsa és formálja a magyar görög katolikus identitást!

A ténszerűség talaján megmaradva: ez azért nem történt problémamentesen. Mert tény, hogy bár a hajdúdorogi egyházmegyét alapító *Christifideles graeci* bulla⁹ már 1912-ben előírta a papnevelő intézet mielőbbi felállítását,¹⁰ ez különböző történelmi okok miatt nem valósult meg.¹¹ Tény

6 Vö. JANKA GYÖRGY, „A Szent Atanáz Görögkatolikus Hittudományi Főiskola története”, in JANKA GYÖRGY (szerk.), *Örökség és küldetés. A Nyíregyházi Görög Katolikus Papnevelő Intézet és a Szent Atanáz Görög Katolikus Hittudományi Főiskola alapításának 50. évfordulója lakalmából rendezett tudományos konferencia anyag 2000. október 2–3.*, Nyíregyháza 2001, 227–236.

7 TIMKÓ IMRE, *Keleti kereszténység, keleti egyházak*, Budapest 1971, 479.

8 Vö. PIRIGYI ISTVÁN, *A magyarországi görögkatolikusok története*, Nyíregyháza 1990, II. köt., 137–143.

9 Hivatalos magyar fordítása még nem létezik, latin nyelvű átírásának publikálása: TIMKÓ IMRE (szerk.), *A Hajdúdorogi Bizánci Katolikus Egyházmegye jubileumi emlékkönyve 1912–1987*, Nyíregyháza 1987. függelékében.

10 „Quum primum necessitas postulerit, mandamus ut ad iuniores clericos rite instituendos ac erudiendos seminarium dioecesanum erigatur, cui pariter Gubernium Hungariae suppedabit constructas aedes una simul cum sumptibus pro eisdem reficiendis ac pro alumnis atque professoribus alendis et sustentandis”. – „Christifideles graeci”, in *Acta Apostolica Sedis*, vol. IV, nr. 12. die 1 iulii 1912, 429–435.

11 Vö. IVANCSÓ ISTVÁN, „A liturgikus nevelés a Szent Atanáz Görögkatolikus Hittudományi Főiskolán a kezdetektől”, című előadás anyaga közlésre elfogadva: „Simpozionul internațio-

az is, hogy az új intézmény 1950-es létrejötte után, az elindulásakor – és még évtizedekig – a liturgikus nevelés bizonyos latin vonásokat tükrözött. Ennek az oktatás és nevelés között fennálló ambiguitásnak több bizonyítékát őrizi a szemináriumban gondosan, naponta vezetett főduktori napló.¹² Néhány bejegyzés az első évről:

„Október hónapban közösen végezzük a rózsafüzért”.¹³

Az ebéd és vacsora utáni adorációban közös imaszándék csütörtökön az Oltáriszentség tisztelete, pénteken Jézus Szíve engesztelése, szombaton Szűz Mária szeplőtelen Szíve engesztelése.¹⁴

„Az elmékedéseket Szent Ignác módszere szerint vettük”.¹⁵

„Minden hónap első péntekén Jézus Szíve ájtatosság és könyörgés az Oltáriszentség előtt”.¹⁶

„A növendékek kérték, hogy hetenként egy-két napon mise alatt betéteket énekelhessenek, és egyszer pedig az egész communitas közösen recitálva végezhesse a feleleteket. Igaz, hogy ez kissé megnyújtotta volna a szentmisét... Püspök Atya azonban nem adott helyet a kérelemnek, mondván, hogy az egyéni ájtatosságon legyen a fősúly, és a növendékeknek legyen alkalmuk mise alatt elvégezni szokott napi imáikat (rózsafüzér stb.).”¹⁷

Ugyanakkor ezt ellensúlyozza az a tény, hogy az énektanár gondot fordított nem csupán az énekórák megtartására, hanem azon túlmenően énekkar létrehozására, az énekkari próbákra,¹⁸ valamint a templomi fellépésre is.¹⁹

nal desfășurat sub egida Școlii Ardelene – The International Symposium organized under the aegis of the Transylvanian School – Educație și cultură Seminarul Greco-Catolic Oradea – 225 ani de existență – Education and Culture Greek Catholic Seminary, Oradea – 225 years of existence”, Oradea, 11 – 14 oct. 2017.

12 A kézzel írott mű: *A Szent Jozafátról elnevezett Gör. Kat. Papnevelő Intézet naplója* (a továbbiakban: *Főduktori napló*).

13 1950. október 4-ei bejegyzés, *Főduktori napló* (12. l.áb.), 13.

14 1950. október 24-ei bejegyzés, vö. *Főduktori napló* (12. l.áb.), 16–17.

15 1950. november 23-ai bejegyzés az évi nagy lelkigyakorlatról, *Főduktori napló* (12. l.áb.), 23.

16 1950. november 24-ei bejegyzés, *Főduktori napló* (12. l.áb.), 23.

17 1951. november 1951. november 9-ei bejegyzés, *Főduktori napló* (12. l.áb.), 81.

18 „Püspök Atya gyakran van közöttünk, az énekpróbákra is többször eljött és maga ellenőrizte a haladást, dicsérve, korholva vagy korrigálva, amint szükséges volt” – 1950. szeptember 28-ai bejegyzés, *Főduktori napló* (12. l.áb.), 7. – Már az évnyitó Szent Liturgián is szolgált az énekkar: *Főduktori napló* (12. l.áb.), 12–13.

19 1950. december 15-én kezdtek felkészülni arra, hogy karácsony első napján az esti misén szerepeljen az énekkar. Vö. *Főduktori napló* (12. l.áb.), 27.

Továbbá még az is a görög katolikus identitás erősítését mozdította elő, hogy a kispapok a nagybőjt péntekjein Előszenteltek liturgiáján vettek részt, sőt asszisztáltak rajta a püspöki templomban.²⁰ A liturgikus asszisztencia egyébként kezdettől jelen volt a papnövendékek életében.²¹ Aztán tény az is, hogy a főiskola tanulmányi rendjében állandóan gondot fordítottak arra, hogy a liturgikus oktatás folyamatos legyen. S valóban, egyetlen tanév – sőt, egyetlen szemeszter – sem telt el úgy, hogy nem szerepelt volna egy vagy (főként) több liturgikus tantárgy a tantervben és a tényleges oktatásban.

Sőt, tény az is, hogy az új intézmény már rendelkezett olyan vonásokkal, amelyek meghaladták a korukat, és már előre mutattak a II. Vatikáni Zsinat által megfogalmazott princípiumok felé. S ez érvényes mind a liturgikus tantárgyakra, mind a liturgikus tanárookra.

3. A liturgikus tantárgyak

Mivel intézményünk tanári kara kezdetben kis létszámmal rendelkezett,²² és mivel mindannyian részt vettek a pasztorációs munkában is, eleve biztosítva volt az a követelmény, amit jóval később, mintegy másfél évtized után fogalmazott meg a II. Vatikáni Zsinat a *Sacrosanctum Concilium* kezdetű liturgikus konstitúcióban:

20 Első bejegyzés erről a *Főduktori napló* (12. láb.) 39. lapján, hogy 1951. február 7-én az énektanárral az énekeket próbálták rá, majd 9-én, hogy a templomban részt vettek a szertartáson.

21 Vö. *Főduktori napló* (12. láb.), 18., 1950. november 4-ei bejegyzés. Lásd továbbá IVANCSÓ ISTVÁN, „Asszisztencia”, in IVANCSÓ ISTVÁN (szerk.), *„Egy százjával és egy szívvel”*. A Szent Atanáz Görög Katolikus Hittudományi Főiskola Jubileumi Emlékkönyve (1950–2000), Nyíregyháza 2000, 157–164.; IVANCSÓ ISTVÁN, „Egy régi dokumentum az asszisztálásról – Un documento antico sull’assistenza liturgica”, in *Athanasiana* 12 (2001) 155–160.; IVANCSÓ ISTVÁN, „A kispapok asszisztálása a magyar görög katolikus egyházban”, in IVANCSÓ ISTVÁN, (szerk.), *Ecclesiam aedificans. A 70 éves Keresztes Szilárd püspök köszöntése*, Nyíregyháza 2002, 155–181.; IVANCSÓ ISTVÁN, „L’assistenza dei chierici nella Chiesa greco-cattolica ungherese”, in *Folia Athanasiana* 5 (2003) 19–41.; IVANCSÓ ISTVÁN, „Kispapi asszisztálás a magyar görög katolikus egyházban – Forrásbemutató I.”, in *Athanasiana* 30 (2009) 21–57.; IVANCSÓ ISTVÁN, „Kispapi asszisztálás: püspöki liturgia a magyar görög katolikus egyházban – Forrásbemutató II.”, in *Athanasiana* 31 (2010) 9–36.

22 Mindössze öt tanárral indult, akik a következők voltak: dr. Liki Imre (1904–1961) rektor, tanár, Orosz Sándor (1915–1979) spirituális, tanár, dr. Rojkovich István (1917–1970) vicerekter, tanár, dr. Cselényi István (1916–1988) tanár és Rozsán Mihály (1920–1995) tanár. – Lásd *Főduktori napló* (12. láb.), 6.

„A szemináriumokban és a szerzetesházakban a papnövendékeket liturgikus szellemű lelki életre neveljék, vezessék rá őket a szent szertartások megértésére és a teljes lélekkel való bekapcsolódásra – részben a szent misztériumok ünneplésével, a részben a liturgia szellemétől áthatott áhítatgyakorlatokkal; neveljék őket a liturgikus törvények megtartására is, hogy a szemináriumokban és a szerzetesi tanulmányi házakban a liturgia szelleme teljesen áthassa az életet”.²³

Ez a komplex szemléletre törekvő tendencia tehát nem hiányozhatott a kispapjaink liturgikus oktatásából és neveléséből.

3.1. Az oktatás kiépülése folyamán

Ugyanakkor a dokumentumokból az is nyomon követhető, hogy a konkretizált és tendenciózus liturgikus oktatás hogyan fejlődött ki az intézmény első négy esztendejében,²⁴ míg kiépült a teljes oktatási rend.

A legelső szemeszter 1950 októberében heti 22 órával indult, melyek között egy szertartástani és egy énekóra is helyet kapott.²⁵ Az első főiskolai év második szemeszterében nem történt változás, ugyanez maradt a helyzet.²⁶

A második év (az 1951/52-es tanév) első szemeszterében már 23 órájuk volt a hallgatóknak, közöttük egy ének, egy énekelmélet és egy magyar liturgikus népénekek című órával.²⁷ Tehát a bővülést éppen egy liturgikus tantárgy jelentette. A második félév anyaga ugyanez volt.²⁸

A harmadik évben ismét bővült az oktatási rend, mert három énekóra mellett két liturgika és egy sajátos tárgy, a magyar liturgikus népének is szerepelt benne.²⁹ A második szemeszterben annyi változás történt, hogy az utóbbi tárgy elmaradt, viszont négyre emelkedett a liturgika tantárgy óráinak száma.³⁰

23 „Liturgikus nevelés”, in SC 17. – Lásd CSERHÁTI JÓZSEF – FÁBIÁN ÁRPÁD (szerk.), *A II. Vatikáni Zsinat tanítása. A zsinati döntések magyarázata és okmányai*, Budapest 1975, 109.

24 Azért nem kell öt évről beszélni, mert az intézmény első és második évfolyammal indult az 1950/51-es tanévben. Így tehát a negyedik évre már jelen volt mind az öt évfolyam az intézményben.

25 *Főduktori napló* (12. l.áb.), 12.

26 *Főduktori napló* (12. l.áb.), 35.

27 *Főduktori napló* (12. l.áb.), 67.

28 *Főduktori napló* (12. l.áb.), 102.

29 *Főduktori napló* (12. l.áb.), 124.

30 *Főduktori napló* (12. l.áb.), 207.

Végül a negyedik (1953/54-es tanév) kezdetére teljessé vált az oktatási rend, mert már mind az öt évfolyam jelen volt az intézményben. Ekkor három énekóra, két liturgika és egy tipikon óra szerepelt a tanrendben.³¹

Miután kiépült az oktatás szisztémája a hittudományi főiskolán, s ezen belül a liturgikus oktatása is, a három fő liturgikus tantárgy – a szertartás-tan, a liturgika és a tipikon – soha nem hiányzott belőle. A főiskolai törzskönyvek igazolják ezt az állítást.³² Ámbár olykor lehet találkozni olyan esztendővel, amelyikben az egyik vagy másik látszólag hiányzik a tanrendből, ez azért lehetséges, mert bizonyos átfedések történtek: egy vagy több évfolyam összevonása egy-egy liturgikus tárgy tanulásához.

3.2. A fő liturgikus tantárgyak

A száraznak tűnő adatok, illetve tantárgyi felsorolások után érdemes reflektálni azok tartalmára, valamint arra is, hogy a további évek folyamán még mivel bővült a liturgikus oktatás a főiskolánkon.

Közben pedig fel lehet figyelni arra, hogy intézményünk profiljában mennyire előremutatónan jelentkezett a II. Vatikáni Zsinat későbbi előírása:

„A szent liturgia tudományát a szemináriumokban és a szerzetesek tanulmányi házaiban a szükséges és jelentősebb, a teológiai fakultásokon a főbb tárgyak közé kell sorolni, és teológiai, történeti, spirituális, lelkipásztori és jogi szempontból kell tanítani. A többi szaktárgy – főként a dogmatika, a szentírástudomány, a lelkielet és a lelkipásztorkodás – tanárai pedig törekedjenek arra, hogy tárgyuk sajátos szemszögéből úgy fejtsék ki Krisztus misztériumát és az üdvösség történetét, hogy ezek összefüggése a liturgiával, illetve a papképzés egysége nyilvánvaló legyen.”³³

[I.] *Szertartástan* – A liturgikus oktatás szempontjából eme alapvető tantárgy analitikus metódussal tárgyalja az anyagát. Leíró módon mutatja be az istentiszteleti helyeket, eszközöket, a szertartások alapvető alkotórészeit; ugyanígy tárgyalja a bizánci egyház liturgikus napjának istentiszteleteit és

31 *Főduktori napló* (12. l. l. 257–258).

32 A főiskolai törzskönyvek szisztematikus áttekintése alapján készült a következő tanulmány: IVANCSÓ ISTVÁN, „A liturgikus oktatás történetének ötven éve Intézményünkben”, in JANKA, *Örökség és küldetés* (6. l. l.), s benne „A liturgikus oktatás tantárgyai” című fejezet is, 150–152.

33 „A liturgia tanítása”, in SC 16. – Lásd CSERHÁTI – FÁBIÁN, *A II. Vatikáni Zsinat tanítása* (23. l. l.), 109.

a Szent Liturgiát; majd hasonló módszerrel elemzi az egyházi évet, végül a szentségeket és a szentelményeket.

Az oktatáshoz kezdettől fogva megvolt a segédanyag: az a tankönyv,³⁴ amely ugyan nem főiskolai használatra készült, de ott is eredményesen lehetett használni. Ehhez a könyvhöz egyes tanárok saját maguk által összeállított és írógéppel készített jegyzetet használtak kiegészítésként.³⁵ A későbbiekben újabb tankönyv váltotta fel az elsőt, ami évtizedekig szolgálta a szertartástan oktatását.³⁶

[2.] *Liturgika* – Ez a liturgikus tantárgy az előzőre, a szertartástanra épül. Immár szisztematikus módszerrel mutatja be az anyagát. A kezdeti években azzal különböztették meg a szertartástantól, hogy míg azt „általános liturgikának” nevezték, ezt „részletes liturgikának”.

A kezdeti időkből erre vonatkozó anyag – tankönyv vagy jegyzet – nem maradt fenn, viszont a második liturgikus tanárnak (dr. Palatitz Jenő) a félévek anyagát tartalmát felvázoló irata igen.³⁷ A későbbiekben ezen a területen is új tankönyv jelent meg, melynek fő tendenciája, hogy Jézus Krisztus húsvéti misztériumának szempontjából tárja elő a mondanivalóját.³⁸

[3.] *Tipikon* – Ez a sajátos tantárgy a bizánci egyház istentiszteleteinek végzési módját tanítja meg. Így soha nem hiányozhatott, és nem is hiányzik a liturgikus oktatásból. Első része az istentiszteletek részletes leírását adja analitikus módon, a második része pedig azokat a szabályokat tanítja meg, hogyan kell az egyes esetekben a szertartásokat összeállítani a megadott részekből. Végül még a liturgikus év naptárát is közli.

A tipikon oktatásához mindig rendelkezésre állt a nyomtatott jegyzet, illetve tankönyv.³⁹ Sőt, még egy segédanyagot is tudtak igénybe venni hoz-

34 MELLES EMIL – SZÁNTAY-SZÉMÁN ISTVÁN – KOZMA JÁNOS, *Görögkatolikus szertartástan elemei*, Budapest 1938.

35 Kispap koromban jómagam is használtam dr. Mosolygó Marcell ilyen segédanyagát a tanuláshoz.

36 IVANCSÓ ISTVÁN, *Görög katolikus szertartástan*, Nyíregyháza 1997. Második, javított kiadása: 2000. Harmadik, javított kiadása: 2003. – Segédtankönyv hozzá: IVANCSÓ ISTVÁN, *Görög katolikus kislexikon*, Nyíregyháza 1997. Második, bővített kiadása: 2001.

37 *Görög Katolikus Püspöki Levéltár*, 1702/1954. számú irat a főiskola iratanyagában. – Ez lett az alapja a később nyomtatásban megjelent anyagának: PALATITZ JENŐ, „A magyarországi görögszertartású liturgika vázlata”, in VÁRNAGY ANTAL, *Liturgika. Szertartástan, az egyház nyilvános istentisztelete*, Abaliget, 1993, 510–525.

38 IVANCSÓ ISTVÁN, *Görög katolikus liturgika*, Nyíregyháza 1999. Második, javított kiadása: 2013. Harmadik, javított kiadása: 2015.

39 KOZMA JÁNOS, *Kivonatos tipikon egyházi naptár és szertartási utasítás*, Miskolc 1941.

zá a liturgikus tanárok.⁴⁰ Fontossága ellenére, újabb tankönyv a mai napig sem készült a tipikon oktatásához.⁴¹

3.3. További liturgikus tantárgyak

A főiskolánkon történő liturgikus oktatás bemutatásának teljessé tétele érdekében röviden reflektálni kell a többi liturgikus tantárgyra is, legalább az említés szintjén.

[4.] A *Szertartási Utasítás szerkesztése* csupán egy esztendőben kapott helyet az oktatási rendben, amit Rohály Ferenc végzett (1960-ban).⁴²

[5.] A *Liturgiátörténet* című tárgyat dr. Timkó Imre budapesti hittudományi akadémiai professzor (a későbbi megyéspüspök) tanította 1957-ben „A keleti miseliturgiák kialakulása” címmel.⁴³ Aztán hosszú kihagyás után dr. Ivancsó István elevenítette fel (1981 és 1983 között, illetve 1987 és 1988 között),⁴⁴ majd dr. Orosz László (1989 és 1990 között), végül dr. Kaulics László (1991-ben).

[6.] A *Liturgikus gyakorlat* cím alatt feltüntetett tárgyat előbb dr. Rohály Ferenc vezette (1959 és 1961 között), majd dr. Bacsóka Pál (1963-ban), aztán Mosolygó Marcell folytatta (1970 és 1971 között), végül pedig Oláh Miklós (1975 és 1987 között, majd pedig 1995-től).

[7.] A *Liturgikus szakszeminárium* a római anyaintézménnyel való affiliáció után került be az oktatási rendben, ám magánkezdeményezésre. Dr. Ivancsó István vezette azt be (1997-től).

4. A liturgikus tanárok

Hittudományi főiskolánk vizsgált periódusának liturgikus tanárait óhatatlanul is két csoportra lehet – és talán kell is – osztani. Az egyik

40 A „Dolniczky-tipikont”, amely Legeza Tivadar fordításában gépírással állt a rendelkezésükre.

41 Reprint kiadásban viszont – éppen fontossága miatt – megjelent 1984-ben Budapesten a „Katólikus Teológiai Jegyzetek” sorozatban, így folyamatosan lehetett használni.

42 Nyilvánvalóan a főiskoláról való kényszerű távozása, illetve az állam részéről történő eltávolítása volt az oka annak, hogy csak egy évig szerepelt ez a tantárgy a tanrendben. Ugyanis Rohály Ferenc még hosszú éveken keresztül szerkesztette az Utasítást, és bizonyára szívesen továbbadta volna a tudását e téren is a hallgatóknak.

43 Írógéppel készített, saját kézzel díszített jegyzeteit a főiskola könyvtára őrzi a külön kezelt „Timkófondban”.

44 Gépirással készített jegyzetet hozzá.

szekcióba azok tartoznak, akiknek az oktatási profiljában elsődleges volt a liturgia, illetve a liturgikus tantárgy vagy tantárgyak. A másikba azokat kell sorolni, akiknek nem a primér tevékenységük körébe tartozott ezek oktatása, de a főiskolai körülmények úgy hozták magukkal, hogy ezt is végezniük kellett. Ez a distinkció azonban – és ezt határozottan le kívánom szögezni – semmiképpen nem kíván minősítést jelenteni.

4.1. Liturgikus szaktanárok

[1.] *Orosz Sándor Ágoston (1915–1979)*⁴⁵ bazilita atyát mindenképpen ebbe a csoportba kell sorolni. Igaz, hogy csak egy teljes tanévet taníthatott az újonnan megnyitott intézményben, a harmadik szemeszter elején állami nyomásra távoznia kellett. Szerzetesként – a rend feloszlata után – nem maradhatott sem a főiskolán, sem a papnevelő intézetben. Pedig történelem szakos egyetemi diplomával rendelkezett, s az egyháztörténelem mellett a liturgikus tárgyakat is oktatta: „A görög szertartástan elemei”, illetve „A tipikon elemei” címmel. Ha maradhatott volna az intézményben, biztos, hogy a liturgikus oktatás oszlopos tagjává vált volna.

[2.] *Dr. Palatitz Jenő (1926–1997)*⁴⁶ lett a második liturgikus tanár a hittudományi főiskolán. A liturgikus tárgyak közül a szertartástant és a liturgikát tanította négy éven keresztül. Szakembernek számított liturgikus területen, mert mind a licenciátusi diplomamunkáját,⁴⁷ mind a doktori disszertációját⁴⁸ ezen a téren készítette. Ezt a tevékenységét⁴⁹ feldolgoztuk a liturgikus tanárok munkásságát bemutató sorozatban, ahol az életét is bemutattuk.⁵⁰ Neki is – elődjéhez hasonlóan, bár nem volt szerzetes, csak nőt-

45 Vö. VÉGHSEŐ TAMÁS (szerk.), *Görögkatolikus papok történeti névtára. 1. kötet: A Hajdúdorogi Egyházmegye és a Miskolci Apostoli Exarchátus 1850 és 1950 között felszentelt papjai*, (Collectanea Athanasiana, V. Varia, vol. 1.), Nyíregyháza 2015, 179. – A liturgikus tanárokat bemutató emlékdélután következő célszemélye ő lesz 2017. november 24-én, melynek anyaga a *Paidagógosz tész leiturgiasz*” sorozat harmadik kötetében fog megjelenni.

46 Vö. VÉGHSEŐ, *Görögkatolikus papok történeti névtára* (19. láb.), 202.

47 *A Theotokos és Aei parthenos a bizánci liturgiában.* – Lásd SOMORJAI ÁDÁM O. S. B., *A Pázmány Péter Katolikus Egyetem Hittudományi Karának disszertációi (1863–1993)*, (Studia Theologica Budapestinensia 9.), Budapest 1993, 115. – A 960. tétel alatt.

48 *A mariológia a bizánci liturgiában.* – Lásd SOMORJAI, *Ibid.*, a 959. tétel alatt.

49 IVANCSÓ ISTVÁN, „Dr. Palatitz Jenő, a görög katolikus Hittudományi Főiskola liturgikus tanára”, in IVANCSÓ ISTVÁN (szerk.), *Palatitz Jenő (1926–1997). A Palatitz Jenő tiszteletére 2017. május 12-én rendezett emlékdélután előadásainak anyaga*, (Paidagógosz tész leiturgiasz II.), Nyíregyháza 2017, 27–41.

50 IVANCSÓ ISTVÁN, „Palatitz Jenő élete és munkássága”, in IVANCSÓ, *Palatitz Jenő (1926–1997)*, 45–95.

len pap – távoznia kellett állami nyomásra a főiskolai oktatásból és a papnevelésből. Így nem teljesezhetett ki az oktatói tevékenysége, bár maradandót alkotott azáltal, hogy nyomtatásban megmaradt a liturgikus anyaga.⁵¹

[3.] *Dr. Rohály Ferenc (1904–1982)*⁵² a legismertebb liturgikus szakemberrünk lett. Specializációját ő is liturgikus téren szerezte a budapesti egyetemen.⁵³ Nem csak tanította a liturgiát, hanem a liturgikus fordításai révén maradandó életművet hagyott az utókorra.⁵⁴ Az eredeti görög nyelvből hatezer oldalt meghaladó terjedelemben fordította le az összes hivatalos liturgikus könyvünket magyar nyelvre.⁵⁵

[4.] *Dr. Mosolygó Marcell (1928–2001)*⁵⁶ számára is természetes volt a liturgikus oktatásba való bekapcsolódás, hiszen a kispapok lelki nevelője, spirituális volt egy bő évtizeden keresztül. Előképzettségéhez tartozik, hogy ő is liturgikus téren szerezte a diplomáját.⁵⁷ Így aztán huzamosan tanította a fő liturgikus tárgyakat: a liturgikát (1961 és 1973 között), a tipikont (1961 és 1970 között), a szertartástant (1964 és 1965 között, illetve 1968 és 1973 között). Sőt, még a liturgikus gyakorlatot is vezette a papnövendékek számára (1970 és 1971 között).

[5.] *Oláh Miklós (1931–)*⁵⁸ az elődjéhez hasonlóan huzamos ideig töltötte be a spirituális felelősségteljes pozíciót. Közben pedig tanította liturgikus tárgyakat a főiskolán. Így a szertartástant (1974-ben), a liturgikát (1974 és 1987 között), a tipikont (1974-ben). Ő is vezette a kispapok számára a liturgikus gyakorlatot (1975 és 1987 között, illetve 1995-től).

[6.] *Dr. Ivancsó István (1953–)* a felszentelése óta (1981-től) végzi a liturgikus oktatást. Budapesti licenciátusi szakdolgozatát és doktori disszertációját

51 Lásd 37. lábj.

52 Vö. VÉGHSEŐ, *Görögkatolikus papok történeti névtára* (19. lábj.), 140–141.

53 Doktori disszertációjának címe: *A liturgia fejlődésének új irányjai a negyedik század első felében*. Lásd SOMORJAI, *A Pázmány Péter Katolikus Egyetem* (47. lábj.), 126. (a 1060. tétel alatt).

54 Vö. PIRIGYI ISTVÁN, *Görög katolikus papi sorsok*, Debrecen 1999, 117–125

55 IVANCSÓ ISTVÁN, „Rohály Ferenc liturgikus fordításai”, in IVANCSÓ ISTVÁN (szerk.), *Rohály Ferenc (1904–1982). A Rohály Ferenc tiszteletére 2016. december 2-án rendezett emlékdélután előadásainak anyaga*, (Pädagógosz tész leituriasz I), Nyíregyháza 2016, 31–80.

56 Vö. BERAN FERENC, *Előttünk járnak. Vallomások a lelkipásztori élet küzdelmeiről és szépségeiről*, Budapest 2000, 91–104.

57 Licenciátusi dolgozata: *A halál a bizánci liturgia szemléletében*; doktori disszertációja: *Az örök élet a bizánci liturgia szemléletében*. Lásd SOMORJAI, *A Pázmány Péter Katolikus Egyetem* (47. lábj.), 107. (a 884., illetve a 885. tétel alatt).

58 BERAN FERENC, *Értünk élnek. Vallomások a lelkipásztori szeretet gazdagságáról*, Budapest 2005, 21–31.

ját a patrológia területén készítette,⁵⁹ de római specializációját – licenciával zárva – már liturgikus témában szerezte a Pápai Keleti Intézetben.⁶⁰ Így a II. Vatikáni Zsinat előírása teljessé vált a hittudományi főiskolánkon:

„A szemináriumokban, a szerzetesek tanulmányi házaiban és a hittudományi karokon a szent liturgia tanítására kiválasztott tanárok kapják meg hivatalukhoz a megfelelő felkészültséget olyan intézményekben, amelyeket kifejezetten e célra létesítettek”.⁶¹

Közben pedig megtörtént a hittudományi főiskola affiliációja a római *Pontificio Istituto Orientale*-val (a Pápai Keleti Intézettel) 1995. május 26-án,⁶² amely immár szigorúbb követelményeket támasztott mind az oktatási rendre, mind a tanárok kinevezési metódusára és működésére vonatkozóan.

[7.] *Lakatos László* (1934–)⁶³ az egyházmegyei központban való munkálkodása idején kapott megbízatást a liturgikus oktatásra. A három fő tantárgyból kettőt tanított öt éven keresztül: a szertartástant és a tipikont (mindkettőt 1982 és 1987 között).

[8.] *Ifj. dr. Mosolygó Marcell* (1954–) az édesapja nyomdokaiba lépve lett szemináriumi spirituális és liturgikus tanár. Ebben a tisztségében ő is tanította mind a három fő liturgikus tárgyat: a szertartástant (1988 és 1991 között), a tipikont (1989 és 1991 között), valamint a liturgikát (1992-ben).

4.2. Liturgiát is oktató tanárok

[1.] *Dr. Timkó Mihály* (1918–1997) elsősorban éneket tanított a kispapoknak. Egy ideig azonban a tényleges liturgikus oktatásba is bekapcsolódott: a tipikont huzamosabb ideig tanította (1953 és 1957 között). A szertartástant pedig dr. Palatitz Jenőtől vette át (1957-ben), miután neki kényszerűen távoznia kellett az oktatásból.

59 Licenciátusi dolgozata: *Az aszkézis a görög filozófiában, a zsidóságban és a kereszténységben*; doktori disszertációja: *Nagy Szent Bazil szerzetesregulái koruknak tükrében*. Lásd SOMORJAI, *A Pázmány Péter Katolikus Egyetem* (47. láb.), 67. (az 512., illetve az 513. tétel alatt).

60 A licenciátusi dolgozat publikálva lett: *Moisej Ugrin nello specchio del suo culto liturgico*, Nyíregyháza 1996. Majd magyar fordításban is megjelent: *Magyar Mózes liturgikus tiszteletének tükrében*, Nyíregyháza 1996.

61 „A liturgia tanárai”, in *SC* 15. – Lásd CSERHÁTI – FÁBIÁN, *A II. Vatikáni Zsinat tanítása* (23. láb.), 109.

62 „Az affiliáció dekrétuma latinul”, in *Athanasiana* 2 (1995) 9.; „Az affiliáció dekrétuma magyarul”, in *Athanasiana* 2 (1995) 10.

63 LAKATOS LÁSZLÓ, „Papi életút”, („Papi önarcképcsarnokunk”, in *Athanasiana* 14 (2002) 258–262.

[2.] *Dr. Timkó Imre (1920–1988)* – mint már szó volt róla – Budapestről érkező vendégelőadóként tanított főiskolánkon liturgiátörténetet 1957-ben „A keleti miseliturgiák kialakulása” tantárgyi címszó alatt.

[3.] *Dr. Bacsóka Pál (1929–1995)* – bár a liturgia nagy ismerőjeként⁶⁴ és elmélyült gyakorlójaként ismeretes a magyar görög katolikus egyházban, csupán egy szemeszter idejére kapcsolódott be a liturgikus oktatásba: 1963-ban a liturgikus gyakorlatot vezette a kispapok számára.

[4.] *Körte Ferenc (1928–1992)* püspöki titkárként került be az egyházmegyei központba, s a kispapok prefektusa lett. Így kézenfekvő volt, hogy a szertartástant is tanította nekik (1966 és 1967 között).

[5.] *Keresztes Gábor (1938–2007)*⁶⁵ elsősorban éneket tanított a kispapoknak. S mivel prefektusuk is volt, órákat is kapott a főiskolán. A szertartástant tanította nekik, illetve a tipikont (1975 és 1981 között).

[6.] *Dr. Pregun István (1943–2006)*,⁶⁶ aki később az intézmény rektora is lett, átmenetileg részt vállalt a liturgikus oktatásból is, amikor éppen arra szükség volt (1981-ben), s ekkor tanította a tipikont.

[7.] *Dr. Orosz László (1960–)*, aki jelenleg Atanáz néven miskolci megyéspüspök, budapesti diplomáját tekintve patológus, a római diplomája alapján viszont moralista. Ő is volt az intézményünk rektora. Több tantárgya mellett egy rövid időre bekapcsolódott a liturgikus oktatásba is. Tanította a liturgikát (1989-ben), a liturgiátörténetet (1989 és 1990 között), illetve a tipikont (1990-ban).

[8.] *Dr. Kaulics László (1951–)* a liturgika és a liturgiátörténet tanítására kapott megbízatást (1991-ben).

[9.] *Dr. Obbágy László (1958–)*, amikor a papnevelő intézet spirituális lett, megbízatást kapott a szertartástan oktatására is (1992 és 1993 között).

5. Összegzés

Bár a liturgiához valamilyen szinten minden pap ért, hiszen praktikusán gyakorolja azt, miközben naponta végzi a szent szertartásokat, li-

64 Licenciátusi dolgozata: *A feltámadás szotériológiai jelentősége a bizánci liturgiában*; doktori disszertációja: *A megváltás műve a bizánci liturgia szemléletében*. Lásd SOMORJAI, *A Pázmány Péter Katolikus Egyetem* (47. lábj.), 15. (a 31., illetve a 32. tétel alatt).

65 KERESZTES GÁBOR, „A Schematizmus adatai”, in *Athanasiana* 15 (2002) 152–153.

66 CSERMELY TIBOR, *Dr. Pregun István 1943–2006*, („Emlékük nemzedékről nemzedékre”), Nyíregyháza 2016.

turgikus oktatásunk története azt demonstrálja, hogy teoretikusan azok művelték és művelik a hittudományi főiskolán, akik erre megfelelő képe-
sítést szereztek, tehát a témában valóban kompetensek. Ez főleg azokra a tanárookra érvényes, akiknek fő oktatási profiljuk éppen a liturgia. Emellett a kispapok lelki nevelői, a mindenkori spirituálisok az erre a tisztségre való kinevezésükkel immár predestináltak érezhették magukat arra, hogy a liturgikus oktatásban is részt kell vállalniuk.

A liturgikus tantárgyak spektruma pedig egyrészt felöleli és támogatja azt, amiről a bevezető gondolatok szóltak: az identitás kialakítását, a saját egyházrészhez, illetve részegyházhoz való tartozás tudatát. Másrészt pedig kezdettől fogva előremutatva megvalósítja a II. Vatikáni Zsinatnak a liturgiára, illetve a liturgikus nevelésre vonatkozó direktíváit. Köztük azt is, amely a papnevelésre ad instrukciót:

„A liturgiát, amelyet az igazi keresztény lelkiség első és nélkülözhetetlen forrásának kell tartani, a szent liturgiáról szóló konstitúció 15–16. pontjának szellemében kell tanítani”.⁶⁷

Hittudományi főiskolánk liturgikus oktatásának új periódusa kezdődött – a régi fundamentumra építve – 1997-ben, az intézményi akkreditáció kapcsán.⁶⁸ Ugyanis ekkor születtek meg a tanszékeink, közöttük a liturgikus tanszék is.⁶⁹ Innentől kezdve immár új fejezet kezdődik liturgikus oktatásunk történetében.

67 OT 16. – Lásd CSERHÁTI – FÁBIÁN, *A II. Vatikáni Zsinat tanítása* (23. lábj.), 214.

68 Szent Atanáz Görög Katolikus Hittudományi Főiskola Akkreditációs Beadványa. Organogram, tantárgyfelelősök és tantárgyleírások az Országos Akkreditációs Bizottság részére, Nyíregyháza 1997.

69 „Liturgika tanszék (dr. Ivancsó István): Szertartástan, Tipikon, Liturgika, Liturgikus gyakorlat (csak a a papnövendékeknek), Zeneelmélet és liturgikus ének”. Lásd Organogram (az az 1997-98-as tanévtől), in *Ibid.*, 2–4.

Az emberi méltóság a mai bioetika kereszttüzeiben

TARTALOM: Bevezetés, 1. Az animáció kérdése, 1.1. Az animáció fajtái, 2. A mesterséges megtermékenyítés az erkölcssteológia mérlegén, 2.1. Az eljárások fajtái és technikái, 2.2. A lombikprogram veszélyei, 2.3. Erkölcsi és gyakorlati megjegyzések, ajánlások, 3. Az őssejt-kutatás erkölcsi kérdései, 3.1. Őssejttípusok, 3.2. Az őssejtek származása, 3.3. Sejterápia, 3.4. Összegző erkölcsi szempontok, Befejezés

Bevezetés

Az emberi lét méltóságának a megfogalmazása különösen akkor válik erkölcsileg kiemelt jelentőségűvé, amikor annak kezdőpontját és végpontját érinti. Vagyis azt kell kiindulásként körvonaloznunk, meghatározni, hogy mikor kezdődik az emberi élet, mely a személy jelenléte miatt megköveteli az erkölcsi védelem legmagasabb fokát, s meddig tart ennek a természetes fennállása, ameddig ezt cselekvéseinkben figyelembe kell vennünk. A jelen tanulmány csupán az élet kezdetével kapcsolatosan vizsgálja a méltóság kérdését, vagyis az eutanáziával kapcsolatos kérdéseket, melyek már szétfeszítenék e tanulmány kereteit, nem tárgyalja. Ezért témáink a következők lesznek: 1. Mikor kezdődik az emberi személy léte – az animáció kérdése; 2. hogyan vélekedhetünk a mesterséges megtermékenyítésről; 3. az őssejt-kutatás elfogadható-e erkölcsileg?

1. Az animáció kérdése

Az animáció¹ fogalmát a szaknyelv annak a ténynek megfogalmazására használja, mely szerint már megjelenik a személyes voltunk magját hordozó szellemi lélek. Ez a kritériuma ugyanis az emberi méltóságnak és a személy jelenléte és védelme alapjának, hiszen ettől kezdve beszélhetünk teljes emberi lényről, mert már megvalósult a test-lélek egysége.²

1 A latin szakszó maga a „lelkesülés”, „átlelkesülés”, a „lélek megjelenése”, a „lélek jelenléte” kifejezésekkel adható leginkább vissza.

2 DONCEEL, J. F., „Katolikus politikusok és az abortusz”, in *Mérleg* 1 (1985) 69–70.

1.1. Az animáció fajtái

Az animációnak két fajtáját ismeri a szaknyelv, a szimultán és a szukcesszív animációt. Az erkölcssteológia fejlődésén belül már a középkortól nyomom követhető a két szemlélet vitája. A *szukcesszív* animáció elmélete a lélek megjelenését csak bizonyos fejlődési szakaszt követően tudja elfogadni. Ma ez a nézet általában a méhfalba történő beágyazódásig megy el. A *szimultán* animáció szerint a megtermékenyített petesejt, a zigóta, már úgy tekinthető, mint a sajátos emberi élet hordozója, beleértve a szellemi lelket is.³

A bioetika fejlődését figyelembe véve, valamint azt a tényt, hogy az egyház a Pápai Életvédő Akadémia⁴ felállításával óta birtokában van a legmodernebb tudományos eredményeknek, nem marad sok kétség afelől, hogy a megtermékenyített petesejt az emberre nem csak be van beprogramozva, hanem a teljes embernek kijáró védelmet igényli.⁵ S ezt az álláspontot nem befolyásolják lényegesen azon tények, melyeket kifogásként szoktak felhozni, s amiket most itt mégis érdemes felsorolnunk: 1. A megtermékenyülés nem egy pillanat műve, (de egy nap leforgása alatt biztosan befejeződik!). 2. A beágyazódás kb. az 5–7. napig valósul meg, vagy meg sem történik. 3. Hogy kb. a 15. napig dől el, hogy ikerállapot következik, vagy sem. – Ezek természetesen nagyon fontos mozzanatok, de a zigóta állapottól kezdődő védelem esetleges megvonását egyik sem indokolja. Az egyház felhasználja a szaktudományok (biológia, genetika, pszichológia stb.) és a filozófia eredményeit is ezen a területen, de annak tudatában, hogy ezek „a tudományok nem tudják megmondani, mikor kezd létezni az emberi személy. A tudomány, mint tudomány, mit sem tud a személyről, mint személyről, mint ahogy a tudósok sem tudnak semmit az eszes lélekről. Az eszes lélek és a személyként való lét (ellentétben a pszichológiai értelemben vett személyiséggel) kívül esik az egzakt tudományok hatókörén.”⁶ Ezért az egyház tanítása tudatában van annak, hogy meghatározhatatlan emberileg az animáció pontos pillanata, viszont az emberi élet akkora érték, hogy védelmét

3 BODA, L., *Emberré lenni vagy birtokolni. Erkölcssteológia IV.*, Budapest 1994, 161–162.

4 Milánóban, az 1980-as évek közepén felállított, és Szent II. János Pál pápa által alapított intézmény egyházi vezetés alatt, hívő és nem hívő orvosokat egyaránt foglalkoztatva végez különféle tudományos tevékenységeket, melyek figyelembe vételével fogalmazza meg az egyház a véleményét bioetikai kérdésekben, tehát szakértőkre alapozza azt.

5 HITTANI KONGREGÁCIÓ, „Donum vitae instrukció”, in *Távlatok* 4 (1991) 123.; *A Katolikus Egyház Katekizmusa (KEK)*, Budapest 1993, 2270. pont.

6 *Uo.*, 70.

a legkorábban feltételezhető időponttól meg kell fogalmazni és érvényesíteni kell, ha erkölcsösen akar az ember cselekedni. Ezért mondja ki, hogy a megtermékenyülés pillanatától emberi lényről beszélhetünk, s minden emberi lényt abszolút módon tisztelni, és életét a személynek kijáró módon védeni kell. S ettől kezdve úgy tűnik, hogy csupán a természetes nemzés, és annak bármilyen elősegítése az, amit megengedhet az emberi életet maximálisan tisztelő erkölcsi magatartás az élet keletkezése kapcsán, mely megőrzi a létrejövő ember személyi méltóságát, szemben azokkal a mesterséges megoldásokkal, melyek szinte mindegyike megsérti, vagy figyelmen kívül hagyja ezt a súlyos következményekkel járó alapkövetelményt. Ezért az egyház tanítását minden jó szándékú embernek figyelembe kellene vennie és mérlegelnie e kérdésnél, bármilyen minőségben kerül is kapcsolatba a problémával.

2. A mesterséges megtermékenyítés az erkölcssteológia mérlegén

A mesterséges megtermékenyítés kérdése – minden aktualitása ellenére –, már nem is annyira a közelmúlt problémája. Miután 1978-ban megszületett az első úgynevezett „lombikbébi”, már elmondhatjuk, hogy létezik ez a mód egy nemzedéknyi ideje! Fel kell tennünk a kérdést, hogy erkölcsileg elfogadható-e? Mindenki, így a katolikus egyház tagjai is szembekerülnek ezzel a kérdéssel. A statisztikai adatok azt mutatják, hogy a házasságkötések egyre nagyobb százalékánál jelentkeznek a meddőségi problémák mind a férfiak, mind a nők oldaláról. A probléma nem kíméli a katolikus házasságkötéseket sem, ezért szükséges, hogy ismerve az egyház álláspontját, tudjanak az érintettek felelősségteljes döntést hozni. Tévedés lenne azt gondolni, hogy itt nem merülnek fel komoly erkölcsi kérdések, vagy amit intézmények ajánlanak, azok garantáltan erkölcsösnek mondható, jó megoldások.

A döntéshez mindenképpen érdemes végiggondolni az élet keletkezésének néhány jellemzőjét. Az élet, az életadás a világ legszebb és legtitokzatosabb dolgai közé tartozik. A gyermeket az ember kapja, s így ajándéknak kell őt tekintenie. Ellentmondásos módon az ember érte és ellene is mindent képes megtenni. Számolnia kell azzal, hogy amit görcsösen akar, az könnyen kudarcba fulladhat, még a természetes folyamat esetében is. Ezért nem véletlen, hogy a katolikus erkölcsi értékelés az Isten által te-

remtett rendből s az erre épülő bibliai szemléletből indul ki. Azt tanítja, hogy a gyermek a házastársakat egyesítő szeretet aktusából jöjjön létre. Az önatadás és a nemzés ne váljon szét, mert összetartozásuk adja az emberi nemzés méltóságát, és biztosítja minden ember jogát, hogy a teljes emberi eredetnek megfelelő körülmények között lépjen a világba. S érdemes megállni egy pillanatra, mert itt szinte mindig csak a szülők jogáról esik szó. Pedig a gyermekhez jutás nem jog, mert ő nem tárgy, amit megszerzhetünk vagy birtokolhatunk. Sőt, nem tagadható, hogy akit a döntés leginkább érinteni fog, az a születendő élet, s miért ne lenne neki joga teljes szexuális aktusból s a legmagasabb szintű szeretet háttéréből születnie? Az emberi élet méltóságának megőrzését teljes körűen, fenntartások nélkül, csak a természetes folyamat biztosítja, ezért a *Donum vitae* kezdetű egyházi dokumentum 1987-ben a mesterséges megtermékenyítést – mint erkölcsileg nem vállalható – elutasította. Ugyanakkor mégsem egyszerű ezek mérlegelése a bűn szempontjából.

2.1. Az eljárások fajtái és technikái

A mesterséges megtermékenyítési eljárásoknak alapvetően *két fajtája* van: 1. homológ, amikor házasságon belül, a férjtől származik az ondósejt, és 2. heterológ, amikor házasságon kívüli adományozótól. Ez utóbbi erkölcsileg teljesen vállalhatatlan, míg előbbiben az erkölcsi negatívum az utóbbihoz képest nyilván kisebb.⁷ Módszerét tekintve *kétféle technikája* van: 1. mesterséges ondóbevitel (inszemináció) az anya szervezetébe,⁸ vagy 2. lombikban (in vitro) történő megtermékenyítés (ez a lombikprogram),⁹

7 BODA, *i. m.*, 74–75.

8 Ennek a technikának a lényege, hogy a nő testén belül történik a megtermékenyülés. 1. Első variációja szerint akkor alkalmazzák, amikor a nem egészséges mivolta miatt, a petesejt levándorlását gátló petevezetékét megkerülve, mesterséges megtermékenyítésre alkalmas méhen belüli helyre viszik a petesejtet. 2. Ennek olyan variációja is van, amikor a petesejt áthelyezése után természetes szexuális aktus következik. (Ezt hazánkban nem alkalmazzák, pedig ez veti fel a legkevesebb aggályt a mesterséges beavatkozások közül.) 3. Végül megemlítjük azt a variációt, mely esetében összegyűjtik a nem elég erősnek ítélt magsejteket, laboratóriumi kezeléssel erősítik őket, majd ezekkel végeznek mesterséges megtermékenyítést. (WEBER, H., *Speciális erkölcszológia*, Budapest 2001, 135., 138.)

9 *Az in vitro fertilizáció*, vagyis a mesterséges megtermékenyítés női testen kívüli formája, amit leginkább egyszerűen csak lombikprogramnak neveznek, melynek két alapvető változata van. 1. A sejtek egyesülése tápoldatban történik, majd a megtermékenyült zigótákat a sejtosztódás kezdete után áthelyezik beágyazódásra az anyaméhbe, s ettől kezdve természetes körülmények között történik a fejlődés, amennyiben sikertelen a beágyazódás, úgy a kezdemény elpusztul, eltávozik. 2. A *mikroinjekciós* változat egyre inkább előtérbe kerül napjainkban.

amikor már mesterségesen megtermékenyített petesejtet, zigótát, a legkisebb emberkezdeményt helyezik az anya szervezetébe, akit már a személynek kijáró védelemben kell részesíteni!¹⁰ Az egyház tanítása azért nevezi ezeket erkölcstelen cselekedeteknek, mert 1. az életadást elszakítják a házastársak egyesülésétől, a személy eredetét a technika uralma alá helyezik, „gyártják” a gyermekeket, 2. harmadik személyt is bevonva a házastársak közé, a gyermeknek azt a jogát megsértik, hogy szülei kizárólag egymás által váljanak szülővé. 3. Ezen túl a lombikprogram több ponton súlyosan megcsorbítja az emberi, személyi méltóságot. Ez utóbbit tekintjük át a továbbiakban.

2.2. A lombikprogram veszélyei

A lombikprogram veszélyei a következők:

Az ivarsejtek manipulációja. Ezek minden más sejtől különböznek. Egyetlen szerepük az, hogy az apa és az anya génállományának átörökítésével új emberi lényt hozzanak létre. Ezért tisztelettel kell bánni velük, nem lenne szabad manipulációnak kitenni, s csupán laboratóriumi anyagként kezelni őket.

Az embrióselekcio problémája. A lombikprogram során több embrió jön létre, és általában egyet, kettőt, vagy hármat ültetnek be az anyaméhbe. A kiválasztás kétféle módon történik: Az orvosok azokat az embriókat választják ki, melyek elég erősnek tűnnek az életben maradáshoz. A nem ilyeneket elpusztítják, „likvidálják”. Amennyiben a sikeresen beültetett embriók esetében fejlődési rendellenességet tapasztalnak, még akkor is megtörténhet a likvidálás, amit „kicsippentésnek” neveznek. Mindkét említett eljárás konkrét abortusz, vagy legalábbis azzal azonos szintű beavatkozás. Amennyiben több mint egy vagy két embrió fejlődik a méhben és nincs semmi probléma, akkor is javasolhatnak az anyának embrióredukciót, a többes terhesség veszélyeinek elkerülése végett, ami szintén művi abortálás. A nő testén kívüli megtermékenyítés, az embriók minőségi szelektálásával sajnos együtt jár, ami az eugenika egyik – erkölcsileg elfogadhatatlan – formája.

Ebben az esetben egy petesejtet egy magsejttel, spermiummal találkozhatnak, vagyis beleinjekciózzák a spermiumot a petesejtbe, s ezt annyi esetben végzik el, ahányat be akarnak ültetni, s ezután – az előbbiekhöz hasonlóan – áthelyezik az anyaméhbe. (WEBER, *i. m.*, 135–137., 139–142.)

¹⁰ Vö. WEBER, *i. m.*, 135–142.

„Számfeletti” embriók. Fel kell tenni a furcsa kérdést: Mondhatjuk-e, hogy egy ember számfeletti? Az embriók laboratóriumi előállításánál, „termékek” tekintve az embriót könnyű kimondani az igent – abszolút méltatlanul! Azoktól az embrióktól – melyekkel a szülőknek, orvosoknak nincs tervük, vagy nem az elvárt, olykor hóbortos igényeknek megfelelően jöttek össze, s létszámfelettiek, fölöslegesek lettek – háromféle módon lehet megszabadulni: 1. Megsemmisítik őket, azaz megölik az emberi lényeket. 2. Lefagyasztják őket, s amennyiben kb. 5–7 éven belül nem kerülnek beültetésre szintén likvidálják őket. 3. Tudományos kutatás, illetve kísérleti célra használják fel őket, biológiai „anyagként” hasznosítva, ami minden bizonnyal egyben a halálukat is jelenti. Csak az USA-ban kb. 600.000. lefagyasztott zigóta van jelenleg, számuk évente kb. 19.000-rel növekszik!

A *spermiuminjekciós megtermékenyítésnél* nem keletkeznek fölösleges zigóták, viszont az ivarsejt kiválasztása nagyon rizikós, mert a legaktívabbnak tűnők egyáltalán nem biztos, hogy egészségesek is.

A *sikeresség, eredményesség*. Jelenleg kb. minden 17 embrióból 16 elpusztul, 1-nek van esélye az életben maradásra, egészsége kérdéses.

A *Bérmányosság*. A mesterséges megtermékenyítés ezt lehetővé teszi, erkölcsileg elfogadhatatlan, hazánkban nem engedélyezett.

S nem utolsó sorban fennáll *a terméketlenség átörökítésének veszélye*.¹¹

2.3. Erkölcsi és gyakorlati megjegyzések, ajánlások

Mindezen tények fényében nem könnyű a válasz, amit a katolikus erkölcs mondhat a mesterséges megtermékenyítésben gondolkodók számára. S nem elégséges, hogy csak az érdekeljen bennünket, hogy bűn vagy nem bűn?

Először is az egyház leszögezi, hogy a házasságban élők szeretetet kapcsolata akkor is teljes értékű, ha jó szándékuk és akarataik ellenére nem születik gyermekük. A gyermek után vágyóknak elsősorban azt mondja, hogy minden olyan orvosi kezelést vállalhatnak, melyek a természetes nemzés gyümölcsöt hozó eredményességét szolgálják. Ajánlja a NaPro technika alkalmazását, mely olyan orvosi tevékenység, mely kezeli, gyógyítja a meddőséget, s 25–30 %-ban eredményesnek mondható. Sajnos, hazánkban jelenleg csak két orvos foglalkozik vele, számuk bizonyára növekedni fog. Sok olyan pszichológiai, élettani, lelki tényező is lehet akadályként a

11 Vö. FONDATION JEROME LEJEUNE, *Bioetikai útmutató fiataloknak*, Budapest 2014, 28–37.

háttérben, mely türelemmel, megértéssel, hittel, szeretettel kiküszöbölhető. Eredménytelenség esetén az örökbefogadást ajánlja az egyház. Ugyanis a technizálás, mint láthattuk is, igen nagy veszélyeket hordoz. Maga az ember sérülhet és veszhet el a folyamatokban. Az emberi önértelmezés súlyos válságba kerülhet. (Miért is vagyok itt? Ki vagyok egyáltalán? Kikhez tartozom tulajdonképpen?) Az természetes, hogy az így létrejött gyermekek személyi méltósága megkérdőjelezhetetlen. Riasztó következményei lehetnek, hogy az anyaság, apaság „földarabolása” fölrobbanthatja a családokat, házasságokat, s a felelősség sokszoros elutasítását eredményezheti, pl. ha fogyatékos gyerek születne mégis. A *Donum vitae* álláspontja megalapozottnak tűnik. Nagyon magas az ár, amit fizetni kell azért, hogy a technika erre a területre betört. Olyan lehetőségek tárulnak föl, melyek következményei nyomasztóbbak lehetnek a gyermektelenség fájdalmanál, amit eredetileg megszüntetni szerettek volna.

Amennyiben egy házaspár mégis vállalná a mesterséges megtermékenyítést, akkor tudniuk kell, hogy rendkívül nehéz és kockázatos folyamatot vállalnak, ami nem biztos, hogy eredményes lesz és egészségüket is súlyosan érinthetik a kezelések. Mindazonáltal ebben az esetben sem szabad „minden mindegy” alapon gondolkodni. Az egyház elutasítja a mesterséges megtermékenyítést, és csak a homológ, házasságon belüli formát tudja toleránsabban értékelni, azt is csak abban az esetben, ha a megtermékenyített zigóták mindegyikének jó sorsa biztosított, tehát beültetésre kerülnek, ki van zárva „kicsippentésük”, „redukciójuk”, s ki van zárva a számfölöttiek „likvidálása”, s ugyanez a lefagyasztott és magára hagyott zigóták sorsára is vonatkozik. Ezek mindegyike abortusznak minősül, ami kimeríti a súlyos bűn kategóriáját. Aki tehát ezt vállalja, ismernie kell a folyamat részleteit, s a legkisebb emberkezdemények védelmét is fel kell vállalnia, ki kell világosan kötnie elvárását – akár az orvosok véleményével szemben is –, mert ellenkező esetben az ő felelősségük, hogy tolerálhatatlan és súlyosan erkölcstelen és bűnös folyamatok részesei lesznek, annak összes terhével együtt. Sajnálatos tapasztalat, hogy az orvos esetleg nem hajlandó teljesíteni a szülők erkölcsi elvárását. Jogos tehát az állandó imádság a gyermeket kívánók, és a segítő orvosok helyes döntéseikért.

3. Az őssejt-kutatás erkölcsi kérdései

3.1. Őssejt-típusok

Az őssejtek rendkívüli reprodukációs képességgel rendelkező különleges sejtek. *Három típusba* lehet ezeket sorolni. Vannak *totipotens* őssejtek, ezek az embrió sejteiből nyerhetők a szedercsíra állapotig, s azért különösen „értékesek”, mert a szervezet összes sejtípusának létrehozására képes, beleértve a méhlepényt is. A második típus a *pluripotens* őssejt. Ez képes a szervezet összes sejtípusának létrehozására, kivéve a méhlepényt. A harmadik típus a *multipotens* őssejt, mely többféle, de nem az összes sejtípus létrehozására alkalmas.

3.2. Az őssejtek származása

A felnőtt őssejteket a felnőttek és a gyermekek szervezetéből nyerik. Lehetséges a bőrből, az izmokból, a vérből, a csontvelőből, a zsírból és egyéb helyekről is ilyeneket kinyerni. Talán a legközismertebb az őssejtek azon csoportja, mely a köldökzsinór véreből származik. Találhatók még a magzatvízben és a méhlepényben, a placentában is különleges őssejtek.

Ebből már világosan kitűnik, hogy mind gyakorlati, mind erkölcsi szempontból tulajdonképpen két csoportját kell megkülönböztetni az őssejteknek. Így embrionális őssejtekről és indukált pluripotens őssejtekről kell véleményt mondanunk.

Az *embrionális őssejteket* a mesterséges megtermékenyítési eljárások során létrejött, de számfelettinek titulált és kutatási célra felajánlott embriókból veszik. Ez gyakorlatilag a következőképp történik: a lefagyasztott embriókat felolvasztják, és 6–7 napig, a hólyagcsíra állapotig engedik őket fejlődni. Ekkor elpusztítják őket, hogy kinyerhessék belőlük sejteiket, melyek csak őket feláldozva nyerhetők ki.

Az *indukált pluripotens őssejtek (IPS-sejtek)* felnőtt szervezetből származnak. Ezeket differenciálatlan, pluripotens őssejtekke programozzák vissza, amelyek azután többféle szövettípus sejteivé fejleszthetők. Jamanaka Sinja professzor 2006-ban közzétett forradalmi jelentőségű felfedezése óta a kutatók emberi embriók elpusztítása nélkül juthatnak pluripotens őssejtekhez.

A két csoportnak vannak közös tulajdonságaik. Ugyanúgy képesek osztódni és differenciálódni, fontosak a molekuláris szűrés és a betegségmodellezés szempontjából. E pozitívum után sajnos mindkét csoportra igaz

az is, hogy rákos daganatot okozhatnak, s egyelőre nincs is klinikailag jóváhagyott alkalmazásuk! Ugyanakkor csak az embrionális őssejtek negatívuma, hogy más test immunrendszere elutasítja őket, betegségmodelljeik csak a genetikai betegségekre korlátozódnak, s szerzésükhöz embriókat kell elpusztítani. A felnőtt őssejtek esetében ezek a negatívumok nem jelentkeznek, mert ha a beteg saját sejtjei, akkor nem okoznak problémát, mivel az immunrendszer befogadja őket, emellett közvetlenül a beteg sejtjein alapuló modelleket adnak, kinyerésük és alkalmazásuk pedig nem vet fel erkölcsi problémát, mint az embrionális őssejtek esetében, s ez óriási különbség!¹²

3.3. Sejtterápia

A sejtterápia során sejtpotlással vagy sejtbeültetéssel állítják helyre a beteg szövet vagy szerv működését. Nyilvánvaló, hogy az őssejt-kutatás fejlődése nagy lendületet adott az említett terápiás próbálkozásoknak, hiszen nagyobb sikerrel is kecsegtetnek. A felnőtt őssejteket már használják a vér megbetegedéseinek, pl. a leukémia gyógyítására, sebek, égési sérülések gyógyítására, inak helyreállítására, vagy épp légcső rekonstrukcióra. Elsősorban a köldökzsínór vér felnőtt őssejtjeivel sikeresen lehet érfalat helyreállítani. Napjainkban vizsgálják annak lehetőségét, hogy őssejtek felhasználásával újszülöttkori agyi eredetű bénulást, a Krabbe-betegséget, és más betegségeket hogyan lehet eredményesen kezelni. A legújabb tanulmányok azt támasztják alá, hogy indukált pluripotens őssejtekkel egyre komolyabb terápiás eredményeket lehet elérni. Ugyanakkor realisan kell látni a lehetőségeket: bár sokat fejlődtek a terápiák az őssejt-kutatásnak köszönhetően, s valóban ígéretes a regeneratív gyógyászat, de az őssejtek nem tudnak minden betegséget meggyógyítani.

Néhány megjegyzést még hozzátehetünk a sejtterápiához. Gyakran felmerül kérdésként a köldökzsínór vérenek felhasználása.

Mivel őssejtekben nagyon gazdag, és könnyen és erkölcsbe nem ütköző módon kinyerhető, természetesen alkalmazható különösen csontvelő átültetés helyett, főként gyermekek gyógyításánál nagyon eredményes. Fölmerül az is, hogy állati embriókat fel lehet-e használni kutatásokhoz? Igen, az embrionális fejlődést tanulmányozó szakemberek számára ez megengedett, nem vet fel erkölcsi problémát. Nem kell emberi embriókat el-

12 Vö. *Bioetikai útmutató*, 46–48.

pusztítani ahhoz, hogy ezen a területen bővüljenek ismereteink. A már említett Jamanaka Sinja professzor egérembriók tanulmányozásával jutott el az indukált pluripotens őssejtek felfedezéséhez, ami forradalmasította az őssejt-kutatást és a terápiát.

S ha már sejterápiáról van, szó jogosan merül fel az ember klónozásának kérdése. Vajon megengedhető-e erkölcsileg. Röviden válaszolhatunk: Nem! A klónozás célja, hogy nem szexuális úton, egy genetikailag egyező másolatot állítson elő egy emberről. Az eljárás lényege, hogy egy petesejt magját a klónozni kívánt személy egy testi sejtjének magjával helyettesítik.¹³ A tudósok elméletileg kétféle klónozást különböztetnek meg: *reproduktív* klónozást, mely egy másik ember létrehozását célozza, és *terápiás* klónozást, melynél egy hét után véget vetnek az embrió fejlődésének, hogy őssejtjeit kutatásra használják. A kettő között valójában nincs különbség, mindkettő erkölcstelen, és súlyos visszaélés az emberi méltósággal.¹⁴

3.4. Összegző erkölcsi szempontok

Emberi embrióval kutatást végezni erkölcstelen, mert egy emberi lény elpusztításával jár. S annál inkább elutasítandó, mivel van más lehetőség, hiszen a kutatásokhoz az indukált pluripotens őssejteket és az állati embriókat is fel lehet használni. Azzal pedig, hogy emberi embriókat bocsátanak rendelkezésre kutatás céljából, s így emberek igényeinek kielégítésére használják őket, ezzel tulajdonképpen egy újfajta rabszolgaság valósul meg, mely az emberi méltósággal való visszaélés csúcsait döntögeti. S egyáltalán nem érthető, hogy miért folytatódjanak a humán-embrió-kutatások, amikor a felnőtt őssejtekben számos lehetőség rejlik, és felhasználásuk erkölcsileg sem aggályos? Ez utóbbit kell tehát támogatni és ösztönözni.

A reproduktív klónozás minden országban egybehangzóan bűncselekménynek minősül. Kutatási céllal egyes országokban megengedett. A terápiás klónozás során kizárólag azért hoznak létre egy embriót, hogy majd elpusztítsák, és kutatási anyagnak használják őket.¹⁵ Amint már említettük, a két eljárás között nincs valódi különbség. A terápiás klónozás csak tetézi a rosszat azzal, hogy az életet eleve elpusztításának szándékával hozzák létre.¹⁶

¹³ Vö. *Uo.*, 50–51.

¹⁴ Vö. WEBER, *i. m.*, 157–159.

¹⁵ Vö. *KEK*, 2275.

¹⁶ Vö. *Bioetikai útmutató*, 51–53.

Befejezés

Az emberi méltóság és a személy javának újragondolására szólítanak fel a mai kor bioetikai jelenségei, bár csak néhányal néztünk most szembe. S úgy tűnik az emberi felelősség kérdését is élesebben szükséges megfogalmazni, és az emberi élet védelmét hangsúlyosabban érvényesíteni, különben az emberség sérülésének újabb negatív évszázada következhet a súlyos nyomokat hagyó 20. század után, s mindannyiunk felelős cselekvése, józan gondolkodása és bibliás hite szükséges ahhoz, hogy ez ne így legyen.

