

dr Kulcsár Judit:

A gyermekek társadalmi helyzete, interperszonális viszonyai kultúrtörténeti, társadalomtudományi megközelítésekben

Témavezető: Dr. Szeibert Orsolya PhD, adjunktus
ELTE ÁJTK Polgári Jogi Tanszék

Bevezető

Ez a tanulmány a gyermekekkel való bánásmódról szóló tudományos elméletek, valamint azok társadalom- és kultúrtörténeti hátterét igyekszik röviden bemutatni. A gyermekek jogainak helyzetéről szóló értekezésben¹ fontos vizsgálni a jogok keletkezésének és implementációjának szociológiai, pszichológiai, gazdasági, demográfiai aspektusait is, mert azok nélkül nem értelmezhető a valóságosan létező joggyakorlat, illetve jogi kultúra. Ezért első megközelítésben a jogok kialakulásának alapját képező történeti, elméleti folyamatokat mutatom be, további fejezetekben foglalkozok a vonatkozó jogtörténettel, majd az aktuális jogintézmények elemzésével.

A gyermekkel való bánásmód és társadalmi helyzetük alakulása egy komplex megközelítésben értelmezhető, ennek részei például a kulturális-tudományos felfogások, a gazdasági viszonyok, a demográfiai trendek és a jogrendszer változásai. A különböző kutatók más és más tényezők fontosságát hangsúlyozzák ki.

A gyermekkortörténet fiatal tudományág, amely a szülő gyermek kapcsolat alakulását, az egyes korokban kialakult gyermekfelfogás változásait, az azokat befolyásoló tényezőket vizsgálja. A magyar tudománytörténetben Pukánszky: *A gyermekkortörténete*² című művében a szélsőséges és egymással vitatkozó álláspontok bemutatása mellett egy mértéktartó szintézisre is kísérletet tesz. Az egyes elméleteket főképp az ő munkáját alapul véve ismertetem.

A gyerekekkel való bánásmód, a szocializáció folyamata azért alakulhatott át gyökeresen, mert a különböző tudományok fejlődése és az intézményesülés térnyerése révén, már nem az intuíciók, ad hoc társadalmi szokások irányítják azokat. Nagy valószínűséggel hasonló szocializációs problémákat figyeltek meg a különböző társadalmakban korábban is, de azokat a *mesékben és mítoszokban* fogalmazták meg. „Voltak mesék, melyek kiváltak a mítoszokból, és voltak olyanok, melyek beléjük olvadtak. Mindkét formában egy egész társadalom felhalmozódott tapasztalatai öltének testet; a régi idők bölcsességeit az emberek részben a maguk számára akarták fölleleveníteni, részben a következő generációnak akarták továbbadni.”³ A „nagy elbeszéléseknek” jelentős legitimációs ereje volt, amely lehetővé tette, hogy a hétköznapi

¹Ez a fejezet részét fogja képezni egy, a kiskorúak vagyonának védelméről szóló doktori értekezésnek

² Pukánszky Béla: *A gyermekkortörténete*, Budapest 2001.

³Bruno Bettelheim: *A mese bővületében* ford.: Kúnos László Budapest 2011. 29-30.

gyakorlatban is általánosan elfogadott nézetek, hiedelmek és értékek irányítsák a társadalmi szereplőket, a közgondolkodást.

A társadalmi, gazdasági és technikai-tudományos változások egyre nagyobb teret nyitottak az egyéni tapasztalatnak és az egyéni látás- és beszédmódoknak, ami az életformák, a világnézetek és az értékek sokféleségéhez vezetett. A közös igények felkutatása és beintegrálása a modern intézményrendszerekbe mára a különböző tudományágak feladata lett.

Kitevés és a középkori gyermekképek

Az *antik* Földközi-tengeri kultúrák mentalitásában a gyermek értéke attól függött, hogy mennyiben segítette a család, a város fennmaradását. Egyéni képességei fejlesztése nem volt elsődleges szempontja nevelésének. Ezeknek a népeknek a gyermekképe nem rendelkezett romantikus vonásokkal, a gyermekek feladata az istenek szolgálata volt a családon és a társadalmon keresztül. Életük autoriter keretek között zajlott, gyakori volt a durva bánásmód. DeMause mai felfogásunk szerint rettenetes ókori görög-római civilizációt vázolt fel, ahol a gyermekek szexuális tárgyként való alkalmazása a mindennapok része volt; ezt, illetve a *kitevés*⁴ gyakorlatát is a születésszabályozás motiválhatta kezdetben.⁵ A *gyermekgyilkosságokat* is az esetek többségében valószínűleg a közösség érdekében követték el. Ugyanakkor az intézményes tudásátadás formái is kifejlődtek az ókori magas kultúrákban a mind fejlettebb államformák és polisz struktúrák kialakulásával párhuzamosan.⁶

„Ha Romulust és Remust isteni atyjuknak, Marsnak szent állata, a farkas táplálja, ehhez is a világ minden tájáról hozhatók fel párhuzamok: Poszeidón szent állata, a ló táplálta Tyró ikreit a görög mítoszban, a kutya táplálta Cyrust, a perzsa birodalom megalapítóját is *mint kitett gyermeket*, farkas és medve a szláv mitológia óriás-ikreit, a hegyeket megmozgató Valigorát és a fanyűvő Virvidabot -sok egyéb mellett Fehérlófiát, a magyar népmese hőst is ebbe a sorba állíthatjuk”.⁷ A kitett és esetlegesen állatok által felnevelt gyermekek toposza a későbbi korok meséiben is előfordult, melyben egy feltételezett társadalmi gyakorlat lenyomatát és pszichoanalitikus folyamatokat is találunk a modern értelmezések szerint.⁸ A kitevés tömeges méretekben való előfordulásának gyakorlatában változást valószínűleg a gazdasági- társadalmi változások talaján a zsidó-keresztény vallás ilyen irányú tilalmai hoztak. A bibliai Ábrahám története, ha nem szakrális, hanem társadalom- és kultúrtörténeti jelentőséget tulajdonítunk neki, jelzi, hogy a gyermekáldozatra a továbbiakban, a törzsi társadalmakban már nem volt szükség, mert a

⁴Kitevés: a szülők a csecsemőt, a kisgyermeket sorsára hagyják további gondoskodás nélkül

⁵Lloyd deMause: The History of Child Abuse, The Journal of Psychohistory V. 25, N. 3, Winter 1998. <https://ritualabuse.us/ritualabuse/articles/the-history-of-child-abuse-lloyd-demausage-the-journal-of-psychohistory/>

⁶Portik Erzsébet Edit: Gyermeknevelés az ókori társadalmakban in: <http://rmpsz.ro/uploaded/tiny/files/magiszter/2012/nyar/8.pdf>

⁷Trencsényi-Waldapfel Imre: Előszó in: Római regék és mondák, feldolgozta: Boronkay Iván, szerk.: Trencsényi-Waldapfel Imre, Budapest 1961. 7.

⁸ Bruno Bettelheim: A mese bűvöletében ford.: Kúnos László Budapest 2011. 94-106. és Sigmund Freud: Totem és tabu In.: Sigmund Freud: *Tömegpszichológia*. Társadalomlélektani írások Ford.: Szalai István Budapest, 1995. 23-157.

gyermek, mint individuum felértékelődött annyira, hogy szándékos elpusztítása elfogadhatatlanná vált.⁹

A tradicionális és középkori társadalmak szülői mentalitása és a gyermekkel való bánásmód több szerző szerint az anyai szeretet hiányára és az elutasító anyai magatartásra is visszavezethető volt.¹⁰

DeMause szerint nem a szülői szeretet hiányzott, hanem az a fajta emocionális érettség, amely ahhoz szükséges, hogy a gyermeket önmaguktól különböző lényként lássák és kezeljék.¹¹ A gyermekkor evolúciójának nevezte azt a folyamatot, amelyben pszichésen fejlődve egyre optimálisabb módon fordulnak a szülők gyermekeik felé. Valamennyi történetileg kialakult attitűd azonban tovább él napjainkban is, egyre kifinomultabb formákban, pszichogenikus fejlettségi szinttől függően. Kutatásai alapján beszámolt arról, hogy a 18. század előtt született gyermekek nagy százaléka a mai „bántalmazott gyermek” csoportjába tartozna. Több mint kétszáz nevelési tanácsadókönyvet vizsgált meg, s arra a következtetésre jutott, hogy legtöbbször helyeselte, ha keményen megfenyítették a gyermeket, és valamennyi megengedhetőnek tartotta a verést bizonyos körülmények között.¹²

Shahar szerint a szülők gyermekeik iránti attitűdjében nemcsak az „érzelmi evolúció” létezése kétséges, hanem az a fejlődési modell is vitatható, mely szerint állandó és egyenletes a haladás, a nevelés emberibb és felvilágosultabb formája felé. Szerinte a középkori „nevelési elméletek” több rokonságot mutatnak a *modern* pszichológia és pedagógia teóriáival, mint a 18. században közkeletű nevelési koncepciók. A középkorban rendkívül gyakori gyermekbalesetek okát ő abban találta, hogy az emberek gondolkodása más volt, mint a mai: nem voltak képesek előre látni azokat a körülményeket, amelyek balesetet okozhattak, és nem tanultak a tapasztalatból. Sokszor ösztönösen cselekedtek, gondolkodás módjuk fatalisztikus volt.¹³

Erre utal *Huizinga* is, amikor a középkori gondolkodás általánosító, összefüggéseket mellőző leírását adja. Szerinte a középkor mentalitását az élénk képzelet, naiv idealizmus és erős érzelmi élet jellemezte. A hiedelmek egyre erőteljesebbé váltak, és a korszak hanyatlásával együtt kegyetlenséggel társultak¹⁴.

A fent már hivatkozott olyan tudományos vélekedésekkel, amelyek szerint a középkort az anyai szeretet hiánya jellemezte, sokan nem értették tehát egyet. A gyermekhez való *empatikus viszonyulás* elterjedésében azonban sok tényező együttes fejlődésének kellett bekövetkeznie. A kutatók egyik részének álláspontja szerint a középkori ember a gyermekeket kicsinyített

⁹Tóth Olivér István: Weber és Freud: totem, tabu és a vallás keletkezése in: http://www.academia.edu/2365624/Weber_%C3%A9s_Freud_totem_tabu_%C3%A9s_a_vall%C3%A1s_keletkez%C3%A9se és Pukánszky Béla: A gyermekkor története, Budapest 2001.12.

¹⁰Elisabeth Badinter: A szerető anya, ford. Szekeres András, átd. Györkös Attila, Debrecen 1999. 120-121.

¹¹Lloyd deMause: On Writing Childhood History, in: The Journal of Psychohistory 1988. 16 (2) <http://www.psychohistory.com/childhood/writetech1.htm>

¹²Lloyd deMause: The evolution of childhood, in: The History of Childhood, szerk.: Lloyd deMause, New York 1974. 1-73.

¹³Shulamith Shahar: Gyermekek a középkorban, ford. Pukánszky Katalin, Vajda Zsuzsanna, Budapest 2000. 88-89.

¹⁴Johan Huizinga: A középkor alkonya, ford. Szerb Antal, Dávid Gábor, Vas István, Tótfalusi István, Európa Könyvkiadó, Budapest 1996. 173 -184.

felnőttnek tekintette, mások szerint viszont a gyermekkort már akkor is elkülönült életszakasznak tartották.¹⁵

A gyermekkor történetének leírásakor óvatosan kell bánnunk egy korszak általánosításával. A középkort a földrajzi és kulturális szétagoltsága semmiképp sem teszi alkalmassá egy általános leírásra ezen a téren. Burkhardt, például korabeli forrásokra hivatkozva írja le egy apa intelmeit, miszerint a nevelés nagyon fontos, de „mindenféle fölösleges keménység nélkül” inkább a tekintély és a meggyőzés erejével kell hatni.¹⁶ A gyermeknevelési attitűdökben sok kutató szerint több az állandó, mint a változó elem, a gyermekre való odafigyelés, különleges természetüknek és eltérő szükségleteiknek felismerése *társadalmilag is meghatározott*.¹⁷

A középkorban tehát többféle attitűd és felfogás együtt és egymás mellett létezett. Az egyik fontos gyermekkép, amelynek fő jellemzője az önállótlan, törékeny és segítségre szoruló, a gyermeki jámborság volt, metaforaként jelent meg a keresztény ember számára a mindenható Atya iránti alázatát, illetve az isteni teremtés jóságát fejezte ki. A másik gyermekkép ideája ezzel szemben a teljesség volt, amely az individuum integritásának eszményével az újkori gondolkodásban virágzott fel erőteljesebben.¹⁸

Szent Ágoston tézisei alapozták meg azt a későbbi középkori keresztény nevelési elveket, mely szerint a gyermek eredendően rosszra törekvő hajlamát a nevelőnek kell jó irányba fordítania az isteni kegyelem segítségével. Azt vallotta, hogy a gyermek nevelése folyamatos küzdelem, annak bűnös természete ellen. A gyermek képtelen a jót felismerni, ezért alá kell magát vetnie a felnőttek akaratának, a szigorú nevelésnek, melynek a verés is eszköze lehet. *Szent Ágoston* tehát hitt a gyermek nevelhetőségében, fontosnak tartotta az anya gyermek kapcsolatát, saját gyermekkorának emlékeit felhasználva egy táblázatot is készített, melyben a gyermekkor fejlődési szakaszait ábrázolta.¹⁹

A felvilágosodás és a nevelés felértékelődése

A reformáció, a kibontakozó felvilágosodás terjesztette el igazán a nevelés fontosságának alapelvét. *Erasmus* humanista gondolkodó, *Locke* az angol felvilágosodás kiemelkedő alakja, vagy a reformátor *Luther* műveiben is hangsúlyozottan szerepel a nevelés elengedhetetlen szerepe a gyermek életében. Magyar nyelvterületen a 17. századi erdélyi pedagógus, *Apáczai* dolgozta ki a felvilágosodás és a protestáns életeszmenyének megfelelő nevelés elveit.²⁰

¹⁵Pukánszky Béla: Gyermekideológiák az eszmétörténetben http://epa.oszk.hu/01500/01551/00055/pdf/educatio_EPA01551_2011-01-tan3.pdf

¹⁶Jacob Burkhardt: A reneszánsz Itáliában, fordította: Elek Artúr, Budapest, 1978. 243-247.

¹⁷Pollock, L. A: A gyermekkel kapcsolatos attitűdök, in Vajda Zsuzsa és Pukánszky Béla (szerk.): A gyermekkor története, Budapest 2005. 176-210.

¹⁸Pukánszky Béla: Romantikus gyermekeszmeny, romantikus gyermekkép, www.pukanszky.hu/...Valtozo%20gyermekkorok/05_GYT_Romantikus

¹⁹http://old.ektf.hu/hefoppalyazat/nevtort/9_szent_goston_vallomsok.html

²⁰ Apáczai Csere János Válogatott Pedagógiai művei szerkesztette és fordította: Orosz Lajos in: <http://mek.oszk.hu/07300/07334/07334.htm>

Luther szerint a szülők megkérdőjelezhetetlen abszolút hatalommal rendelkeztek gyermekeik fölött. A puritanizmus gondolatrendszerében később viszont az eredendő bűn megléte okán a szülők abszolút autoritása is megrendült. Feladatuk az volt, hogy segítsék gyermekeiket a helyes és erkölcsös viselkedés rögzítésében. A helyes nevelés a megerősödő polgárság életében a vallási tanok segítségével felértékelődött.

A reneszánsz humanistái az embernevelést, a karakterformálást tűzték ki célul. Hatásukra az irodalmi irányultságú „humán tanulmányok” egyre fontosabb helyet kaptak az iskolai tantervekben. A nevelés iránti igény fölerősödése a „jól nevelt gyermek” típusának körvonalazódásához vezetett.²¹

Erasmus szerint a gyermeket meg kell óvni a felnőttek világának durvaságától.²² Már ebben az időszakban megkezdődött a sajátosan zárt gyermekvilág kialakítására irányuló törekvés. A gyermekeknek szánt klasszikus olvasmányokat megrostálták, és kihagyták belőlük az erkölcsi értelemben kétes értékű részeket. Kialakult az az iskolai kultúra, amely meghatározóvá vált sok évszázadon keresztül és olyan zárt világot teremtett a gyermekek számára, ahol a klasszikus műveltség megszerzése fontosabb cél lett, mint esetleg saját koruk eseményeinek értelmezése.

23

A *janzenizmus* katolikus mozgalom volt, és azt vallotta, hogy a gyermekiség szent, a szentlélek lakozik benne, ezért távol kell tartani minden káros befolyást, mint például a túl világias családi nevelést vagy a kollégiumok tömegnevelését. A jezsuitákkal folytatott konfrontáció következtében azonban be kellett zárni iskoláikat.²⁴ Több tanító rend közül a piaristák is ez időben emelkedtek ki.

A *pietizmus* mozgalma ezzel szemben bensőséges iskolai hangulatban a gyakorlati életre való nevelést tartotta fontosnak. Az iskolaalapító Francke a 17. század végén a világtól elzárkózó, befelé forduló vallásosság helyett a tevékeny, folytonos jó cselekedetekben megnyilvánuló hitéletre nevelt. Nagy fontosságot tulajdonított a család nevelő erejének és a tanítók személyes példaadásának.²⁵

Comenius ugyanezen időszakban újfajta pedagógiai elveket vallott és szerette volna azokat a gyakorlatba is átültetni. Comenius 1650-ben érkezett Magyarországra Lórántffy Zsuzsanna meghívására a Sárospataki Kollégium újjászervezése céljából. Négy évet tartózkodott Sárospatakon, majd miután politikai elképzeléseihez nem kapott támogatást, elhagyta az országot. Nevelési elképzeléseit arra alapozta, hogy az ember formálható, minden gyermek eleve eszesen születik, ezért minden gyermek nevelhető. A nevelés célját a képességek kibontakoztatásának elősegítésében látta, amely nagyon haladó gondolatnak számíthatott a késő középkorban.²⁶

A 18. századtól az ipari társadalmak kialakulásával egyidejűleg olyan összetettséggűek lettek a társadalmi funkciók, a boldoguláshoz szükséges tudásanyag, amely egy gyermek számára már

²¹Pukánszky-Németh: Neveléstörténet, in: <http://magyar-irodalom.elte.hu/nevelestortenet/05.02.html>

²²Pukánszky-Németh: Neveléstörténet, in: <http://mek.oszk.hu/01800/01893/html/04.htm>

²³Hollósi Hajnalka: Gyermekkép, gyermekvilág, gyermekfelfogás változásai pedagógiai megközelítésben in: http://www.iskolakultura.hu/iol/iol2008_2_92-103.pdf

²⁴http://www.pukanszky.hu/eloadasok/JGYPK_Gyermekkortortenet/Tankonyv/4_Ujkor.pdf

²⁵Pukánszky-Németh: Neveléstörténet in: <http://magyar-irodalom.elte.hu/nevelestortenet/06.06.html>

²⁶Pukánszky-Németh: Neveléstörténet, in: <http://magyar-irodalom.elte.hu/nevelestortenet/06.01.html>

nem volt egyszerűen adaptálható, megérthető és követhető. A korábbi időszakoktól eltérően a felnőtté válás nem egy szimbolikus aktustól, beavatástól vagy a felnőtté válásba való természetes belenövéstől függött, hanem azt jól elhatárolható szocializációs és tudásátadáson alapuló folyamat és a modern intézményes iskolarendszer előzte meg, felismerve a gyermeki lét valamiféle másságát, amelyet később a kifejlődő különböző tudományágak is elkezdtek vizsgálni.

A gyermekkor, tehát mint elkülönített életszakasz a polgárosodással és a modern államiság kialakulásával egyidejűleg jelent meg általános jelleggel. Ahogy elkülönült, egyben megszűnt a gyermekkor korábbi szabályozatlansága, mert a szocializációs folyamat decentralizált, mikroközösségekben történő és esetleges voltát felváltotta az állam törekvése arra, hogy azt egy egységes keretbe terelje. Az ezt megelőző korokra jellemző volt, hogy a gyermek a *család magánvagyon*a volt és nevelése, oktatása bizonyos társadalmi, vallási normák tiszteletben tartása mellett a szülők magánügye volt. A középkorra jellemző oktatási „szabadság” és diverz nevelési minták, eljárások helyett a társadalom és az államigazgatás centralizálása mellett az újkorban az iskola, - a maga szigorú belső szabályrendszerével és kontrolljával- mint nevelési hely vált általánossá, kivéve az oktatás és nevelés szerepét a család és egyéb kisközösségek kezéből.²⁷ A nevelés ügye lassan *közüggé, állami feladattá* vált a kialakuló modern államokban, de erről később még részletesebben szólok.²⁸

A 18. század felvilágosult gondolkodói, mint fentebb már említésre került, mind foglalkoztak a neveléssel és hittek annak mindenhatóságában. *Locke* a megszületett gyermek lelkét tiszta laphoz vagy folyóvízhez hasonlította, amelyet a nevelő, illetve a példamutató közeg formál.²⁹

A pedagógiai esszék azonban kezdetben sokkal inkább a felnőttek társadalmának gyermekekkel szemben megfogalmazott igényeiről szóltak, mintsem a gyermekek szükségleteiről. A nevelés funkciójaként megjelölt hasznosság és a gyermekkel való modern értelemben vett jó bánásmód összefüggése nem volt általánosan kidolgozott és elfogadott. A felvilágosodás gyermekképében kifejeződött, hogy lehetséges az ember evilági kiteljesedése, a körülmények erősebb befolyásolása, ezért fontos lett az utódokkal való foglalkozás is. Az emberi értelem természetes erejébe és az emberiség fejlődésébe vetett hit a gyermeki természet optimista megítéléséhez vezetett. Ennek hatására is csökkent a gyermekek fizikai eltávolítása és egyéb módon történő abuzálása.

A gyermek iránti figyelem fokozódását az egyház is helyeselte. Már a 17. századtól kezdve egyre jobban kibontakozott a gyermek Jézus kultusza a tisztaságot és a gyermek fontosságát hangsúlyozva, amelyet több rend is képviselt működésében. Az individualitás megbecsülése csak a felsőbb társadalmi osztályok gyermekeinek kiváltsága maradt, a tömegek gyermekeire ezzel szemben úgy tekintettek, mint egyéni vonásokkal nem rendelkező, egyazon szempontok szerint való alakításra-formálásra váró lényekre. A szigorú és következetes irányításon alapuló nevelés stílusa nyomta rá bélyegét az európai országokban fokozatosan kiépülő és később tömegessé váló közoktatási intézményrendszerekre is.

²⁷ Philippe Ariés: *Gyermek, család, halál* szerk.: Ádám Péter, ford. Csáky Mihály, Szapor Judit Budapest 1987.112-154.

²⁸ Pukánszky Béla: *A gyermekkor története*, Budapest 2011. 11-15.

²⁹ Pukánszky-Németh: *Neveléstörténet*, in: <http://magyar-irodalom.elte.hu/nevelestortenet/06.06.html>

Rousseau ugyanekkor számos ponton szembefordult a kor uralkodó felfogásával, megalapozva ezzel a későbbi korok új, progresszív pedagógiai elméleteit. A korabeli pedagógiai elméletet és gyakorlatot hevesen tagadva Rousseau úgy vélekedett: „*a gyermek mint természeti lény eredendően jó, csak a társadalmi együttélés rontja meg*”. Rousseau módszerek egész sorát javasolta, amelyekkel alkalmazkodó, együttműködő, a felnőtt számára "kényelmes" gyermeket lehet nevelni. Az általa bemutatott eljárások java része elegáns és humánus, a deklaráció szintjén szakít a verés „ősi módszerével”. A rousseau-i negatív nevelés lényege az volt, hogy egyrészt óvja a gyermeket a világ ártó hatásaitól, másrészt viszont életszerű tapasztalatokat biztosítson számára, ezzel segítve a gyermek önfejlődését.³⁰

Rousseau gyakorlati pedagógiai tudását és elméleteinek helyességét kritikusai megkérdőjelezték, hiszen felfogása ellentmondásokkal teli, azonban hatása igen jelentős volt, amely már a maga korában is több síkon jelentkezett. Az egyik ilyen volt például, a *köziskola-ellenesség*. Diderot is *magánnevelés* híve volt.³¹ A magánnevelés reneszánszát élte ekkoriban a főúri körökben és a tehetősebb polgárcsaládokban, ugyanakkor a felvilágosodás eszmerendszere is alapvetően *az intézményes oktatás* általánossá tételének követelményét fogalmazta meg.

A 18. század során Európában javultak az újszülött gyermekek életkilátásai, de ez több tényezőtől is függött. Bizonytalan volt annak az újszülöttnak a sorsa, akit szoptatós dajkához adtak. Ilyen csecsemők tömegével kerültek ki még a magasabb társadalmi osztályok gyermekei közül is. Amíg tehát sok gyermek született, viszont a gyermekhalandóság is nagyon magas volt, addig a gyermekekre úgy tekintettek, mint törékeny, de könnyen pótolható lényekre, akik viszonylag csekély értéket képviselnek; a gyermekkor számukra „szükséges rossz” volt a felnőttiség felé vezető úton.³²

Ez a felfogás azonban kezdett átalakulni a 18. század második felében, és kezdetét vette a gyermekkor felértékelődése, emancipálódása. A fejlődő medicinális ismeretek, a védőoltások bevezetése és a higiéniai viszonyok általános javulása következtében a 18. század közepétől a gyermekhalandóság arányszáma csökkent, nőtt a várható élettartam is. Ez a tendencia erősebbnek bizonyult, mint a születések számának viszonylagos csökkenése, így a fejlett országok népessége gyors növekedésnek indult. A már kisebb létszámú családokban nagyobb figyelmet tudtak szentelni a gyermekek egyéni fejlődésének, nevelésének. Valószínű, hogy létezett valamiféle családtervezés és születésszabályozás a protestáns hit talaján is, amely ezeket a tendenciákat felerősítette és ideológiailag megalapozta.³³ A 19. századtól Európa és Észak-Amerika gazdagabb régióiban a születési ráta csökkenő tendenciája és a gyermekhalandóság lecsökkenése átalakította a gyermekek társadalmi helyzetét. A gyermek egyre fontosabb szerepet töltött be a családban. A kötelező oktatás elterjedésével a gyermekekre már egyre kevésbé lehetett számítani a családi munkamegosztásban. Elkezdtek azonban a gyermeket olyan „tőkének” tekinteni, amelybe érdemes investálni, mert ez a befektetés megtérül.

³⁰Pukánszky-Németh: Neveléstörténet, in: <http://magyar-irodalom.elte.hu/nevelestortenet/07.01.html>

³¹Pukánszky-Németh: Neveléstörténet, in: <http://mek.oszk.hu/04700/04736/html/finaczyujkori0008/finaczyujkori0008.html>

³²Muller, P.: Childhood's changing status over the centuries, in: Child development, szerk.: Brockman, L. M. - Whiteley, J. H. - Zubak, J. P. Toronto 1973, 2-10.

³³ Pukánszky Béla: A gyermekkor története, Budapest 2011. 11-15.

A 19. század elején a *magánszféra sérthetlenségének alapelve* a megerősödő polgári nukleáriscsalád-modell alapja lett. A család a monogám házasságra épült, amelyet a partnerek kölcsönös egyetértésben, szabad elhatározásukból kötöttek elviekben. A család tehát egy olyan társadalmi képződmény lett, amelyet erős materiális, racionális és egyre erősödő emocionális kötelékek tartottak egyben. A polgári kiscsalád feje a családapá, akinek tekintélye megkérdőjelezhetetlen volt. A család anyagi alapjainak megteremtőjeként általában az otthontól távol végezte mindennapi munkáját, és csak szabadidejét töltötte felesége és gyermekei körében. Új mozzanatként fogalmazódott meg az a követelmény, hogy a családfőnek alapvető kötelezettségei vannak gyermekeivel szemben. Az ipari forradalommal egyidejűleg a polgári középosztály esetében az otthon és a munkahely fokozatosan elvált egymástól, a privát szféra elkülönült, és a nők szerepe – a korábbiaknál is jobban – korlátozódott: feladatuk a háztartás vezetése és a gyermeknevelés lett.

A polgári lakásokban új helyiség jelent meg a század folyamán: a gyermekszoba. Körvonalazódtak a gyermeki lét terei, idődimenziói és tevékenységi formái. Megszületett a játékipar, gyermekbútorok készültek, kialakult a kifejezetten gyermekeknek szánt irodalom. Mindezt azonban nem lehet függetlenül szemlélni a később kialakuló fogyasztói társadalom csíráitól.

A felvilágosodással újrafogalmazódott az anyaideál. Az „új édesanya” a szülés után nem adta dajkához, hanem saját maga szoptatta gyermekét, mely főleg Angliában, illetve Amerikában volt bevett gyakorlat. A szülők ekkor már nem rejtették véka alá félelmeiket, leveleikben, naplójukban gyakran adtak hangot aggodalmuknak a gyermekeiket illetően. A gyermek halálát igazi tragédiaként élték át. Az alsóbb társadalmi osztályokban azonban továbbra is magas volt a dajkához adott és kitett csecsemők száma. A csecsemőhalálozás mértéke mindenütt szorosan összefüggött tehát a szülők társadalmi helyzetével.³⁴

A gyermek „másságának” hangsúlyozása összekapcsolódott a gyermekek intézményes elkülönítésével. A polgári korszak tipikus gyermekképei egyre jobban kihangsúlyozták a gyermek *elkülönültségét* a felnőttvilágtól.³⁵ A polgári életforma ellenpólusaként jelent meg gyermek a maga sajátosan értelmezett jellegzetességeivel. A gyermeknevelés valós problémáira és az empirikusan felfedezhető gyermeki természet megismerésére azonban ez a *romantikus gyermekkép* nem törekedett. Mitizáló felfogása, a századfordulón a felvirágzó gyermekpszichológiával és a gyermeki alkotóerő iránti érdeklődés felerősödésével érte el csúcspontját. A kulturális primitivizmusnak ez a fajtája nemcsak a művészek, írók és pszichológusok köreiből terjedt el, hanem a pedagógiában is hódított, melynek veszélyeit a modern kritikák sora fejtette ki.³⁶

A *darwinizmus képviselői* viszont az empirikus kutatások kiváló alanyára leltek a gyermekben, aki az emberi filogenezis és történelem természetes múzeumaként mutatta be az emberiség fejlődésének stációt.³⁷

³⁴Pukánszky Béla: A gyermekkor története: http://www.pukanszky.hu/eloadasok/JGYPK_Gyermekkortortenet/Tankonyv/7_A%20gyermek_evszazada.pdf

³⁵Pukánszky Béla: Romantikus gyermekeszmény, romantikus gyermekkép www.pukanszky.hu/...Valtozo%20gyermekkorok/05_GYT_Romantikus

³⁶George Boas: *The cult of childhood*, London 1966. 83-86.

³⁷Pukánszky Béla: *A gyermekkor története*, Budapest 2001.21.

Abszolút és alkotmányos monarchiák

A felvilágosult abszolút monarchiák jogszabályi keretek között bár, de világosan megfogalmazott uralkodói szándék mellett igyekeztek bevezetni az iskolarendszer egységesítését. Mária Terézia, valamint fia, II. József uralkodása alatt a felvilágosult abszolutista kormányzati elveket érvényesítették a Habsburg Birodalom közoktatásának irányításában is. A legjelentősebb ilyen jellegű intézkedés az I. Ratio Educationis volt, amely egy olyan egységes oktatási-nevelési rendszer létrehozását célozta, amely az állam totális felügyelete alatt állt.

A politikai, hatalmi és jogi eszközökkel megkísérelt, erőszakot sem nélkülöző modernizációs törekvés egyik legfontosabb eszköze a közigazgatás volt, melynek elengedhetetlen alapfeltétele volt az egységes oktatáspolitikai és iskolarendszer megteremtése. A hivatalnokok közé mind többen kerültek be a tanult polgári rétegből, a szakképzettség követelménye egyre inkább háttérbe szorította a származáson alapuló kiválasztási rendszert. Az állam közhatalmi jogosítványait érvényesítette olyan területeken is, amelyek korábban szabályozatlanok voltak, mint például a népjólét, az egészségügy és oktatás.

A felvilágosult abszolutista államberendezkedésű országok fő szempontja az iskolarendszer tekintetében a hasznosság, az államcél, az uralkodói akarat teljesítése volt. „Nem tudósokra van szükségem, hanem jó és tisztességes polgárookra. Önöknek az a feladatuk, hogy ilyen polgárokat neveljenek a gyermekekből. Aki engem szolgál, azt kell tanítsa, amit én elrendelek tanítani. Ha valaki erre nem képes, vagy új ötletekkel áll elő, az mehet, vagy én menesztem.”³⁸

Az angolszász, illetve francia gondolkodás az *alkotmányos monarchiát* tartotta megfelelőbbnek, így a demokratikus államok alapelveiről és nevelés kapcsolatáról is értekeztek. „Legelőször a nevelés törvényeit ismerjük meg. És minthogy ezek arra készítik elő bennünket, hogy állampolgárokká legyünk, minden egyes családot azonos elvek szerint kell kormányozni, mint azt a nagy családot, amely valamennyit magában foglalja. Ha a népnek a maga egészében van egy bizonyos vezérelve, akkor a nép alkotórészeinek, vagyis a családoknak szintén lesz. A nevelés törvényei tehát mindegyik fajtájú kormányzatban különbözőek lesznek. Tárgyuk a monarchiában a becsület, a köztársaságban az erény, az önkényuralomban a félelem.” írta *Montesquieu*. Meglátásai az önkényuralmi nevelés mechanizmusáról is időtálló elemzésnek mutatkoznak. „Itt szolgai nevelésre van szükség. Még a parancsolás szempontjából is előnyös, ha az illető ilyen nevelést kapott. ... A feltétlen engedelmeskedés feltételezi, hogy aki engedelmeskedik, tudatlan legyen. De ugyanez áll arra is, aki parancsol: egyáltalán ne tanakodjék, ne kételkedjék, még csak ne is fontoljon meg semmit; az önkényuralmi államokban minden ház egy külön birodalom. A nevelés tehát, amely arra irányul, hogy az ember együtt tudjon élni a többiekkel, itt nagyon korlátozott. Mindössze arra szorítkozik, hogy beoltsa a

³⁸részlet I. Ferenc osztrák császár 1821-ben, Laibachban (ma: Ljubljana) mondott beszédéből, in: Daron Acemoglu–James A. Robinson: Miért buknak el a nemzetek? A hatalom, a jólét és a szegénység eredete, Fford.: Garamvölgyi Andrea, Budapest, 2013. 216-217.

szívekbe a félelmet s az elmékbe néhány igen egyszerű elv ismeretét. A tudás itt veszedelmes lenne, a versengés végzetes;...” Megfogalmazta a demokráciára nevelés szükségességét és a szülői mintakövetés fontosságát is.³⁹

A francia forradalom ideje alatt *Condorcet* összegezte nevelés elméletét, amely szerint a kételkedés, a gondolkodás készségeinek megtanítása a fő cél, és nem csupán a tudományok oktatása és készen kapott igazságok átadása.⁴⁰

A demokrácia és a nevelés kapcsolatát a kialakuló amerikai társadalom tanulmányozása kapcsán elemezte *Toqueville*: „Ha a műveltség minden időkből az emberek függetlenségének védelmét szolgálja, akkor ez különösen igaz a demokratikus századokban. ... A demokratikus népeknél tehát a hatalom központosítása és az egyéni szolgátság nemcsak az egyenlőséggel arányosan fog fejlődni, hanem a tudatlanság miatt is.” Szerinte az egyén szabadságához és a kollektív hatalommal szembeni individuum maximális védelméhez a nevelésnek kell szolgáltatnia a szellemi alapokat.⁴¹

A felvilágosodás gondolkodói tehát alapjaiban ismerték fel a gyermekek intézményes szocializációjának és a kiépült vagy kiépülő államhatalmi rend kölcsönhatásának folyamatát. Ezen tézisek „használatát” pro és kontra tetten érhető valamennyi későbbi kor neveléspolitikájában.

Ennek fényében a köziskola megkerülhetetlen intézménnyé kezdett válni a 18.-19. században. A köznevelés elméleti alapjait dolgozta ki *Pestalozzi*, aki a szegény gyermekek nevelése és a népnevelés ügyét helyezte a középpontba. A 18. század utolsó negyedétől gyakorlati kísérleteiben és elméleti műveiben a modern pedagógiai módszerek kidolgozását tűzte ki célul, melyet a köziskolák számára kívánt hasznosítani, még tanítóképzőt is létesített ennek érdekében.⁴²

Az intézményes szocializáció általánossá válása a 19. században

Durkheim fogalmazta meg összefoglalóan az újkor azon felismerését, hogy „A nevelés a fiatal nemzedék módszeres szocializálása.” A demokratikus társadalom tagjává válásához kell biztosítani a gyermek számára a nevelést, aki a társadalom céljai, fejlődése és felépítése ismeretében alakul társadalmi lénné.⁴³

A *nemzetállamok* kialakulásával a gyermekre már úgy is tekintettek, mint a jövő polgárára, katonájára, akinek kötelességei lesznek nemzetével szemben, amely indokolt gondolattá tette a családok életébe történő beavatkozást, főként az alacsonyabb státuszú társadalmi rétegeknél. A pedagógiában elméletek egész sora született a társadalom szempontjából hasznos állampolgárrá nevelés módozatairól, s ezek a teóriák az iskolák hétköznapi életében is nyomot

³⁹Montesquieu: A törvények szelleméről (1748), in: <http://onlinebooks.library.upenn.edu/webbin/book/search?author=Montesquieu&amode=words>

⁴⁰M. J. A. N. de Condorcet: Az emberi szellem fejlődésének vázlatos története, ford.: Pődör László, Budapest 1986. 59-69.

⁴¹Alexis de Tocqueville: Demokrácia Amerikában, ford.: Fehér Jusztiina, Martonyi Éva in: Szociológiai történeti Olvasókönyv, szerk.: Hidy Péter, Pécs 1996. 28-32.

⁴²Pukánszky-Németh: Neveléstörténet, in: <http://magyar-irodalom.elte.hu/nevelestortenet/07.04.html>

⁴³Émile Durkheim: A pedagógia természete és módszere, in: Ferge Zsuzsa szerk.: Francia szociológia, Budapest 1971. 37-56.

hagytak. Az iskolára egyre többen úgy tekintettek, mint a beilleszkedésre és önálló életvezetésre képes emberek nevelésének színterére, és elindult az általános és kötelező köziskolai rendszer kiépítése.⁴⁴

A kiegyezés utáni Magyarország oktatási reformjával Európában egyedülállóan előljárt. A *népoktatási törvény*⁴⁵ Eötvös József vallás- és közoktatásügyi miniszter nevéhez kötődik. Eötvös az egész magyar közoktatás gyökeres átformálását tűzte ki célul, de ebben a többlépcsős folyamatban szerinte abszolút elsőbbséget élvezett a népoktatás ügye. Vállalását így fogalmazta meg: „... kötelessége az államnak is az, hogy a gyermekeket jó állampolgárokká nevelje fel. Miből következik, hogy ott, hol a szülék vagy az egyház a gyermekek oktatásáról nem gondoskodnak, az állam vállalja magára ezt a kötelességet.”⁴⁶ A törvény sok más európai országot megelőzőve vezette be az *általános tankötelezettséget*.

Az iskoláztatás általános követelménye csak úgy válhatott valóra, hogy nőtt a munkaképes népesség száma, a termelékenység és ezzel együtt az életszínvonal is, így a gyermekmunkát, mind szélesebb társadalmi csoportok tudták nélkülözni. A széles körben terjedő köznevelésnek természetesen számtalan szakembere támadt, akik koncepcióval látták el a 19. századtól tömegméretekkel öltő és formálódó köznevelési rendszereket, ilyen volt például *Herbart* is, aki meghatározó szerepet vállalt a porosz köznevelés kialakításában a 19. század elején.⁴⁷

A 19. századra tehető az óvodaalapítások kora, az intézményes leánynevelés kiépítése, a széles körű tanítóképzés megvalósítása, a szakképzés különböző formáinak életre hívása, valamint az egyetemek modern kori megújítása is.

A kiépülő és hatalmas tömegeket befogadó iskolarendszerek túlzásfoltossága, rugalmatlansága, a megfelelő feltételek hiánya, a diákok túlterheltsége azonban már ekkor olyan problémaként jelent meg, mellyel nehezen birkóztak meg az új és központilag irányított oktatási rendszerek.⁴⁸

A testi fenyítés, a szigorú alávetettség és kiszolgáltatottság hozzátartozott a korabeli iskolák mindennapjaihoz. Az iskolai nevelés a gyermek teljes életének kontroll alá vételét célozta. A *”fekete pedagógia”* elnevezést⁴⁹ már a modern szakirodalom használja erre a nevelési stílusra, mely alapján a gyermek kiszolgáltatott helyzetével visszaélő, a nevelést a gyermek rovására mindenáron „ésszerűsíteni” akaró törekvés volt jellemző. *Mallet* átfogó munkájában tekintette át a gyerekek alattvalóként való kezelésének idevonatkozó történetét.⁵⁰

A pszichoanalízis és a gyermekközpontú szemlélet megjelenése a 20. században

⁴⁴Hollósi Hajnalka: Gyermekkép, gyermekvilág, gyermekfelfogás változásai pedagógiai megközelítésben in: http://www.iskolakultura.hu/iol/iol2008_2_92-103.pdf

⁴⁵1868

⁴⁶Pukánszky-Németh: Neveléstörténet, in: <http://magyar-irodalom.elte.hu/nevelestortenet/09.02.html>

⁴⁷Pukánszky-Németh: Neveléstörténet, in: <http://magyar-irodalom.elte.hu/nevelestortenet/08.04.htm>

⁴⁸Hollósi Hajnalka: Gyermekkép, gyermekvilág, gyermekfelfogás változásai pedagógiai megközelítésben in: http://www.iskolakultura.hu/iol/iol2008_2_92-103.pdf

⁴⁹Katharina Rutschky használta először műveiben.

⁵⁰Mallet, Carl-Heinz: *Untertan Kind*, Berlin 1990.

A 20. század első évtizedeiben Nyugat-Európában általánossá vált a „kis család”. Az 1940-es és 1950-es években a szülési kedv fellendülése főleg a közép- és felső osztályokban volt tapasztalható, az alsóbb rétegek körében ezzel szemben továbbra is alacsony volt a születések aránya. Így ezekben az évtizedekben egy sajátos „U” alakú görbe jellemezte a születésszám és a társadalmi státusz közötti összefüggést. A második világháború utáni fellendülés idején a fejlett társadalmakban felértékelődött a család, az emberek a meghitt családi körben keresték személyes boldogságukat.

A gyermekvállalás is bekerült a legfontosabb értékek körébe. A gyermek, mint „király” a családon belül joggal érezhette, hogy vágytak rá, hogy fontos a szüleinek. Később azonban a legfiatalabb anyák ebben a generációban már túlzott tehernek érezték a sorozatos gyermekszülést és a háziasszonyi szerepet. Elkezdődött a tablettás fogamzásgátlás korszaka. Így azután a „baby-boom” rövid közjátéka után ismét folytatódott az 1930-as években megszakadt folyamat, amely a születések számának további csökkenésében öltött testet. A gyermekbe való mérhetetlenül nagyarányú érzelmi és pénzügyi befektetés általánossá vált.⁵¹

Már a századfordulót a gyermek személyisége felé fordulás és annak jobb megértésére való törekvés jellemezte.

Ennek egyik úttörője *Freud* volt, aki a pszichoanalízis módszertanával próbált a gyermekkori érzésekre és ösztönökre rávilágítani. Lerombolta a gyermekkor és a család idealizált képét; a családi idillről bebizonyította, hogy nagy erejű és igen ellentétes érzelmeket, súlyos konfliktusokat takar el.⁵² *Alice Miller* szerint Freud nem mondhatta ki, mert abban a korban a pszichoanalízis hitelességét rombolta volna le, de valószínűleg rájött, hogy a családon belül nemcsak vágyak, de tényleges „ösztönkiélések” is történtek a gyermekek rovására, ezért megmaradt a sokkal emészthetőbb *projekciós elmélet*eknél.⁵³

A „felettes én” megragadásában találta meg Freud a vallás, a morál és a szociális érzékenység eredetét, azt a helyet, ahol a társadalom, a kultúra behatol tudattalanunkba, befolyásolja működését. A pszichoanalitikus gondolkodás a gyermekkorról innen datálható, hatalmas fejlődése széles körben éreztette hatását.

A *pszichoanalitikus neveléstan és kisgyermekgondozás* nagy hatású magyar képviselői *Pikler Emmi*⁵⁴ és *Mérei Ferenc*,⁵⁵ a Nevelési Tanácsadó Hálózat kialakítását és a gyermeklélektan eredményeinek oktatásban történő hasznosítását tűzték ki célul. *Pikler* gyermekorvosként írta az anyáknak szánt egyik tanácsadó művét, mely 1940-ben jelent meg először. Ebben megfogalmazta, hogy a gyermek egészséges fejlődését kedvezően befolyásolja, ha a felnőtt beavatkozása nélkül, szabadon gyakorolhatja mozgás- és játéktevékenységét, illetve fejlődésében a saját ritmusát követheti. Fontosnak tartotta, hogy a szülők tartsák tiszteletben gyermekeik fejlődési ritmusát, alakítsanak ki nyugodt és harmonikus életritmust, napirendet, amely jól illeszkedik a gyermek biológia igényeihez.⁵⁶

⁵¹ Pukánszky Béla: Bevezetés a gyermekkor történetébe in: <http://www.pukanszky.hu/gyertort.pdf>

⁵² Sigmund Freud: Válogatás az életműből, válogatta és a bevezetőket írta: Erős Ferenc, Budapest 2003. 489.-494. és 551-571.

⁵³ Alice Miller: Kezdetben volt a nevelés, ford.: Fisher Eszter, 2011. 58.

⁵⁴ Dr. Pikler Emmi: Fejlődés- és neveléslélektani vizsgálatok a csecsemőotthonok országos módszertani intézetében Magyar Pszichológiai Szemle 1971, 28.

⁵⁵ Mérei Ferenc: A gyermek világnézete. Gyermeklélektani tanulmány. Budapest, 1945. 117.

⁵⁶ dr. Pikler Emmi: Mit tud már a baba? Budapest 1976. 9.

1946-ban kezdte megszervezni a Lóczy Lajos utcai Csecsemőotthont, amely 1970-től a Csecsemőotthonok Országos Módszertani Intézeteként működött.

Az új, *gyermekközpontú szemlélet* térhódítása az 1940-es évek második felében *Spock* amerikai gyermekgyógyász-pszichológus Csecsemőgondozás és gyermeknevelés című könyvének megjelenésével alapvető fordulatot hozott a közgondolkodásban. Spock könyvében közvetlen hangon szólította meg a szülőket, és arra biztatta őket, hogy „természetes” módon, szeretettel és örömmel gondozzák-neveljék gyermekeiket, így nevelhetnek olyan felnőtteket, aki szeret másokat, és élvezni tudja az életet.⁵⁷

A 20. században különösen feszítő kérdéssé kezdett válni a *testi fenytés* alkalmazásának megítélése, amely a kultúrtörténet során állandó viták középpontjában állt. A középkorban az agresszió elfojtása nem volt széles körben elvárt, jogilag minden esetben szankcionált követelmény, azzal együtt, hogy sok korabeli humanista bölcselkedő ítélte el a gyermek verését. Ehhez nagyon hasonló példa a gyermekmunka megítélése is. A 20. század második felére jogilag kizárták mindkettő alkalmazását. Társadalmi konszenzus, megfelelően működő intézményrendszer és egyéb szociális feltételek biztosítása nélkül azonban ennek kikényszerítése sokszor még napjainkban is eredménytelen.

A családon, iskolán belüli, gyermekek felé irányuló erőszak féken tartása alapvető cél lett a modern euro-atlanti kultúrákban, jogszabályokban rögzített eljárási és intézményi szabályokkal körbehatárolva. Mégis azt tapasztalták a szakemberek, hogy ezek valós társadalmi implementációja az egész társadalom szolidaritási és belső erőviszonyain nyugszik. A többségi társadalom szemléletváltozása, illetve az intézményrendszer ráhangolódása tudja a gyermekekkel szemben bármilyen céllal és jelleggel alkalmazott agresszió, illetve visszaélés visszaszorítását elérni a gyakorlatban, ez erős közösségi kontroll nélkül a modern viszonyok között sem megy.⁵⁸

Az állam nemcsak a gyermekek intézményes szocializációját vette a kezébe, hanem a veszélyben élő gyermekekről való gondoskodást is. A 20. század második felében szerveződött meg a *gyermekvédelem* állami intézményrendszere is, melyről majd a későbbi fejezetekben lesz szó.

A reformpedagógiák

Riesmann különböző demográfiai és gazdasági korszakokkal összefüggésben jellemezte a gyermekek történeti helyzetét. A tradícióktól irányított demográfiailag növekvő társadalmakban a gyermekek nagyon hamar felnőttek lettek. A gyermek nevelését a tágabb közösség végezte, a mintákat szinte mind ismerték, és új kihívásokkal nem szembesültek, ez volt a belülről irányított korszak.

Középső szakaszban a felnevelő és a felnövekvő generációk új kihívásokkal találkoztak, így új célok fogalmazódtak meg a nevelés során. Az alkalmazkodás alapjait azonban még a nevelés és az oktatás jelentette.

⁵⁷dr Benjamin Spock: Csecsemőgondozás, gyereknevelés, ford.: Vitray Tamásné, Budapest 1973. 232.

⁵⁸Kerezsi Klára: A védtelen gyermek Budapest 1995. in: http://bunmegelozes.easyhosting.hu/dok/Kerezsi_Klara_A_vedtelen_gyermek.pdf

A harmadik a kívülről irányított korszak. A kívülről irányított korszakban a szülők is *elbizonytalanodtak* az átadandó értékekkel kapcsolatban. A nevelés fő követelményévé az alkalmazkodás képességének elsajátítása vált. Ezzel együtt az iskola és a kortárscsoport egyre nagyobb szerepet kapott a gyermekek életében.⁵⁹ Ez azonban sokkal védtelenebbé tette a gyermekeket a politikai illetve gazdasági befolyásoló hatásokkal szemben.

Az elbizonytalanodás és az iskolakritikák felerősödése, a pedagógia megújítására való törekvés számtalan *reformpedagógiai irányzatot* hívott életre. Ezek gyakran összefonódtak a gyermek- és fejlődéslélektan friss eredményeivel.

A 19. század végén jelentkeztek Európa-szerte a később is nagy hatással bíró *reformpedagógiai mozgalmak*, mint például a *Jena Plan* vagy *Montessori* módszertana. A Montessori-módszer lényege hogy a gyermekeket olyan környezetbe helyezte, olyan játékeszközökkel vette körül, amelyeket kézbe véve és használva saját tapasztalataik alapján fedeztek fel dolgokat, fejlesztették képességeiket, jutottak el új ismeretekhez. A tanításközpontúság helyett az önálló tanulást helyezte előtérbe. A hatalom a fasiszálódó Olaszországban először megpróbálta kisajátítani a módszert, majd miután Montessori nem kívánt együttműködni, az feketelistára került hazájában.⁶⁰ Gondolatai és módszerének nagy része a modern és hivatalos pedagógiába is beépült, és nagy hatást gyakorol mind a mai napig.

A korabeli reformpedagógiák előtérbe akarták helyezni az iskolai munkában való aktív, „együttgondolkodó” részvételt, a művészetek iránti fogékonyságot és alkotókedvet, a hagyományos tekintélyek megkérdőjelezését. Az új gyermekkép szemlélete szerint a gyermek minőségileg más, mint a felnőtt, s ez a lényeges különbség személyiségének pszichés struktúrájában, életkori és egyéni sajátosságaiban is megnyilvánul.

A gyermek pszichikuma az empirikus és kísérleti lélektani kutatások tárgyává lett, s ezzel a mítoszok egy része is köddé vált. A *természettudományos alapokon* álló egzakt vizsgálódások fényében ugyanis hamar szertefoszlottak a gyermeknek tulajdonított romantikusan „isteni” sajátosságok. Nem maradt más, mint a vizsgálatok kijózanító eredménye: a gyermek sajátosságai biológiai, fiziológiai és pszichológiai szempontok szerint kutathatók, osztályozhatók, mérhetőek. A *gyermektanulmányi mozgalom* képviselői a tudományos megfigyelésen alapuló, pszichofizikai és fiziológiai lélektant állították a gyermekek megismerésének központjába.⁶¹

Magyarországon ez utóbbi igen fejlett volt a századelőn; az egyik vezéregyénisége *Nagy László*, szervezőmunkájának köszönhetően 1906-ban megalakult a Magyar Gyermektanulmányi Társaság, valamint létrehozta a gyermektanulmányon alapuló pedagógusképzési modelljét 1908 és 1922 között, mely európai hírű volt. Felállították a lélektani laboratóriumot, ahol a fő elv az egyes gyermek megismerése után a neki legmegfelelőbb pedagógiai szolgáltatás nyújtása volt.

⁵⁹David Riesman: A magányos tömeg, ford. Szelényi Iván, szerk.: Kemény István, 1983 Budapest 76-97.

⁶⁰<http://fejlesztok.hu/modszerek/275-a-montessori-pedagogia.html>,
http://www.kodolanyi.hu/nevelestortenet/?rovat_mod=archiv&act=menu_tart&eid=36&rid=1&id=311

⁶¹⁶¹Pukánszky-Németh: Neveléstörténet in: <http://magyar-irodalom.elte.hu/nevelestortenet/10.03.html>

Megfogalmazódott a tehetséggondozás igénye, a prevenció fontossága és a szülők felvilágosítása is. 1925-ben pályaválasztási tanácsadó testület kezdte meg működését.⁶²

Az 1910-es években *Nemes* munkásságában a magyarországi gyermekszegénység empirikus megfigyelésén alapulva a gyerekvédelem alapjainak megfogalmazásával a *szociálpedagógia*, mint tudomány kibontakozását ösztönözte. Felismerte, hogy a családi háttér ismerete nélkül a problémás gyermekek iskolai nevelése szinte lehetetlen. Az egységes iskolai tanterveket ellenezve hangsúlyozta, hogy a hátrányos, alulszocializált, elhanyagoló és szegény családi körzéből érkező gyermekekkel külön és másképp kellene foglalkozni.⁶³

Kialakult a kultúrpedagógia, a már említett szociálpedagógia, a morálpedagógia és a pszichológiai iskolák pedagógiai irányzatai.

A századforduló táján az egyik meghatározó jelentőségű irányzat a *pragmatizmus* volt, amelynek ideálja a cselekedni tudó, különböző helyzetekben biztonsággal eligazodó, választani tudó ember, akinek sorsa nagyrészt saját tehetségétől, kibontakoztatott képességeitől függ. Az önmagát megvalósító ember amerikai ideálja ma is több pedagógiai irányzat számára cél. *Dewey* *Demokrácia és nevelés* című munkája alapműnek számít az amerikai pedagógiában a pragmatista irányzaton belül az instrumentalista felfogás úttörőjeként. A demokráciára és egyéb fontos társadalmi értékekre történő nevelést tartotta az iskola legfőbb feladatának. Hangsúlyozta az állam felelősségét azon a téren, hogy a gyermekek oktatása a szegényebb rétegeknek is ugyanolyan eséllyel járjon.⁶⁴

1919-ben Németországban *Steiner megalapította a Szabad Waldorf-iskolák*⁶⁵ rendszerét és kidolgozta nevelési elveit.

Világszerte hasonlóképpen új és minden részletre kiterjedő *reformnevelési koncepciók* születtek a századelőn mint például az amerikai Dalton-terv, a Winnetka-terv, illetve a már korábban említett Jéna-plan vagy a Montessori módszer.⁶⁶

Az angliai Leistonban működött a summerhilli szabadiskola, melynek alapítója, Alexander Sutherland *Neill* szerint „..... helytelen valakire bármit hatalommal rákényszeríteni. A gyereknek semmit sem kellene addig csinálnia, amíg ki nem alakul a saját meggyőződése arról, hogy neki ezt meg kell tennie (...) az oktatási rendszernek olyan gyerekeket kellene nevelnie, akik szuverén egyéniségek és közösségi emberek is egyben. Az önkormányzati forma minden kétséget kizáróan ezt eredményezi (...) A másik ember szabadságát korlátozó agressziót általában a félelem szüli és a büntetés növeli. (...) A szabadság azt jelenti, hogy mindenki azt csinál, amit akar, egészen addig, amíg nem zavarja mások szabadságát. Az eredmény az önfegyelem.”⁶⁷

A gyermekek tudományos vizsgálatának elterjedése, a társadalomtudományok rohamos fejlődése és a 20. században lezajló társadalmi-politikai változások az euro-atlanti kultúrkörben tehát a gyermekekkel való bánásmód és velük való foglalkozás szükségyszerű változásához vezettek. *Key* 1902-ben jogokat követelt a gyermekeknek, új iskolákat, új típusú nevelői

⁶² Donáth Péter: Adalékok Nagy László pályájához in: http://old.tok.elte.hu/tarstud/filmuvtort_2007/donath.pdf

⁶³ Nemes Lipót: *A kültelki gyermekek élete és jövője* Budapest 1913., 7-21., 23-25.

⁶⁴ John Dewey: *Democracy and Education USA 1916*, in: <http://www.gutenberg.org/files/852/852-h/852-h.htm>

⁶⁵ Pukánszky-Németh: *Neveléstörténet* in: <http://magyar-irodalom.elte.hu/nevelestortenet/10.03.html>

⁶⁶ Pukánszky-Németh: *Neveléstörténet* in: <http://magyar-irodalom.elte.hu/nevelestortenet/10.03.html>

⁶⁷ Alexander Sutherland-Neill Summerhill: *A pedagógia csendes forradalma*, ford.: Barta Judit, Budapest 2004. 56.

magatartást tartott kívánatosnak. A legújabb pszichológiai eredményekre és filozófiai gondolatokra támaszkodva követelte a „gyermek lélekgyilkolásának” befejezését⁶⁸

Az ilyen típusú elképzelések szerint a felülről irányított és agresszióval fenyegető nevelési struktúrák nem hoztak valódi szabálytiszteletet, azonosulást a normákkal; és valódi normakövetést csak valamiféle internalizált és racionalizált normaelfogadással lehet elérni. Ezek a tézisek sok esetben az empirikus szociálpszichológiai vizsgálatokon túl a különböző alternatív iskolai kísérletek kapcsán is beigazolódtak. „Kiderült”, hogy a gyermekek a szülők meg nem élt életének árnyékában saját életük helyett a korábbi generációk frusztrációiból fakadó elvárások, félelmek elnyomása alatt nevelkednek mind a családban, mind az iskolában.⁶⁹

Mindenféle *oktatási reformirányzat* kiteljesedése természetesen viták keresztüzében folyt és folyik ma is. A pedagógiai viták háttérében elsősorban az a kérdés állt, hogy az adott társadalom milyen hatalmi struktúrában szeretne élni, és milyenben él valójában. Kifejeződtek az adott társadalomban megjelenő gazdasági, kulturális és hatalmi igények, demográfiai trendek, valamint a fennálló politikai rendszer ereje és az ezzel esetlegesen szemben álló más társadalmi csoportok érdekérvényesítő képessége. Így a gyermekekkel való bánásmód makro- és mikro szinten is megmutatja egy társadalom hatalmi struktúráját és kultúráját. Ha a reformpedagógiák törekvései nem egyeznek a fennálló hatalmi struktúra kívánalmaival, a társadalmi berendezkedés kritikáját is megjelenítik.

Az intézményes nevelés kérdése azért is szülhetett vitákat, mert a politikai hatalom társadalmi kontroll hiányában felhasználhatja a nevelés alrendszerét saját hatalmának megőrzése érdekében, ezzel ellentétben az azt igénybe vevők elvárása az intézményes szocializációval szemben teljesen más lehet. A viták a felszínen arról folynak, hogy milyen értékekhez kellene a gyermekeket szocializálni és milyen eszközökkel, valamint kinek és milyen formában van ebbe beleszólása.

Az alternatív mozgalmak alulról, a szülő és a gyerek bevonásával szeretnék felépíteni a közoktatás rendszerét. A gyerek életkorára és igényeire szeretnék alapozni a tanítást, nem a későbbi megfelelést vetítik előre követelményként. Sok mozgalom a gyermekek érzelmi biztonságát és szabadságát tartja az intézményes szocializáció keretei közt is a legfontosabbnak. A reformpedagógiák kihangsúlyozzák az egyéni igények, a személyiség kiteljesedésének elsőbbségét, és e körben tagadják a központi tanterveket, a kötelező tananyagokat és a hagyományos fegyelmezés, számonkérés, tudásátadás és ellenőrzés eszközeit. Módszertani szabadságot követelnek, és elutasítják a folyton változó politikai-ideológia követelményeknek történő megfelelés kényszerét. A szülőkkel való foglalkozás pedig végképp fehér foltnak számít még ezen a téren is.

Az új pedagógiák kialakulásának eszmétörténeti előzményei azonban sokkal mélyebbre nyúlnak vissza. A „gyermekközpontú” szemléletmódot egy, a pedagógia története során már a reneszánsztól kezdve elő-előbukkanó, egymáshoz laza szállal kötődő „reformmotívum-

⁶⁸Ellen Key: A gyermek évszázada, ford.: Dr. Szilágyi Pál, szerk.: Dr. Vág Ottó, Budapest 1976. 57-94.

⁶⁹ Alexander Sutherland-Neill Summerhill: A pedagógia csendes forradalma, ford.: Barta Judit, Budapest 2004. 56.

láncolatként” is értelmezhetjük. A reformpedagógiák hatása azonban elenyésző volt addig, amíg tömeges méreteket nem öltöttek, és amíg nem volt módjuk sem a szülőknek, sem a gyerekeknek megválasztani a nekik tetsző iskolát, nevelési módszert.⁷⁰

A diktatúrák hatásai a II. világháború előtt

A 20. században kialakuló *diktatúrák* az iskoláztatást, az iskolák feletti ellenőrzést, a nevelést és képzést is kisajátították és monopolizálták. Az új embertípus kialakításában, az európai diktátorok komolyan számítottak a megfelelő teóriát és gyakorlatot ígérő lélektani elméletekre és pedagógiákra. Mussolini, ahogy fent már volt róla szó, Maria Montessori iskolájában az új fasiszta rend megteremtésének eszközét látta. Ugyanakkor szakmai részről is megnyilvánult az együttműködési hajlam a diktatúrákkal, hiszen az I. világháború után, részben annak következtében néhány európai államban a hatalom új birtokosai egy ideig a pedagógiai reformelképzelések fontos támaszainak számítottak.

Montessori egészen az 1930-as évek elejéig együttműködött Mussolinivel, aki elnöke is volt az olasz Montessori társaságnak. A reformpedagógiai elképzelések alapján szervezett új iskolák szinte azonnal létrejöttek az októberi forradalom után is, jelentős állami támogatást élvezve. Moszkvában már 1918 tavaszán megnyílt a modern pedagógiai és pszichológiai elméletekkel dolgozó Gyermekkutató Intézet.

A totalitárius diktatúrák és a reformpedagógiai irányzatok közötti kapcsolatok csak a harmincas évek közepéig tartottak. A korábbi támogatók az új és egységesítő oktatáspolitiká nevében erre az időre már mindenütt felszámolták a reformpedagógiai kísérleteket, és a korábbi szövetségesekből ellenségek lettek, mint a Montessori-módszerből Olaszországban vagy a pszichoanalízisből és a "szabad iskolából" a Szovjetunióban. Németországban a harmincas évek közepére bezáratták vagy államosították a magániskolákat, így a Waldorf iskolákat is.

A *behaviorista pedagógia* irányzata a reformpedagógiákkal ellentétesen a jól nevelt, illedelmes, engedelmes gyermek ideálját tűzte ki a nevelés céljául. A 20. század húszas-harmincas éveiben lezajló társadalmi-politikai változások Európában és az Egyesült Államokban egyaránt kedvező talajt nyújtottak azoknak az elvárásoknak a meggyökerezéséhez, amelyek a gyermektől kötelességtudást, fegyelmezettséget, jó alkalmazkodóképességet vártak el. Az 1930-as évek európai diktatúráiban tehát a hatalom korlátozta az érdekeivel ellenkező, szabadságra és az egyéniség kibontakoztatására törekvő reformpedagógiákat. A hitleri Németország pedagógiai gyakorlatában az 1930-as, 40-es években spártai szellemű, a porosz kaszárnnyák hangulatát idéző nevelés dominált, minden ízéig megszervezett iskolai és magánélettel.

Máig kutatások és viták tárgya az ukrán *Makarenko* pedagógiája, aki az általa vezetett Gorkij- illetve Dzserszinszkij-telepen sajátos körülmények között próbált meg „szovjet embert” nevelni azokból a csavargókból, bűnözőkből és árvákból, akiknek a felnevelését rábízták. Úgy vélte, a

⁷⁰ Pukánszky-Németh: Neveléstörténet in: <http://magyar-irodalom.elte.hu/nevelestortenet/10.03.html>

gyermeket elsősorban, mint közösségi lényt kell tekinteni. Pedagógiája közösségi jellegű, a vezetése alatt álló telepeken az osztagokba sorolt gyerekek nevelését a "közösség diktatúrája" segítségével folytatta. Neveléstani koncepcióját leegyszerűsítve és a korabeli helyzettől eltérő körülmények között alkalmazták a szocialista országokban az 1950-es, 60-as években.

A II. világháború hatásai a háború utáni korszakban

A 20. század második felének törekvései az Egyesült Nemzetek Szervezete (ENSZ) által deklarált gyermeki jogokban⁷¹ csúcspontot értek el. Az *Egyezmény*ig vezető út azonban hosszú volt, hiszen a század két világháborúja és számtalan politikai változása nem tette mindig lehetővé a gyermekre való fókuszálást, holott annak társadalmi igénye már rég kialakult.

A 20. század második felében megszámlálhatatlanul sok nevelési, gyermekgondozási tudományos irodalmat írtak, megtúrva többféle gyermekszemléletet egymás mellett. Ezek határai sokszor elmosódtak, tartalmukat az éppen uralkodó ideológia – vagy divat – színezte át. Lejárt a gyermekséggel kapcsolatos kizárólagos magyarázatoknak, a jól elhatárolható és egymást tagadó paradigmáknak a kora, fontosságukat egyrészt az *empirikus kutatások*, másrészt a minden területre kiterjedő *jogi szabályozás és intézményesülés* vette át. Így az igazi tudományos diskurzus ez utóbbiak tartalmáról kezdett folyni és folyik napjainkban is a humán tudományok kutatási eredményeinek felhasználásával.

A különböző empirikus szociálpszichológiai kísérletek és vizsgálatok kezdetben főképp abból kapták inspirációjukat, hogy a második világháború szörnyűségei a nyugati kultúrkört alaposan megrázták. Ez a gyermekekkel való bánásmód és nevelés addigi gyakorlatának helyességét kérdőjelezte meg, és a történetileg kialakult szokások, tradíciók kritika alá kerültek. A náci Németország uralma alatt végbement rémtettek elindították a társadalommal és pszichológiával foglalkozó szakembereket, tudósokat az irányban, hogy mélyebbre ássanak a diktatúrák emberi oldalának feltérképezésében.

*Arendt*⁷² szerint a totális uralom az alávetettek totális kiszolgáltatottságát feltételezte, mert csak olyan emberektől várható el a hűség, csak az tud teljes mértékben kötődni a mozgalomhoz, akinek nincsenek társadalmi, rokoni kapcsolata, tehát teljesen elszigetelt a többi embertől.

Felmerült tehát a kérdés, van-e összefüggés a gyermekekkel való bánásmód és az intézményes, illetve családi nevelés milyensége és a kialakult totális berendezkedések között.

Ezen a téren az első nagy hatású empirikus kutatást *Adorno* és kollégái végezték el és foglalták össze eredményeiket.⁷³ Az előítéletes attitűdöt vizsgálva arra a következtetésre jutottak, hogy ezek a típusú személyiségek gyermekkorukban súlyosan elnyomó és tekintélytisztelőt

⁷¹A gyermekek jogairól szóló egyezményt 1989. november 20-án az ENSZ Közgyűlése fogadta el.

⁷²Hannah Arendt: A totalitarizmus gyökerei, ford.: Berényi, Braun, Erős, Módos, Seres, Budapest 1992. 166., 435.-443.

⁷³Theodor W. Adorno, Else Frenkel-Brunswick, Daniel Levinson, and Nevitt Sanford: *The Authoritarian Personality*, New York 1950.

megkövetelő közegben nőttek fel. Rengeteg, az elfojtásból származó frusztráció és agresszió keletkezett bennük a gyermekkorból eredeztetve a szülők és más tekintéllyel bíró személyek irányába, amely könnyen projektálódott különböző típusú előítéletekben, illetve idegengyűlöletben. Konkrét összefüggést tapasztaltak az otthoni fenyegető, intoleráns családi környezet és az előítéletes személyiség között. A szülőktől való függés, az önbizalom hiánya, az ösztönkésztetésekkel szembeni eszköztelenség szintén jellemző volt náluk. Sokan számoltak be a távoli, rideg apafiguráról, aki a kritikát nem tűrte és feltétlen tiszteletet követelt. Tekintélytiszteletük felnőttkorukban abból a szükségletből fakadt, hogy külső megerősítést vártak ahhoz, hogy ne kelljen saját belső elfojtásaikkal foglalkozni.⁷⁴

Az egyéni analitikus terápiák tapasztalatából Alice Miller pszichológus nagyon hasonló következtetésekre jutott: a kisgyermekkorban elszenvedett sérelmeket azoktól a személyektől kapják a gyermekek, akikre érzelmileg leginkább rászorulnak. Mivel a gyermek semmiképpen nem feltételezhet rosszindulatot, bántási szándékot azoktól, akiktől léte függ, ezért spontán érzései ellenére elhiszi, hogy mindez iránta való jóindulatból, saját érdekében történik, és önmagát fogja hibásnak, bűnösnek tartani. Ehhez meg kell tagadnia saját elemi érzéseit, és ahogy önmaga iránt sem érezhet részvétet, úgy hal ki belőle az a képesség, hogy mások iránt részvétet érezzen. A visszafojtott gyűlölet, harag, melyet a sérelmek elszenvedésekor éreznie kellett, személyiségében integrálatlanul lappang, és adandó alkalommal kitör, nagy valószínűséggel gyermekek vagy más kiszolgáltatott emberek ellen. Példaként hozza fel a fasizmust, ahol a fekete pedagógia elvei szerint felnőtt emberek hasonló módon viszonyultak a felsőbbbséghez, a parancsokhoz, valamint a náluk gyöngébbekhez, ahogy egykor őket nevelték.

Hogy a nevelés visszaéléssé, manipulációvá válik-e, Miller szerint attól függ, hogy valóban a gyermek szükségletei, érzései irányítják-e a nevelőt, vagy saját rejtett vágyai kielégítésére használja a gyermeket. A felnőtt semmihez nem foghatóan rejtett és büntetlen hatalmat gyakorolhat a gyermeke fölött egyelőre, és szerinte ezért lesznek a vert gyermekekből verő szülők, és belőlük regrutálódnak a legmegbízhatóbb hóhérok, koncentrációs tábori felvigyázók, kápók és börtönőrök. Ők abból a belső kényszerből ütnek, bántalmaznak, kínoznak, hogy saját történetüket megismételjék, és hiányzik belőlük minden sajnálat áldozatuk iránt, mivel teljes mértékben azonosulnak a támadó résszel.”⁷⁵

Máté Gábor kanadai szenvedélybetegekkel foglalkozó orvos saját empirikus munkásságából vonta le ugyanezen következtetéseket. „...A tudományos vizsgálatok szerint a szenvedélybetegség a gyermekkorban kezdődik – akikkel én dolgoztam, azokat is kivétel nélkül bántalmazták gyermekkorukban, a férfiakat is, szexuálisan vagy érzelmileg, elhagyták, visszautasították őket”.⁷⁶

Alapvető jellegű és szükségszerű változást hoztak tehát a II. világháborúban történtek jobb megértésére tett szociálpszichológiai elméletek és kutatási eredmények. Az, hogy a gyermekkel mi történik otthon vagy az iskolában a 20. század második felétől már *nem* lehetett „*magánügy*”. A fent is hivatkozott tudományos vélekedések arra igyekeztek rávilágítani, hogy amit a

⁷⁴Theodor W. Adorno, Else Frenkel-Brunswik, Daniel Levinson, and Nevitt Sanford: The Authoritarian Personality, New York 1950. 1-56., 337-384., 971-976.

⁷⁵Alice Miller: Kezdetben volt a nevelés, ford.: Fisher Eszter, Budapest 2011. 56-60., 86-90., 101.

⁷⁶Dr. Máté Gábor: Miért akarják az emberek a tudatukat módosítani? in: <http://gyermekbantalmas.hu>

gyermekkel első életéveiben tesznek, tagadhatatlanul visszaüt később a társas kapcsolataira; esetleg az egész társadalomra, népek sorsára hathat tragikusan.

A legújabb kutatások a gyermekkel való bánásmód és törődés legfontosabb tényezőjévé a gyermek *érzelmi biztonságának* meglétét teszik, amely jelentős hatást gyakorol a kialakuló személyiség érzelmi és egyéb típusú intelligenciájára. Az optimális fejlődés elősegítése érdekében a gyermek szükségleteire és jelzéseire odafigyelő, gondviselő magatartás az ideális.⁷⁷ Ezt az interperszonális teret befolyásolják számos tényező mellett az éppen érvényes gyermekgondozási szabályok, a kultúra által meghatározott termékek és szokások, továbbá azok az objektív anyagi és szociális körülmények, amelyek között a szülők élnek.

A II. világháború kapcsán revízió alá került az *oktatás, műveltség* kérdése is. Mind többen gondolkodtak az oktatás és nevelés kérdéséről az azt valós tartalommal megtöltő szélesebb társadalmi struktúrák működésének megértésére fókuszálva. A *strukturális szemléletmód* segít a modern gyermekekkel kapcsolatos társadalmi problémák megértésében, amelyek jóval komplexebbek, mint a megelőző korokban. A társadalmi esélyegyenlőtlenségek oktatás útján való újratermelődése, a tudás mint egyfajta tőke elosztásának mikéntje vagy a kulturális kötődések vizsgálata összetett kontextusban került a vizsgálódások középpontjába, azzal a céllal, hogy a fennálló mechanizmusokon javítson.

A 1960-as évektől a francia szociológiai gondolkodás mélyrehatóan kezdett foglalkozni az oktatás társadalomszerkezeti kérdéseivel.

Lyotard a tudás és az intézmények státusának változásait, a tudományos tudás, mint áru elosztását, az etikai kérdések háttérbe szorítását vizsgálta. A szerző szerint a klasszikus értelemben vett oktatás folyamatosan destabilizálódik, és ki van szolgáltatva a hatalmon lévők érdekeinek.⁷⁸

„Minden oktatási rendszer a diskurzusok kisajátításának politikai fenntartása vagy módosítása, mindazon tudással és hatalommal együtt, ami a diskurzusok birtoklásával jár” - írta Michel *Foucault* 1970-ben.⁷⁹ Az oktatási anyag egyfajta válogatás az éppen létező kor aktuális elvárásai függvényében, amelyben visszatükröződik a válogató értékrendje, elvárásai.⁸⁰

Pierre Bourdieu szerint az oktatás területén hosszú távra kell tervezni, és minél több önállóságot adni a felnövekvő generációk kezébe, kiküszöbölve a társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődését.⁸¹

Fontos felismerése volt szinte valamennyi iskolakritikának, hogy a különböző társadalmi feszültségek és problémák leképeződnek az iskolarendszerben, és így ezen problémák esetleges megoldása is az iskolák segítségével, a gyermekeknél kezdődhetne el például a kisebbségek elfogadása vagy a társadalmi egyenlőtlenségek tompítása terén.

⁷⁷M. Cole-S. Cole: Fejlődéslélektan ford.: Csibra Gergely, Budapest 2003. 294.

⁷⁸Jean-François Lyotard: A posztmodern állapot: riport a tudásról ford.: Bujalos István és Orosz László, Budapest 1993. 7-145.

⁷⁹Michel Foucault: A diskurzus rendje, in: Michel Foucault: A fantasztikus könyvtár ford.: Romhányi Török Gábor, Budapest 1998, 50-74.

⁸⁰Lévi-Strauss: Faj és történelem Budapest 1999. 41.

⁸¹Pierre Bourdieu: A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése ford.: Ádám Péter, Ferge Zsuzsa, Léderer Pál Budapest 1978.,136-150., 71-129., 268-311.

A *nevelésszociológiai* társadalmi struktúrakutatások, azzal a tanulsággal jártak, hogy az intézményes nevelést alapvetően meghatározza a társadalom felépítése. Az iskolát annak konkrét, társadalmilag megvalósult, hagyományos formájában a társadalmi egyenlőtlenség egyik legfontosabb fenntartó okának jelölték az ez irányú vizsgálatok. Az információk áramoltatásában és a tudás elosztásában minél szélesebb rétegeknek kellene résztvenniük ahhoz, hogy a társadalmi egyenlőtlenségek mérséklődjenek. Ennek megfelelően a jóléti államokban és Amerikában ez irányú iskolareformokat, illetve pozitív diszkriminációs intézkedéseket vezettek be.⁸²

A kilencvenes évek elejéig szakértők sokasága vélekedett úgy, hogy a tudásalapú társadalom a kapitalizmus új formája, amelyben már nem a tulajdon, hanem a tudás az, amely a leginkább hozzájárul a jóléthez. A tapasztalatok azt mutatják, hogy az oktatás valóban sok mindent megoldhat, de kizárólag akkor, ha ezt más társadalmi feltételek támogatják. Bár az iskolai végzettség továbbra is anyagi és kulturális előnyök forrása, úgy tűnik, megalapozott vagyoni háttér nélkül kevés eséllyel maximalizálható a munkaerőpiacon.⁸³

A II. világháborút követő években tehát fontos irányzatok indultak el Nyugat-Európában és Észak-Amerikába, melyek az iskolai nevelés általánosan elfogadott értékrendszere, a korábban a reformpedagógiákban megfogalmazottak alapján nem feltétlenül engedelmes és szorgalmas diákok „kiképzését” állították középpontjába, hanem a kritikus és autonóm személyiségfejlődést, az önálló gondolkodást, úgyszólván, mint a totalitáriánus társadalmak kialakulásának egyik fontos ellenszerét. Így a már a 19. században felvirágzott *reformpedagógiákat ismét felfedezték*, és új irányzatok születtek a hagyományos iskolatípusok megkérdőjelezésével együtt.

Napjaink trendjei

A 20. század végének, a 21. század elejének nyugati demográfiájában a születési arányszám jelenleg is csökken.⁸⁴ A jóval biztosabb fogamzásgátlási eljárások alkalmazása, a nemkívánatos terhességek könnyebb megszakítása általánossá vált. A gyermek vállalása már nem evidencia a szülőképes lakosság körében. A fejlett országokban a szülők nagy része egyre kevesebb időt fordít gyermekei nevelésére.⁸⁵ A kortárs csoportok és a tömegkommunikációs eszközök szerepének megnövekedésével kétségtelenül túlsúlyba került a gyermekek közösségi nevelése. A gyermekek életének össztársadalmi befolyásolása így nagyon kitágult, bár a családon belüli kapcsolatok nagyrészt még megmaradtak a szülők irányítása alatt.

A kutatások szerint az autonóm, önálló értékrenddel és kreativitással rendelkező felnőttek nagyobb eséllyel őrzik meg a szükséges intimitást és óvják meg a gyereket a külvilág brutális hatásaitól. A gazdasági viszonyok és az intézményrendszer hatalma ellen azonban a hasonló

⁸² Kozma Tamás: Nevelésszociológia in: <http://www.nevelesszociologia.iif.hu/index.php?o=1>

⁸³ Nico Stehr: A tudástársadalom http://www.infonia.hu/digitalis_folyoirat/2002_3/2002_3_nico_stehr.pdf és Vajda Zsuzsanna: A gyermekek évszázada után in: http://www.osztalyfonok.hu/files/Vajda_Zsuzsa_Gyermekek.pdf

⁸⁴ Kamarás Ferenc: Családalapítás és gyermekvállalás Európában <http://www.tarki.hu/adatbank-h/kutjel/pdf/a967.pdf>

⁸⁵ Pukánszky Béla: A gyermekkor története Budapest 2001. 11.-12.

hatások által már befolyásolt szülők nem képesek megfelelően védekezni. A körülményeknek való kiszolgáltatottság ellensúlyozható, ha az autonóm személyiségű szülő képes a körülményekkel szemben a gyermek fejlődési érdekeit érvényesíteni. Az a felhalmozódó pszichoanalitikus tapasztalat, hogy a szeretetre való képtelenség, a negativitás és a destrukció általában visszavezethető a traumatizált szülők, nevelők befolyására, ma már elfogadottá vált. Sőt egyes nézetek szerint a trauma a társas közeggel, a kultúrával való kapcsolat és a tradíció átadásának modelljévé vált.⁸⁶ A pozitív nevelési tanácsok ennek ellenpontjait igyekeznek megtalálni a modern gyermek felnőtt interperszonális kapcsolatokban az érzelmi kötelékek és a szülői személyiség érettségének kívánalmával együtt, mert „Semmi nincs lelkiileg erőteljesebb hatással a gyermekekre, mint a szülők meg nem élt élete.”⁸⁷

A kilencvenes évek végére a kumulatív hatások folytán a fejlett országok saját lakossága körében a gyermekek és fiatalok aránya a korábbi 25%-ról 20%-ra vagy még tovább csökkent, ezzel párhuzamosan és fokozatosan pedig a lakosság negyedrészt teszi ki a 60 éven felüli lakosság. Ez alapvetően befolyásolja a gyerekekkel való intézményes törődés össztársadalmi ráfordításait. A szegényebb társadalmi rétegekben születik több gyermek, ezen rétegek azonban kisebb érdekérvényesítő képességgel rendelkeznek.⁸⁸

A fogyasztói szokások megváltozásának és nem utolsósorban a világháló használatának köszönhetően mindinkább elmosódik az életkori szakaszok közötti átjárás, a kisgyerekkor, a serdülőkor, a felnőttkor határa. A határok bizonytalansága sok esetben megkérdőjelezi az adott életkori szakaszra való hivatkozást, az adott szakasz jellegzetességeinek megfelelő bánásmódra törekvést.⁸⁹

Az oktatást a fejlett világ szakértői még mindig a leghatékonyabb eszköznek tartják a társadalmi különbségek, a szociális problémák oldására és a fenntartható gazdaságok biztosítására.⁹⁰

A *média* robbanásszerű kulturális hatalomátvétele azonban nemcsak az iskolai műveltség- és értékközvetítés számára jelent konkurenciát, hanem egyre inkább a családi szocializáció számára is. A média még inkább hozzájárul az életkori határok elmosódásához. A virtuális közösségi terek befolyásoló hatása óriási, de ez még nagyon friss jelenség a tudományos vizsgálatok számára is. Ami biztosan látszik, hogy a tényleges ismeretátadás és szocializáció nagy mértékben a virtuális terek irányába tolódik, ami értelemszerűen a hagyományos iskolafelfogás és nevelési technikák átgondolását fogja igényelni.⁹¹

Az oktatás egyik fő kihívását sokan abban látják, hogy a nem ismert háttérű és szándékú információáradatban nagyon nehéz, felnőtt módon szelektálni, jó döntéseket hozni megfelelő kritikai tudás és szocializáció hiányában. Az iskola feladata akár a humán műveltség megtanításával is az lenne, hogy segítsen eligazodni a hétköznapiak során felmerülő és sok irányból presszionált döntési helyzetek megoldásában.⁹²

⁸⁶ Lust Iván: Vágy és hatalom in: <http://www.mtapi.hu/thalassa/9923/tanulmny/lust.htm>

⁸⁷ Carl Gustav Jung: Gondolatok az apáról, az anyáról és a gyermekről, ford.: S. Nyirő József, Budapest 1997. 9.

⁸⁸ Vajda Zsuzsanna: A gyermekek évszázada után in: http://www.osztalyfonok.hu/files/Vajda_Zsuzsa_Gyermekek.pdf

⁸⁹ Vajda Zsuzsanna: A gyermekek évszázada után in: http://www.osztalyfonok.hu/files/Vajda_Zsuzsa_Gyermekek.pdf

⁹⁰ Halász Gábor: Nemzetközi hatások a közoktatásban in: <http://www.ofi.hu/tudastar/szakmai-napok-2002/halasz-gabor-nemzetkozi-es-Torgyik-Judit:Multikulturalis-tarsadalom-multikulturalis-neveles-Uj-Pedagogiai-Szemle.2004.4-5>.

⁹¹ Balázs Éva: A tanulás szervezése és az új kompetenciák in: <http://www.ofi.hu/tudastar/nyitott-iskola-tanulo/balazs-eva-tanulas>

⁹² Knausz Imre: Műveltség és autonómia, in: <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00064/2002-10-ta-Knausz-Muveltség.html>

Lezárás, összegzés

A felvilágosodás előtt a közösségi normativitásnak volt alapvető szerepe a gyermekek felnevelésében. Az abszolút monarchiák léptek föl először ez ellen hatékonyan, megindult a modernizáció. A polgári forradalmak korában a közösségi kontroll szerepe az individuális normarendszerek kidolgozása következtében visszaszorult. A magánjog és a közjog szétválasztása garanciális jelentőséggel bírt a polgári jogállamok kifejlődésében, és az állam vette át a közösségi kontroll szerepét a gyermekek felnevelése felett, mind több intézményesített segítséget és keretet nyújtva ennek.

A család funkciója átalakult, már nem a normativitás és az elsődleges javak előállításának színtere lett. A család intim, főként érzelmi és emellett gazdasági egységgé vált, melynek az utódok felnevelése terén végzett tevékenysége felett az állam diszponált, így mindinkább az érzelmi kötelékek domborodtak ki. A családi kapcsolatok szinte minden szegmense jogszabályokkal, igazságszolgáltatási joggyakorlattal és jogelvekkel van lefedve, ugyanakkor ez bizonyos diszfunkciók kivédésére mégsem elegendő.

A közszféra és a magánszféra elválasztásának kényes kérdésében a modern jóléti államok joggyakorlata a gyermek „best interest”-jét, fő érdekét teszik mérlegre. A családi kapcsolatokat áthatja egy sor jogilag értelmezhetetlen pszichés tényező, mely nehezíti teszi a fentiek maradéktalan teljesülését a legjobb szándék mellett is. Így ismét felmerül a közösség felelősségének kérdése a gyermekek megfelelő nevelése és jogvédelme tekintetében az állami intézményrendszer fokozatos érzékenyítésén túl.⁹³ A modern állam ugyan magára vállalta a jogvédelmet, így elvben a nem megfelelő interperszonális viszonyok közt élő gyermeket sem érheti „hátrány”. A valóságban ez sajnos nem mindig teljesül. A hatalommal nem visszaélő attitűd és a társadalmilag determinált uralmi helyzetek demokratikus „kezelése” kulcsfontosságú szerepet tölt be a jó gyakorlat megvalósulása szempontjából. Hiszen a gyermeki jogok megsértése, a gyermekkel való rossz bánásmód a hatalommal és felelősséggel bíró személy vagy közösség cselekvéseiből fakad.

Az *etológia* és az *antropológia*, illetve más empirikus tudományok fejlődése magával hozta a gyermekkel kapcsolatos megközelítések átalakulását. Az emberi társadalmakban létrejövő utódgondozási attitűdök, szocializációs mechanizmusok az említett tudományok megjelenésével komplex elemzéseket kaptak.

Az emberi és állati viselkedés evolúciójának modellezése rengeteg új és érdekes elméletet hozott létre. A szülő gyermek kapcsolat különböző aspektusainak, a gyermekekkel való bánásmód milyenségének történeti vizsgálatában korokra vonatkozó általános megállapításokat tenni mára már kétségesse vált, inkább trendekről és főbb motívumokról beszélhetünk.

Ridley rámutat arra, hogy sok gondolkodó évszázadokon át az emberi természetet lényegét tekintve önzőnek és individualistának gondolta, amelyet esetlegesen a kultúra egyes szegmensei korrigálnak. Szerinte az evolúció során az együttműködési képesség, *reciprokális altruizmus*

⁹³Somlai Péter: A családi kapcsolatok társadalomtörténeti irányai, in: *Konfliktus és megértés*, szerk.: Berényi Gábor Budapest 1986, 55-101.

kifejlődik, és ez teszi az adott populációt sikeressé, mely a kezdetektől tetten érhető a gyermekekről való gondoskodásban is. Ez nem csak genetikus ösztön, hanem tanulás eredménye és mindenképp szelekciós előny. Ha az önző egyén és a nagyobb közjó közötti konfliktus feloldódik a társadalmi mechanizmusokban, akkor tud a társadalom hatékonyan megfelelni külső és belső kihívásoknak egyaránt.⁹⁴

A már megszületett és csak tervezett gyermekekhez való viszonya a szülőknek, illetve a társadalom többi tagjának az embernél is meglévő *viszonossági késztetésen* - legyen az tanult vagy genetikai- nyugszik, amelyet gazdasági, kulturális, tudományos és sok egyéb tényezők befolyásoltak a kultúrtörténet során.

A szülők valószínűleg a középkorban is kötődtek gyermekeikhez, mégis a társadalmilag elfogadott és emiatt az általános gyakorlatban bevett bánásmódról elmondható, hogy az *a történeti időt* tekintve folyamatosan javult a középkorhoz képest. Ez egyfajta általános tudati fejlődésnek köszönhető, amely érzékenyebbé tette a szülőt a neki kiszolgáltató gyermek szükségleteire. Mindez párhuzamosan történt az általános *emberi jogok evolúciójával*.

A 20. században sok mindent tettek a gyermek méltóságáért és jogainak biztosításáért az euro-atlanti kultúrkörben. Az utódokról való gondoskodás is mind racionálisabbá vált, az ideál a szülők által örömmel várt gyermek lett, és egyre több felnőtt törekszik ennek az ideálnak a megvalósítására. Kialakult a gyermekek és a fiatalok védelmét hangsúlyozó környezet, és a szülők ezzel kapcsolatos szerepe is jelentős mértékben átforgalmódott. A gyermekekre vonatkozó kutatások hatására, illetve az ezzel foglalkozó tudományok munkájának is köszönhetően számos jól felkészült szakember kiképzésére került sor.

Napjainkban széles körben elfogadottá vált, hogy a gyermeknek minőségében más, csak rá jellemző pszichés struktúrái és életkori sajátosságai vannak, amelyek szükségessé teszik a szociális kontrollt és azt, hogy azokkal intézményesen foglalkozzanak. A gyerekek felnövekedése és jogaik érvényesülése a modern felfogásban ugyan *közügy*, mégsem a központosított államhatalmak elnyomó felfogásában, sokkal inkább szociális és a társadalmi szolidaritásra épülő értelmében. *Ferge Zsuzsa* szerint „...Vannak társadalmak, amelyek úgy gondolják, hogy a gyerek magánügy. A társadalomnak nem dolga, hogy ebből a többletteleherből bármit is közfelelősséggé tegyen, és vannak társadalmak, amelyek úgy gondolják, hogy a többlet, tehát a gyerekek, kisebb vagy nagyobb részben közügy. A gyerekből lesz a felnőtt, az a jó, hogyha olyan felnőtt lesz, amely a társadalom teljes jogú, dolgozó, a politikában résztvevő tagja tud lenni, tehát igenis a gyerek közügy. Hogy mekkora részben, ez megint társadalmi vita kérdése. Ma Európában általánosan elfogadott, hogy a gyerek közügy, Amerikában nem. Valamennyire ellensúlyozzuk a többletteleherket, adott esetben azt a többletmunkát, többlet pénzügyi szükségletet, amit a gyerekek jelentenek. Egyébként természetesen, amikor horizontális méltányosságról beszélek, akkor nem csak pénzről van szó, hanem intézményekről, szocializációs intézményekről, oktatási-képzési intézményekről, szolgáltatások tömegéről is. Az utóbbiakból egyébként gyakorlatilag minden létező társadalom valamennyit felvállal, legalábbis a közoktatási rendszerek és az egészségügy gyerekeket kiszolgáltató része általában valamennyire közfelelősség...”⁹⁵

⁹⁴Matt Ridley: Az erény eredete, ford.: Jakabffy Éva, Jakabffy Imre, Budapest 2011. 150-151.

⁹⁵http://www.fergezszusa.hu/docs/a_csaladtamogatasi_rendszerrol.pdf

A pszeudo jóléti államban azonban csak a politikai kommunikációban közügy a gyermek; valójában az állam elvárja a társadalom bizonyos tagjaitól, hogy magánvagyonuk terhére mind nagyobb befektetéseket eszközöljenek utódaik felnevelésére, állami szinten pedig próbál kivonulni ebből a szegmensből egy tartalmilag és anyagilag is kiüresített intézményrendszert fenntartva. Ez olyan „új középkori” szemléletmódot éleszt újjá, amelyben a gyermek felnevelése magánérdekké és valójában ismét magánügygé válik, legalábbis gazdasági értelmében mindenképp. A széteső társadalmi struktúrájú, a szó hatalomkoncentrációs, antidemokratikus értelmében központosításra törekvő állam általában magának vindikálja a nevelés kulturális, szocializációs és normatív meghatározásának a jogát. Ez pedig ösztársadalmi elszegényedéshez, kultúravesztéshez vezet, és a "gyermek mint közügy" elgondolás már csak a hatalom megszerzésének, megtartásának utolsó előtti, a szolidaritást nélkülöző, politikai szlogenjévé válik a fent idézettekkel ellentétes modern tartalmakat nélkülözve. A gyermek ebben a rendszerben a „politikai pr” szerint a közjó tárgyiasult formája. Valójában a már megszületett és felnevelendő gyermekek számára kellene biztosítani a közjó egy olyan szintjét, amely mindenki számára elfogadható.

A társadalmi felelősségvállalás, amely nem engedi, hogy a gyermek nevelése teljes egészében egy nevelő magánügye legyen, az abúzusok kiküszöbölésével egyidejűleg ösztársadalmi konszenzuson alapuló közjót kíván biztosítani valamennyi gyermek számára, függetlenül attól, hogy az milyen közegbe születik. Mindez diszfunkcionális, ha a gyermekek nevelése egyéni vagy társadalmi problémák lecsapódásának színterévé, illetve politikai-hatalmi törekvések eszközüvé válik.

Nevelési célokat kitűzni egyben azt is jelenti, hogy befolyásolni akarjuk a jövőt, alkalmazkodni szeretnénk a jelen kihívásaihoz. A tudásátadás és a szocializáció közösségi biztosítására szükség van, és megjósolhatatlan, milyen új formák születnek a közeljövőben ezen a téren. A gyermekek nevelésére és a gondoskodásukra vonatkozóan felállított szabályok, intézmények működésének milyenségét az adott társadalom hatalmi struktúrája, a gyengébb kisebbségekhez való viszonya, a megtermelt javak újraelosztási rendszere és ezek kognitív, önreflexív aktuális pszichikai-kulturális háttere alakítja ki.

A gyermekhez, mint egy *függőségben lévő életszakaszban lévő emberi lényhez való viszonyulást* befolyásolták a polgári jogi szabályok és az alapvető emberi jogok fejlődése is az erkölcsi és vallási normák mellett. Amíg a gyermekek iránti érzelmek evolúcióját sok tényező alakította, mint például a csecsemőhalandóság csökkenése, a keresztényi gyermekfelfogás előtérbe kerülése, addig a függőségi helyzet minősége és leszabályozottsága visszatükröződött az ösztársadalmi, jogi és politikai folyamatokban.

Résumé

This study reviews the social history of childhood, the theories about the development of childhood care and education. Ideas about the nature of childhood and about how best to bring

up a child have changed in significant ways over time related of many factors like the social, economical, cultural, demographical conditions of the given society. In most periods of the past there have emerged dominant modes of thinking about childhood. Childhood was defined primarily as a social status rather than as a psychological, developmental stage.

The modern conception of childhood is historically and culturally specific. In the modern times it was influenced by the results of the developping human researches also. The 20th Century brought lower mortality rates, greater access to schooling and better legal protection for children. However, these achievements should be balanced by a recognition of the failure to protect and promote "the best interests of the child". As the children are always in a subordinate position, the adults-society's responsibility is to implement the protective legal rules and improve the best practices.