Juliane Jakobi

Institut für Historische Pädagogik, Universität Potsdam
Central European University, Budapest

A gyermek évszázada javított változatban

Az Ellen Key-recepció újraértelmezése

Amikor 1902-ben Ellen Key könyve, ‚A gyermek évszázada' Németországban megjelent, Rainer Maria Rilke – ebben az időben Ellen Key barátja, levelezőpartnere – recenziójában így méltatja a munkát: „Amennyiben van még valaki, akiben még megmaradt a gyermekkor világának gazdagsága, akiben még él az önálló személyiség halvány szikrája, annak ez a munka új, a nevelés és iskola mai rideg valóságából kivezető távlatokat nyit ahhoz, hogy ha későn és némi szomorúsággal eltelve újra rendezze saját életét is." (Rilke, 1993)

„Az iskolás idő ott ring tovább,
A szorongás, várakozás, a dohszag.
Ó mély magány, ó lomha lábú korszak…
S aztán ki ! Az utcák zengnek, lobognak,
A tereken szökőkutak zuhognak,
S a kertekben oly tágas a világ.-
S rajtuk gyermekruhában menni át,
Másképpen, mint szokás a nagyoknak-:
Ó furcsa évek, lomha lábú korszak,
ó pusztaság!
(…)
És játszani: labda, diabolózás
Egy kertben, mely szelíden megfakul,
S olykor fogócska is, vak nyargalászás,
Cikázni a felnőttek között vadul,
De este léptünk tipegő, bohókás
Hazafelé, a szívünk elszorul-:
Ó, egyre távolibb tapogatózás,
Ó mily tompa súly!
(…)
Ó gyermekkor, száz elsikló hasonlat.
Hová vajon? (*Rilke*, 1961)

Ezt a verset Rainer Maria Rilke ugyancsak 1902-ben írta. A gyermekkor-kép a későbbi évtizedekben, illetve napjaink társadalmában eltér attól, ahogyan annak jövőbeni kiteljesedését 1900 táján elképzelték. Akár azt a megállapítást is megkockáztathatjuk, hogy az eredeti törekvések felismerhetetlen karikatúrájává vált. Ezt a tendenciát *Zelizer* nyomán akár „a gyermekkor szakralizálásaként" is értelmezhetjük. (*Zelizer*, 1985) *Katharina Rutschky* közelmúltban tartott előadásában, amelynek szerkesztett változata a Merkur egyik szeptemberi számában jelent meg, „a gyermekkultuszt és gyermekáldozatot," egyenesen napjaink gyermekkor-felfogásának protovallásos elemeként értelmezi. (*Rutschky*, 1999)

A továbbiakban az Ellen Key könyvében központi helyen szereplő négy – a 20. századot a gyermek évszázadává formáló – olyan témakör tágabb értelmezésére vállalkozom, amelyek Európában, illetve Észak-Amerikában ma is meghatározzák a gyermekfelfogást, illetve a gyermekkor tematizálását. Ezek a témák: az eugenika, a gyermek jogi helyzetének változásai, az iskolakritika, végül a gyermekkor-kutatás. Ellen Key munkájának ez a megközelítése egyben a szerző régóta esedékes rehabilitációját is szolgálná, akit a pedagógia „tudós társasága" elsősorban olyan marginális, tudománytalan fércmű írójaként tart számon, akinek munkája lelkendezve, ugyanakkor meglehetősen alacsony színvonalon csupán a „korszellemet" tükrözi vissza. Ezzel szemben én munkáját elemezve úgy vélem, hogy a szerző meglepő élességgel ismerte fel azokat a nemi és generációs vi-

szonyokban is jelentkező főbb változásokat, amelyek a korábban felsorolt négy területen, illetve azok 20. századi fejlődése során kibontakoznak.

Eugenika

„A gyermeknek joga van arra, hogy megválassza szüleit" – fogalmazza meg Key rögtön könyve első fejezetében eugenikai álláspontját. Ennek legfontosabb üzenete: csak azoknak a gyermekeknek kellene megszületniük, akiknek világra jöttét szüleik is kívánják. Ebből aztán az is következik, fogalmazza meg a szerző – *Spencer* evolúciós tanai és az emberiség magas szintű fejlődéséről vallott korabeli felfogás alapján –, hogy csak azok a szülők vállaljanak gyermeket, akik biztosítani tudják felnevelésük optimális feltételeit, továbbá megfelelő „genetikai örökséget" tudnak utódaiknak átadni. Ezeket az elveket, amelyekről az elmúlt években újra heves viták folytak, a nemzeti szocializmus rasszista eugenikája teszi majd teljesen szalonképtelenné. Azt azonban hangsúlyoznunk kell, hogy ezek az alapelvek a húszas években széles körben, egészen a szociáldemokráciáig bezárólag elfogadottak voltak. Azt hiszem, hogy ha valamit, ezt a politikai irányzatot nem lehet szélsőjobboldali, völkisch, illetve rasszista irányzatként elkönyvelni. Csupán két éve kapott nyilvánosságot, hogy például Svédországban eugenikai megfontolásból még a második világháborút követően is végeztek sterilizációs műtéteket.

Évről évre döbbenettel töltenek el bennünket a tanév végi, a rossz bizonyítvány miatti félelemből elkövetett diáköngyilkosságok. Az önkormányzatok telefonos segélyhívószámokat hoznak létre az ilyen esetek elkerülése érdekében, közben pedig a mindenkori kultuszminiszterek újabb kötelezően teljesítendő tantervi követelményeket és egyre magasabb tanulói teljesítményeket írnak elő. A nagyüzemmé váló iskolának, amely a tanulmányi idő megnövelésével a század során történelmi léptékkel mérve is példátlan expanziót eredményezett, egyre erőteljesebb kritikával kell szembenéznie.

Anélkül, hogy túlzásokba esnénk, meg kell jegyeznünk, hogy Key eugenikai alapelveivel a fejlett ipari országok lakónak többsége napjainkban is egyetért. Ezen országok többségében a családtervezéssel kapcsolatos elképzelések egybevágnak Ellen Key az emberiség jövőjét előtérbe helyező elképzeléseivel. Csak néhány feltételt említenék, amelyek napjainkban meghatározzák a férfiak, illetve nők gyermekvállalásra, illetve annak elutasítására vonatkozó döntéseit. Ma már széles körű a konszenzus, hogy a szülői szerep a szerelmi házasságra alapozódjék. A fogamzásgátlás, a prenatális diagnosztika, a magzati genetikai rendellenesség esetén javasolt terhességmegszakítás, továbbá a tudatos családtervezés egyaránt elősegítik a jövő nemzedék egészségét. Ennek következében Európában és Észak-Amerikában a gyermek évszázadában korábban soha nem tapasztalt számban születnek a szüleik által tudatosan vállalt gyermekek.

‚A gyermek évszázada' című munkában megfogalmazott eugenikai álláspont szerint az államnak felhatalmazást kell kapnia annak megakadályozására, hogy az értelmi fogyatékosok, valamint a „rossz körülmények" között élők gyermeket vállalhassanak. Key munkája első fejezetében részletesen ismertette a korszak elképzeléseit az örökölhető tulajdonságok különböző sajátosságairól, továbbá arról, hogy mik az örökletes tulajdonságok. Ez olyan kérdés, amelyet *Darwin,* Spencer, *Galton* és kortársaik alaposan körbejártak. Az eugenikai alapon nyugvó törvényi szabályozás igénye logikusan következik a korszak utódreprodukciós elképzeléseiből. Ellen Key maga is abban bízott, hogy az erre vonatkozó törvényi előírások – elsősorban a tanácsadáson való kötelező részvételre gon-

dolt – hozzájárulnak majd az erkölcs fejlődéséhez, így elkerülhetővé válik a további törvényi kényszer. Ez egyrészt azt jelenti, hogy semmiképpen nem tekinthetjük őt a rasszista eugenika előfutárának. Másrészt viszont a jövő emberének fejlődésébe vetett határtalan hitéből fakad – így nem ellentmondás, hanem annak következménye –, hogy „a gyermeknek joga van arra, hogy megválassza szüleit." Ebből adódóan inkább a szülők és a többi felnőtt önkényével szemben a gyermek javára fellépő gyermekvédelem szószólója.

A „gyermek érdekeinek" jogi megalapozása

Könyvének utolsó fejezetében a szerző a gyermekeket védő polgári és büntetőjogi szabályozás fontosságáról beszél. Ehhez az alapokat a német Büntetőtörvénykönyv 1900-ban elfogadott 1666. §-a adja, amely előírja, hogy Németországban „büntetőeljárás alá kell vonni azon gyermekek szüleit, akik gyermekük szellemi és testi fejlődését veszélyeztetik". Ennek nyomán azt várta, hogy a törvény „mind inkább korlátozza a szülők gyermekeikkel kapcsolatos jogait, s ennek folytán már most megfogalmazódnak azok a tilalmak, amelyek kieszközlik a gyermekelhagyás, a gyermekgyilkosságok, a gyermekek elleni erőszak csökkenését, az iskolakötelezettséget elrendelő törvényeket és más intézkedéseket."

A századfordulón a gyermeki jogok törvényi szintű megfogalmazása még meglehetősen homályos volt. (vö. *Zitelmann*, 2000) Az apai hatalom jogi úton történő szabályozása hosszú előtörténettel rendelkezik. Az apa számára hosszú időn át csak a nevelési kötelezettség teljesítését írja elő, ennek következtében a gyermeknevelés vonatkozásában is szinte korlátlan hatalommal, döntési szabadsággal rendelkezett. (vö. *Allen*, 1991) Az anya elsődleges kötelessége a család tagjairól való gondoskodás, és ebben az időben szóba sem kerül még a gyermekjogok kérdése. A jogi eszközök csupán arra szolgálnak, hogy a „gyermeki jogok" súlyos megsértése esetén kikényszerítse azok betartását. Így az ilyen jellegű eljárásokra meglehetősen ritkán, elsősorban a szegény és bűnöző szülők, illetve bűnelkövető gyermekek szülei esetén került sor.

A fogalom tartalmi továbbfejlesztése irányába tett következő jelentős lépés az 1922-ben elfogadott, „A gyermekek neveléshez fűződő jogait" szabályzó törvény. (vö. *Zitelmann,* 1999) Azonban még ebben sem valósult meg a gyermekek jogi helyzetének egyértelmű szabályozása, hanem elsősorban az állam ezzel kapcsolatos kötelezettségeinek világos megfogalmazására törekedtek. Ezzel a törvénnyel kezdődött el a gyermekkel kapcsolatos törvények kiteljesítése a szülő- és szankcióközpontú családjog, illetve gyermek- és ifjúságvédelmi és jóléti törvénykezés irányában. A Weimari Köztársaság időszakában továbbra is ez a jogi szemlélet jellemezte a német gyermekjogi törvénykezést. Rokon vonásokat mutatnak ezzel a német fejlődési vonulattal az 1924-ben kiadott „Genfi Egyezmény" törekvései, amelynek keretében először került sor a gyermeki érdekek nemzetközi jogi szintű szabályozására. Ebben már megfogalmazódik a gyermek természetes fejlődésére, illetve e fejlődés anyagi és szellemi feltételeinek biztosítására irányuló törekvés is. A nemzetközi jogi szabályzás végül az ENSZ Gyermekjogi Chartában teljesedik majd ki 1989-ben. (vö. *Zitelmann*, 2000, MS 4.) Az apai hatalom megtörése, illetve a gyermeki jog megjelenése az állam számára elsősorban kötelezettségek növekedését jelentette, át kellett vállalnia azokat a feladatokat, amelyek biztosították a gyermek „természetes fejlődéséhez" szükséges testi, lelki, társadalmi feltételeket.

A nemzeti szocializmus meglehetősen egyoldalú megoldásokat vázolt, amelyek az 1933-ban módosított törvényben az alábbi formában jelennek meg: „Az ifjúság nevelése a német népközösség nevelését jelenti. A nevelés célja olyan – testi és lelki vonatkozásban egyaránt egészséges, erkölcsileg szilárd, fejlett értelmi képességekkel rendelkező, szakmailag rátermett – ember, akinek tulajdonságai a faj vérében és a haza földjében gyökeredznek, és aki magában hordozza a kereszténység továbbélő értékeit, elkötelezetten szolgálja a nép és az állam érdekeit és szorosan kötődik azokhoz." (§ 1 Jugendwohl-

fart VO). Ezek a rendelkezések szoros összhangban állnak azokkal a „faji hovatartozásra és az egészséges fajra" vonatkozó rasszista törvényekkel, amelyek lehetővé teszik majd a felnőttek és gyermekek szisztematikus szelekcióját, üldözését, majd legyilkolását.

1945 után elsősorban a nemzeti szocialista uralomra adott válaszreakcióként a Német Szövetségi Köztársaságban jelentős mértékben kiteljesedtek a szülői jogok. Az 1968-ban elfogadott Szövetségi Alkotmányban már személyiségi jogként fogalmazódik meg a gyermek joga a nevelésre és képességei kibontakoztatására, amelynek megvalósulását az államnak kell garantálnia. (1 § RJWG és JGW 1961). Többé már nem a szülők felelősségre vonása, hanem a „szülői feladatok elhanyagolásának mértéke," továbbá „a gyermek érdekében megfogalmazott tiltás" határozza meg az állami beavatkozás különböző formáit és azok súlyát. A hatvanas és hetvenes évek demográfiai, gazdasági, nemi és generációs kérdésekkel kapcsolatos politikai döntései (amelyek például a családjogi törvény 1975-ben bekövetkező módosítása során is kifejeződnek) vezetnek el az 1979. évi családjogi reformhoz, amelynek keretében újrafogalmazzák a szülők gondozási kötelezettségeit, valamint a családi állapot megváltozása, a szülők válása utáni gyermek/szülő láttatási viszonyokat is. A változások irányát jól jelzik a fogalmak használatában bekövetkező változások is, mint például a korábbi „szülői kényszer" fogalmat felváltó „szülő gondoskodás" kifejezés. Többé már nem a „gyermek engedelmeskedni köteles" formula uralja a családjogi törvénykezést, hanem a szülőket arra buzdítják, hogy „támogassák a gyermekeik képességeinek kibontakozását, valamint önálló, felelősségteljes cselekvésre irányuló szükségleteiket."

A jogi szabályozás további fejlődése a gyermek és ifjúságvédelmi törvény 1990-es módosítása, majd az 1997-es újabb gyermekjogi reformot követően figyelhető meg. A korábbi törvényi szabályzáshoz képest ez az új gyermekjogi kodifikáció kevesebb rendszabályt fogalmaz meg, sokkal inkább a családi prevenciót helyezi előtérbe. A szociális gondoskodásról és az elvált szülők gyermekeikkel kapcsolatos jogairól szóló új törvényi szabályozásra 1997-ben került sor. A két törvény közös vonása az állam gondoskodó szerepének csökkenése. Hogy ez a gyermekek előnyét szolgálta vagy esetleg hátrányát okozta-e, erről a szakmai körök véleménye meglehetősen megosztott. Azt meghatározni, hogy mi szolgálja igazán egy gyermek javát, meglehetősen nehéz feladat. Ennek eldöntése azért is nehéz, mert a különböző személyek közreműködése révén megvalósuló individualizációs folyamatok jellege eleve megnehezíti az egyértelmű ítéletalkotást.

Összességében a mai törvénykezési gyakorlatban, amelyet a büntetőjog alapvető változásainak egész sora is jellemez, a gyermeki jogok legfőbb változása abban ragadható meg, hogy az egyre inkább az egyes személyekre irányuló fokozott egyéni törődést helyezi előtérbe. A gyermeki jog fogalma, bár bizonyos esetekben ez is észlelhető, nem tekinthető valamilyen kiüresedett formulának csupán, hanem ez sokkal inkább egy vitatott és sokféleképpen értelmezhető kérdés megválaszolásához szükséges eszköz. Az azonban biztos, hogy ezek a szabályok rákényszerítik a bírókat, ifjúséggondozókat és a szociális támogatás intézményeit konzekvens alkalmazásukra. Ezekhez aztán olyan további jól interpretálható fogalmak is hozzákapcsolódnak, amelyek rászorítják a résztvevőket a komplex fejlődési folyamatok és kapcsolatok értékelésére, továbbá rövid, illetve hosszú távú prognózisok kidolgozására is. (*Zitelmann*, 2000 MS 15.) A gyakorlatban ez a jogalkalmazók, valamint az egyre nagyobb számú, a gyermekpszichiátria, a pszichológia, a pszichoterápia és a szociálpedagógia területéről érkező szakértői csoportok tényleges együttműködését jelenti.

Megállapíthatjuk, hogy 1979-ben a gyermekek testi és szellemi védelméhez a gyermekek lelki szükségleteire való odafigyelés igénye is bekerült a törvény szövegébe. Ebben bizonyára Ellen Key hatása is szerepet játszik, hiszen a gyermek évszázadának eljöttével kapcsolatos víziójában nagyra értékeli a gyermeki lélek szerepét.

Iskolakritika

Ellen Key munkájában is megjelennek az 1900 táján Európában és az Egyesült Államokban kibontakozó iskolakritika jellegzetes jegyei: a sematikus, tananyag- és tantervközpontú iskola, a 19. századi pedagógia által kidolgozott oktatásmetodikai eljárások túlsúlya, annak nemek szerint is elkülönülő iskolafajtái, az osztálykeretben folyó oktatás, a magas osztálylétszámok, az iskolai túlterhelés mind-mind nem csupán a gyermekek intellektuális és lelki fejlődését hátráltatják, hanem megölik a kibontakozó gyermeki személyiséget is. „A hagyományos tanulási fogalom egy rögzített és zárt tudáskánonra és az arra szervezett előíró tantervre épül. Annak megkívánt tanulmányi teljesítményei a reprodukálhatóság szintjén ellenőrizhető tudásra orientálódnak, így hátráltatják a tanulás folyamatának gazdagodását, az érdeklődés kibontakozását…". Ez a szöveg akár ‚A gyermekek évszázadá'-ban is megállná a helyét, azonban 1995-ből való, Észak-Rajna-Vesztfáliában készítette a tartományi kormány felkérésére „A jövő műveltség-iskolájának jövője" néven működő szakértői bizottság. (1985, 82.) Első látásra nem is gondolnánk, hogy az idézett szöveg mennyire összhangban áll Ellen Key könyvének ‚A jövő iskolája' című fejezetében leírtakkal. A bizottság elnevezése szintén nem Ellen Key könyvének ihletésére fogalmazódott meg, hanem azt annak szervezője találta ki, aki a minisztérium egyik tisztségviselője volt. Keynek a jövő iskolájával kapcsolatos víziója, amely bizonyára jelentős mértékben eltér a 20. század végén kibontakozó iskolareform-törekvésektől, egy olyan álomiskola képe, amely egyben összekapcsolódik az ebben az időben intézményesülő európai tömegiskola radikális kritikájával. Így éles szemmel fogalmazza meg annak hiányosságait, amelyek következtében annak egyes intézménytípusai, az óvodától az egyetemig bezárólag, ijesztővé válnak számára. Ellen Key az óvodai nevelést és az elemi iskolai oktatást otthonszerű környezetben, pedagógiailag felkészült anyák segítségével szerette volna megvalósítani. Az iskola felső tagozatán (a mai iskola 5–10. osztályának felel meg) is radikális változásokat tart szükségesnek: nem kellenének osztályok, az oktatást egyéni érdeklődésre alapozott individuális tantervi programok alapján kellene végezni, álomiskolájában nem lennének vizsgák, a tanár legfőbb feladata az önálló tanulás folyamatának szervezése lenne. Az előbb említett, 1995-ben megalkotott reformprogramban a következőket olvashatjuk: „A tanuláshoz szükséges érdeklődés és teljesítményvágy kialakulásának elengedhetetlen feltétele, hogy a gyermekek átélhessék a sikert, a sikertelenség legyőzésének érzését, az öntevékenységből fakadó tapasztalatokat. Az egyéni érdeklődésük és teljesítményeik főbb irányainak felismerésében, önnön lehetőségeik határainak tudatosításában benne rejlik azok kibontakoztatása is. Emellett az ifjúkor legfontosabb tapasztalata az egyéni képességek növelésének kikövetelése, amely elvezet egy önmaga által kiválasztott területen a legmagasabb szintű teljesítmény eléréséhez." (*Die Bildung-Schule der Zukunft*, 90.) Napjainkban természetesen már nem a személyiség kiműveléséről, inkább nagykorú, emancipált polgárokról beszélünk, akiknek Ellen Key véleménye szerint is folytonosan változó művelődési körülményeik biztosítják a legkedvezőbb feltételeket. Éppen ezért a számára ideális megoldást *Goethe* művelődésének példája jelenti, aki soha nem járt iskolába. „Anyja dolgozóasztalánál ismerte meg a bibliát; franciául egy színtársulattól, angolul egy nyelvmestertől és apjától, olaszul pedig úgy tanult meg, hogy hallgatta, amint leánytestvérei ezt a nyelvet gyakorolták. A matematikát a ház egyik barátjától tanulta, de rögtön alkalmazta is: először keménypapírból készített munkáiban, később építészeti rajzaiban. „Dolgozatait" különböző nyelveken, külföldön tartózkodó testvéreihez írott levelek formájában írta. Buzgón tanulmányozta az útleírásokat, hogy írásaiban meg tudja adni a couleur locale-t!" (*Key*, 1976)

„Az iskolás idő ott ring tovább,
A szorongás, várakozás, a dohszag."

Rilke a költészet nyelvén így fogalmazza meg iskolakritikáját és feloldását, miként az Ellen Key – valamint az iskolára vonatkozó különböző alternatív iskolakoncepciók megalkotóinak sora is – abban látja a jövendő útját, hogy leomlanak az iskola és az iskolán kívüli élet közé húzott falak. Key szerint: „Akkor talán megszületnek ezek a megálmodott iskolák, amelyekben az ifjúság elsősorban azt tanulja meg, hogy figyelje és szeresse az életet".

Ugyanez a törekvés a költő megfogalmazásában:

„S aztán ki ! Az utcák zengnek, lobognak,
A tereken szökőkutak zuhognak,
S a kertekben oly tágas a világ."

Végül erről az észak-rajna-vesztfáliai programtervezet jóval hétköznapibb formában, mint „az iskola nyitottabbá tételéről" ír.

Anélkül, hogy Rilke verssorainak hatása alól kivonnánk magunkat, tegyük most félre az évszázad nagy felnőtt álmát a gyermekek számára megalkotott gyermekléptékű iskoláról, amelynek megvalósításáért aztán sok pedagógus küzdött szívvel-lélekkel. Nézzük a tényeket. Évről évre döbbenettel töltenek el bennünket a tanév végi, a rossz bizonyítvány miatti félelemből elkövetett diáköngyilkosságok. Az önkormányzatok telefonos segélyhívószámokat hoznak létre az ilyen esetek elkerülése érdekében, közben pedig a mindenkori kultuszminiszterek újabb kötelezően teljesítendő tantervi követelményeket és egyre magasabb tanulói teljesítményeket írnak elő. A nagyüzemmé váló iskolának, amely a tanulmányi idő megnövelésével a század során történelmi léptékkel mérve is példátlan expanziót eredményezett, egyre erőteljesebb kritikával kell szembenéznie. Ezek a kritikák – miként Ellen Key iskolakritikája a századfordulón – mindig az egyes gyermekek szempontjait, szükségleteik és kibontakozási lehetőségeik hiányát teszik szóvá. Úgy tűnik, hogy ez az intézmény még akkor is rászolgál a kritikára, ha közben a reformpedagógia a modern „pedagógia szempontjából nélkülözhetetlenné válik". (*Tenorth*, 1994)

Miként kívánja Key megvalósítani ezt a programot? Szerinte a kisgyermekek nevelését az anyákra kellene bízni: „…egyebekben legyen látszólag teljesen passzív. A valóságban azonban fáradhatatlan aktivitással figyelje azokat a jellemvonásokat és hajlamokat, amelyeket a játék csak ebben a szabad formában hoz felszínre. (…) Azonban ez a kitartó, sokoldalú, megerőltető passzív megfigyelés is csak arra elég, hogy az anya félig-meddig megismerje gyermekét."

A későbbi életszakaszban ezt a szerepet a pedagógus veszi majd át: „A szabadalmazott pedagógia helyét az egyéni pedagógia foglalja el. Az iskolában csak olyan pedagógust lehet alkalmazni, aki képes arra, hogy ott maga alakítsa ki egyéni módszerét, és akinek a természete az önnevelés eredményeként olyan, hogy tud a gyermekekkel játszani, élni, a gyermekektől tanulni és szereti is őket."

Nézzük végül azokat a tudományos eredményeket, amelyek az évszázad során elvezetnek majd „a gyermekről szóló tudomány kialakulásához".

A gyermekkor-kutatás

Könyvében Ellen Key részletesen bemutatja az abban az időben kibontakozó empirikus gyermektanulmány eredményeit. Az általa összeállított bibliográfiában az első helyen két, *Wilhelm Preyer* által írt német munka címe áll: ‚Die Seele des Kindes' (‚A gyermeki lélek', 1881), valamint ‚Die geistige Entwicklung in der ersten Kindheit nebst anweisungen für Eltern dieselbe zu beobachten' (‚Szellemi fejlődés a korai gyermekkorban, útmutatásokkal azt megfigyelni szándékozó szülők számára', 1893). A gyermeki fejlődés kutatása a későbbiekben számos jelentős eredményt hozott. Ezek nagyrészt a pszichológia részeként fejlődnek tovább, jelentős mértékben gazdagítva annak fejlődéslélek-

tani kutatásait, amely napjainkban a svájci *Jean Piaget* és az amerikai *Lawrence Kohlberg* hatására kibontakozó kognitív pszichológiai irányzatban érte el virágkorát. Emellett létezik egy másik, társadalomtudományi alapokra épülő gyermekkor-kutatási irányzat is, amelynek összefüggéseit Key munkásságával a továbbiakban egy általam vezetett kutatás példái alapján összegzem.

A békemozgalom kibontakozásának korszakában (1983/1984 között) a Bielefeldben működő Laboratóriumi Iskola harmadik és negyedik osztályának tanulói által írt iskolai fogalmazások alapján kezdtem el foglakozni azzal a kérdéssel, hogy vajon igaz-e, hogy a lányokat kevésbé érdekli a politika, mint a fiúkat? Az ezzel kapcsolatos nagy populáción végzett kvantitatív vizsgálatok, amelyek a „szocializáció szexualizációjáról" beszéltek, (*Shellsudie, Allerbeck – Hoag – Singly – Passeron* és mások) alátámasztották (illetve módosították) ezt a felvetést. (Singly/Passeron) Az általam végzett másodlagos elemzések generálták azt a hipotézist, hogy a fiatal lányok másképpen politikusak, mint a fiú társaik. (Jakobi *in Heitmeyer/Jakobi* 1989) Később *Helga Kelle* bevonásával folytattam a kutatást, amelynek kezdetén nem állítottunk fel hipotéziseket, miután véleményünk szerint az ilyen jellegű megközelítés mindig a felnőttek gyermekekre vonatkozó olyan koncepcióját szuggerálja, amely a gyermekkort fejlődési feladatként definiálja. Így ez a megközelítés véleményünk szerint differenciáltabb megközelítést tett lehetővé a korábbi, nemek közötti különbségeket vizsgáló szocializációs kutatásokhoz képest. A kutatásba később *Georg Breidenstein* is bekapcsolódott. A vizsgálat metodikájának kidolgozása, illetve annak reflexiója nyomán úgy módosítottuk a kezdeti problémafelvetést, hogy a nemi különbségeket a gyermekek oldaláról nézve kellene rekonstruálnunk. Ez azért tűnt számunkra a legérdekesebb megközelítésnek, mert a „nem" olyan kategória, amely azokat is érinti, akikre megállapításaink vonatkoznak. Módszertani szempontból leginkább a húszas években kibontakozó gyermekkor-kutatásokhoz kapcsolódtunk, mindenekelőtt *Martha Muchow* ‚Der Lebensraum des Großstadtkindes' (A nagyvárosi gyermek élettere) című tanulmányához (ez a munka a közelmúltban ismét megjelent *Jürgen Zinnecker* előszavával 1987/1997). Az újabb néprajzi jellegű amerikai kutatások később további új szempontokat fogalmaznak meg ezen a téren is (*Eder – Corsana*, *Thorne* és mások). Megközelítésünk az ebben az időben kibontakozó gyermekkor-kutatási projektekhez is kapcsolódik: a *Parsons* nyomán kidolgozott gyermeki szerepelmélethez, és ezáltal a modern gyermekmodellhez, amelynek segítségével a szocializációs feladatok intézményesülése megragadhatóvá válik (*Lüscher*), továbbá a diskurzusanalízisre épülő gyermekkor-kutatáshoz, amelynek eredményei olyan munkákban összegződtek, mint *Gestetter* könyve, a ‚Die Eroberung des Kindes durch die Wissenschaft' (‚A gyermek tudomány általi meghódítása', 1981), valamint *Lenzen* ‚Mythologie der Kindheit' (‚A gyermekkor mitológiája', 1985) című munkája. Ezek mellett még számos további munka alapozza meg az „átalakuló gyermekkor" konstrukcióját. Vizsgálódásaink nem az időtől független antropológiai alapokon nyugvó nemi szerep, s nem is a minden korban azonos gyermekkor feltételezésén alapulnak, inkább részben mikro-szociológiai megközelítésre, részben a modernizáció-történeti kérdésfelvetés történeti-antropológiai szempontjaira helyezik a hangsúlyt. Ez azt jelenti, hogy a társadalmi változások folyamata nem tartozott kutatási kérdéseink közé. A hozzánk legközelebb álló kutatási irány a gyermekkultúra kutatása, amely megközelítés a „gyermekkort mint életvilágot" vizsgálta. Ebben a témában a számos egyéb tanulmány mellett szólnom kell *Lothar Krappmann* és *Hans Oswald* munkáiról, amelyek kö-

A cselekvő gyermekek szimplifikáló megközelítése, amely őket sztereotípiák és klisék áldozataiként kezeli, alapos korrekcióra szorul. Ezek a gyermekek interaktív módon ösztönzik egymást arra, hogy a nemi hovatartozásuk vonatkozásában reflektivitást mutassanak.

zös összegzését 1995-ben publikálták ‚Alltag der Schulkinder' (Az iskolás gyermekek hétköznapjai) címen. Emellett említést érdemel még *Helga* és *Hartmut Zeiher* gyermeki térés időérzékeléssel kapcsolatos munkája, valamint *Dieter Kirchhöfer* könyve is, amelyben Berlin keleti részén élő gyermekek gyermekkorának 1989 és 1995 közötti változásait vizsgálta ebben a szellemben (a kutatások bibliográfiai adatait lásd *Honig*, 1999).

Krappman és Oswald munkáitól a mi vizsgálatunk nem csupán a módszereiben tért el, hanem abban is, hogy ezek a szerzők a fejlődéslélektani kutatások szempontjait követve az identitásváltozás folyamatait társadalmi cselekvésként értelmezték. A mi bielefeldi kutatásunk ezzel szemben a szocializációs paradigma kritikájaként is felfogható. A szocializációs elméletektől való elhatárolódásunkat azzal is kifejezésre juttattuk, hogy azt záró metodológiai problémaként is felvettük a vizsgált területek közé, miután annak metodikai előfeltételként, illetve normaként történő felvetése egyben már szocializációs célként is felfogható. Vagyis ebben az esetben valamely nemi identitásból indultunk ki – az lehet endogén alapokon nyugvó vagy a gyermek szociális cselekedetei által megalapozott, ami a szocializáció folyamataként is értelmezhető. Ebből adódott az a döntés, hogy a gyermekek nemi különbségeinek, megnyilvánulásainak megértéséhez a néprajzi megfigyelésekre kell koncentrálnunk. *(1)* Vizsgálatunk helyszíne a Bielefeldben működő Laborschule volt, egy „open classroom school," amelyben a Key által megfogalmazott „jövő iskolája"-nak számos eleme is fellelhető. Ez a környezet sokkal jobb megfigyelési lehetőségeket biztosított nekünk, mint a hagyományos iskolák. Az általunk megfigyelt tanulócsoportok 9–12 éves fiúk és lányok közösségeiből álltak. *(2)*

A továbbiakban a kutatás néhány eredményének bemutatása által ismertetném ezt a projektet, a megfigyelés folyamatát, a megfigyelési eredmények megvitatását, a fókuszálást és végül az anyag kódolását. Ezt a megközelítést összekapcsolom a számomra ezzel kapcsolatos legfontosabb, a „gyermekkor szakralizálására" vonatkozó kérdéssel. Röviden szólva megalkotom a „groundet theory"-t, a Glaser/Strauss féle metodikai orientációt.

A fiúk, lányok besorolásaira szolgáló módszerek megfigyelése egyben azt az eredményt hozta, hogy az a nemekre irányuló visszakeresés természetes forrásává vált. Ezt folyamatosan használhattuk, hiszen nem volt egyetlen olyan változásnak (életkor, testmagasság stb.) sem alárendelve. Emellett megvolt az előnye, hogy a társas világ kettősségét is szervezni tudta. A kategória minőségi mutatói gyakran visszaigazolódtak a társas interakciók tehermentesítésében. A megfigyelés a különböző nemi szerepviselkedés használatára irányult, így nem következett be az, ami a nemi szerepek társadalomtudományos vizsgálatánál gyakran előfordul, hogy tudniillik a különbségek tartalma a kutatás tárgyává válik. A nemi különbségeket olyan interaktív helyzetekben vizsgáltuk, mint az évődés, káromkodás, a nemek cseréje. A megfigyelés eredményeként arra a megállapításra jutottunk, hogy a nemek közötti ellentétek modellálásához használatos játékanyag a nemi sajátosságokkal kapcsolatos közkedvelt sztereotípiákat jeleníti meg. Ezt az anyagot az általunk vizsgált gyermekek magas fokú reflexiós szinten dolgozták fel. A megfigyelések talán legfontosabb tanulsága az, hogy a cselekvő gyermekek szimplifikáló megközelítése, amely őket sztereotípiák és klisék áldozataiként kezeli, alapos korrekcióra szorul. Ezek a gyermekek interaktív módon ösztönzik egymást arra, hogy a nemi hovatartozásuk vonatkozásában reflektivitást mutassanak. A vizsgálat legérdekesebb eredménye az életkori csoporthoz tartozó gyermekek viszonya a szexualitáshoz. Az eredmények azt mutatták, hogy a 20. század végi iskolás gyermekek körében a szexualitást nem kísérik azok a titokzatos félelemteljességre és fenyegetettségre utaló képzettársítások, amelyekről *Freud* óta a korábbi szexualitással foglalkozó elméletek tudósítanak. Az egyre inkább a játék és beszélgetés olyan természetes témájává vált, amely magas kommunikációs értékkel rendelkezik. (*Kell – Breidenstein*, 119.) Ez a megállapítás természetesen ellenvéleményeket is kiválthat. Felvethető például, hogy ez a kutatás csupán azt írja le, ami amúgy is szembeötlő, mivel módszerei nem teszik lehetővé a gyermekek szexualitáshoz

való viszonyulásának egyéb aspektusaiba való betekintést. Ebből következik, hogy ha ezek elveszítik a titokzatos félelemteljességre és fenyegetettségre utaló képzettársításokat, akkor bizonyára valami elhamarkodott megállapításról van szó.

A testnek nyilvános objektumként történő klasszifikálása hozza azt a további eredményt, mely szerint ez a mai iskolás gyermekek körében is kizárólag a női testre korlátozódik. Annak leírásából, hogy miként használják a szexualitással kapcsolatos beszélgetés során a sértegetést, a trágár kifejezéseket, ami ennek a beszélgetéstípusnak szinte mindig velejárója, adódik a következtetés, hogy „a szexuális viselkedésben fellelhető különböző standardok valószínűleg mindkét nemre hatnak"; „A szerelembe esés, illetve az együtt járás" konzekvens következménye ennek a perspektívának, amelyben a gyermeki tapasztalat nem hiányos formában jelentkezik, miként a felnőttek által definiált megközelítésből adódóan azt elvárnánk. Ez a törekvés a kutatás perspektíváját már az első pillanattól kezdődően befolyásolja, és a továbbiakban is elősegíti az önálló gyermekkultúra fikciójának kialakítását. A vizsgálat lehetővé tette egy olyan mikrokozmosz megfigyelését, amely az ugratás és bosszantás projekciója és szuggesztiója által, interaktív módon jött létre. Ennek lényeges eleme, amit a párkapcsolatok és azok publikumának megfigyelése is megerősített, hogy a szerelembe eséssel és az együtt járással kapcsolatos játékok fontos eszközül szolgálnak a tekintélyben és státusban megjelenő különbségek létrehozásához. Az eredmények ismeretében felvetődik a kérdés, vajon oly sokban különbözik-e a tulajdonképpeni gyermekkultúra a felnőttől. Vagy nem csupán a szociális gyakorlat formái következtében alakulnak-e ki a különbségek, hogy leglényegesebb jegyeikben azonos jelenségeket életre hívjanak?

A vizsgálat során fotók és interjúk is készültek. Az utóbbiakra azért volt szükség, hogy a nemek közötti különbségek különböző szempontjainak gyermekek által történő tematizálását pontosabban definiálhassuk. Teljesen egyértelmű bizonyítékokat találtunk arra, hogy a nemek közötti különbségek a másik nem általi minősítés által jutnak kifejeződésre. Maga az eredmény, a saját nemi identitás normálisnak tekintéséről, számomra triviálisnak tűnik. Az is kiderült, hogy az interjúkban a másik nemmel kapcsolatban gyakoribb a bizonytalanság gesztusa és a spekuláció. Ez látszólag meglepő annak fényében, hogy a szexualitással kapcsolatos beszélgetések azt bizonyították, hogy a téma elvesztette korábbi titokzatosságát. Mindenesetre kiderült, és ez különösen érdekes hozadéka az interjúknak, miben és hogyan jelenik meg a különböző csoportokban a kialakuló viszonyok normativitása és a nemi viselkedés értékelése: ennek legfőbb jellemzői, ami az interjúalanyok viszonyulását erőteljesen orientálja, a viszonyok szimmetriája és a másik nemmel kapcsolatos egyéni kijelentések respektív viszonylagosságának fenntartása. Ez az eredmény nagy valószínűséggel az iskola sajátos pedagógiai gyakorlatára vezethető vissza. Ennek feltárására egy további metodikai eljárás alkalmazásával került sor: kiderült, hogy az interjúk során a gyermekek tudatában vannak annak, hogy a kérdezők a véleményükre kíváncsiak. Míg a megfigyelt interakciók során ennek a szempontnak nem volt jelentősége.

A kutatás legfőbb értéke az volt, hogy megnyitotta a gyermekkor és ezzel együtt a nemi identitás kutatásának újabb konstruktivista perspektíváit. A nemek közötti különbségnek nincs saját logikája, hanem ez sokféle funkciót tölt be. Az a tény, hogy a nemek közötti különbségeknek a társadalmi gyakorlatban gyökeredző relevanciájuk van, és a nemi különbségek nem eleve adott funkcionalitás szerint rendeződnek, lehetővé teszi a gyermekkorral és a nemi szerepekkel kapcsolatos kutatások kiterjesztését. Kritikai szemmel vizsgálja és módosítja az eddigi szocializáció-kutatásban notorikus módon megfogalmazódó, az ehhez az életkorhoz tartozó gyermekek, fiúk és lányok „külön világát" hangsúlyozó felvetést. Vizsgálatunk empirikus eszközökkel is alátámasztja a *Carol Hagemann White* által (1984) elméleti szinten megalapozott „kétneműség kultúrája" tételeket. *Goffmann* intézményes reflexivitás fogalmára alapozva, amely abból indul ki, hogy mindkét nem heteroszexuális pár formájában képes egymásra beállítódni, etnográfiai jellegű vizsgálataink elmélyítik az arra vonatkozó álláspontot, hogy mit kell a kultu-

rális szinten megjelenő kétneműség rendszerén érteni. Breidenstein és Kelle ezt az alábbi szép gondolatban fogalmazzák meg: „Mindig csak a meghitt bizalom különbségeiről beszélünk, a nemek közötti különbségekről szóló tudás azonban közös."

Az olyan alapvető kérdéseknek, mint a nemek közötti viszony aszimmetriája, a nemi szerepek egész eddigi kutatásának társadalmi orientációja és a megoldatlan társadalmi és politikai problémák, a fenti eredmények csupán új megközelítését jelentik, már amennyiben eredménynek számít az, hogy ez az aszimmetria nyilvánvalóan mindenkor már a szociális gyakorlatba ágyazott formában jelentkezik, és komolyan vehető. A nemek közötti különbségek a kérdés társadalmi és politikai megközelítése szempontjából nem tekinthetők túl nagy nyereségnek. A pedagógiai gyakorlat és annak reflexiója szempontjából azonban ennek jelentősége már jóval nagyobb. Ennek ismeretében szabadíthatja ki csak ki magát a cselekvő felnőtt a gyermekkel kapcsolatban kialakított társadalmi és politikai hurokból és lesz képes arra, hogy visszahasson a politikai gyakorlatra.

És ezzel vajon elérkezett a gyermek évszázadának vége ? Vajon ezáltal a gyermekkorkutatás és a gyermekmegfigyelés végre olyan eszközzé válik, amelynek segítségével beteljesülnek Ellen Key álmai? Olyan eszközzé, amelynek segítségével lehetővé válik, hogy a gyermekeket jogokkal is rendelkező emberként lássuk, vagy a gyermekkor kutatása hozzájárul-e ahhoz, hogy éppen az ellenkezője történjen annak, amiről a szerző álmodott: létrejön a felmért, elemzett, szétboncolt gyermek, illetve a gyermek, mint a felnőtt szenvedésének pszichoanalízis által létrehozott formája? (vö. *Richter*, 1999, 28.)

A gyermekkor – a végét járja ?

Az itt bemutatott kutatás során sokszor kellemetlen érzés fogott el. Mintha nem is a földön lennék, mintha az általam vizsgált iskolát 15 éven át különböző perspektívákból néztem volna csupán: a két gyermek anyjának nézőpontjából, akik ebben az iskolában mintegy 10 éves iskolai idejüket eltöltötték. Az iskola tudományos irányító testülete nézőpontjából, amelynek néhány évig a tagja voltam, és ebben a minőségemben az iskolával kapcsolatos kutatások eredményét megismerhettem. A tanárnő nézőpontjából, aki én voltam, két éven át az 5. és 6. osztályban a vallástant oktatva, majd a gyakorlatvezető nézőpontjából, akinek a tanár szakos hallgatók iskolai gyakorlatáról hosszú jelentéseket kellett írnia. Kutatási projektünk fokozta ezt a rossz közérzetet, mert lehetővé tette számomra a bepillantást az iskolának abba az intim gyermekvilágába, amelyet korábban nem ismerhettem, és amelyben magamat kissé betolakodónak érezhettem. Rilke versének utolsó két sora („Ó egyre távolabbi tapogatózás…

Ó gyermekkor, száz elsikló hasonlat. Hová vajon?") kutatásunk folytán immár túlhaladottá vált: hiszen mi arra törekedtünk, hogy azt természetes módon „kitapogassuk," hogy „összehasonlítsuk" és a gyermekek sok „titkát" felfedjük.

A 20. században sok mindent tettek a gyermek méltóságáért és jogainak biztosításáért, hogy a körülötte kialakuló, Rilke által megfogalmazott titokzatosság megszűnjön. Az utódokról való gondoskodás is mind racionálisabbá vált, az ideál a szülők által örömmel várt gyermek, és egyre több felnőtt törekszik ennek az ideálnak a megvalósítására. A gyermeki jogok érvényesítése érdekében a törvényalkotók és a különböző intézmények munkája nyomán mind jobban kialakult a gyermekek és a fiatalok védelmét hangsúlyozó környezet és a szülők ezzel kapcsolatos szerepe is jelentős mértékben átformálódott. A gyermekekre vonatkozó kutatások hatására, illetve az ezzel foglalkozó tudományok munkájának is köszönhetően számos jól felkészült szakember kiképzésére került sor, a gyermek- és ifjúságvédelem, az utógondozás, pszichiátria és a pszichoterápia, valamint a pedagógia területén. Az azóta is folyamatosan érvényesülő iskolakritika támogatja és egyben legitimálja a különböző pedagógiai intézmények azon reformelképzeléseit, amelyek Ellen Key könyvének erre vonatkozó fejezetéből, a bemutatott reformtervezetből és más aktuális oktatáspolitikai dön-

tésből is kiderülnek. A fejlődés különböző eredményei vezetnek el a gyermekkor szakralizációjához, amelynek jellege eltér a 19. század elejének romantikus gyermekképétől (vö. *Baaders*, 1996), valamint attól az elveszett dolgokhoz való romantikus visszavágyódástól, amit legjobban Rilke századfordulón írt verse érzékeltet. Ezekben a megközelítésekben a gyermek a megváltás szimbóluma, a jövőbe vetett bizalom kifejeződése, akire úgy tekintenek, mint valami elveszettre, míg a mi korunk gyermeke leginkább a felnőttek álmainak egy tökéletesen a mában gyökeredző megvalósulása.

Jegyzet

(1) Ezeket az etnográfiai eredményeket ld. Kelle, Helga/Breidenstein Georg. Geschlechtalltag in der Schulklasse. Etnographische Studien zur Gelichaltigenkultur. Weinheim-München 1998.
(2) Az 1993 és 1997 között megvalósuló kutatást a Deutsche Forschungsgemeinschaft támogatta.

Irodalom

Andresen, S. – Baader, M. S. (1998): *Wege aus dem Jahrhundert des Kindes. Tradition und Utopie bei Ellen Key.* Neuwied.
Allerbeck, H. (1996): *Jugend ohne Zukunft*. München.
Baader, M. S. (1996): *Die romantische Idee des Kindes und der Kindheit. Auf der Suche nach der verlorenen Unschuld*. Neuwied.
Baader, M. S. – Jacobi, J. – Andresen, S. (2000): *Ellen Key reformpädagogische Visionen. Das Jahrhundert des Kindes und seine Wirkung.* Weinheim.
Breidenstein, G. – Kelle, H. (1998): *Geschlechteralltag in der Schulklasse, Ethnographische Studien zur Gleichaltrigenkultur.* Weinheim und München.
Corsaro, W. A. – Eder, D. (1990): Children's peer cultures. *Annual Review of Sociology* 16. 197–220.
Denkshrift der Kommission „Zunkunft der Bildung-Schule der Zukunft beim Ministerpräsidenten des Landes NRW
Gestettner, P. (1981): *Die Eroberung des Kindes durch die Wissenschaft.* Reinbek.
Hagemann-White, C. (1984): *Sozialisation männlich – weiblich.* Opladen.
Honig, M. S. (1999): *Entwurf einer Theorie der Kindheit.* Frankfurt a.M.
Jacobi, J. (1989): *Sind Mädchen unpolitischer als Jungen. In:* Heitmeyer, W. – Jacobi, J.*: Prozesse politischer Sozialisation.* Weinheim und München.
Key, E. (1976): *A gyermek évszázada*. Budapest.
Kirchöfer, D. (1998): *Aufwachsen in Ostdeutschland. Langzeitstudie über Tagesläufe 10- bis 14 jähriger Kinder.* Weinheim und München.
Krappmann, L. – Oswald, H. (1995): *Alltag der Schulkinder.* Weinheim – München.
Lenzen, D. (1985): *Mythologie der Kindheit. Die Verewigung des Kindlichen in der Erwachse nenkultur. Versteckte Bilder und vergessene Geschichten.* Reinbek.
Muchow, M. (1978/1997): *Der Lebensraum des Großstadtkindes, jetzt wieder aufgelegt mit einem Vorwort zur Geschichte der Kindheitsforschung in Deutschland von Jürgen Zinnecker.*
Richter, D. (1999): *Das Jahrhundert des Kindes, Ein Rückblick. In: Theater im Generationenverhältnis, hg. von Jörg Richard.* S. 15–33.
Rilke, R.M. (1993): *Briefwechsel mit Ellen Key. In: Briefwechsel, hrsg. von Theodor Fiedler.* Frankfurt. Magyar változat.
Rutschky, K. (1999): Kinderkult und Kinderopfer. *Merkur 600*, September, 953–966.
Shellstudie Jugendwerk der Deutschen Shell (Hg.): Jugendliche und Erwachsene '85. Generationen im Vergleich. 3 Bde. Opladen 1985.
Singly, F. – Passeron, J.C. (1982): Klassen und geschlechtsspezifische Profile der Sozialisation. Eine synoptische Analyse auf der Basis der europäischen Jugendstudie. *Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssozioologie*, 1. 91–112.
Tenorth, H. E. (1994): „Reformpädagogik". Erneuter Versuch, ein erstaunliches Phänomen zu verstehen. In: *Zeitschrift für Pädagogik.* Heft 4, 585–603.
Thorne, B. (1993): *Gender play. Girls and boys in school.* New Brunswick. NJ.
Zeiher, H. – Zeiher, H. (1994): *Orte und Zeiten der Kinder. Soziales Leben im Alltag von Großstadtkindern.* Weinheim – München.
Zelizer, V. A. (1985): *Pricing teh priceless child. The changing social value of children.* New York.
Zitelmann, M. (2000): Das „Wohl des Kindes". In: Baader, M. S. – Jacobi, J. – Andresen, S.: *Ellen Key reformpädagogische Visionen.* Das Jahrhundert des Kindes und seine Wirkung. Weinheim, 234–272.

Németh András fordítása