

KÁROLI GÁSPÁR REFORMÁTUS EGYETEM

Hittudományi Doktori Iskola

Szabóné László Lilla:

**A gyermekteológia vizsgálata a kisgyermekes
keresztyén családok életében**

PhD értekezés



Témavezető:
Prof. Dr. Németh Dávid

Doktori Iskola vezetője:
Prof. Dr. Zsengellér József

Budapest
2015.

*„A Gyermek nem teher, még ha letörik is
egy-egy ág a gyümölcs súlya alatt.
A gyermek nem játékszer, bármely sok örömet is okozzon,
életünknek nem eszköze, hanem célja.
A gyermek nem fényűzés: ő maga a gazdagság.”*

Ravasz László

Köszönetemet szeretném kifejezni:

*Témavezetőmnek, aki nagy odaadással, szakértelemmel, és testvéri szeretettel vezetett a
tudományos munkában.*

Férjemnek, aki mindvégig bátorított és támogatott az úton.

Gyermekeimnek, Hangának, Csomának és Zselykének, akik egyben tanítóim is.

*Népes családomnak, gyülekezetemnek és barátaimnak, akik megannyi módon
hozzájárultak a dolgozat megszületéséhez.*

TARTALOMJEGYZÉK

1. BEVEZETÉS	6
1.1. Érdeklődési terület és célkitűzések	6
1.2. Tézisek	9
1.3. Felépítés	10
2. BIBLIAI TEOLÓGIAI MEGALAPOZÁS	12
2.1. A gyermek a Bibliában	13
2.1.1. A gyermek és a gyermekkor jelölésére használt újszövetségi görög kifejezések	15
2.1.2. <i>népiosz</i> : csecsemő, kisgyermek, kiskorú, gyámoltalan, egyszerű, tapasztalatlan, együgyű	15
2.1.3. <i>páisz</i> : gyermek, fiatal ember, fiú, szolga; <i>paidion</i> : nagyon fiatal gyermek, újszülött; <i>brefosz</i> : magzat, újszülött	18
2.2. Következtetések	21
3. RENDSZERES TEOLÓGIAI MEGALAPOZÁS	23
3.1. A teológia fogalma	23
3.1.1. Teológia és kijelentés	23
3.1.2. Teológia és hit	27
3.1.3. Teológia és módszer	29
3.2. A gyermek a teológia szemszögéből	32
3.2.1. A gyermek és a kijelentés	32
3.2.2. A gyermek és a hit	34
3.2.3. A gyermek és a teológia, mint módszer	35
3.3. Következtetések	37
4. VALLÁSPEDAGÓGIA-TÖRTÉNETI MEGALAPOZÁS	38
4.1. A gyermek a XX. század valláspedagógiájában	38
4.1.1. A reformpedagógia gyermekszemlélete a századelei valláspedagógusok munkáiban	38
4.1.2. A XX. század második fele: az empirikus fázis	43
4.1.1. A gyermek és gyermekkor megítélése a XX. századi magyar valláspedagógiában	49

4.2. Következtetések	55
5. BEVEZETÉS A GYERMEKTEOLÓGIÁBA	57
5.1. A gyermekteológia-kutatás történeti áttekintése	57
5.1.1. Gyermekfilozófiai munka, mint a gyermekteológia-kutatás előzménye	58
5.1.2. Gyermekteológia – gyermekfilozófia: hasonlóságok és különbségek	67
5.1.3. A gyermekteológia-kutatás kialakulása és fejlődése	69
5.2. A gyermekteológia tudományos megközelítése	77
5.2.1. A gyermekteológiai kutatás célkitűzése	79
5.2.2. A gyermekteológia-kutatás gyermekfogalma	81
5.2.3. A gyermekteológiai megközelítés aspektusai	84
5.2.3.1. A gyermekek teológiája (Theologie von Kindern)	84
5.2.3.2. A gyermekekért való teológia (Theologie für Kinder)	85
5.2.3.3. A gyermekekkel való teologizálás (Theologie mit Kindern)	86
5.2.3.4. Konklúzió	87
5.2.4. A gyermekteológiai munka metodikája	87
5.2.4.1. A gyermekek teológiájának a vizsgálata	88
5.2.4.2. A gyermekteológiai munka didaktikai módszerei	92
Gyermeki kérdések	93
Szókratikus beszélgetés	94
A felnőtt, mint beszélgetőtárs	98
5.2.5. Kapcsolódási pontok és lehetőségek	98
5.2.5.1. Gyermekteológia és elementarizálás (Friedrich Schweitzer)	98
5.2.5.2. Gyermekteológia és gyermek-lelkigondozás	102
5.3. Következtetések	105
5.4. Javaslatok a hazai adaptációra nézve	109
6. KISGYERMEK A CSALÁDBAN	110
6.1. A kisgyermekkor fejlődéslélektana	110
6.1.1. Személyiségfejlődés kisgyermekkorban	111
6.1.2. Kognitív fejlődés gyermekkorban	116
6.1.3. A morális ítéletalkotás kisgyermekkorban	127
6.1.4. Kisgyermekkorai érzelmi fejlődés	129
6.1.5. A játék, a rajz és a mese jelentősége kisgyermekkorban	132
6.2. Kisgyermekkor valláslélektana	137
6.2.1. A vallási fejlődés pszichoanalitikus értelmezése	138
6.2.2. A vallási fejlődés kognitív-strukturális elméletei	140
6.2.3. A kisgyermekkorai vallásosság aspektusai	144

6.3. Családi szocializáció kisgyermekkorban	148
6.3.1. A család fogalma és jelentősége a gyermek számára	149
6.3.2. Vallásos szocializáció a családban kisgyermekkorban	154
6.4. A család vallásossága	161
6.4.1. A ritualisztikus dimenzió a családban	163
6.4.2. Az ideológiai dimenzió a családban	165
6.4.3. A vallásos tudás dimenziója a családban	168
6.4.4. A vallásos tapasztalat dimenziója a családban	170
6.4.5. A vallásosság cselekedeti következményeinek dimenziója a családban	172
6.5. Következtetések	173
7. GYERMEKTEOLÓGIA A CSALÁDBAN	175
7.1. Empirikus vizsgálat bemutatása	175
7.1.1. Kutatási terv	176
7.1.2. Kiértékelés módszere	179
7.1.3. A kérdőív kiértékelése	184
7.1.4. A hosszú távú követéses vizsgálatok tartalmi elemzése	187
7.1.5. A hosszú távú kutatások tipizálásos elemzése	215
7.1.5.1. A beszélgetések előzménye	215
7.1.5.2. A szülők reakciója, részvétele a beszélgetésekben	225
7.1.5.3. Gyermekteológiai szempontok érvényesülése a családi beszélgetésekben	228
7.1.5.4. A beszélgetések következménye	234
7.1.6. További megfigyelések	236
7.1.6.1. Játék, mese, rajz	236
7.1.6.2. Az édesanyák reflexiója a kutatásra	246
7.2. Következtetések	248
8. ÖSSZEGZÉS	252
9. BIBLIOGRÁFIA	258
10. MELLÉKLETEK	271
Megfigyelési protokoll	271
"Gyermekteológia a családban" kérdőív	273

1. BEVEZETÉS

1.1. Érdeklődési terület és célkitűzések

Az itt olvasható dolgozat tárgya a kisgyermekes családi élet hétköznapi tapasztalataiból, játszótéri anekdoták és gyülekezeti beszélgetések nyomán bontakozott ki. Közös megfigyelés, hogy a gyermekek a legváratlanabb helyzetben és a maguk egyszerű gyermeki módján megfogalmazzák és felteszik az élet nagy kérdéseit. A szülők gyakran csodálkoznak rá, és kérdezik, hogy egyáltalán honnan jutnak az eszébe egy ilyen kis gyermeknek ennyire lényegre törő, léttel kapcsolatos kérdések. A következő beszélgetést egy, még csak két és fél éves kislány kezdeményezte:

„P1(2,9): Anya, és én akkor hol voltam, amikor Te Piroska nagyinál voltál kicsi korodban?

Anya1: Sehol.

P2: De hol voltam, veled?

Anya2: Nem, Panni, akkor te még nem voltál.

P3: De hol voltam, itthon?

Anya3: Nem, akkor még én is nagyon kicsi voltam, te akkor még nem születted meg. Még nem teremtett meg az Isten.” (BE-f)

Mindennapi tapasztalat az a fejlődéslélektani meghatározottság, hogy a kisgyermekeket legkésőbb 4-5 éves koruk körül elkezdik foglalkoztatni a létükre vonatkozó egzisztenciális kérdések, amelyek elvezetnek a csak teológiai módon megragadható témákhoz, mint élet, halál, jó-rossz. A gyermekek anélkül, hogy tudnának róla, lépten-nyomon teológiai kérdésekbe ütköznek, és a maguk szintjén és képességeivel teológiát művelnek. Felnőttként megfigyelni, jelen lenni, bekapcsolódni izgalmas lehetőség, feladat és nem utolsó sorban felelősség. Ennek a felelősségnek a tapasztalta, súlya és kihívása indított el doktori értekezés témája felé, a gyermekteológia kutatására a családban.

Előbb a gyermekfilozófia újonnan kibontakozó kutatási területe, majd az ennek nyomán, a német valláspedagógián belül létrejött gyermekteológiai kutatás figyelt fel a gyermekek ez irányú kíváncsiságára és legfőképp kreativitására. Már a kisgyermek is megfogalmaznak csak teológiai módon megragadható kérdéseket, amelyek mentén a maguk fejlődési szintjén gyermekteológiát művelnek. Ezt a gyermekek által spontán is

művelt tevékenységet vizsgálja, értelmezi és katalizálja a valláspedagógia újonnan kialakult területe a gyermekteológiai kutatás.

A gyermekteológia-kutatás az elmúlt 20 évben alakult ki, újfajta pedagógiai látással közeledik a gyermek és a gyermekek teológiai kompetenciájához. Hangsúlyozza az új szociológiai gyermekkorkutatás eredményeit, miszerint a gyermekek nemcsak passzív résztvevői a saját fejlődésüknek, hanem a legújabb kognitív fejlődéslelektan eredményeivel összhangban maguk is aktív részesei képességeik kibontakoztatásának, így nemcsak környezetük alakítja őket, hanem maguk is konstruálják a felnövekedésüket befolyásoló enkulturációs és szocializációs folyamatokat. Éppen ezért a hitoktatás sem szorítkozhat a gyermekek teológiai ismereteinek egyoldalú, a tanár által meghatározott bővítésére, hanem a gyermekeket önálló szubjektumokként, a hitoktatás aktív cselekvőiként és teológusaiként kell figyelembe vennie, és úgy felépítenie a hitoktatás gyakorlatát, hogy a gyermekek teológiai kompetenciája kibontakozhasson, és ezáltal nagyobb felelősségtudattal tehessék magukévá a keresztyén hit és életgyakorlat az ő egzisztenciájukat is érintő tartalmait.

A gyermekteológia jelenségét, vizsgálatát és művelését a szakirodalom három aspektus szerint differenciálja: a gyermekek teológiája maga a gyermekteológia jelensége, amit tudományos módszerességgel vizsgál a gyermekteológiai-kutatás; a teológia a gyermekekért a felnőttek által katalizált, a gyermekek teológiai kompetenciája érdekében folytatott tevékenység; a teológia a gyermekekkel, pedig a gyermekek és felnőttek közös teológiai tevékenységét foglalja magában.

A dolgozat célkitűzése, hogy a magyar valláspedagógia számára bemutassa a gyermekteológia itthon még nem publikált, a nyugati szakirodalomban viszont mára már többé-kevésbé körvonalazódott és körülhatárolható kutatási területét, és egy eddig a nyugat-európai gyermekteológiai munka által még nem vizsgált területen, a családon belül tárgyalja azt a kisgyermekkorban (2-7 év).¹

¹ A dolgozatban nem teszünk különbséget a gyermek-kisgyermek kifejezések között. Mindkét kifejezés alatt egységesen a vizsgált korosztályt értjük, ha esetleg ettől eltérnénk, azt minden esetben külön jelezzük.

A korábbi magyar nyelvű szakirodalom külön korszakként kezelte a kisgyermekkor és az óvodáskor. A jelen dolgozat az iskoláskor előtti, már beszélni tudó gyermekeket vizsgálja a család közegében, így az újabb szakirodalom szóhasználatát követi, a 2-7 éves korig terjedő időszakot nevezi egységesen kisgyermekkoraknak.

A valláspedagógia a kezdetektől az intézményes hittanoktatásból bontakozott ki, annak segítése céljából jött létre. Az azt megelőző református egyházi gyakorlat is az iskolai kereteken belül, illetve a gyülekezetekben foglalkozott a gyermekek hitre nevelésével. Ennek beszédes példája, hogy már a 18. században megjelent Hübner féle, a családok számára írt gyermekbiblia² sem a családokban, hanem az iskolai hitoktatásban terjedt el. Ugyanígy az eddigi gyermekteológia-kutatás és gyakorlat is elsősorban a gyülekezeti és iskolai hittanoktatáson belül vizsgálta a gyermekek teológiai gondolkodását és a felnőttek felelősségét ebben a folyamatban. Pedig a gyermekek korábban, a szervezett hitoktatás előtt, már a családban felteszik teológiai kérdéseiket. Ezek a léttel kapcsolatos, nyugtalanító kérdések gyakran nem pusztán kíváncsiságból, hanem a gyermekek lelki fejlődésétől vezérelve, egzisztenciális szorításban fogalmazódnak meg, amelyek mentén a gyermekek a fejlődési szintjüknek megfelelő, megnyugtató, biztonságot adó válaszok után kutatnak. Ez a válaszkeresés felelősséget ró nemcsak a hitoktatókra, lelkészekre, hanem elsődlegesen magukra a szülőkre, akik a gyermekek hétköznapi, épp aktuálisan felvetődő, nyugtalanító szituációiban jelen vannak, és akik elsőként szembesülnek a gyermekeket mélyen foglalkoztató kérdésekkel. Ráadásul a gyermek számára sokáig, egészen a kamaszkorig a szülők a leginkább mérvadók, hiszen a gyermek elsődleges vonatkoztatási rendszere a szülő életpéldája és világlátása, és ez nincs másképp a hit területén sem. A gyermekteológia kutatási területének a kiterjesztése a családra és a kisgyermekkorra egyrészt árnyalja és gazdagítja ezt az újonnan kialakult valláspedagógiai kezdeményezést, másrészt mind egyházi, mind gyülekezeti, mind családi szinten hozzájárul a kisgyermekek hitre neveléséhez a családban.

A jelen dolgozat a gyermekteológia bemutatásán túl empirikus vizsgálatok tárgyává teszi a kisgyermekek és szülők teológiai aktivitását a keresztyén családokban. Ezáltal egy eddig még nem kutatott területet tár fel, és miközben a gyermekteológia művelésének lehetőségeit körülhatárolja a családban, felvázolja azokat a lehetőségeket és utakat, amelyek a valláspedagógiai munkát és az egyházunk kisgyermekek felé végzett szolgálatát a gyermekteológiai megközelítés eredményeivel gazdagíthatja.

² HÜBNER János (1787): *Száz és négy válogatott bibliabéli históriák, amelyeket az ó és új testamentomi szentírásokból a gyengéknek kedvéért*. Nyomtatva Hargitai István által, Debrecen.

1.2. Tézisek

1. Napjaink gyermekkorutatásában különböző tudományágak vesznek részt. A valláslélektan, vagy a hittudományon belül a pasztorálpszichológia és a valláspedagógia is időről időre felhívta a figyelmet a gyermek hitbeli fejlődésére, a család jelentőségére és a gyermeki hit értékére. Ez a folyamat a 20. század végére a keresztyén teológiában és valláspedagógiában megérlelte mindazokat a feltételeket, amelyek elvezettek a gyermekek teológiai gondolkodásának vizsgálatához és a gyermekteológiai kutatás, mint önálló valláspedagógiai kutatási terület megszületéséhez.

A nyugat-európai gyermekteológia-kutatás fő felismerése, hogy a gyermek önálló gondolatokkal rendelkező alany, aki saját kérdésekkel és elképzelésekkel érkezik a vallás és a hittanoktatás területére. Épp ezért a hittanoktatás feladata ezeket felkutatni, és a gyermekek közösségében ezeken dolgozni, hogy a gyermekek megtanulják felismerni, megfogalmazni hitbeli, vallásos kérdéseiket, illetve megtalálni azokra a válaszaikat, így kialakulhasson bennük egy belső motiváció az önreflexióra és a teológiai gondolkodásra. A gyermekteológiai kutatás ennek a célkitűzésnek a nyomán dolgozta ki elméleti megfontolásait és gyakorlati, didaktikai módszereit.

Az eddigi gyermekteológiai kutatások a gyermekteológia jelenségét és jelentőségét az iskolás korban és irányított körülmények között vizsgálták, holott már a kisgyermek is foglalkoznak mindennapi életközegükben, a családban „teológiai kérdésekkel”, azaz külső ráhatás nélkül is gyermekteológiát művelnek. A gyermekteológia legtermészetesebb közege a családi élet.

2. Ha a szülő kérdező és befogadó módon tud jelen lenni ezekben a beszélgetésekben, akkor a gyermek teológiai látása az adott helyzetben mintegy magától kibontakozik, a családban gyermekteológia történik. **A családban spontán és természetesen előálló gyermekteológiai beszélgetések kimenetele nagyban függ a szülők gyermekteológiai felkészültségétől.**

3. A családban történő gyermekteológiában is fellelhetők a hittanoktatás területén felismert gyermekteológiai aspektusok. Egyrészt a családban folytatott gyermekteológiai beszélgetések hozzájárulhatnak a gyermekek teológiájának átfogóbb megismeréséhez. Másrészt a szülők kellő felkészültséggel tudatosan is tematizálhatnak a kisgyermekkorot érintő teológiai kérdéseket, és egyfajta teológiai kompetenciával

kísérhetik és vezethetik a gyermekeket. Harmadrészt a család vallásos alkalmi teret biztosíthatnak a gyermek teológiai kérdéseinek és válaszkereséseinek, amelyeknek a szülő és a gyermek együtt járhat utána. **A valláspedagógia által feltárt gyermekteológiai aspektusok érvényesnek tekinthetők a család természetes közegében is, de ott más arányokban és eltérő hangsúllyal szerepelnek.**

4. A gyermekteológiai kutatás eddigi eredményei azt mutatják, hogy a gyermekek életkoruknál fogva sajátos teológiai kompetenciát alakítanak ki magukban, amit nem pusztán verbálisan, hanem különböző önkifejezési műfajokban gyakorolnak. Az eddigi kutatások nem terjednek ki ezen a téren sem a család közegére, pedig a gyermek a családban, mindennapi életközegében használja legtermészetesebben a különböző önkifejezési módokat. **A családban folytatott gyermekteológiai kutatásnak tekintettel kell lennie az önkifejezés különböző „műfajaiban” megjelenő gyermekteológiai megnyilvánulásokra.**

1.3. Felépítés

A német nyelvterületen kibontakozott gyermekteológiai megközelítés bemutatása előtt egy bibliai teológiai, egy rendszeres teológiai és egy valláspedagógiai történeti megalapozás készíti elő a gyermekteológia jelenségének kutatását a családban.

A bibliai teológiai fejezet a gyermek és a nevelés kérdését tárgyalja az Ószövetség és az Újszövetség fényében. A rendszeres teológiai megalapozás azt vizsgálja, hogy mennyiben tekinthetjük a gyermeket a teológia alanyának. A valláspedagógiai történeti visszatekintés pedig egybegyűjti azokat a megközelítéseket a múlt század valláspedagógiájából, amelyek egyrészt előkészítették a közelmúltban kialakult gyermekteológiai kutatást, másrészt a gyermek hitfejlődésében hangsúlyozzák a korai éveket és a család szerepét.

A gyermekteológiai fejezetben, mivel a gyermekteológiai kutatás a gyermekfilozófiai kutatásokból eredezteti magát, helyet kapott a gyermekfilozófia kutatás kialakulása és bemutatása, a két rokon, de mégis különböző célkitűzésekkel és más alapokról dolgozó kutatás differenciálása, a gyermekteológiai-kutatás története, valamint a gyermekteológia tudományos körülhatárolása. A gyermekteológia-kutatás elméleti és módszertani bemutatása után két kapcsolódási lehetőségről olvashatunk: a

gyermekteológia és az elementarizálás, illetve a gyermekteológia és a gyermeklelkigondozás lehetséges gazdagító együttműködéséről. A gyermekteológiai fejezetet a megközelítés kritikai reflexiója zárja, és néhány javaslat a gyermekteológia valláspedagógiai irányzatának magyarországi adaptációjára nézve.

Az empirikus kutatások kifejtését a kisgyermekkor fejlődéslélektani és valláslélektani meghatározottságait, a családban folyó szocializációt, és a család vallásosságát érintő kérdések bemutatása előzi meg. Ezek az alaposan körüljárt területek adják a vizsgálatok elvégzéséhez és kiértékeléséhez, és az eredmények megértéséhez szükséges alapot.

Az empirikus kutatásokat bemutató fejezetben három vizsgálat leírását, kiértékelését és eredményeit találjuk: Egy 42 családdal végzett kérdőíves felmérést, mely a családban zajló teológiai interakciókat, és a szülők hozzáállását vizsgálja a témában. Egy gyermekeiket gyermekteológiai tudatossággal nevelő lelkészcsaládban 5 évig folytatott hosszú távú kvalitatív vizsgálatot, mely a gyermekteológiai megközelítés lehetőségeit vizsgálta a családban. Továbbá egy 15 családban kontrollvizsgálatként 2,5 hónapig folytatott kvalitatív adatgyűjtést, ami a szülők által rögzített, a családokban spontán lezajló teológiai tárgyú beszélgetéseket mutatja be a tartalmi elemzés és a tipizálás módszerével.

A dolgozat zárófejezete körülhatárolja a családban értelmezett gyermekteológiai aktivitást, és megfogalmazza az ennek nyomán előálló javaslatokat, amelyek fontosak mind a valláspedagógiai, mind az egyházi, mind a gyülekezeti munka, illetve a családi élet szempontjából.

Ezáltal szeretne a dolgozat hathatós segítséget nyújtani a kisgyermekek irányába történő szolgálatban, amelyre nézve jézusi parancsunk is van: „Engedjétek hozzám jönni a kisgyermekeket, és ne tiltsátok el tőlem.” (Mk 10,14). Az itt bemutatott munka ennek a Jézushoz vezető útnak a mai, XXI. századi, a kisgyermekek számára legteljesebben megélhető, a gyermekteológiával és a családdal kapcsolatba hozható területét szeretné hatékonyan és gyümölcsözően munkálni az Úr áldásával.

2. BIBLIAI TEOLÓGIAI MEGALAPOZÁS

„Gyakran énekeltem arról, mit adott nekem a nap.

Különösen szerettem nevetni, mindig nevetni.

Egyébként pedig – igen gyakran és szívesen imádkoztam.”

Peter Spangenberg a gyermekkoráról

A modernizmus óta tapasztalt, gyermekek irányába tanúsított figyelem egyedülállónak mondható az emberiség kultúrtörténetében. A múlt században kibontakozó fejlődéslélektani kutatásokkal párhuzamosan a valláspedagógiai megközelítések is gazdagodtak, formálódtak, amelyeket a negyedik fejezetben tekintünk át. Ezek között találjuk az elmúlt 20 évben kibontakozó gyermekteológiai kutatást, ami a gyermekek teológiai témájú kijelentéseit és kompetenciáját vizsgálja. Célkitűzései újabb és újabb kérdéseket vetnek fel a gyermekekkel kapcsolatban: Hogyan gondolkodjunk teológusként a gyerekekről, és a gyermekek teológiai megnyilvánulásairól? A gyermekek teológiai tárgyú megszólalásai mennyiben adekvátak, értékesek? Mennyiben tekinthetők a gyermekek teológusoknak? Honnan ered a gyermekek Isten-ismerete? A gyermekek teológiai aktivitása mennyiben mutat mennyiségi és mennyiben minőségi különbséget a felnőttekéhez képest? Milyen szerepe, feladata, küldetése van az egyháznak és a benne szolgáló felnőtteknek a gyermekek által művelt teológia tekintetében? Ezeket a kérdéseket megtaláljuk az alapvetően empirikus kutatásokra épülő valláspedagógiai munkák mögött, de nem találunk sem kellő mélységű bibliai teológiai, sem rendszeres teológiai megalapozást.

Ebben a fejezetben azt vizsgáljuk, hogy mit mond a Biblia a gyerekekről. Nincs könnyű dolgunk. A gyermek a Bibliában nem központi téma, mondhatni, csak marginális szerepet kap. A fellelhető igék egzegézise mégis hasznos, mert egyrészt megóv minket attól a kísértéstől, hogy kedvelt bibliai idézeteket előzetes koncepciókkal, alaposabb bibliai teológiai elemzés nélkül használjunk, másrészt a bibliai teológiai megalapozás megadja azt az alapvető nyomvonalat, ami kijelöli a gyermekteológiai munkában is a teológiai felelősségünk és küldetésünk körét.

2.1. A gyermek a Bibliában

Az intertestamentális és az újszövetségi korban a hellén világ gyermekszemlélete ambivalenciát mutat. Egyrészt a család szerepe, az anyai, és apai nevelés, illetve az iskoláztatás általánosnak mondható, ugyanakkor a gyermekek az apa feltétlen hatalma és tekintélye miatt kiszolgáltatottságban éltek. A gyermeknek ebben a korban leginkább gazdasági és politikai szempontból volt jelentősége, mind a család, mind az állam számára nélkülözhetetlenek voltak a gazdasági túlélésben, illetve katonai szempontból is. A gyermek áldás volt, mégis a kor 'ember mértéke' a szabad felnőtt római férfi, a városi polgár mellett egy hiányos, kialakulatlan, nevelésre szoruló, jog nélküli teremtmény. A római jogon belül az egyik legalacsonyabb helyen kezelték őket. Valójában szüleik tulajdonai voltak, akikkel bármit tehettek, eladhatták, akár meg is ölheték.³

Ettől sok szempontból eltért a Biblia szemlélete.⁴ Izráel népe a gyermekeket Isten ajándékainak tekintette (Zsolt 127,3-5), Isten áldása jeleinek (Zsolt 128,3-6), reménynek a halál utánra (1Móz 48,16; 2Sám 18, 18). A szövetségek és ígéretek egyik tárgya (ld. Ábrahám, Dávid). Ha gyermek született egy családban, az örömnép volt, a gyermektelenség átok, ha egy asszonynak nem lett gyermeke, akkor a férj hozhatott más asszonyt a házhoz. A fiúgyermeket nagyobb öröm vette körül, hiszen ő vitte tovább az apa nevét, másrészt az anyák magukban hordozták a reménységet, hogy az ő fiuk lehet a Messiás. Éppen ezért elzárkóztak a korabeli brutális eszközöktől (abortusz, csecsemők kitévése), amit a környező népek megengedtek maguknak.

Ugyanakkor a zsidó társadalomban nem élt romantikus kép a gyermekekről. Szeszélyesnek és fejletlennek tartották őket, akik nem értelmeseek, nem tudnak gondolkodni, így hangsúlyozták a nevelést és a szigorú tanítást (2Kir, 23-24; Ézs 3,4; Péld 12,24-25; Péld 15,14).

A héber családot nagyon erős kötelék fűzte össze, ami nemzedékről nemzedékre tovább élt (1Móz 21,16; Job 29,5; Mk 9,24 stb.). A gyermekek az apjuk

³ MÉSZÁROS István – NÉMETH András – PUKÁNSZKY Béla (2005): *Neveléstörténet*. Osiris Kiadó, Budapest, 28-35.; FINÁCSY Ernő (1922): *Az ókori nevelés története*. Hornyánszky-Kókai, Budapest.

⁴GOUNDRY-VOLF, Judith M. (2001): *The Least and the Greatest: Children in the New Testament*. In: BUNGE, Marcia (szerk.) (2001): *The child in Christian thought*. Wm. B. Eerdmans Publishing Co., Cambridge, U.K., 35.; Lásd továbbá REBELL, Walter (1993): *Urchristentum und Pädagogik*. Calwer Verlag, Stuttgart, 11-35.

tulajdonai voltak (Neh 5,5), kisgyermekkorukat anyjuk mellett töltötték, ő kezdte őket istenfélelemre tanítani olyan korán, ahogy csak megszólaltak.⁵ Az istenfélelem határozta meg a nevelés célját is. Míg a hellén kultúrában a gyermek nevelésének a célja a különböző készségek és a tudás átadása volt, addig a héber család Isten szövetségébe nevelte bele a gyermekeit.⁶ Az apa kötelessége volt a gyermekeit a törvényre tanítani, így szállt a tanítás nemzedéken át apáról fiúra.⁷ A fiúgyermeknek már 4 éves kortól szerepük volt az otthoni kultuszban, a templomi kultuszba 12 évesen kapcsolódtak be. A lányok, illetve a kisebb gyermekek ugyanúgy nem voltak részesei a templomi kultusznak, ahogyan az asszonyok.

Jézus az evangéliumokban még ehhez képest is új módon viszonyul a gyermekekhez. Megáldja őket, odafordul hozzájuk, és Isten országához tartozóknak vallja őket.⁸

Az apostoli levelek tanítása a keresztyénség első századának körülményeit tükrözi. Jézus új viszonyulása a gyermekekhez már nem található meg. Pál apostol teológiájában sem foglalnak el központi helyet. A gyermek fogalmát 'Isten gyermekei' értelmében használja, amit a már megtért, felnőtt hívőkre alkalmaz (Róm 8,14kk, Gal 3,26). Más helyeken a gyermekség hitbeli kiskorúságként jelenik meg, amit a felnőtt hívőknek maguk mögött kell hagyniuk, hogy érett hívővé váljanak (1Kor 3,1kk; 13,11).⁹

A ún. házitáblák¹⁰ (Kol 3,20-21; Ef 6,1-4) hangsúlyozzák a gyermekek engedelmisségét szüleik iránt, ugyanakkor a szülők felelősségét is a gyermekekkel kapcsolatban. A gyermek is és a szülő is ugyanazon az oldalon áll, az Úr félelmében, az Úr tanítása alatt, a szeretet, a szolgálat és az alázat parancsolata függvényében. Mivel a szülő az Úrban neveli gyermekét, és az Úr szolgálatában jár, a gyermek a szülő alá rendelve ugyancsak Krisztus alatt, így Krisztus védelmében van.¹¹

⁵ BROOMILEY, Geoffrey W. (szerk.) (1979): The international standard Bible encyclopedia. Volume one. Wiliam B. Eerdmans Publishing Company Grand Rapids, Michigan, 645-646.

⁶ MÜLLER, Peter (2001): Kind/Kindheit. In: RGG, 4. kiadás, Band 4., Mohr Siebeck, Tübingen, 968.

⁷ BALLA, Péter (2010): *Gyermekek és szülők kapcsolata. Az Újszövetség tanítása kortörténeti kontextusban.* Kálvin János Kiadó, Budapest, 91.

⁸ GOUNDRY-VOLF 2001, 36.

⁹ LACHMANN, Rainer (1989): Kind. TRE, Band 18., Walter de Gruyter, Berlin-New York, 158.

¹⁰ GOUNDRY-VOLF 2001, 48-57.

¹¹ BALLA 2010, 202-205.

2.1.1. A gyermek és a gyermekkor jelölésére használt újszövetségi görög kifejezések

A gyermekkort már az ókorban megkülönböztették a későbbi életkorszakoktól. Megtalálható az az elképzelés, hogy a gyermekkor külön fejlődési szakaszként csak a modern korban jelent meg, de az ókori források azt mutatják, hogy már a szóhasználat kifejezi a korosztálybeli különbségeket.¹² The New International Dictionary of New Testament Theology a gyermek címszó alatt a következő kifejezéseket hozza: *népios*, *pais*, *paidon*, *paidarion*, *brephos*, *teknon*, *hüios*.¹³ A *teknon* kifejezés a gyermekséget szülő-gyermek kapcsolatként jelöli korosztálytól függetlenül. A *hüios* jelentése fiú. Az ezeket megelőző kifejezések a különböző korú gyermekek megkülönböztetésére szolgáltak. Ezeket találjuk a gyermekek hitéről és Isten-kapcsolatáról szóló újszövetségi igékben is, így ezeket és előfordulási helyeiket vizsgáljuk.

2.1.2. *népiosz*: csecsemő, kisgyermek, kiskorú, gyámoltalan, egyszerű, tapasztalatlan, együgyű

Talán egy tagadó értlemű *né* és az *eposz* főnév összetétele: aki nem tud beszélni (vö. lat. *infans*). Tulajdonképpen főnévi jelentésével a Mt 21,16-ban és az 1 Kor 13,11-ben találkozunk. Átvitt értelemben a Zsid 5,13-ban találjuk, ahol a különböző tanításról beszél az ige (a gyermek tápláléka a tej, a felnőtté a kemény eledel), illetve szellemi értelemben használja még a Mt 11,25 és Lk 10,21, ahol a *szofosz* és *szünetosz* ellentétéként az Istennek tetsző gyermeki egyszerűséget fejezi ki.¹⁴

A Mt 11,25-ben így imádkozik Jézus: „Magasztallak, Atyám, menny és föld Ura, mert elrejtetted ezeket a bölcsék és értelmesek elől és felfedted az egyszerű embereknek.” Az itt található *népiosz*-t a 2014-es Revideált Újfordítás átvitt értelemben „egyszerű embereknek” fordítja. Az 1995-ös újfordítás a „felfedted a gyermekeknek”, az 1975-ös a „kijelentetted a gyermekeknek”, a Károli féle fordítás pedig a „kisdedeknek megjelentetted” szókapcsolattal értelmezi.

¹² BALLA 2010, 55.

¹³ BRAUMANN, G – BROWN, C. (1986): The New International Dictionary of New Testament Theology. Vol. 1. Paternoster Press, Carlisle, Columbia, 280-291.

¹⁴ VARGA Zsigmond (1996): *Újszövetségi görög-magyar szótár*. Kálvin Kiadó, Budapest, 649.

Mennyiben érthetjük szó szerint Jézus szavait? Mit szeretne elmondani ezekkel a szavakkal? Egy gyermekteológiai dolgozatban csábító az a lehetőség, hogy a gyermekek teológiai bölcsességét Jézusnak erre a kijelentésére alapozzuk, hiszen szó szerinti fordításban lehetséges ez az értelmezés, de meglátásom szerint ez a megközelítés nem a helyes irányba vezet.

A *népiosz* kifejezés a korabeli források alapján nemcsak a kisdedeket, még beszélni nem tudó gyermekeket jelölte, hanem az együgyüeket, a tapasztalatlanokat is. Ezt a jelentéstöbbletet kell feltételeznünk ebben az esetben is. A kommentárok is erre a jelentésárnyalatra építik magyarázatukat.¹⁵

Jézus a 11. fejezetben János kérdésére válaszol: „Te vagy-e az eljövendő vagy mást várjunk?” (Mt 11,3). Az egész fejezet ezt a kérdést válaszolja meg. Honnan ered a hit? Kié a kijelentés? Jézus kárhoztatja az írástudókat, hiszen az Írás a próféták óta róla beszél. Kárhoztatja a meg nem térő városokat is, hiszen nem hittek a csodáknak sem. A 25. versben egy ellentétpár segítségével érteti meg, hogy az Atya azoknak tudja kijelenteni a Fiút, akik nyitottak és szükségük van rá. A bölcsek, az írástudók elzárják magukat a maguk bölcsességével, tudásukkal, az írások saját értelmezésével. A kisdedek, az együgyüek, az egyszerűek, a képzetlenek még taníthatók, még nyitottak. Nekik jelenti ki magát az Atya, előttük fedi fel a Fiú munkáját. Őket hívja Jézus a későbbi versekben: a megterhelteket, a megfáradtakat (28. vers). A *népiosz*-nak nem a kisgyermek korára vonatkozó jelentésárnyalata a hangsúlyos itt, hanem a kisded és a kisgyermek korosztályos meghatározottsága, létmódja, tudniillik, hogy még nyitott, tanítható, befogadó.

Másik oldalról Jézus kijelentése nem csak azokról szól, akik kapják a kijelentést, hanem magáról az Atyáról, akinek hatalmában áll kijelenteni magát az Írástól, az ember élettapasztalatától, bölcsességétől függetlenül. A hit nincs az értelem bizonyos fejlettségéhez kötve. Az Atya a kisdedek és a kevésbé okosak előtt is fel tudja fedni a maga bölcsességét.

Hasonló szövegkörnyezetben és üzenettel találjuk ugyanezt a kifejezést a Mt 21,16-ban. Jézus a templomtisztítás után vakokat és sántákat gyógyít. A főpapok

¹⁵ LUZ, Ulrich (1990): Das Evangelium nach Matthäus. EKKNT I/2, Zürich – Neukirchen-Vluyn, Benziger – Neukirchener Verlag, 204-207.; BRUNER, Frederick Dale (1987): Matthew, a commentary. Wm. B. Eerdmans Publishing Co., Mitchigen, 528.

neheztelnek rá mind a csodák, mind a hozsannázó gyermekek (*páidász*) miatt. Jézus egy zsoltáridézettel válaszol: „Sohasem olvastátok: Gyermekek (*népión*) és csecsemők (*théládzontón*) szája által szereztél dicséretet?” (Zsolt 8,3).

A szövegből nem derül ki, hogy kik a Jézust magasztaló gyermekek. Jézus sem a hozsannázó gyermekekről beszél a főpapokkal, hanem az Atyáról az Írásból vett idézettel. A nyolcadik zsoltár harmadik verse a beszélni nem tudók és a csecsemők Isten-dicséretéről szól, amit a zsidó egzegézis a vörös-tengeri szabadításhoz kapcsol.¹⁶

Luz kommentárjában a *népiosz* itteni jelentését is a korábbi előforduláshoz kapcsolja: „Nem Izráel vezetői, hanem a betegek, „gyermekai” és szegényei reprezentálják az igazi Izráelt.”¹⁷ Mégsem tekinthetünk el attól az élethelyzettől, hogy Jézus itt a gyermekek kiáltozására reagál, úgymond ’fölé licitál’ a zsoltár szavaival. Ha az Atya szabadítása csecsemők és kisgyermekek száját dicséretre indítja, akkor a templomban lévő gyermekek (12 év kor fölött) is dicsérhetik a Megváltót. Mert az Atya hatalmában van, hogy kortól, nemtől és társadalmi megítéléstől függetlenül kijelentse magát szabadítása által. A zsoltáridézet egyszerre reagál a vakok és sánták gyógyulására és a gyermekek hozsannázására.

A fenti igehelyek meglátásom szerint nem a kisgyermek egy különleges adottságáról, hanem az Atya szabadító, ezáltal dicséretet és hitet adó tetteről és hatalmáról szólnak. Az Atya kijelenti magát. Nem a bölcseknek és nem a vezetőknek, hanem azoknak, akik nem hatalmaskodnak, akik nem okoskodnak, hanem vágyják, befogadják, elfogadják a szabadító Isten megjelenését. Akik nyitottan és bizalommal tudnak ráhagyatkozni a felülről jövő szabadításra, akik olyanok, mint a gyermekek. A gyermek a felnőttekre utalt. Létmódja a nyitottság, a kicsinység, az egyszerűség, a kíváncsiság, az odahallgatás, az elfogadás. Ugyanezzel a nyitottsággal tekint a környező világra, az őt körülvevő felnőttekre és a Teremtő Istenre is, akinek hatalmában áll a gyermekek „nyelvén” kijelenteni magát, közölni szabadítását.

¹⁶ LUZ, Ulrich (1997): Das Evangelium nach Matthäus. EKKNT I/3, Zürich – Neukirchen-Vluyn, Benziger – Neukirchener Verlag, 189.

¹⁷ LUZ 1997, 188-189.

2.1.3. *páisz*: gyermek, fiatal ember, fiú, szolga; *paidion*: nagyon fiatal gyermek, újszülött; *brefosz*: magzat, újszülött

A gyermekekre használt görög kifejezések a következő korosztályos differenciálást hordozzák magukban:¹⁸

- *brefosz*: magzat, újszülött, csecsemő
- *paidion*: kisgyermek 7 éves korig
- *páisz*: 7-14 év közötti gyermek

Ezeket a szavakat találjuk azokban az igékben is, amelyekben Jézus Isten országát a gyermekekkel hozza kapcsolatba.

Mt 18,1-5, Mk 9,33-37 és Lk 9,46-48 párhuzamos igeszakaszokban Jézus egy kisgyermeket (*paidion*) állít a tanítványok elé, középre. A tanítványok arról vitatkoztak, hogy ki a nagyobb. Máté megfogalmazásában: „Ki a nagyobb a *mennyek országában*?” (Mt 18,1).

Jézus gyakran beszélt példázatokban, képek segítségével. Most is ezt teszi. Kézen fog egy gyermeket, és az ő példáján keresztül beszél a nagyságról és a mennyek országáról: „ha meg nem tértek, és olyanok nem lesztek, mint a kisgyermek, nem mentek be a mennyek országába. Aki tehát megalázza magát, és olyan lesz, mint ez a kisgyermek, az a nagyobb a mennyek országában. És aki befogad egy ilyen kisgyermeket az én nevemben, az engem fogad be.” (Mt 18,3-5).

A példaként, szemléltetésként középre állított kisgyermek képét a különböző korokban sokféleképpen magyarázták. Ezekben az értelmezésekben a közös, hogy a kisgyermekről vallott ideális kép határozza meg őket. A tanítványoknak olyanoknak kell lenni, mint az ideális kisgyermeknek, aki: ártatlan, szelíd, jámbor; nem hatalmaskodó, nem jellemzi becsvágy, rivalizálás, veszekedés; szabad a szexuális vágyaktól, a hússzútávú bosszúvágytól; issza a felnőttek szavait; engedi, hogy hordozzák; elfogadja a szülők büntetését; személyválogatás nélkül képes a szeretetre; stb.¹⁹ Pedig az igében nem találjuk a gyermek ilyen konkrét, egyértelmű jellemzését.

A szövegkörnyezet nem ebbe az irányba mutat. A tanítványok és a gyermekek közti kapcsolópont a perikópában a 4. versben található „megalázza magát” (*tepeinoó*)

¹⁸ BRAUMANN – BROWN 1986, 283-285.

¹⁹ LUZ 1997, 13-14.

kifejezés.²⁰ Szó szerinti értelme: alacsonnyá válik, alászáll. Élesebben fogalmazva: kevesebbnek tartja magát.

A gyermek abban a társadalmi közegben a kicsinység, a jelentéktelenség, a gyengeség jelképe.²¹ A *páisz*, *páidion* egyben szolgát is jelent. Jézus itt nem a gyermek fejlődéslélektanilag meghatározott korosztályos jellemzőit, hanem akkori társadalmi létmódját állítja a tanítványok elé példaként, mint a közösségi élet paradigmáját. Az önként vállalt kicsinységről, jelentéktelenségről, erőtlenségről beszél, ami egyben magában foglalja a kisebbek szolgálatát, ami egyenlő az Ő befogadásával. Az tud szolgálni, aki nem nagyobb akar lenni, hanem megalázza magát.

A Mt 19,13-15, Mk 10,13-16 és Lk 18,15-17 párhuzamos igeszakaszokban a leggyakrabban idézett gyermekekkel kapcsolatos újszövetségi történetet találjuk. Jézus a gyermekeket távol tartó tanítványokat megdorgálva magához hívja a kicsinyeket, és megáldja őket. Máté és Márk a *páidia*, Lukács a *brefé* kifejezést használja, tehát mindenképp kisgyermekéről, vagy karon ülő csecsemőkről van szó. A különböző magyar fordítások egységesen a „kisgyermek” kifejezést használják.

A szövegből nem derül ki, hogy kik vitték a gyermekeket, valószínűleg a szülők, de az egyértelmű, hogy nem a kisgyermek mentek maguk, hanem felnőttek vitték őket konkrét céllal, hogy Jézus „rájuk tegye a kezét és imádkozzék értük”. A kézrátétel görög megfelelőjét a Septuagintában megtaláljuk az áldozati állat, Jósiás rendelkezései és az atyai áldás összefüggésében is. Lehetséges, hogy ahhoz a korabeli zsidó szokáshoz kapcsolható a szülők kérése, amikor az Írásokat már ismerő gyermekekre áldást kértek.²²

A tanítványok talán éppen erre alapozva próbálták távol tartani a kisgyermekeket Jézushoz hozó felnőtteket. Túl fiatalnak tartották az áldáshoz a kicsinyeket. A korabeli, a gyermekeket a kultuszba befogadó szertartás, a Bar Mitzwah, 12 év körül volt esedékes.²³ A tanítványokban lévő indulat a kor általános szemléletét tükrözi. A kisgyermek még nem érett a hitre, a szenttel való találkozásra, így Jézus sem tehet semmi jelentőset értük.

²⁰ LUZ 1997, 14.

²¹ LUZ 1997, 15.

²² LUZ 1997, 113.

²³ BRAUMANN – BROWN 1986, 284.

Jézus odafordulása a gyermekekhez kétszeres üzenettel bír. Egyrészt teljesen újszerű módon viseltetik a kisgyermek iránt, aminek nem találjuk vallástörténeti analógiáját.²⁴ Másrészt, itt is kiemeli a gyermeki viszonyulási módot, mint a mennyországba jutás feltételét. A gyermekről a kultusz tagjaként, és az Isten országába való jutás modelljeként beszél, amikor kijelenti, hogy „ilyeneké a mennyek országa”. Az itt található „*toiuton*” nem szűkíti a gyermekekre az Isten országát. Nem azt mondja, hogy ezeké, hanem csak a hasonlat értelmében mutat rá. Ilyeneké, akik ilyen lelkülettel és nyitottsággal fogadják Jézus beszédét és tetteit.

Lukácsnak ennél a történetnél megtaláljuk a Máté 18,3-ben is olvasható párhuzamos igét: „bizony mondom nektek, aki nem úgy fogadja az Isten országát, mint egy kisgyermek, semmiképpen nem megy be abba.” (Lk18,17). Ez a hozzátétel méginkább megvilágítja, hogy Jézus itt sem a gyermekek ideális tulajdonságaira, hanem a gyermeki létmód minőségi többletére mutat rá, ami éppen a hiányaiban mutatkozik meg. A gyermek még nem művelt, okos, bölcs, önálló, hanem nyitott, tanítható, rászoruló, kiszolgáltatott. Nincsenek saját megkövesedett elképzelései, megrögzöttségei, és még nincs a kezében az élete irányítása. Ezek azok a meghatározottságok, amelyek a hitnek, az Isten-kapcsolatnak és az üdvösség elfogadásának és megélésének a feltételei minden életkorban. Ez az, amiben a gyermekek példaként állnak a felnőttek előtt.

Lukács elhagyja, de Máté és Márk beszámol Jézus tettéről is: „ekkor átölelte és kezét rájuk téve megáldotta őket” (Mk 10,16); „azután rájuk tette a kezét” (Mt 19,15). Jézus a tanítványok elé éli azt, amire a kisgyermeknek korosztályosan leginkább szükségük van: időt, ölelést és áldó szavakat ad.²⁵ Úgy közeledik hozzájuk, ahogyan azt korosztályosan igénylik, ahogyan leginkább átélhetik az Isten országának közelségét.

Az ige hatástörténetében megtaláljuk a gyermekkereszttség megalapozását, a gyermekek felé végzett misszióra és szolgálatra való bátorítást, és megtaláljuk a kisgyermekek újjászületésével kapcsolatosan is.²⁶ Kálvin ennek az igének a magyarázataként beszél a Szentlélek újjászültő munkájáról a kisgyermekben. Jézus

²⁴ LUZ 1997, 115.

²⁵ BRUNER 1987, 285.

²⁶ Ld. LUZ 1997, 115-116.; BRUNER 1987, 280-283.

kézzrátétele nem lehetett üres formalitás, ahogy imádsága sem. Jézus számukra is ugyanazt a szabadítást és kegyelmet hozta el, ahogy mindenki másnak.²⁷

2.2. Következtetések

1. A Biblia tanítása szerint a gyermek Isten ajándéka, akit a szüleinek és az őt körülvevő felnőttek bízott testi, lelki és szellemi értelemben egyaránt. A felnőtteknek kell tanítani és vezetni a gyermekeket a hitbeli dolgokban, és nekik kell Jézushoz vinniük, hogy részesüljenek áldásaiban. A szülők, felnőttek felelőssége kiterjed a gyermekek teológiai aktivitására is.

2. A Szentírásban azt látjuk, hogy bár Isten népe a környező népekhez viszonyítva pozitív módon viszonyult a gyermekekhez, a gyermekek helyzetét mégis befolyásolta a kor patriarchális gondolkodása. A gyermeket ugyanúgy, mint a környező kultuszok a hitbeli dolgokban is éretlennek, jelentéktelennek tartották. Jézus eligazítja tanítványait a kérdésben, ahogy tanítása ma is irányadó. A gyermekek teológiájának a kutatásában is szükséges nemcsak korunk gyermekekről vallott felfogását, hanem a Jézusi tanítást is figyelembe vennünk.

3. Jézus a gyermekeket egyrészt Isten országához tartozónak vallja. Nem azért mert valamilyen különleges adottságuk lenne (gyermeki ártatlanság, büntelenség, nekik külön ajándékozott kijelentés), hanem mert az Atya őket is, nemtől és kortól függetlenül meg tudja szólítani, és meg tudja ajándékozni szabadításával és kegyelmével. Ebből az következik, hogy a Szentírás nem az értelemhez köti a hitet, az Isten kegyelmében és szabadításában való részesedést, hanem egyedül Isten szuverén tettehez. A gyermekek ugyanúgy részesedhetnek Isten megszólításában, mint a felnőttek, igaz, fejlődéslélektanilag meghatározott értelmi szinten. De ez az értelem szintjén jelentkező mennyiségi különbség nem jelent az Isten országához tartozás szempontjából minőségi különbséget.

4. Másrészt Jézus az Isten országába jutás modelljeiként beszél a gyermekekről. Ugyancsak nem azért, mert valamilyen különleges képességük lenne erre, hanem a korosztályos létmódjukból adódóan. A gyermek nyitott, befogadó,

²⁷ Kálvin gondolatait ismerteti BRUNER 1987, 282., de megtaláljuk az Intitúcióban is: KÁLVIN János (1910): *A keresztyén vallás rendszere. II. kötet.* Magyar Református Egyház, Pápa, 615.

ráhagyatkozó. Ahogyan majd a fejlődéslélektani fejezetben látni fogjuk ez a nyitottság megmutatkozik a gyermek kognitív adottságaiban is. A gyermek idegrendszere még nem „huzalozott”, éppen ezért sokkal nyitottabb. Minden ismeretet, tapasztalatot nagyobb bizalommal és kreativitással fogad. Ez mutatkozik meg a kisgyermek teológiai gondolkodásában is.

6. Jézus példaként állítja a gyermekek nyitottságát a felnőttek elé. Ezt a nyitottságot tapasztalhatjuk a gyermekek teológiai aktivitásában is, amibe a felnőttek bekapcsolódhatnak, és ezáltal közösen kereshetnek válaszokat a hit kérdéseire, és közösen részesülhetnek Isten országának igazságaiban.

3. RENDSZERES TEOLÓGIAI MEGALAPOZÁS

„A gyermek feje nem edény, amit meg kell tölteni,
hanem fáklya, amit lánggra kell lobbantani.”

Galileo Galilei

Az imént megfogalmazott következtetések megalapozzák a gyermekteológia kapcsán felmerülő rendszeres teológiai kérdéseket. Mit értünk a gyermekteológiában „teológia” alatt? Mennyiben tekinthetjük a gyermekek hitbeli megnyilvánulásait teológiának? Mennyiben tekinthetők a gyermekek teológusoknak? A fenti kérdések megválaszolásához a ’teológia’ fogalmának tisztázása elkerülhetetlen. Annál is inkább, mert a dogmatikusok és valláspedagógusok nem mindig dolgoznak a fogalmak ugyanazon értelmével, ami gyakran félreértéshez vezet.

3.1. A teológia fogalma

A teológia kifejezés két görög szó összetétele: *theosz* (Isten) és *logosz* (szó). Kétféleképpen fordítható: Isten beszéde, vagy az Istenről való beszéd. Az első fordítás a teológia forrásának, a kijelentésnek a kérdését veti fel, a második a teológia művelésének kritériumaira irányítja a figyelmet. *Paul Tillich* definíciója pedig mindezeket a keresztyén hittel kapcsolja össze: „A teológia a keresztyén hit tartalmának módszeres értelmezése.”²⁸

Vizsgáljuk meg a fenti kérdéskört a teológiának a kijelentéssel, a hittel és a módszerrel való kapcsolatában.

3.1.1. Teológia és kijelentés

Az első és legfontosabb kérdés, mely sok mindent meghatároz, hogy honnan ered a teológia tudománya, mi a forrása. Ezért beszélünk előbb a teológiáról és a kijelentésről, és csak utána a teológia és hit viszonyáról. A református dogmatika alaptétele, hogy a teológia forrása, egyben alanya Isten maga, hiszen Istennek van igaz

²⁸ TILLICH, Paul (2000): *Rendszeres teológia*. Osiris Kiadó, Budapest, 32.

ismerete önmagáról, ez a *cognitio absoluta* és archetypa. Mi emberek csak annyiban ismerhetjük Őt, és csak annyiban beszélhetünk Róla, amennyiben Ő kijelenti magát. Megismerésünk másutt érvényes normái itt nem használhatók, ez a megismerés más természettel bír, mint általában a tudományos ismeretek megszerzéséé, így Isten pusztán emberi erőfeszítéssel nem ismerhető meg, csak a *revelatio*, vagyis a kijelentés útján.²⁹

Kérdés, hogy mit tekinthetünk kijelentésnek? A reformátori dogmatika egyrészt beszél általános kijelentésről (*revelatio generalis*), Istennek arról a munkájáról, amellyel a maga képére és hasonlatosságára teremtett emberrel a lelkében, erkölcsi személyiségében (lelkiismeretében), értelmében, a természetben és a történelemben meg akarta ismertetni önmagát. Ez a kijelentés egyetlen és üdvözítő lett volna, csak a bűneset következtében az ember ezt az őskijelentést már nem képes tisztán felfogni. Épp ezért volt szükség a *revelatio specialisra*, Jézus Krisztus üdvszerző munkájára, amellyel megváltja a bűnös embert, és ezáltal képessé teszi Isten igaz ismeretére a Szentlélek által.³⁰

Friedrich Schleiermacher nagyhatású elméletével kezdődött az a folyamat, mely a kijelentés teológiáját majd 150 évig a teológiatörténet állandó kérdésévé tette. Schleiermacher szerint a teológiának az 'abszolút függésérzettel' kell foglalkoznia, mely az emberi tapasztalat egyik mindenkiben közös, és leginkább meghatározó pontja. Ennek az érzésnek az eredete és természete vezet el minket Isten lényegéig, így az emberi tapasztalat lesz a legfőbb kijelentés, és nem a szent iratok. Schleiermacher nagyon keményen fogalmaz, és utasítja el a reformátori *sola Scriptura* elvet, amikor azt mondja: „nem az a vallásos, aki valamely szent iratban hisz, hanem akinek nincs szüksége ilyenre, s akár maga is létrehozhatja egyet.”³¹

Barth Károly teológiája képviseli legmarkánsabban az ellenkező pólust. Isten az ember számára csakis a Jézus Krisztusban adott kijelentésből ismerhető meg, és az egyetlen hely, ahol az ember Isten kijelentésével találkozhat, a Szentírás, az Ó- és az Újszövetség. Barth kizár minden emberi tényezőt Isten és ember között. A bűnös ember oldaláról nincs út, nincs lehetőség Istent elérni. Csak a Krisztusban megváltott embernek, akiben a Szentlélek hitet ébreszt Jézus Krisztus munkája és a Szentírás szava

²⁹ SEBESTYÉN Jenő (1994): *Dogmatika*. Iránytű Kiadó, Budapest, Gödöllő, 1-2. Eredeti kiadás: A budapesti Ref. Theol. Akadémia Kurzustára 1940, 11.

³⁰ SEBESTYÉN 1994, 33-39.

³¹ SCHLEIERMACHER, D. E. Friedrich (2000): *A vallásról*. Osiris Kiadó, Budapest, 67.

iránt, lehet bármilyen ismerete Istenről. „Istent csupán Isten által ismerhetjük meg: kijelentése, kijelentésbe vetett hit felébresztése által, Igéje által, aki eljött a testbe és a Szentlélek által, aki a kőből való szíveket elevenekké teszi.”³²

A XX. század teológiájának egyik fő kérdése éppen a Schleiermacher és Barth által képviselt ellenpólusok közti terület feltérképezése volt. Vajon Isten, ha nem is teljes módon, hanem csak előkészítő jelleggel, nem jelenti-e ki magát másként, más módon is az embernek, mint egyedül Krisztusban és a Bibliában? Ez a kérdés alapozta meg a természeti teológia kifejtését, melynek a múlt század teológiai tanulmányaiban több szempontú megközelítését is megtaláljuk.

Emil Brunner, bár teljes lelkesedéssel fogadta Barth kijelentés-teológiáját, mindvégig képviselte egy keresztyén természeti teológia kialakításának szükségességét az egzegézis („Hogyan értheti meg az *ember* az *Isten* Igéjét?”); a dogmatika („Hogyan ragadhatja meg az *ember* a saját fogalmaival *Isten* Igéjét?”) és az egyházi gyakorlat („Hogyan beszélhet az *ember* másoknak *Isten* Igéjéről?”) alapvető kérdései miatt.³³ Brunner kérdése tehát Barth ellenében, hogy hogyan szólítható meg az ember Isten Igéjével, és mennyiben van ennek a megszólításnak létjogosultsága, ha az emberben nincs semmiféle nyitottság Isten felé?

Brunner szerint az emberi természetben található egy „kapcsolódási pont” az isteni kegyelemhez, mégpedig az ember istenképűsége, mely ha ’materiális’ értelemben nem, ’formálisan’ a bűneset után is megmaradt.³⁴ Ez abban nyilvánul meg, hogy az embernek szubjektuma van, ennél fogva megszólítható, kifejezheti önmagát, ezáltal felelősséggel bír.³⁵ *Heinz Zahrnt* így fogalmazza meg: „Csak megszólítható lények hordozhatnak felelősséget, hozhatnak döntéseket és követhetnek el bűnt. Az embert beszédképessége, amelytől a bűn nem fosztotta meg, teszi képessé arra, hogy az isteni kijelentés igéjét meghallja.”³⁶ Ez a kapcsolódási pont, Brunner szerint csak formális, mégis fontos, hiszen csak olyanokkal lehet Istenről beszélni, akiknek a szókészletében már szerepel az ’Isten’ szó, s csak olyanokat lehet bűnbánatra hívni, akiknek van valamiféle lelkiismeretük.

³² BARTH Károly (é.n.): *Istenismeret és istentisztelet*. Sylvester Kiadó, Budapest, 101.

³³ BRUNNER, Emil (1985): *Der Mensch im Widerspruch*. Theologischer Verlag, Zürich, 509-510.

³⁴ BRUNNER 1985, 513.

³⁵ BRUNNER 1985, 518.

³⁶ ZHRNT, Heinz (1997): *Az istenkérdés – Protestáns teológia a XX. században*. Református Zsinati Iroda Tanulmányi Osztálya, Budapest, 61.

Paul Althaus a lutheri tanhagyomány talaján állva a természeti teológia problematikáját az „ős-kijelentés” fogalmával próbálja megragadni. Isten eredeti önkijelentése nem egy egyszeri, az első nemzedéknek adott kijelentés volt csupán, hanem egy azóta is fennálló, jelen való kijelentés az ember és a világ teljes valóságában. Így az ember már Jézus Krisztus és a Biblia ismerete előtt kapcsolatba kerülhet Istennel.³⁷ Ugyanakkor hangsúlyozza, hogy ez az univerzális ős-kijelentés nem választható el Istennel Jézus Krisztusban adott üdvkijelentésétől. Ugyanis az ős-kijelentés a bűneset miatt az ember kezében már befogadása pillanatában megromlik, mert az ember bálványimádássá torzítja. Éppen ezért ítélet alatt áll, és az üdv-kijelentés után kiált, ami nem „kiegészíti, hanem megtérésre indítja”.³⁸

Rudolf Bultmann ember és Isten kapcsolódási pontjának kérdését nem a természeti teológia nyomvonalán kívánta megválaszolni, hanem az emberi egzisztencia filozófiáját hívta segítségül. Az alapkérdés ugyanaz, hogy az ember valamilyen módon előzetes kapcsolatban lehet-e Isten kijelentésével? Lehet-e az embernek valamilyen előzetes ismerete Istentről? Bultmann szerint igen, hiszen az emberi egzisztencia Isten után kérdez, az ember egzisztenciálisan Istenhez kötött. Augustinus híres tételére hivatkozik: „Te önmagadra nézve teremtettél bennünket, és szívünk mindaddig nyugtalan, míg meg nem nyugszik tebenned.” Ennyiben az ember Isten-keresése az ember önmagáról feltett kérdésének, az önzonosságra adott válasznak a középpontjában áll. Bultmann szerint a kapcsolódási pont nem az emberben, az ember lelki életében keresendő, hanem az ember egzisztenciájában, amely a bűn miatt kezdettől fogva szemben áll Istennel. Az ember Isten ellen lázad, egyszersmind ebben a lázadásban tárul fel a hozzá fűződő kapcsolata, akkor is, ha ez kezdetben egy negatív kapcsolat. Az ember nem egy vallásos orgánus által, hanem az „ember, mint egész, teljes egzisztenciájában maga a kapcsolódási pont.”³⁹ A bűnös ember istenkeresése egy már alakot öltött istenfogalomban, etikában, filozófiában, vallásban jelenik meg, ami viszont egy saját maga által megfogalmazott ’illúzió’, ez pedig szembefordítja Istennel. Bultmann megváltástanát találóan foglalja össze Zahrnt: „Jézus Krisztusban adott kijelentésében Isten az ember előzetes megértését a tudatosság szintjére emeli,

³⁷ ALTHAUS, Paul (1951): *Grundriss der Dogmatik*. Evangelische Verlagsanstalt, Berlin, 23-29.

³⁸ ALTHAUS 1951, 30-33.

³⁹ BULTMANN, Rudolf (1973): *Gesammelte Aufsätze*. Evangelische Verlagsanstalt, Berlin, 205.

kritikusan kérdéssé teszi; negatív rábizonyítja tévedését, pozitív pedig teljességre juttatja.”⁴⁰

Tillich a kijelentést a végső meghatározottságunkkal azonosítja. A kijelentés problematikáját két oldalról ragadja meg: „senki és semmi sem méltó arra, hogy végső meghatározottságunkat megjelenítse. Másrészt mindenki és minden részesedik az önmaga-létben, vagyis a lét alapjában és értelmében. (...) Ez az oka annak, hogy bármelyik valóság a kijelentés közvetítőjévé lehet.”⁴¹ Mindemellett hangsúlyozza, hogy a természeti közvetítők által, vagyis a természetén keresztül adott kijelentés nem természeti kijelentés. Mindezek összefüggésében teszi a tapasztalatot a teológia forrásává, hiszen „a tapasztalat az a közvetítő, amely által a források „beszélnek” hozzánk, amely által hozzájuk jutunk.”⁴² A kijelentés mindig a tapasztalatban nyilvánul meg, a Lelket birtokló ember tapasztalata az Isten igazságáról.

Láthatjuk, hogy a XX. századi teológia történetében bár különböző módon, de hangsúlyozták mind az általános kijelentés, mind a speciális kijelentés jelentőségét. Isten az embert a maga képére és hasonlatosságára teremtette, ez a végső meghatározottságunk. Ez a döntése és terve nem szűnt meg a bűnesetben objektíve, csak subjektíve váltunk képtelenné arra, hogy a vele való kapcsolatban éljük az életünket. Az Ő emberszeretete viszont kifejeződött Jézus Krisztusban, az Ő speciális kijelentésében, ami által utánunk jött, hogy utat nyisson teremtetségünk teljes megélésére. A kapcsolódási pont minderre, a lehetőség, hogy Őt ilyen módon is megismerjük, mi magunk vagyunk, azzal a kérdéssel, hogy mi végre vagyunk ezen a világon. Úgyhogy a teológia, míg elsődleges alanyának magát Istent tartja, nem feledkezhet meg a minden ember számára a kijelentésben feltáruló Istenről, aki éppen a hiányában, a végső utáni kérdésben tárulkozik fel mindnyájunknak, és a Lelke ad választ és tölt be minket jelenlétével, az igazsággal.

3.1.2. Teológia és hit

Isten kijelentése, mely rajtunk kívül van és kívülről adatik (theologia ectypa), csak akkor válik igazán teológiává, ha nem marad rajtunk kívül eső érték, hanem theologia in subiecto-vá válik, vagyis hiszünk benne. Nincs teológia hit nélkül, nincs

⁴⁰ ZHRNT 1997, 227.

⁴¹ TILLICH 2000, 108.

⁴² TILLICH 2000,50.

Isten-ismeret hit nélkül, mert csak hittel ragadható meg a kijelentés. Ez a hit nem azonosítható egyetlen mentális funkcióval sem. A hitet nem az intellektus, nem az akarat, és nem az érzelem „produkálja”, hanem fordítva a hit mindezeket „magában foglalja, egyesíti, és aláveti a Lelki Jelenlét átformáló erejének.”⁴³ A hitet organumként kapta az ember az Isten ismeretéhez, tehát ez mindenkor szubjektív feltétele marad a teológia művelésének.⁴⁴ Istenről nem beszélhetünk semleges nézőpontból, hiszen Isten ismerete, mely nem fogható fel értelmünk által, hanem hozzá van kötve az Isten-kapcsolathoz, hitvallásban, imádságban, istentiszteletben ábrázolódk ki. Az ebből a hitből nyert Isten-ismeretet rendszerezi, strukturálja a teológia. *Canterbury Anselmus* szavait használva: *fides quaerens intellectum* – a megértésre törekvő hit bár megelőzi a megértést, a hit tartalma mégis racionális, a hit keresi az értelmet, mert az ember racionális lény. Így kapcsolódik egymásba a hit és a teológia, mindkettő hiányos a másik nélkül.

Hogyan írhatjuk le a hitet az általános és a speciális kijelentés viszonylatában? Meg kell különböztetnünk a természetes hitet a keresztyén hittől. A természetes hit az emberi természethez tartozik, „születésünktől fogva adott és vallásos tartalmaktól függetlenül is működő lelki irányultság,”⁴⁵ melyről az újabb valláslélektani és fejlődéslelektani vizsgálatok tanúságot tesznek. Ez a hit azonban még nem a keresztyén hit, még csak nem is vallásos hit. Ennek a hitnek az alapprincipiuma az öntranszcendencia, „a közvetlenül tapasztalható élethelyzetekből való kilépés igénye és momentuma, valamint az értelem szabta irány,”⁴⁶ mely együtt hitnek nevezhető. Bár ez még nem vallásosság, hiszen az értelem-tartalom nem kell, hogy metafizikai legyen.

Ez a teremtettségünktől adott hit, *pistis*, viszont szotériológiai szempontból a bűneset következtében *apistia*-nak, hitetlenségnek nevezhető inkább, hiszen még az értelemtalálást is magunkból kiindulva tudjuk csak elképzelni. A Krisztusban adatott speciális kegyelem a Szentlélek által szül újjá minket és ezt a természeti hívő-hitetlenséget újra hitté teremti.⁴⁷ A kettő között helyezkedik el a vallás és a vallásos hit, melynek „közvetítő szerepe van a korábbi nemzedékek hittapasztalatainak hagyományegységei és [az] egyének értelemorientációs szükséglete között, amit akkor

⁴³ TILLICH 2000, 466.

⁴⁴ SEBESTYÉN 1994, I. kötet, 23-24.

⁴⁵ NÉMETH D. 2002, 62.

⁴⁶ NÉMETH D. 2002, uo.

⁴⁷ SEBESTYÉN 1994, III. kötet 22-23.

tölt be egészen, ha [az] egyének e közvetítés révén közvetlen istentapasztalatokhoz jutnak, és istenkapcsolatuk folyamatossá válik.”⁴⁸ Vagyis a születésünktől magunkkal hozott orientációs szükségletünk nem marad kielégítetlen, a környezetünk már gyermekkorunkban gondoskodik megfelelő tartalmakról, ami egyfajta vallásos hitet hoz létre, noha ez ugyancsak nem azonosítható az Isten kijelentése és a Szentlélek bizonyága által felálló keresztyén hittel.

Most még megmarad a kérdés, hogy a hit melyik funkcióját nevezhetjük teológiának? Egyáltalán mennyiben választható külön egy-egy ember esetében, hogy a különböző hit-megnyilvánulások, melyik hitből fakadnak? Egyet kell értenünk Härle behatárolásával, mikor különbséget tesz a keresztyén hit alapján felálló keresztyén teológia és a teológia közt. Keresztyén teológiát csak keresztyén hit alapján gyakorolhatunk,⁴⁹ viszont a gyermekteológiai munka szempontjából ez a megkülönböztetés a gyakorlatban problematikusává válik. Úgy gondolom, hogy a feszültség feloldására, a hit és a teológia művelésének kapcsolatára is alkalmazható az a megállapítás, amit a vallásos nevelés kérdéskörére *Németh Dávid* megfogalmaz: „a keresztyén hit és a természetes fejlődési, tanulási és szociális történések (velük a természeti hit) nemcsak ‘szétválaszthatatlanul’ vannak együtt a nevelési folyamatokban, hanem ‘elegyítetlenül’ is.” Tehát a hit funkciójaként értelmezett teológia művelése közben szétválaszthatatlanul, ugyanakkor elegyítetlenül jelenik meg a hit a maga összetettségében.

3.1.3. Teológia és módszer

Ha visszatérünk a teológia tillich-i definíciójára, nem hunyhatunk szemet afölött, hogy a teológia „a hit tartalmának *módszeres* értelmezése.” A teológia egy tudományterület, mely célkitűzéseiben és módszertanában ugyanúgy körül van határolva, ahogyan minden más tudomány. Feladata a hitben felismert kijelentés strukturálása, értelmezése, továbbadása az igehirdetés számára. Mindehhez a munkához mérten alakultak ki a teológia különböző diszciplínái (egzegézis, bibliai teológia, rendszeres teológia, gyakorlati teológia). Ezek a tudományok különböző módszerekkel és célkitűzéssel végzik ugyanazt: Isten Igéjét, a Jézus Krisztusban közeljött kijelentést

⁴⁸ NÉMETH D. 2002, 76.

⁴⁹ HÄRLE, Wilfried (2000): *Dogmatik*. Walter de Gruyter, Berlin/New York, 10.

értelmezik olyan módon, hogy az a jelenkori egyház tagjainak hite számára építő és gyümölcsöző legyen. Éppen ezért teológia és egyház elválaszthatatlan egymástól. Az egyház a teológiában Istenről a „mindenkori megismerésének megfelelően ad számot magának.”⁵⁰ A teológia kiindulópontja, művelője, és egyben címzettje is maga az egyház.

Mindezek alapján kérdésként vetődik fel, hogy ki gyakorolhat teológiát? Aki a módszert birtokolja, tehát, aki képzett teológus, vagy az is, aki a hitben befogadott kijelentést tudatosan és a saját módszereivel értelmezni és magyarázni szeretné a maga és a szűk környezete számára? Ahogy az előző fejezetben taglaltuk, a hit összekapcsolódik az értelemmel, és a hit keresi a maga struktúráit, rendezett kifejezésformáit.

Azt látjuk, hogy korunkban tapasztalható egy elkülönülési tendencia. A tudományos teológia a maga bonyolultságával és elvontságával a hívők számára nehezen befogadható. Viszont a hívő értelmezés teret kér magának, korunk individualizációs tendenciái a teológia területén is változásokat indítottak el. Ebbe a folyamatba illeszkedik bele a katolikus *Karl Rahner* kijelentése: „Emberként és keresztényként mindannyian teológusok is vagyunk. Hiszen a teológia végső soron nem más, mint a teljes és legfőbb igyekezet önmagunk reflexív megértésére, mindarra, amit emberi és keresztényi mivoltunkból következően megértenünk szükséges. És ezért a teológiában tulajdonképpen nem létezik egyenes határvonal szakemberek és dilettánsok között. Mindannyiunkat érint bizonyos mértékig a felhívás, hogy teológussá váljunk.”⁵¹ Rahner kijelentése ugyanazt az értelemkeresési dimenziót sejteti, melyet a hitről mondottak nyomán láthattunk. Ezt a keresztyén hit tekintetében Augustinus két kifejezésével világíthatjuk meg: a *fides qua creditur* (a hit amellyel hiszünk), és a *fides quae creditur* a megformált hittartalom, mely a „többi embernek való számot adás dialogikus szituációjából származik: ebben a helyzetben a személyes hittapasztalat illetve Isten-találkozás nyelvet kell találjon, vagy helyesebben mindig is talált magának.”⁵²

⁵⁰ BARTH Károly (é.n.): *Kis dogmatika*. Országos Református Missziói Munkaközösség, Budapest, 10.

⁵¹ Ranherth idézi: BLASBERG-KUHNKE, Martina (2010): „Eine Krippe mitten im Sommer...” Plädoyer für gemeindepädagogische Perspektive der Kindertheologie. In: BUCHER, A. Anton et al. (szerk.) (2010): „*In der Mitte ist ein Kreuz.*” *Kindertheologische Zugänge im Elementarbereich*. Jahrbuch für Kindertheologie 9., Calwer Verlag, Stuttgart, 111-112.

⁵² H. Ottot idézi NÉMETH D. 2002, 88.

A reformátori teológiában az egyetemes papság elvéhez, a római katolikus teológiában pedig a laikusteológia fogalmához kapcsolódik a kérdéskör, hogy a hívők meglátásai mennyiben tekinthetők teológiának. A gyermekteológiai szakirodalomban is előkerülnek ezek a fogalmi megkülönböztetések és tisztázások. Härle hangsúlyozza, hogy a tudományos teológiának az egyházban specifikus funkciója van, olyan kérdéseket és válaszokat tárgyal, amelyekhez az egyház lelkészei, hitvallói kapcsolódni tudnak, míg a gyülekezeti, illetve laikus teológia, gondolkodó beszámoló a hitről.⁵³ A megkülönböztetést nekünk is használnunk kell, ugyanakkor a laikus teológia kifejezés protestáns talajon félrevezető, hiszen az egyetemes papság elve nem engedi a hívőket laikus és klerikus rétegre osztani.

Figyelemre méltó *Reiner Anselm* meglátása, aki szerint különbséget kell tennünk az egyetemes papság és az egyetemes teológiai gyakorlat között. Igaz, hogy az egyetemes papság elve arról beszél, hogy bárki kaphatja a Szentlelket, ugyanakkor az igehirdetői, teológusi lét nem csak papi lét, hanem kettős elhívást jelent. Ennyiben az egyetemes papság nem jelent egyetemes teológiai gyakorlatot.⁵⁴ A teológiának feladata Barth megfogalmazásával, hogy az Egyház igehirdetését a teljes Szentírás mértéke alá állítsa, és számot adjon önmaga felé.⁵⁵ Ehhez viszont szükség van az elhívott teológusokra.

Dietrich Ritschl a teológia nyelvét és logikáját vizsgáló könyvében ugyancsak fontosnak tartja, hogy a teológia nem pusztán a hívők gondolatai és nyelve. A teológiának csak részei azok, hiszen a teológia igényt tart arra, hogy szabályozza, vizsgálja, ösztönözze ezt a gondolkodást, nyelvet és a hívők tevékenységét is. A teológiának meg kell kapnia a hívőktől a jogot, hogy gyakorolja ezt a szabályozó funkcióját.⁵⁶ Tehát a teológiának van egy kritikai oldala is.

A teológia fogalmának ez a behatárolása mégsem jelenti, hogy csak a professzionális tudományos kritikai teológiát tekinthetjük teológiának. Bárki, aki gondolkodik az egyházban, és magára veszi ezt az egyházi kritikai mértéket,

⁵³ HÄRLE, Wilfried (2004): Was haben Kinder in der Theologie verloren? Systematisch-theologische Überlegungen zum Project einer Kindertheologie. In: BUCHER, A. Anton et al. (szerk.) (2004): „Zeit is immer da”. *Kinder erleben Hoch-Zeiten und Fest-Tage*. Jahrbuch für Kindertheologie 3., Calwer Verlag, Stuttgart, 23.

⁵⁴ ANSELM, Reiner (2006): Verändert die Kindertheologie die Theologie? In: BUCHER, A. Anton et al. (szerk.) (2006): „Vielleicht hat Gott uns Kindern den Verstand gegeben.” *Ergebnisse und Perspektiven der Kindertheologie*. Jahrbuch für Kindertheologie 5, Calwer Verlag, Stuttgart, 25.

⁵⁵ BARTH (é.n.), *Kis dogmatika*, 12.

⁵⁶ RITSCHL Dietrich (1986): *The logic of theology*. SCM Press, London, 1.

kigondolhat és megfogalmazhat teológiai állításokat.⁵⁷ Anselm ezt két fogalom bevezetésével kívánja feloldani: van egyrészt a *theologia acroamatica*, a tudományos teológia, amit tisztjűkben elhívott teológusok hordoznak, és van a *theologia catechetica*, a hívők teológiája a hitük tartalmát illetően.⁵⁸ Ezt a megkülönböztetést a gyermekteológia behatárolása folyamán is szem előtt kell tartanunk.

3.2. A gyermek a teológia szemszögéből

Most, hogy végigvettük a teológia témánk szempontjából fontos aspektusait, meg kell vizsgálnunk, hogy mindezek mennyire érvényesek a gyermek teológiai aktivitása szempontjából. Művelhet-e, és ha igen, milyen behatárolásokkal a gyermek teológiát? Ehhez meg kell vizsgálnunk, hogy milyen kapcsolat van a gyermek és a kijelentés, a gyermek és a hit, valamint a gyermek és a teológia, mint módszer között. Mindeközben szemünk előtt kell tartanunk az előző fejezetben értelmezett igazságszövegeket. Jézus nem vonja meg a gyermekektől a felülről jövő kijelentés és hit lehetőségét, hanem legitimé teszi ezt a gyermeki hittapasztalatot, mert Isten a gyermekek számára is kijelenti magát.

3.2.1. A gyermek és a kijelentés

Ha a teológia forrása a kijelentés, akkor a gyermekteológia felveti azt a fontos kérdést, hogy részesülhet-e a gyermek kijelentésben, és ha igen, akkor milyen ez a kijelentés?

A gyermek a felnőttöz hasonlóan magában hordja a formális istenképűséget (Brunner), az őskijelentést (Althaus), az önazonossága utáni kérdezést (Bultmann). Az a tapasztalat, hogy a gyermekek 5 éves koruk körül felteszik az élet nagy kérdéseit, mutat rá arra, hogy ez a fajta végső kérdésekre irányuló egzisztenciális meghatározottság már gyermekkorban adott. A gyermek olyan módon tudja megfogalmazni ezeket a kérdéseit, és keresni rá a válaszokat, amilyen hatások érték és amilyen fogalmakat, kifejezéseket kapott hozzá.

⁵⁷ RITSCHL 1986, 2.

⁵⁸ ANSELM 2006, 25.

Barth végletes elkötelezettsége a Jézus Krisztusban adott kijelentés mellett kritikával illeti az általunk természeti hitnek nevezett emberi hitpróbálkozást. Így a gyermekek irányába a kérdés, hogy a gyermek számára adatott-e a speciális kijelentés, és ha igen, akkor milyen formában, illetve mikor tekinthetjük elég érettnek, hogy azt megértse, és befogadja?

A problémát az okozza, hogy a speciális kijelentést a verbalitáshoz és az értelem egy bizonyos érettségéhez kötjük, hiszen csak ekkor van lehetősége az embernek megérteni az írott igét. Jézus Krisztus váltsága azonban nem az írott igében jött el közénk, hanem egy személyben, aki az Ő Szentlelke által ma is élő valóság, akiről az Ige bizonyosságot tesz, és magában foglalva mindent, amire földi életünkben szükségünk van. Jézus Krisztus megváltó és hitre hívó munkája tehát nincs hozzákötve az Írott Igéhez, a kijelentés más formáival is élhet a Szentlélek által. Jézus Krisztus speciális formában történő jeleket is hozott magával, melyeket *extraordinarius* jeleknek tekinthetünk, és amelyeket ma is gyakorolhat Szentlelke által. Ilyenek az angyalok üzenetei, theofániák, angelofániák, profécíák, inspirációk, álmok és víziók, belső megvilágosítás, csodák, melyek mind Isten ismeretét munkálják.⁵⁹ Fontos hangsúlyoznunk, hogy mindez a Szentlélek Isten kijelentő és megszólító munkája az emberben, mely nem kiegészíti, csak másképpen közli azt, amit Jézus Krisztus elénk élt, a Szentírás pedig magában foglal. A Kálvin által használt *akkomodatio* (alkalmazkodás)⁶⁰ kifejezést erre is használhatjuk. A gyermekhez is elérhet a speciális kijelentés, csak más formában. Ezt a megközelítést erősíti, ha Tillich-hel együtt hangsúlyozzuk, hogy a hit nem kognitív funkció.

Ugyanakkor ez a speciális kijelentés, Tillich formulájával *Lelki Jelenlét* annyiban mégis kötve van az Íráshoz, hogy ugyanúgy az Írás mértéke alatt áll. A gyermek sem kaphat más kijelentést Jézus Krisztus megváltó munkájáról, mint amit a Bibliában olvasunk róla, csak más formában kapja azt, és fejlődéslélektani meghatározottsága miatt másképp is él vele. Ezzel viszont elérkeztünk a gyermeki hit problematikájához.

⁵⁹ SEBESTYÉN 1994, I. kötet, 41.

⁶⁰ McGRATH 1995, 139.

3.2.2. A gyermek és a hit

Jézus kijelentései, ahogy a korábbi fejezetben felvázoltuk, a gyermekekhez való viszonyunkban épp abban hoztak újat, hogy a gyermeket is a hit önálló szubjektumának tekintette.⁶¹ Ugyanez az igyekezet tapasztalható napjainkban az új szociológiai kutatás eredményeire támaszkodva a keresztyén egyházakban és teológiákban. Jézusnak erre a magatartására alapozzák a gyermekteológia legitimitását, mert a gyermekeket a hit önálló szubjektumának kell tekintenünk. A gyermekteológiai szakirodalomban mindeközben elmarad a hit fogalmának a gyermekekre és a gyermekkorra vonatkoztatott mélyreható vizsgálata és elemzése (amit részletesen olvashatunk Németh Dávid fent idézett habilitációs dolgozatában).

Nem kerülhetjük ki a kérdést, hogy a gyermekek melyik hitváltozattal, a természeti, a vallási vagy a keresztyén hittel tekinthetők a hit önálló szubjektumainak? A kérdés nyomán *Wilfried Härle* leszűkíti a laikus, illetve gyülekezeti teológiát a megkeresztelt gyermekekre.⁶² Ez a leszűkítés mind elméletben, mind gyakorlatban problematikusnak tűnik. Hiszen ha elfogadjuk, hogy a gyermeki hit különböző megjelenései (természeti, vallásos, keresztyén) a gyermekteológia esetében is elválaszthatatlanul vannak előttünk, mit változtat ezen a keresztség ténye? Gyakorlatban ugyancsak problematikus, hiszen egyre gyakrabban találkozunk olyan gyermekek hittapasztalatával és megnyilvánulásaival, akik bár vallásos szocializációjuk értelmében keresztyéneknek mondhatók, még sincsenek megkeresztelve.

Ahogy az imént hangsúlyoztuk, Jézus Krisztus megváltó munkája nincs sem a verbalitáshoz, sem az íráshoz kötve, fontos viszont kiemelnünk, hogy a gyermeki hitet, annak megnyilvánulását behatárolja a gyermek fejlődéslélektani meghatározottsága. A gyermek a maga hitét csak a maga identitás- és hitfejlődésének vonalán tudja megélni. Erről a fejlődésről a későbbi fejezetekben még beszélni fogunk, a gyermekteológia teológia-fogalmának meghatározása szempontjából most csak arra világítanunk rá, hogy az eredeti definíciónk (a keresztyén hit tartalmának módszeres értelmezése) által körülhatárolt teológia-fogalom a gyermeki fejlődés által kétszeresen is behatárolt: az isteni kijelentés és a hit tartalmát, megnyilatkozási formáját is

⁶¹ A gyermek hitére, a jézusi gyermekevangéliumra épített gyermekteológia-fogalom mellett áll ki: PETERMANN, Hans Bernhard (2002): *Wie können Kinder Theologen sein?* In: BÜTTNER, Gerhard – RUPP, Hartmut (szerk.) (2002): *Theologisieren mit Kindern*. Verlag H. Kohlhammer, Kohlhammer, 95-126.

⁶² HÄRLE 2004, 24.

befolyásolja a gyermek emocionális és kognitív fejlettsége, így az értelmezés is csak ezeken a határokon belül mozoghat.

Christian Butt hívja fel a figyelmet arra, hogy ez a fajta különbség nem deficit, vagy egy mennyiségi hiány, hanem - éppen a gyermekteológia értelmében- a különböző gyermeki tapasztalatok és nézőpontok miatt nyereség.⁶³ A gyermeki hit minőségi és nem mennyiségi különbsége, a felnőttek számára sokszor frissítően ható nyelvezete és önkifejezési formái gazdagíthatják a felnőtt korosztály teológiáját és vallásosságát, rámutatva az Isten-kapcsolat és Isten-ismeret egy másfajta kifejeződésére, megvalósulására. Érzékletesen fogalmazza meg *Jürgen Moltmann* a verbalitás és racionalitás előtti kisgyermekkor hitet: „A gyerekek még a megélt Isten homályában élnek, spontánul és öntudatlanul. Az Istent hordozó szeretet ragyogja be gyermekkorukat, és ébreszti fel bennük az identitás hazája utáni vágyakozást.”⁶⁴

3.2.3. A gyermek és a teológia, mint módszer

A fejlődéslélektani megkööttség természetesen a teológia, mint módszer gyakorlására is igaz. Teológia művelése történik, ha a kisgyermek szívét, lelkét beleadva Istent dicsérő énekeket énekel? Ha teljes felszabadultsággal belekiáltja a világba, hogy szereti Jézust? *Anton Bucher*, a gyermekteológiai évkönyvek szerkesztője az első kötetben, meglátásom szerint egy túlzottan széles területet jelöl ki a teológia, mint módszer számára. Rahner fent idézett mondatára hivatkozva, hogy minden ember bizonyos értelemben teológus, illetve *Sigfried Wiedenhoferst* idézve: „minden hívő vallásos beszéd teológiai beszéd, hiszen a hívő ember gondolkodó ember”,⁶⁵a gyermekek vallásos gondolatait és megnyilatkozásait ugyanúgy teológiának tekinti. Természetesen ő is észleli a különbséget a tudományos és gyermeki teológia közt, mégis, összességében úgy látja, hogy ez az általános teológia és a teológiákon tanított teológia csak létfokában tér el egymástól, nem lényegében. A teológiai gondolkodás ennyire tág kiszélesítése ugyanakkor a gyakorlat számára a gyermekteológiai munkát parttalanná teszi. Ezek a megnyilvánulások a hit megnyilvánulásai, amelyek még nem

⁶³ BUTT, Christian (2009): *Kindertheologische Untersuchungen zu Auferstehungsvorstellung von Grundschülerinnen und Grundschulern*. V&R unipress, Göttingen, 36-37.

⁶⁴ MOLTSMANN, Jürgen (2005): *Minden végben kezdet rejtezik. Kis reménytan*. Bencés Kiadó, Pannonhalma. 36.

⁶⁵ BUCHER, Anton (2002): *Kindertheologie: Provocation? Romatizismus? Neues Paradigma?* In: BUCHER, Anton et al. (szerk.) (2002): „*Mittendrin ist Gott*”. *Kinder denken nach über Gott, Leben und Tod*. Jahrbuch für Kindertheologie 1., Calwer Verlag, Stuttgart, 9.

tekinthetők teológiának. Mert ilyen értelemben a teológia elveszíti minden behatárolhatóságát, és még a csecsemő szeretet után kiáltó sírását is teológiának kellene neveznünk.⁶⁶

A teológia magában foglalja a tudatos strukturálást, illetve a kritikai aspektust, amikor a hívő a hittartalmait a közösség elé és a Szentírás elé tárja. *Friedrich Schweitzer* megfogalmazásával kell egyet értenünk, aki szerint a gyermekteológia nem pusztán vallásos beszéd, mely a gyermek istenképéből áll elő, hanem csak az tekinthető gyermeki teológiának, amikor egy-egy teológiai elképzelés, összefüggés a gyermek számára önmagából, önmaga számára áll elő (nem csak kölcsönzi, utána mondja azokat), és ezeknek a felismert összefüggéseknek, elképzeléseknek a gyermek önmagától utánagondol.⁶⁷ Ugyanígy szorgalmazza a differenciálás szükségességét, illetve a kutatás módszertani alaposságát *Miriam Zimmermann*, amit a gyermekteológiát bemutató fejezetben részletesebben is taglalunk.⁶⁸

További kérdés, hogy mit értünk gyermeki megnyilvánuláson? Hiszen a gyermek számára nem mindig a beszéd az elsődleges önkifejezési forma, a gyermek megnyilvánulhat rajzban, kreatív alkotásokban, szerepjátékban.⁶⁹ Ez a kérdéskör tovább feszegeti a teológia, mint módszer kérdését. A gyermekek tekintetében különösen fontos, hogy a teológiát kiterjesszük az absztrakt megfogalmazáson túl a mitikus, vagy narratív elbeszélésekre, szimbolikus kifejezésmódokra, illetve a különböző nem verbális teológiai megnyilvánulásokra.⁷⁰ Ennyiben a gyermekek sajátos teológiai kompetenciát alakítanak ki maguknak, és a saját nyelvükön közlik Isten jelentőségét maguk és mások számára.⁷¹ Egyszersmind fontos látnunk, hogy Anselm fogalmaival élve a gyermekteológia nem teológia a *theologia acroamatica* értelmében, hanem egy sajátos, mondhatni játékos, gyermekre szabott formája a *theologia catechetikának*.⁷²

⁶⁶ SCHWEITZER 2011, 189.

⁶⁷ SCHWEITZER, Friedrich (2003): Was ist und wozu Kindertheologie? In: BUCHER, A. Anton et al. (szerk.) (2003): „*Im Himmelreich ist keiner sauer.*” *Kinder als Exegeten*. Jahrbuch für Kindertheologie 2., Calwer Verlag, Stuttgart, 10.

⁶⁸ ZIMMERMANN, Mirjam (2006): Wie mache ich gute kindertheologische Forschung? In: BUCHER, A. Anton et al. (szerk.) (2006): „*Vielleicht hat Gott uns Kindern den Verstand gegeben*” *Ergebnisse und Perspektiven der Kindertheologie*. Jahrbuch für Kindertheologie 5., Calwer Verlag, Stuttgart, 69.

⁶⁹ BLASBERG-KUHNKE 2010, 112-113.; SCHWEITZER 2011, 57.

⁷⁰ PETERMANN 2002, 127.

⁷¹ STRIET, Magnus (2007): Kindertheologie? Eine Verunsicherung. In: BUCHER, A. Anton et al. (szerk.) (2007): „*Man kann Gott alles erzählen, auch kleine Geheimnisse*” *Kinder erfahren und gestalten Spiritualität*. Jahrbuch für Kindertheologie 6., Calwer Verlag, Stuttgart, 14.

⁷² ANSELM 2006, 24.

3.3. Következtetések

1. Ahogy a gyermek címzettje mind az általános, mind a speciális kijelentésnek, úgy önálló szubjektuma a természeti-, a vallásos- és a keresztyén hitnek. Ezek egyéni élettörténetében, a környezetével és az Istennel való kapcsolatában bontakoznak ki.

2. A teológiát a hittől meg kell különböztetnünk. Egymáshoz való viszonyukban a gyermek hitbeli megnyilvánulásaira is igaz, hogy a hit, noha keresi a maga artikulációs formáit, és értelem után kutat, nem feltétlenül teremt teológiát. A teológia viszont nem választható el a hittől, mely az egyén élettapasztalataiban, Isten kijelentéséből és a Szentlélek bizonyágtétele által áll elő.

3. Ugyanezen a nyomvonalon tehetünk különbséget a hit megnyilvánulásai és a teológiai megnyilatkozások között. A gyermeknek nem minden hitbeli megnyilvánulása gyermekteológia. Gyermekteológiának csak akkor tekinthetjük, ha az a gyermek által állt elő, és a gyermek azt önmaga és mások számára képességeihez mérten strukturálja, értelmezi, magyarázza.

4. A gyermekteológia teológia a theologia catechetica értelmében, viszont nem teológia a theologia acroamatica értelmében. Nem helyettesíti, és nem egészíti ki a tudományos teológiát, hanem a hitben befogadott kijelentést gyermeki módon világítja meg, ezáltal új nézőpontokat villanthat fel a tudományos teológia számára. Ahogyan minden hívő megnyilvánulás, ez is igényli a kritikát, vagyis megállapításait az ige mértéke szerint kialakított egyházi és teológiai konszenzusnak kell alárendelnie.

5. A gyermekteológia éppen művelői miatt nem pusztán az absztrakt, logikai verbalításban lelhető fel, hiszen a gyermekek önkifejezése sajátos „műfajokban” történik, melyekben a gyermekek sajátos teológiai kompetenciát alakítanak ki magukban, így a gyermekek teológiáját a különböző megjelenésformákra nyitottan kell észlelnünk, és tárgyalnunk. Ez fokozottan igaz a családon belül vizsgált gyermekteológiára, hiszen a család közegének természetessége és biztonsága alapvető tere a gyermeki játéknak, kreativitásnak.

4. VALLÁSPEDAGÓGIA-TÖRTÉNETI MEGALAPOZÁS

“Pedagógusnak lenni azt jelenti, hogy végtelen kíváncsisággal, türelemmel, kitartással bátorítod a gyermeket, segíted, hogy merjen, akarjon kibomlani, kinyílni, mint egy csoda, hogy felszínre kerüljön, közkinccsé váljon a szívében rejtett érték.

Üres szívű embert Isten nem terem!”

Böjte Csaba

A német valláspedagógiában a gyermekteológiai kutatás nem minden előzmény nélkül kezdődött el. A keresztyén teológiatörténetben és a valláspedagógia kezdeteitől megtaláljuk azokat az elméleti főbb sarokpontokat, amelyek a gyermekteológia gyermekszemléletét, és módszertanát jellemzik. Ezek a legmarkánsabban a XX. század valláspedagógiájában kristályosodtak ki és fogalmazódtak meg. Ebben a fejezetben Egyrészt azoknak a külföldi és magyar valláspedagógusoknak a munkáját tekintjük át, akiknél megtaláljuk a gyermekteológiai kutatás elméleti csíráit, tehát bizonyos szempontból előkészítői voltak a gyermekteológiai megközelítésnek, másrészt számba vesszük azokat a valláspedagógiai megközelítéseket, amelyek támogatják vagy elméleti alapot nyújtanak a dolgozat fő célkitűzéséhez, a gyermekteológia vizsgálatához a kisgyermekes családokban.

4.1. A gyermek a XX. század valláspedagógiájában

4.1.1. A reformpedagógia gyermekszemlélete a századeleji valláspedagógusok munkáiban

A XX. század elején kibontakozó reformpedagógiai törekvések a valláspedagógia talaján is visszhangra találtak. Kulcskifejezésük: a 'gyermeki', a 'gyermekből kibontakozó'. Az addigi, erősen a herbartianus pedagógia talaján álló valláspedagógiában ugyancsak megtörtént a gyermek „felfedezése”, de összességében a

valláspedagógiai reformmozgalmak csak részben tették magukévá a reformpedagógia irányvonalait.⁷³

A kor valláspedagógusai az egyház és a hitvallásosság keretein belül keresték a reformlehetőségeket. Ilyen figyelemreméltó újításokat és felfedezéseket találunk Baumgarten, Kabish és Niebergall valláspedagógiájában is, akik elméleteikkel ma is nagy hatást gyakorolnak.

Otto Baumgarten 1905-ben megjelent munkája a nevelésről⁷⁴ több szempontból is harmonizál Ellen Key századfordulós reformpedagógiai tanulmányával, pedig Baumgarten nem olvasta Key könyvét, sőt, az 1905-ben megjelent munkájának gondolatait a keresztyén családról már 1898-ban ismertette prédikációiban. Baumgarten nemcsak egyetértett, hanem maga jutott el az egyház keretein belül a reformpedagógia több felismerésére is.⁷⁵

Kritikával illette kora hitoktatását, melynek gyökerét Luther katechizmusában látta. Reformgondolatait két pillérre építi: a gyermekekre, és a modern, képzett nevelőre. Az újonnan megfogalmazott modern felismerések és vallásos tapasztalatok metszéspontjában kereste a megfelelő tanítás útját. Problémásnak látta a feszültséget, ami a vallásoktatás és a korabeli természettudományos ismeretek közt feszült, és amellyel a gyermekeket is megterhelték. A modern teológiával átítatott keresztyén vallástanítást szorgalmazta.

Hangsúlyozta a korai gyermekkor jelentőségét, a család szerepét. Vallotta, hogy az Isten-kapcsolat ősképe a gyermek szüleivel való kapcsolata. A gyermeki hitet tisztának és valósnak látta, melyben a gyermeki elképzeléseknek (pl. Isten egy öregember fehér szakállal) is helyet adott, mert úgy gondolta, hogy ezeket a gyermekek később úgyis könnyen korrigálják. Az 'anyai tanítást' Baumgarten az összes munkájában fontosabbnak tartja az iskolai oktatásnál. A vallást megélni kell, nem iskolai módon tanítani, hiszen a vallás nem tanítható, legalábbis nem iskolai értelemben, csak amennyire a zene: gyakorlás és átélés által.⁷⁶

⁷³ SCHWEITZER 1992, 255.

⁷⁴ BAUMGARTEN, Otto (1905): *Ueber Kindererziehung. Erlebtes und Gedachtes*. Tübingen. Hivatkozik: SCHWEITZER 1992, 264.

⁷⁵ SCHWEITZER 1992, 264-269.

⁷⁶ BAUMGARTEN, Otto (1914): *Neue Bahnen. Der Unterricht in der christlicher Religion im Geist der modernen Theologie*. Verlag von J. C. B. Mohr, Tübingen, 50-59.

Kortársa *Richard Kabisch*⁷⁷ a reformmozgalom központi valláspedagógiai alakjának tekinthető, aki pedagógiailag és pszichológiailag kívánta megalapozni a vallásoktatást. Kiemelkedő jelentőségét végeredményben egyetlen, 1910-ben megjelent művének köszönheti: „Wie lehren wir Religion?”.⁷⁸

Kabisch Baumgartennel ellentétben optimistán viszonyult a vallás oktatásához, és az azon belüli megújulást kereste. Meggyőződése, hogy a hit a gyermekben didaktikai eszközökkel előhívható. Szerinte a hitnek taníthatónak kell lennie. Ez alatt nem a hittételek taníthatóságát érti, de még csak nem is a tanulók szubjektív reakcióját a vallásoktatásban megjelenő objektív hittartalmakra, hanem egy fordított viszonyulást. A keresztyén hit objektív tartalmai arra valók, hogy előcsalogassák a szubjektív vallásosságot. A vallásoktatás azért közvetíti az objektív vallást, hogy szubjektív vallásosságot idézzon elő. A gyermekek tehát nem elsajátítanak, magukévá tesznek valamit, ami kívülről érkezik hozzájuk, hanem külső ingerekre felébred bennük az, ami mindig is sajátjuk volt. A bibliai üzenetek, vagy az egyháztörténet során alkotott hitvallások Kabisch szerint nem Isten kijelentését tartalmazzák, hanem a régiek hitének kifejeződései. Mivel ezek az individuális kegyesség manifesztációi, képesek kegyes érzéseket ébreszteni a mai emberben.⁷⁹

Kabisch Schleiermacher valláselméletéhez kapcsolódik, csak szerinte a függés mellett az emelkedettség érzelmei is megtalálhatók az ember vallásossága mögött. Amikor a vallás taníthatóságát vizsgálja, arra a meglátására épít, hogy minden tanítható, csupán didaktikai módszereken múlik, hogy a gyermekből előhozzuk ezeket az érzéseket.

Kulcskifejezése „a gyermek joga a vallásra”.⁸⁰ Ezen nem azt a jogot és jogegyenlőséget érti, amiért a világi reformmozgalmak küzdöttek, sokkal inkább a gyermekekből kibontakozó vallásosságot. A gyermek vallásosságát két szempont alapján találja megragadhatónak. Egyrészt megkülönbözteti a saját, önmagában átélt, tapasztalati vallást, melyben a valóság, és az átélés uralkodik.⁸¹ Ilyen tapasztalatokat szerezhethet a gyermek a természetben, a lelkiismeretében és a családi kapcsolatokban.

⁷⁷ Vö.: SCHWEITZER 1992, 270-278.; NÉMETH Dávid (2012): A magyar református valláspedagógia kezdetei európai kontextusban. In: HOVÁTH Erzsébet – LITERÁTY Zoltán (szerk) (2012): *Történelmet írunk*. KRE – L'Harmattan Kiadó, Budapest, 187-200.

⁷⁸ KABISCH, Richard (1917): *Wie lehren wir Religion?* Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen.

⁷⁹ KABISCH 1917, 48-63.

⁸⁰ KABISCH 1917, 1.

⁸¹ KABISCH 1917, 64-67.

Másrészt beszél a képzelet vallásáról, mellyel a gyermek a költészet és szimbólumok nyelvén megjelenő igemagyarázatban találkozik, és egyúttal kiegészíti a saját életének aktuális képeivel és képzeleteivel.⁸² A vallásos nevelés feladata, hogy a gyermek saját tapasztalatait, a szimbolikus vallási értelmezésekkel összekapcsolja. A tapasztalati vallás, melyet a vallásos nevelés által a gyermek a természet és a felnőttek erő- és hatalmi megnyilvánulásaiban, illetve a lelkiismeret szavában fedez fel, előbb az antropomorf képzetekben jut kifejezésre, majd a megfelelő esztétikai és szimbolikus formák használatával összeolvad a képzelet vallásával. Ehhez viszont a tapasztalatot szimbólumoknak kell követniük. Hangsúlyozza, hogy a vallásoktatásnak mindkét vallástípusra támaszkodnia kell.

Jézus életének történeteit, valamint a tanítványok tapasztalatait olyan elevenen, olyan megkapó módon kell a tanulóknak előadni, hogy analóg élmények ébredjenek bennük.⁸³ Kabisch számára a tananyagnak eszközi jelentősége van. A bibliai anyagot is ilyen értelemben használja. Igazságokat, Isten és az emberi élet megismerését segítő megfogalmazásokat nem keres benne, mert számára a vallás nem ismeret, hanem kizárólag érzés, érzések pedig többféle tartalom által válthatók ki. Tehát a vallásoktatás feladata, hogy megkísérelje a legeslegnemesebb érzéseket előcsalogatni az emberből. Ebben a történésben jelentős szerep jut a vallásanárnak, az ő tekintélyének, vallásossága meggyőző voltának és érettségének. Csak így válhat a vallásosság tiszta közvetítőjévé a tanulók számára.

Kabisch fontosnak tartja, hogy a hitoktatás anyaga és tartalma a gyermek korának megfelelő legyen. Ehhez a pszichológiából a gyermeklélek fejlődésének 4 egymás után következő fázisát kölcsönzi:

- naiv, rácsodálkozó fázis: a szabad fantázia és naivitás időszaka;
- történeti, rácsodálkozó időszak: amikor már a megtörtént események állnak a középpontban;
- történeti, általánosító fázis: amikor az elmeséltek valóságtartalma is fontos;
- kritikai, idealizáló szakasz: amikor a közösségileg is elfogadott ideákra törekvés összekapcsolódik a megvizsgálással, a kipróbálással.⁸⁴

⁸² KABISCH 1917, 67-71.

⁸³ KABISCH 1917, 184-185.

⁸⁴ KABISCH 1917, 117-174.

Kabisch valláspedagógiai munkájának jelentősége, hogy a vallásosság érzelem központú elméletét a vallásoktatás fókuszába helyezte. A pszichológia és a pedagógia eszközeivel didaktikai módszereket vázolt fel, hogy hogyan lehet a gyermekből előhívni a függőség érzését és az emelkedettséget, amiben megtapasztalhatja a benne természetszerűleg jelen lévő vallásos hajlamot. Ugyanakkor Kabish vallásértelmezése egyben érzelmkultúrává zsugorítja a vallásoktatást. A helyreigazítás a dialektikus teológia hatására történik meg.

*Friedrich Niebergall*⁸⁵ gyakorlati teológusként a reformpedagógia felismeréseire épített új vallásoktatást szorgalmazott. Az iskolai alaphelyzet teljes megújítására törekedett, ahol a diák kérdez, és a tanár válaszol. Egyrészt elutasította a 'gyermekből kiinduló' naiv pedagógiát, másrészt elismerte a gyermek bizonyos jogait, illetve ragaszkodott hozzá, hogy a gyermekekre tekintettel kell a vallásoktatást megújítani. Alapvető szemléletváltást szorgalmazott a gyermekek felé: korábban az anyagból indultak ki és a gyermek befogadóképességére nem voltak tekintettel, az új hitoktatásnak a befogadóképességhez kell igazodnia, amiről talán azt hisszük, hogy túl szűk, pedig a gyermekek a nagy és komoly kérdésekre ugyanúgy keresik a válaszokat. A gyermekek vallása a mindennapok tapasztalataiból bontakozik ki, így a tananyagnak is a gyermekből kiindulva kell előállnia. Mindeközben a gyermek vallásának egy átfogó keresztyén vallásosság talaján kell mozognia. Egyszerre próbálja képviselni a gyermekközpontú valláspedagógiát, és megmaradni a teológia horizontján.

Valláspedagógiájának alapja a személy és a személyiség fogalmak mögött meghúzódó különbség, amiről 1911-ben értekeznek.⁸⁶ Különbséget tesz személy és személyiség között. Személy-voltunk természetes adottság, míg a személyiség a kiművelt ember. A személy és a személyiség megkülönböztetése tulajdonképpen a természet és a kultúra különbségének antropológiai vetülete. A nevelés és a képzés minden formája a természetinek a megműveltbe történő átmenetét szolgálja. Ez a folyamat a kultúrával, így a vallás tartalmaival való találkozásban történik meg, amikor a tanuló azok igazságtartalmát mérlegre teszi, hogy utána saját meggyőződésként integrálhassa azt.

⁸⁵ Vö. SCHWEITZER 1992, 278-287.; MAKKAI Sándor (1912): *Bevezetés a személyiség paedagogikájába*. Stiff Jenő és Társa Könyvsajtója, Kolozsvár.

⁸⁶ NIEBERGALL, Friedrich (1911): *Person und Persönlichkeit*. Verlag von Quelle und Meyer, Leipzig.

Niebergall nyitott Kabisch gyermeklélektani megközelítésére, a valláspszichológia eredményeire, ezzel is keresve a gyermeki lélek sajátosságait. Elismeri Kabisch fő gondolatát, hogy a gyermek magában hordja a vallásosság, a gyermeki kegyesség kedvező előfeltételeit, de szerinte a nevelésnek nem pusztán a kibontakoztatás a feladata. A vallásos nevelésnek és a vallásoktatásnak az a feladata, hogy segítsen a kulturális és vallási értékekkel szembesülni, azokkal vitába szállni, hogy kialakuljon a tanulóban az ítélő- és a személyes állásfoglalás képessége. A vallásos nevelésben nem kibontakoztatás, hanem megvitatás történik, célja nem a vallási érzület kimunkálása, hanem felelősségteljes ítéletalkotásra segítség. Éppen ezért van szükség a vallásos tartalmakra, mert ez képezi a megvitatás tárgyát. Tehát a tartalmak nem az ismeretgyarapításra, hanem a képességfejlesztésre szolgálnak. Niebergall pedagógiai elképzelése már a későbbi gyermekteológiai oktatás nyomvonalába illeszkedik.

A reformpedagógiai időszak az egyházban is intenzív pedagógiai munkát hívott életre, melyet a fenti szerzők is fémjeleznek. Ez a folyamat indította útjára a gyermek vallásossága iránti kutakodást, mely mind lélektani, mind pedagógiai, mind didaktikai oldalról új eredményeket hozott.

4.1.2. A XX. század második fele: az empirikus fázis

A XX. század második felében a valláspedagógia empirikus kutatásokra kezdett támaszkodni. Elméletalkotását meghatározták és egyben katalizálták a szociológiai és fejlődés-lélektani kutatások eredményei. *Erikson*, *Piaget* és *Kohlberg* fázisos fejlődési elméletei a hitfejlődés és identitás témájában empirikus kutatásra sarkallták a valláspedagógiát. Ennek a munkának az úttörői és képviselői: *James W. Fowler*(1940-), *Fritz Oser*(1937-)/ *Paul Gmünder*, *Karl Ernst Nipkow* (1928-2014), *Hans-Jürgen Fraas* (1934-) és *Friedrich Schweitzer* (1954), akik közül ebben a fejezetben Nipkow, Schweitzer és Fraas munkásságára térünk ki részletesebben, Fowler és Oser/Gmünder hitfejlődésről alkotott modelljeit a 6. fejezetben mutatom be.

Nipkow munkássága világviszonylatban is kiemelkedő. Szerteágazó tevékenységét az a központi törekvés határozta meg, hogy kora aktuális társadalmi, művelődéseméleti, antropológiai kérdéseire kétirányú elköteleződéssel, a világi pedagógia és a keresztyén teológia oldaláról keresett konvergens válaszokat. A valláspedagógia feladata, hogy a gyermekek és fiatalok élettörténetileg és társadalmilag

meghatározott személyes életproblémáit a keresztyénség valóságértelmezési rendszerében vizsgálja. Célkitűzése, hogy a gyermekeket és a fiatalokat ezzel találkoztassa, ezáltal ennek a valóságértelmezésnek a horizontján tegye őket az élet aktuális helyzeteiben felelős, cselekvőképes, és az életet orientáló információk megszerzésére és rendszerezésére önállóan is törekvő egyénekké. Ez a valláspedagógiai látása szorosan hozzájárult a gyermekteológiai megközelítés kialakulásához, aminek két meghatározó mozzanata Nipkow élettörténeten átívelő hit fogalma, valamint az elementarizálás elmélete.

Nipkow a hitben két alapvető összetevőt különböztet meg: a bizalmat és a megértést. Mivel a bizalom megelőzi a megértést, első pedagógiai feladatunk a „bizalom kultúrájának” a megvalósítása, és csak ezután közvetíthetjük a megértéshez és értelmezéshez a hittartalmakat. Mindemellett hangsúlyozza, hogy bár mindkét aspektust szülein, nevelőin keresztül tapasztalja meg a gyermek, a hit szempontjából teológiai feltételek is kapcsolódnak hozzá, hiszen csak Isten megszólítása által alakul ki az Isten iránti bizalom, és az ajándékba kapott isteni kijelentés tapasztalata győz meg bennünket személyesen mindarról, amit a másoktól hallott, tanult hittartalmak közvetítenek. Tehát az Istenbe vetett hit szerkezete mindig lelki fejlődés folyamataitól függ, amit Isten és az Ő kijelentése tesz teljessé.⁸⁷

Nipkow hangsúlyozza, hogy a hit kognitív oldalának már a kisgyermekkorban megtaláljuk az előzményeit: „a gyermek az élete kezdetétől fogva aktívan kutatja a világot. A felfedezéseinek jó részét ezért saját kezdeményezése alapján teszi. Egy olyan környezet persze, amely ingerekben gazdag és alkalmat ad a felfedezésekre, nagy segítséget jelent. A gyermekek közben úgy dogozzák fel mindazt, amit látnak és tapasztalnak, hogy a dolgoknak értelmet adnak. Szakadatlanul felfedező úton vannak, miközben mindennek a jelentését keresik.”⁸⁸ Ugyanígy kutatnak a végső okok és magyarázatok után, miközben egyszer csak már nem is a világ titkai iránt érdeklődnek, hanem a világ alkotójára kérdeznek rá. Tehát a kisgyermek vallásos érdeklődése ebben a korban még belevegyül a világ és az élet megismerésének a történéseibe. Ebben a

⁸⁷ Nipkow hitfogalmánál elkülöníthető az emberi és az isteni oldal, mégsem egyértelmű, hogy kétféle hitről beszél-e, ahogyan Németh Dávid határozottan megkülönbözteti a velünk született természetes, másfelől az Isten kijelentésére épülő keresztyén hitet. Ld. NÉMETH Dávid (2002): *Hit és nevelés. Valláslélektani szemléletmód a mai valláspedagógiában*. Károli Gáspár Református Egyetem Hittudományi Kara, Budapest, 62.

⁸⁸ Nipkow, Grundfragen, Bd. 3., 57.

„minden áron” válaszkeresésben nagy szerepe van a gyermek fantáziatevékenységeinek, hiszen a képzeletnek ez a szabad szárnyalása járul hozzá olyan szuggesztív elképzelésekhez, amelyek a későbbi hittörténet során is meghatározók maradnak. A felnőttek felelőssége ebben a felfedezőútban az, hogy milyen vallási tartalmakhoz kapcsolják a gyermek féktelen képzelőerejét. Leggyümölcsözőbb, ha a felnőtt sem egyoldalúan negatív szimbólumokkal, mint büntetés, pokol, ítélet, sem egyoldalúan pozitív dolgokkal, mint Jézuska, Jóisten, angyalok hozza összefüggésbe a gyermek képeit, ehelyett őrzi és támogatja a gyermek kutakodását, hogy félelem nélkül feltehesse kérdéseit és szabadon kifejezhesse gondolatait.⁸⁹ Láthatjuk, hogy Nipkow már a gyermekteológiai kutatás kibontakozása előtt felfigyelt és értékelt a gyermekek teológiai aktivitását.

A gyermekek hasonló szemlélete sejlik fel az elementarizálás vallásdidaktikai eljárási módjában. Nipkow Wolfgang Klafki didaktikai elméletét alkalmazta a valláspedagógiára. Lényege, hogy a tananyag és a tanuló életvalósága között úgy hozható létre eleven és meggazdagító kapcsolat, ha a tananyag elementáris (elementáris erővel ható, ezért embert formáló) tartalmait megfeleltetjük és találkoztatjuk a tanulók életének elementáris (aktuálisan és egzisztenciálisan fontos) kérdésselvetéseivel. Ebben a találkozásban mind a tanuló, mind a tanár számára érdekesítő és hasznos a tanítási-tanulási folyamat, hiszen a tanuló örömmel tanul, a tanárnak pedig sikerélmény a diák érdeklődése.

Az elementarizálás elméletén belül beszél Nipkow az elementáris beszélgetésről. Olyan beszélgetést ért ezalatt, amikor egy gyermeknek egy felnőttel sikerül az őt foglalkoztató feszítő és feltétlenül válaszra váró kérdésre a közös gondolkodás által konkrétan eligazító isteni igazságra jutni. Ez valósul meg a Szentírás olvasása közben is, amikor az olvasó beszédbe elegyedik azokkal, akik a szövegben és a szöveg mögött vannak. A gyermek viszont legtöbbször nem az írással találkozik, de találkozik olyanokkal, akik a Szentírás igazságait magukban hordozzák és élik. A velük való beszélgetésben a gyermek átgondolhatja ezeket a nem információhiányból előálló, hanem életértelmezés után kutató kérdéseit.

A gyermekteológia kialakulását és elméletét bemutató fejezetünkben majd látni fogjuk, hogy Nipkow itt összeszedett gondolatai minduntalan felbukkannak az egyes

⁸⁹

szerzők elméleteiben, rendszerező munkáiban. Nipkow munkája közvetlenül járult hozzá a gyermekteológia értékeléséhez és vizsgálatához a nyugat-európai valláspedagógiában.

Hans-Jürgen Fraas német valláspedagógus központi témája az identitás kérdése, illetve a valláslélektan és a teológia kapcsolata. Számunkra a kisgyermekkorai vallásosságról és a családnak a vallásos nevelésben betöltött szerepéről kifejtett gondolatai a hangsúlyosak.

Valláspedagógiai koncepciójának sarkalatos pontja a gyermek vallásos szocializációja a családban. A gyermek a hitoktatás területére már fontos, a családban megélt, vallásos jellegű tapasztalatokkal és élményekkel érkezik. Erről a korai tapasztalati horizontról indul, és ehhez kapcsolódik az iskolai vallásoktatás, ezért mindenképp fel kell térképeznünk. Három fogalom köré csoportosul a kisgyermekkorai vallásosság fejlődése és alakulása. Ezek: Erik H. Erikson „ösbizalom”- fogalma, a családi rituálék és a gyermek érték-, és értelemorientációs igénye.

Fraas Erikson „ösbizalom” fogalmából kiindulva a hit szempontjából is nagy hangsúlyt helyez a gyermek családban megélt korai tapasztalataira.⁹⁰ A hit legeredetibb és legkorábbi megjelenési formája az alapszorongás, amire a családban tehet szert az ember. Egy gondoskodó, figyelmet és érzelmi melegséget biztosító anya-gyermek kapcsolat azt az elrejtettséget képezi le, amit az ember a későbbi Isten-kapcsolatában találhat meg. Ha egy anya valóban anyai módon gondoskodik gyermekéről, bizonyos értelemben „Isten helyett cselekszik”, mondhatni: ő a gyermek „első Istene”.⁹¹ Ha a szülők ezt a gyermek által a családban megélt bizalmat saját vallásosságukkal tovább vezetik Isten irányába, a hitük példává, mintává lesz a gyermekben a bízni tudás területén, amit egyúttal a gyermek vallási tartalmakhoz kapcsol.

A koragyermekkor pozitív, bizalomra épülő tapasztalatai mégsem elegendők a későbbi vallásosság kialakulásához. A keresztyén hit és vallásosság nem fejlődik ki pusztán pszichikus struktúrákból, szükség van az Istenről szóló beszédre, mert a hit hallásból van. „Az Istenről szóló elbeszélés szétfeszíti a szülőkkel kapcsolatban szerzett

⁹⁰ FRAAS, Hans-Jürgen (1973): *Religiöse Erziehung und Sozialisation im Kindesalter*. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen.

⁹¹ FRAAS, Hans-Jürgen (1990): *Die Religiosität des Menschen. Ein Grundriß der Religionspsychologie*. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen, 176.

tapasztalatot, mert kijelentésjellegénél fogva olyan új elemeket jelenít meg, amelyek sem a környezetből, sem pedig a belső pszichikus világból nem vezethetők le.”⁹²

A gyermek korai éveiben a bizalom alaptapasztalatai mellett nagy jelentősége van a rituáléknak (szimbolikus cselekményeknek), amit ugyancsak a család kínálhat fel a gyermeknek. A rituálék, ahogyan a szimbólumok a hétköznapiak töredékességhez, tehetetlenséghez vagy éppen kiszolgáltatottsághoz kapcsolódó átélései közben megjelenítik az élet kezdetén átélt, és később is vágyott teljességet és beágyazottságot.⁹³ A vallásosság szempontjából nagy jelentőséget tulajdonít Fraas a szokáskialakításnak. Mind a rituálékhoz tartozó viselkedési formák, mind az érték közvetítés területén meghatározó a tanulásban, elsajátításban nagy szerepet játszó megszokás. Azzal, hogy a szülő újra és újra bevonja és beavatja a gyermeket a saját már szokássá vált életgyakorlatába, lehetőséget ad, hogy a gyermek tudattalanul vagy tudatosan azonosuljon vele, és lemásolja a látott átélési és viselkedési formákat.⁹⁴

Fraas felelőssé teszi a családot a gyermek érték-, és értelemorientációs igényének a kielégítésében is. A gyermeknek szüksége van tájékozódási pontokra, amit első sorban a családban szerez meg. A gyermek a rítusokhoz, vallási szokásokhoz kapcsolódóan, vagy érzelmileg telített különös élethelyzetekben felteszi a végső valóságra vonatkozó kérdéseit, amelyekben nem mindegy, hogy a szülő milyen világszemlélet talaján állva válaszol. A gyermekben megnyilvánuló tudásvágy, öntevékeny tanulás, belső kezdeményezés azzal a hittel párosul, hogy a dolgoknak értelme van. A szülők akkor felelnek meg gyermekük ez irányú bizalmának, ha a végső valóságra vonatkozó vallási tartalmakat is készek felkínálni orientációs támpontokként.⁹⁵

Friedrich Schweitzer (1954-) a valláspedagógusok ifjabb nemzedékének egyik legjelentősebb német képviselője. A gyermekkort és a gyermekkori vallásosságot

⁹² FRAAS 1990, 192.

⁹³ FRAAS 1990, 98-114.

⁹⁴ FRAAS, Hans-Jürgen (1983): *Glaube und Identität. Grundlegung einer Didaktik religiöser Lernprozesse*. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen, 194-220.

⁹⁵ FRAAS, Hans-Jürgen (2000): *Bildung und Menschenbild in theologischer Perspektive*. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen, 16.

korunk posztmodern tendenciái közt és a valláslélektan eredményeinek összefüggéseiben vizsgálja.⁹⁶

Mára a legtöbb szülő úgy vélekedik, hogy a gyermeknek magának kell döntenie vallási meggyőződéséről. A vallás privatizálódása, azaz magánüggévé válása miatt a szülők és nevelők tartózkodnak minden vallásos témájú beszédétől. Schweitzer a gyermek jogát hangsúlyozza a vallásra. A gyermekek már életük legkorábbi szakaszában vallásos tapasztalatokat szereznek az anyával és az apával való bizalmi kapcsolatban. Olyan vallásos östapasztalatok ezek, melyek a gyermek későbbi időszakaiban nyelvet és önkifejezési formát keresnek maguknak. A gyermek tehát alapjaiban vallásos lény, aki már egészen kiskorában felteszi a túlnanira vonatkozó kérdéseit. Schweitzer öt kérdés körül látja csoportosulni a kisgyermekek vallásos tudakozódását.

- Ki vagyok, és ki lehetek? – önmaga utáni kérdezés.
- Miért kell meghalnunk? – az élet értelme utáni kérdezés.
- Hol találok oltalmat és biztonságot? – Isten utáni kérdezés.
- Miért kell másokat igazságosan kezeljek? – a cselekedetek etikai alapja utáni kérdezés.
- Miért hisznek egyes gyerekek Allahban? – mások vallása utáni kérdezősködés.⁹⁷

Schweitzer megfigyelése szerint a mai szülők a saját gyermekkori negatív tapasztalataik miatt bátortalanul vagy elutasítóan állnak hozzá a gyermekek vallásos kérdéseikhez. Így Schweitzer miközben a gyermek jogát hangsúlyozza a vallásra, valláspedagógiájában kitér a felnőttek felelősségére a saját vallásosságukat, hitüket illetően. Bátorítja a nevelőket, hogy a nevelést sokkal inkább egy folyamatnak lássák, melyben a szülők és a gyermekek kölcsönösen részt vesznek a kérdések, kétségek és válaszok megfogalmazásában. Ezeknek legtermészetesebb fóruma a gyermekek kérdései és gondolatai mentén kialakuló hétköznapi beszélgetések.⁹⁸

⁹⁶SCHWEITZER, Friedrich (2003): *Posztmoderner Lebenszyklus und Religion. Eine Herausforderung für Kirche und Theologie.* Gütersloher Verlagshaus, Gütersloh.; SCHWEITZER, Friedrich (1999): *Vallás és életút. Vallási fejlődés és keresztyén nevelés gyermek- és ifjúkorban.* Kálvin Kiadó, Budapest.

⁹⁷ SCHWEITZER, Friedrich (2000): *Das Recht des Kindes auf Religion.* Gütersloher Verlagshaus, Gütersloh, 28-37.

⁹⁸ SCHWEITZER 2000, 67-68.

Mindemellett Schweitzer lelkipozítói érzékenységgel mutat rá a mai családokkal szemben támasztott túlzott elvárásokra és azok következményeire a mindennapi életében. A gyülekezet és az egyház feladata, hogy felelősen hordozza a mai családokat, anyákat és apákat, akikre túl nagy nyomásként nehezedik a gyermekük lelki fejlődésének teljes felelőssége.⁹⁹

Valláspedagógiájában beszél a kisgyermekkori vallásos nevelés legfontosabb területeiről is, mint a hétköznapi társalgás, a bibliai történetek, a kisgyermekkori imádkozás formái és fejlődése, illetve a gyülekezethez tartozás szükségessége.

Schweitzer bekapcsolódott a valláspedagógia gyermekteológiai munkájába is, önálló monográfiában tárgyalja az elementarizálás és a gyermekteológia gyakorlatának kapcsolódási lehetőségeit, melyet egy későbbi fejezetben mutatok be részletesebben.

A XX. század végére a gyermek és a gyermekkor teológiai értékelése a gyermekteológiai kutatás kialakulásához vezetett. Ennek részleteit a későbbi fejezetekben vizsgáljuk meg alaposabban. Ebben a fejezetben viszont érdemes rátekintenünk mindezeknek a változásoknak, tendenciáknak magyar vonatkozására és képviselőire is.

4.1.1. A gyermek és gyermekkor megítélése a XX. századi magyar valláspedagógiában

A XX. század kiemelkedő református teológusa és valláspedagógusa, *Imre Lajos (1888-1974)* külön monográfiát szentelt a gyermek vallásának.¹⁰⁰ Elzárkózik kora gyermektanulmányi mozgalmától, úgy látja, hogy a gyermek vallását nem a kísérleti lélektan módszerével, hanem a pneumatológia által írhatjuk le. Módszere a belső megfigyelés, mert mindent a saját lelki funkcióink nyomán ismerünk fel.¹⁰¹

A gyermek fejlődésében három fokozatot különböztet meg. Első az érzéki tendencia időszaka, mely 10-12 éves korig tart, és magában foglal egy hosszú átmeneti időszakot, a kisiskolás éveket. Ekkor a gyermek erősen az érzelmi hatása alatt él, éppen ezért a vallás tartalmát, hitelveit, dogmáit nem képes felfogni. Tapasztalatai nyomán formálódik benne a vallás pozitív és negatív érzelmekkel teli világa. Az

⁹⁹ SCHWEITZER 2000, 80.

¹⁰⁰ IMRE Lajos (1912): *A gyermek vallása*. Róth Antal Könyvnyomdája, Hódmezővásárhely.

¹⁰¹ IMRE 1912, 27-34.

átmeneti időben ezek az érzelmek a fejlődő gondolkodás által jelentést és fogalmakat kapnak, az artikulált vallásosság azonban csak a következő szakaszban ismerhető fel. Ez már az értelmi tendencia időszaka, mely a pubertás korra tehető. Ekkor – Imre Lajos fogalmával élve – a 'fantázia' (elvonat fogalmak) folytán egyre inkább összeáll mindaz, amit a gyermek a korábbi szakaszokban csak érzésként élt meg, vallásossága fogalmakkal, kifejezésekkel körülhatárolt, majd a megtérés által személyes lesz. A harmadik szakasz már a fiatal felnőttkor szakasza, az ész tendenciája, amikor tovább alakul a szent fogalma, átélése, és a vallás is az ideák és a tanítások tisztasága felé halad. Mindezekben a fázisokban külön tárgyalja a vallás értelmi, érzelmi és cselekedeti dimenzióit.

Imre Lajos szinte a pubertás korig alkalmatlannak tartja a gyermeket a vallás értelmi felfogására, úgy látja, hogy ebben az időben a gyermek csak a felnőttektől hallott, számára érthetetlen vallásos kifejezéseket úgymond frázis gyanánt használja. Ennek ellenére nem zárkózik el a kisgyerekek vallásos nevelésétől, sőt a gyermeket apriori vallásosnak tekinti, és vallja, hogy a vallás nem pusztán értelem, hanem Isten minden korosztályt megszólító igéjének és kegyelmének megjelenése.¹⁰²

Nagy hangsúlyt helyez a korosztályi jellegzetességekre. Hangsúlyozza, hogy kisgyermekkorban a gyermek egyes mozzanatokban látja és éli meg a világot. Számára nem bűnös élet, hanem csak egyes bűnök vannak, ahogy ugyancsak nem Istennek átadott élete, hanem esetenkénti engedelmes cselekedete van.¹⁰³

Ennek az első korszaknak a vallásossága a mesék és a történetek példáiban, személyekben és személyek vallásosságában ölt alakot,¹⁰⁴ amelyről a gyermek nem fogalmi, hanem csupán érzés szintjén alkot képet, hiszen fogalmakat csak az értelem tendenciájának időszakában nyer hozzá.

A vallás első tapasztalatait és a hozzá kapcsolódó negatív vagy pozitív érzelmeket a szülői háznak, és a szülő vallásosságának tulajdonítja.¹⁰⁵ Nagy felelősséget helyez a családra, hiszen az otthon, a valahová tartozás első képe, és az ott megtapasztalt kapcsolatok lesznek hatással az istenképre, és magára a vallási identitásra

¹⁰² IMRE Lajos (1937): A gyermek vallásos nevelése. In: HASTINGS: *Szolgáló angyalok*. Budapesti Református Vallásoktató Egyesület, Budapest, 1937, 6-12.

¹⁰³ IMRE Lajos (1942): *Katechetika*. Magyar Református Egyház, Budapest, 234-235.

¹⁰⁴ IMRE 1912, 58-59.

¹⁰⁵ IMRE 1912, 62-65.

is.¹⁰⁶ Hangsúlyozza, hogy a keresztyén életgyakorlatnak példákban kell alakot öltenie, tehát az iskola előtti korban az engedelmesség ne fogalmakban jelenjen meg, hanem abban a módban, ahogy szülei, testvérei is engedelmeskednek Istennek.¹⁰⁷

Találékonyagra buzdítja a szülőket, hogy minél széleskörűbben résztessék gyermekeiket a hitben: neveljék kötött és szabad imádságra, tükröződjék családi kapcsolataikban Isten jelenléte, építgessék a Biblia történeteivel és a gyülekezeti istentiszteletekkel a jó viszonyt.

Imre Lajos szerint minden nevelés célja csak a vallásos nevelésben valósulhat meg: „A nevelés célja önértékű személyiségeket nevelni, az önértékű személyiség vallásos személyiség”¹⁰⁸ Mind a szülői, mind az iskolai nevelésben fontos, hogy ismernünk kell a nevelés célját, a gyermek fejlődését és annak fokozatait, hogy fokról fokra vezethessük a fejlődés útján.¹⁰⁹

Kitér az egyes fokozatok nevelési segédanyagára is. Az első időszakra a meséket, mondákat, bibliai történeteket ajánlja. Ezt követően látja célszerűnek bevezetni előbb a mesészerű, majd később a komolyabb ószövetségi történeteket, végül az Újszövetség perikópáit.

*Makkai Sándor (1890-1951)*¹¹⁰ pedagógiai célmeghatározása az önértékű személyiség. Az egyén fejlődését és a nevelés különböző típusait parallelnek tartja a társadalmak fejlődésével, eszerint megkülönböztet hedonisztikus, utilisztikus és ideális állapotot. A hedonisztikus állapot a csecsemő és kisgyermekkorra jellemző, amikor az organikus ösztönök uralják az életet, és az egyetlen érték a kellemes és élvezetes, hiszen az intelligencia annyira alacsony fokú, hogy az értékelést igazából az érzékek végzik. A következő állapot az utilista állapot, amikor a dolgok értékét a hasznosságuk, illetve a remélt hasznuk teremti meg. Az utilista nevelés célja az engedelmesség, elve pedig a tekintély. A nevelés célja viszont annak az ideális állapotnak az elérése, amikor nem pusztán az önfenntartás határozza meg az egyént, hanem magasabb célt tűz ki önmaga számára: ez az önérték, mely az emberi szellemben valósul meg. Ez a szellem minden nevelés eszköze és célja.

¹⁰⁶ IMRE 1912, 100.

¹⁰⁷ IMRE 1937, 10-12.

¹⁰⁸ IMRE 1912, 81.

¹⁰⁹ IMRE 1912, 86.

¹¹⁰ MAKKAI 1912.; Makkai munkásságának összefoglalását adja egyházunkban: Ifj. FEKETE Károly (2011): *Egyházunk egyik ébresztője: Makkai Sándor*. Kálvin Kiadó, Budapest.

A nevelő „az ’isteni célgondolatot’ keresi és keresteti a gyermekben és a gyermekkel önmagában,”¹¹¹ hiszen a nevelés alapja a gyermek meglévő valósága, akiben már ott van a kialakítandó ideál rejtett előképe. Éppen ezért Makkai hangsúlyozza, hogy a nevelő csak akkor tudja feladatát a gyermek felé elvégezni, ha a gyermekben meglátja a leendő, mindentől különböző, Isten által elrendelt személyiséget, és nevelő munkájával ebbe illeszkedik bele. „A gyerekekben tehát, még a legkisebben is a személyiség, a leendő szellemi valóság tisztelendő.”¹¹²

Makkai kritizálja a korábbi időszakok utilitarista családi, állami és egyházi nevelését, ahol a nevelés célja ezeknek az intézményeknek az önérdeke és önfenntartása volt. Mind a családok, mind az egyház elé az ideális nevelést tűzi ki célul, melyben a nevelő személyiségének nagy jelentőséget tulajdonít. A családban az anya és az apa a nevelésben megmutatkozó személyiségének kell előmozdítania gyermekük sajátos egyéniségének, a benne rejlő isteni célgondolatnak a kibontakozását. Ennek megvalósulását leginkább a példamutatásban, és a közös átélésben látja. Az ő kifejezéseivel: „Az alkotó és utánmásoló szellem egybekapcsolódásában rejlik a személyi nevelés titka.”¹¹³

A nevelés alapjául és forrásaként Istent és az ő szeretetét állítja, épp ezért azt a nevelőt tartja alkalmasnak a nevelésre, aki szeret, és csak az a személyiség szeret, aki a személyiséget találta meg a gyermekben. Makkai ezekkel a meglátásaival, amelyekkel a gyermek személyiségére, elrendelt céljára fordította a nevelők figyelmét a reformpedagógia teológiai ágába kapcsolódott bele, amely kereste a gyermeket, de a nevelés céljának mégsem pusztán a gyermekből önmagából kibontakozót, hanem az istenit tűzte ki.

Karácsony Sándor (1891-1952) a vallásos nevelést pedagógiai és filozófiai munkásságán belül vizsgálta. Alaptétele, hogy a „nevelés csak egzisztenciális komolysággal és ennek megfelelően csak a legmagasabb hőfokon és még mindig ebből kifolyólag csak a lehetőség felső határvonalán túl, tehát a transzcendensben lehetséges.”¹¹⁴ Éppen ezért a vallásos nevelés is túl van a vallás pusztán tanításán, csak a vallás társaspszichológiai megnyilvánulásaiban érhető tetten, a pap és a laikus

¹¹¹ MAKKAI 1912, 39.

¹¹² MAKKAI 1912, 92.

¹¹³ MAKKAI 1912, 67.

¹¹⁴ KARÁCSONY Sándor (1943): *A magyarok Istene*. Exodus Kiadás, Budapest, 5.

találkozásában valósul meg. A gyermekeknek a szüleikre, és minden felnőttre papként van szükségük. Az anya és apa akkor igazán anya és apa, ha egyben pap is, mindez pedig csak akkor igaz rájuk, ha Jézus Krisztus megváltottjai.

Ugyanakkor relativizálja is a pap-laikus kapcsolatot, hiszen a laikus pappá lesz, ha meggyőződik arról, hogy Isten igényt tart rá, és ez igaz a gyermekekre is. Bár fejlődéslélektanilag különböző formát ölt a gyermek, a serdülő, az ifjú vallásossága, a vallásos élmény és megszólítottág hitelességét egyikben sem lehet kétségbe vonni.

A gyermek vallása a mese és a játék, vallásos élményei meseszerűek. De ez nem jelenti, hogy ezek felszínesek lennének, hiszen a gyermek egész lényével a mesében, a játékban él. A kisiskolás gyermek már a mítoszok, a munka, a verseny, a formák világában él, a serdülő értelmileg próbálja megragadni a vallást, az adolescens pedig már cselekedeteivel. Éppen ezért nem tartja helyénvalónak, hogy a legtöbb szülő és nevelő már kisgyermekkorban erőlteti a vallás gyakorlását és hajszolja a gyermek vallásos élményeit. Hiszen ezek a gyermek kezében visszájára fordulnak, nem azt a célt töltik be, nem úgy érti. A felnőtt akkor tölti be jól a küldetését, ha a gyermek számára minden korszakában azzá lesz, akire szüksége van: „a gyermeknek szüleje, a növekvő gyermeknek testvére, a serdülőnek ideálja, az adolescensnek barátja kell, hogy tudjak lenni. (...) Fejlődéslélektanilag a szülő, a testvér, az ideál és a barát az igazán papok.”¹¹⁵

Karácsony Sándor nemcsak a relativizált pap-laikus viszonytal haladja meg kora pedagógiai szemléletét, hanem egy újfajta kiindulópont szorgalmazásával is. A tanításban nagy jelentőséget tulajdonít a gyermeki kíváncsiságnak és a tanulók kérdéseinek. Elmarasztalja a bevett gyakorlatot, hogy a tanár kérdez, a gyermek pedig felel, vagyis ismeretátadásra és számonkérésre korlátozódik a tanár-diák viszony. A tanítás kiindulópontja a gyermekben még megtalálható alapvető kíváncsiság kell legyen. A gyermeknek kérdései vannak a világról, amelyekkel a tanárhoz fordul, ezzel elismeri a tanár tapasztalatát, tudását és elhivatottságát.¹¹⁶ A kérdező gyermek gondolata Karácsony Sándornál is az iskolai közegben merül fel, ahogyan a gyerekteológiában is. A dolgozat ezt a megközelítést a családon belül mutatja be.

¹¹⁵ KARÁCSONY 1943, 25.

¹¹⁶ KARÁCSONY Sándor (2000): *Kik vagyunk, és mit akarunk? Válogatott írások református diákoknak.* Budapest, Soli Deo Gloria Református Diákmozgalom, 157.

Gyökössy Endre (1913-1997) egy egész kötetet szentelt a családban folyó gyermeknevelésére.¹¹⁷ Hangsúlyozza, hogy a családba érkező gyermek egyrészt Isten ajándéka, másrészt nem tökéletlen felnőtt, hanem fejlődésben lévő ember, ahogyan az almavirág sem tökéletlen alma és a tojás sem tökéletlen madár. A gyermek fejlődési szintjei határozzák meg, hogy milyen feladatokat ró ránk, szülőként hogyan kell felé fordulnunk.

A nevelés helye elsősorban a család, a keresztyén család pedig gyülekezet is, ahol Jézus ígérete szerint mindig eggyel többen vagyunk. A szülők a maguk jelenlétével és hitével nevelnek és mutatják be a gyermek számára az evangéliumot. A gyermekek megérik a szülők Isten-hitének erőterét. Külön beszél az édesanya és az édesapa jelentőségéről, hogy a nevelésében betöltött szerepük milyen hatással van a gyermek későbbi Isten-képére.

Az evangéliumi nevelés alapja a gyermek kérdései. „Hogy közelebb kerüljön gyermekünk Istenhez, legjobb, ha kérdéseire válaszolunk.”¹¹⁸ Gyökössy csokorba is gyűjti azokat a kérdéseket, amelyek leggyakrabban elhangoznak a családban:

- Hol van Isten?
- Hol lakik Isten?
- Milyen az Isten?
- Igazán mindent lát az Isten?
- Miért halt meg a nagymama?
- Miért született Jézus istállóban?

Könyvében útmutatást ad a legjellemzőbb gyermeki kérdéseknek a megválaszolásában, és abban, hogy hogyan beszéljünk a gyermekeknek az egyházi ünnepekről, hogyan vezessük be őket a család rítusai nyomán a keresztyén hitbe. Hangsúlyozza az egyszerre Ige- és gyermekszerű tanítást.

Külön fejezetben beszél a bibliai történetek jelentőségéről. A kisgyermek képekben ragadja meg a világot, ahogy ezek a történetek is. A történet pedig a gyermekben önmagát magyarázza.

¹¹⁷ GYÖKÖSSY Endre (1988): *Együtt a szeretetben*. Magyarországi református egyház zsinati irodájának sajtóosztálya, Budapest.

¹¹⁸ GYÖKÖSSY 1988, 94.

Az imádságnak és az éneklésnek a család rítusaiban betöltött helyét és gyakorlatát is részletesen tárgyalja, hogyan tanítsuk a kisgyermeket imádkozni, milyen módon lehet az imádság a családi élet szerves és egyre gazdagabb része.

Gyökössy Endre az Együtt a szeretetben című kötetével hiánypótló munkát végzett el a családok pasztorálásában. Részletes útmutatót ad a szülőknek a gyermekek hitre nevelésében, ami ma is megállja a helyét. Ebben az evangéliumi nevelésben jelenhet meg a szülők gyermekteológiai kompetenciájának fejlesztése, ami által még gazdagabbá válhat a gyermekek teológiai gondolkodásának és hitbeli fejlődésének kísérése.

4.2. Következtetések

1. A XX. századi valláspedagógiai törekvések és elméletek a század végén megjelenő gyermekteológiai kutatás irányába mutatnak. A fejezetben bemutatott szerzőknél a gyermekteológiai megközelítés több elemét is megtaláljuk. A gyermekből kibontakozó vallásosság szorgalmazása (Kabisch), a gyermek valóságértelmezésének, a gyermeki hitbeli tapasztalatnak az értékelése (Baumgarten, Nipkow), a végső valóságra mutató gyermeki kérdésekre való érzékenység (Nipkow, Schweitzer, Karácsony), a teológiai témák és életkérdések megvitatása (Niebergall) mind a gyermekteológiai kutatás sajátjai.

2. A valláspedagógusok munkái nem csupán a gyermekteológiai munka, hanem a családban vizsgált gyermekteológia irányába is mutatnak. Baumgarten, Fraas, Imre Lajos, Makkai hangsúlyozzák a család jelentőségét a hitfejlődés szempontjából. Fraas a bizalom megtapasztalása szempontjából, Baumgarten az anya hitbeli szerepére rámutatva kiemeli a korai évek jelentőségét. A családban megélt rítusok, a vallásos szokáskialakítás a családban Fraas, Imre Lajos és Gyökössy munkáiban jelennek meg. A kisgyermek érelemlorientációs szükségletéből megszülető, családban feltett kérdésekre Fraas, Schweitzer és Gyökössy hívja fel a figyelmet. Karácsony Sándor a szülő-gyermek kapcsolatnak egy egészen újfajta megközelítését adja, amikor a szülőt a papi felelősséggel ruházza fel, illetve rámutat olyan szituációkra, amikor a szülő-gyermek kapcsolatban megfordul a megszokott 'hierarchikus' viszony és a gyermek lesz a pap, a szülő pedig a laikus. Schweitzer ugyanezt a szülő-gyermek közösséget a

gyermek és a család hitélete szempontjából is meghatározó útként írja le, amin közösen indulnak el, hogy ezáltal mind a gyermek, mind a család élete gazdagodjon.

3. Láthattuk, hogy a XX. századi valláspedagógiai elméletek készítették elő a gyermekteológiai kutatás létrejöttét, aminek a kialakulásával, elméletével és módszertanával a következő fejezetben ismerkedhetünk meg. De amint látni fogjuk, a hit szempontjából – a valláspedagógusok munkájában is – hangsúlyosnak tartott családi közegre ezek a vizsgálatok nem terjednek ki. Ezt a hiányt szeretné pótolni a dolgozatban bemutatott kutatás, hogy a valláspedagógiában jelen lévő két terület – a gyermekteológiai megközelítés és a család közegében élt kisgyermekkorú hitfejlődés – egy közös elméleti keretbe kerüljön, és ezáltal gazdagítsák és erősítsék egymást.

5. BEVEZETÉS A GYERMEKTEOLÓGIÁBA

„Megkérdezték a sastól: „Miért ilyen magasban neveled a kicsinyeidet?” A sas így válaszolt: „Hogyan merészkednének felnőtként a nap közelébe, ha a földön nevelném őket?”

Gotthold Ephraim Lessing

Az 1980-as évektől kibontakozó új szociológiai gyermekkor-kutatás (Neue Kinderforschung) új paradigmát állított a gyermekkorral és a gyermekekkel foglalkozó tudományok elé. Míg a korábbi szemléletekben a gyermek a környezeti és szocializációs folyamatok tárgya volt csupán, az újabb kutatások kimutatták, hogy a gyermekek teljes értékű társadalmi szereplőkként konstruálják, alakítják, formálják saját világukat. Így nem elégedhetünk meg a gyermekek pusztán felnőtt szemléletű kutatásával, hanem aktív cselekvőként kell számolnunk velük, ezért kutatásaink során törekednünk kell az egyenrangú, szimmetrikus interakciókra.

Ennek az új szempontú látásmódnak ad teret a több, mint húsz éve, első renden német nyelvterületen létrejött új valláspedagógiai részdiszciplína, a gyermekteológia. Ez az újonnan létrejött megközelítés még önmaga számára is keresi a teljességgel kielégítő önmeghatározást, mégis ha általánosságban és legfőképp röviden, egy mondatban akarjuk megragadni: a gyermekteológia a gyermek teológiai elképzeléseire és produktivitására irányítja a figyelmet, illetőleg azt vizsgálja, analizálja, értékeli és használja.

5.1. A gyermekteológia-kutatás történeti áttekintése

Ahogy a korábbi valláspedagógiai fejezetben láthattuk a gyermekteológia fogalma új, a hozzá kapcsolódó törekvés régi. A továbbiakban a gyermekteológia-kutatás kialakulásának közvetlen előzményeit és azokat a tudományos munkákat ismerhetjük meg, melyek ennek a kutatásnak a megszületésében szerepet játszottak, illetve amelyek nyomán kialakult, majd megtörtént a gyermekteológia behatárolása, elméletének és kutatásmódszertanának a kidolgozása.

5.1.1. Gyermekfilozófiai munka, mint a gyermekteológia-kutatás előzménye

A gyermekteológiai kutatás közvetlen elődje és katalizátora a gyermekfilozófiai munka, mely az 1970-es években több koncepció párhuzamos fejlődéséből és célkitűzéséből bontakozott ki. A gyermekfilozófiai tanulmányok közvetlenül befolyásolták a gyermekteológia-kutatás kialakulását, így érdemes áttekintenünk azokat a szerzőket és elméleteket, amelyek meghatározóak a gyermekteológiai munka különböző ágaira és aspektusaira nézve.

A gyermekfilozófiai megközelítés, a *Philosophy for Children* (továbbiakban PFC) nevelési program kidolgozója *Matthew Lipman*, aki a gyermekek filozófiai gondolkodásának kialakítását, a kritikai gondolkodás készségének fejlesztését tűzte ki célul mind az iskolai tanulmányokra, mind a hétköznapi életre nézve.¹¹⁹ Ennek érdekében hozta létre az International Council for Philosophical Investigation with Children (ICPIC) szervezetet, mely azóta 35 országban támogatja a gyermekfilozófiai foglalkozásokat, illetve elősegíti a különböző kulturális területeken a program megvalósítását, segíti a kommunikációt, tapasztalatcserét, továbbá tanári továbbképzéseket, konferenciákat, kiadványokat szervez.

Lipman, a Columbia Egyetem filozófiaprofesszora, az 1968-as diáklázadások idején döbbenet tapasztalta, hogy a kor iskolai rendszerében felnőtt diákság mennyire irracionálisan és meggondolatlanul viselkedik. Több kollégájával kritikai vizsgálódásnak vetette alá az oktatás célkitűzéseit és pedagógiai programját, aminek konklúziójaként a kritikus gondolkodás és az e nyomán született felelős döntés tanítását, illetve e készségek fejlesztését hiányolta az iskolai nevelésből.¹²⁰

Annak bizonyításául, hogy a gyermekek hosszan tartó filozófiai diskurzusba is bevonhatók, illetve kritikai gondolkodásra motiválhatók, Lipman beszélgetést kezdeményezett 8-10 éves gyermekek csoportjával egy a számukra hétköznapi témáról: Jan, egy hat éves kisfiú elkeseredett, mert három kisgyerek, a család vendégeiként kisajátították maguknak a tévénézést. Édesanyjához fordult: Anya, miért jobb három gyerekeknek önzőnek lenni, mint egynek? A történet kapcsán a gyermekek elmélyült

¹¹⁹ SZIRTES László (1998): *Gyermekfilozófia, Filozófia kisiskolásoknak*. Korona Nova, Budapest, 12.

¹²⁰ COSENTINO, Antonio (1999): A Philosophy for Children (PFC) nevelési program. In: FALUSI Katalin – JAKAB György (szerk.) (1999): *Gyermekfilozófia Szöveggyűjtemény III.*. Korona Nova, Budapest, 62.

párbeszédet folytattak a kontextusból eredő morális problémákról, illetve a szituáció mind a négy kisgyerek számára megfelelő megoldásáról.¹²¹

Lipman a filozófiai gondolkodást kritikai gondolkodásnak látja a hétköznapi tapasztalat filozófiai (ismeretelméleti, etikai, esztétikai) dimenzióiról, annak érdekében, hogy megfelelő döntésekre és cselekedetekre jussunk ezeken a területeken. A filozófia alapja a kíváncsiság, a körülöttünk lévő dolgokra való rácsodálkozás, és az értelemkeresés, ami mind-mind a kisgyermekek sajátja. Lipman így ír erről: „Az a szó, hogy 'miért' biztosan az egyik leggyakoribb a gyermekek szótárában, jóllehet használata egyáltalán nem egyszerű. Általában két alapvető funkciót különböztetünk meg a 'miért' kérdés hallatán. Az egyik esetben valaminek az oka felől, a másik esetben pedig valaminek a célja iránt érdeklődünk. (...) A gyermekek már egészen kis korban fel szokták tenni ezt a kérdést, tehát azt mondhatjuk, hogy már ebben bizonyos filozófiai érdeklődés nyilvánul meg.”¹²² Talán azért alakult ki téves elképzelés még a kutatókban is a kisgyermekek gondolkodásáról, mert a tudósok a gondolkodásra irányuló vizsgálatokban a gondolkodást problémamegoldó műveletként határozták meg, és azt vizsgálták, hogy a gyermekek mit tudnak megoldani, és mit nem. A filozofáló gondolkodás – és így a gyermekek filozofáló gondolkodása is – azonban nem problémamegoldó, sokkal inkább problematizáló, vagyis problémát észlelő művelet, illetve valamilyen probléma megoldását megoldásnak minősítő, vagyis értékelő meta-művelet.¹²³ Ezt a fajta gondolkodást már egészen kisgyermekeknél felfedezhetjük, természetesen az ő szintjükön, az ő ismereteiken és kognitív képességeiken belül.

A PFC program célkitűzése a gondolkodásra nevelés. Abból a feltételezésből indul ki, hogy a gyermekek már születésüktől kezdve gondolkodnak, gyakorlati tevékenységet folytatnak a világ megismerése céljából. Szabályszerűségeket, standardokat és kritériumokat ismernek fel, eredményeket és folyamatokat különböztetnek meg. Mindezt önfejlesztő módon. A PFC program célja a gyermekeknek ezt a beállítottságát fenntartani, megerősíteni az iskolai oktatás ideje alatt, azáltal, hogy 'kérdező közösséget' hoz létre, amely a közösségi felfedezés és gondolkodás motiváló fórumává válik.

¹²¹COSENTINO 1999, 62.

¹²²COSENTINO 1999, 63.

¹²³BÉKÉS Vera (1997): A „Gyermekfilozófia” program néhány filozófiai (ismeretelméleti) előfeltevéséről In: G. HAVAS Katalin – DEMETER Katalin – FALUS Katalin (1997): *Gyermekfilozófia Szöveggyűjtemény I.*. Korona Nova, Budapest, 92.

A PFC program módszere: a szókratészi dialógus és a kérdező közösség. Lipman három fogalomra, alappillérré építi programját: önkorrekció, kontextus-érzékenység és kritériumokon alapuló ítélőképesség.¹²⁴ Ezeknek ad keretet a történetekből kiinduló szókratészi dialógus, és a dialógus helyszíne, a kérdező közösség. Szakít a megszokott tanár-diák felállással, ahol a tanár az ismeretközlő a tanuló pedig a befogadó, és Szókratész módszeréhez tér vissza, a gondolkodás melletti bábáskodáshoz. A tanár szerepe, hogy motiválja a kérdések megfogalmazását, segítse a gondolatok, a válaszok hatékony kifejtését, rendszerezését, megfelelő keretek között tartsa a beszélgetés menetét, hogy ne legyen a vita parttalan, és időnként összegezze az eredményeket, hogy ezáltal tagolja az óra keretén belül elhangzottakat.

Exkurzus: A PFC program Magyarországon

A gyermekfilozófia program magyarországi adaptációja nem tartozik szorosan témánkhoz, mégis dolgozatomban feladatának tekintem a magyar olvasóközönség elé tárni az itthoni próbálkozásokat egy olyan területen, mely kapcsolatba hozható egy későbbi gyermekteológiai célkitűzéssel.

A gyermekfilozófia program Magyarországon az 1990-es évek elején a nyitott gondolkodást, a demokráciára való felkészítést célzó programok egyikeként indult útjára. A Soros Alapítvány támogatásával jelent meg a Gyermekfilozófia Szöveggyűjtemény sorozat,¹²⁵ illetve Lipman által írt Pixi című tankönyv¹²⁶ fordítása. A programot az ország különböző régióiban több tanár-továbbképzésen is ismertették, illetve helyet kapott a Budai és Egri tanítóképző tantervében.¹²⁷ Elsőként Szirtes László tett kísérletet Tatán, illetve Naszályon a program iskolában való megvalósítására, ahol azokat az eredményeket és sikereket könyvelhette el, amelyek a PFC nyomán más országok esetében is megmutatkoztak.¹²⁸

¹²⁴ LIPMAN, Mathew (1997): Filozófia gyermekeknek: a kritikai gondolkodás. In: HAVAS-DEMETER-FALUS 1997, 61-62.

¹²⁵ G. HAVAS Katalin – DEMETER Katalin – FALUS Katalin (1997): *Gyermekfilozófia Szöveggyűjtemény I.* Korona Nova, Budapest.; SZIRTES László (1998): *Gyermekfilozófia, Filozófia kisiskolásoknak.* Korona Nova, Budapest.; FALUSI Katalin (szerk.) (1998): *Gyermekfilozófia Szöveggyűjtemény II.* Korona Nova, Budapest.; FALUSI Katalin – JAKAB György (szerk.) (1999): *Gyermekfilozófia Szöveggyűjtemény III.* Korona Nova, Budapest.; FALUSI Katalin – JAKAB György (szerk.) (2000): *Gyermekfilozófia Szöveggyűjtemény IV.* Korona Nova, Budapest.

¹²⁶ LIPMAN, Mathew (1995): *Gyermekek filozófiája – Pixi.* Keraban Kiadó, Budapest.

¹²⁷ DEMETER Katalin szóbeli közlése alapján. Elhangzott a Gyermekfilozófia ma. Gyermek az oktatásban c. konferencián 2010. május 20-án Kolozsváron.

¹²⁸ SZIRTES 1998, 14.

Nemcsak nemzetközi szinten, hanem a program hazai alkalmazásánál is megfigyelhetjük az eredeti program kétirányú fogadtatását. A filozófia szakos tanárok az eredeti Lipman-féle programot szerették volna megvalósítani az eredeti könyvekkel, célul pedig a logikai érvelés fejlesztését tűzték ki, míg a különböző területen működő fejlesztőpedagógusok és más szakos tanárok a program jelentősebb átalakítását szorgalmazták.¹²⁹ A PFC Magyarországi adaptációja nagyjából az utóbbi irányba haladt. Az általános iskolai tanítók a program alkalmazásakor áttértek irodalmi művek, mesék, történetek, filmrészletek feldolgozására, illetve felhasználták a drámapedagógia, valamint a médiaismeret pedagógiai eszközeit is.

Erdélyben a PFC program a román oktatásügy döntése alapján 1999-től bekerült a Nemzeti Tantervbe, két tanulmányi évre kiterjedő, a társadalomtudományi szférába tartozó tantárgyként.¹³⁰ A programot sok pedagógus és szakember kritikával illette, így felmérést készítettek a tantárgy folytatásáról. Mind a szülők, mind a gyermekek több, mint 95%-a a folytatás mellett érvelt.

A tanulók érvei közt szerepelt, hogy könnyebben gondolkodnak, megtanulják tisztelni egymást, kérdéseket tehetnek fel. A szülők érvei: a gyermekek logikusabban, mélyebben gondolkodnak, fejlődött a párbeszéd-képességük, fokozódott az önbizalmuk, több magyarázatot követelnek, igénylik, hogy a felnőttek érveljenek amellek, amit nekik mondanak, kérdéseket tesznek fel magukkal kapcsolatosan, így jobban megismerik önmagukat. A programot alkalmazó tanítók is összegezték meglátásaikat: más tantárgyak esetében is javult a gyerekek teljesítménye, fejlődött a gondolkodásuk és a kreativitásuk, a diák-pedagógus viszony lényegesen javult, a tanulók könnyebben illeszkednek be az iskolai tevékenységekbe, és hamarabb túlteszik magukat a kudarcokon. Fejlődik a csapatszellem és jobban törődnek társaikkal, fejlődik a tanulók kreativitása, a tanulók élénkebbé válnak, nő az önértékelés képessége, fejlődik a független gondolkodás és cselekvés képessége, bizonyos fajta büszkeség és felelősségérzet figyelhető meg annak következtében, hogy kikérik a gyerek véleményét.

¹²⁹ FALUS Katalin – JAKAB György: Változatok adaptációra In: Új Pedagógiai Szemle 2002. január, 37.

¹³⁰ STEFANESCU, Doina Olga: *A gyermekfilozófia és a kezdet morális dilemmái*. Elhangzott a Gyermekfilozófia ma. Gyermek az oktatásban c. konferencián 2010. május 20-án Kolozsváron.

Gareth B. Matthews, a massachusetts-i egyetem professzorának gyermekfilozófiai célkitűzése – Lipmannal ellentétben – nem a gyermek kritikai és filozófiai gondolkodásának előmozdítása, hanem az önálló filozófiai gondolkodásának megfigyelése és kamatoztatása. Meglátása szerint a gyermekben ösztönösen benne van a filozófiai gondolkodás, melyet megfigyelhetünk kérdéseikben, rácsodálkozásaikban és abban, ahogyan jelentőséget tulajdonítanak felnőttek számára jelentéktelen dolgoknak is. A gyermekek ugyanúgy analizálják a metafizikai filozófiai spekulációkat, ugyanúgy kérdeznek és válaszokat keresnek, ahogyan a filozófusok. Matthews egyik sokat idézett példája a 6 éves Tim mély filozófiai kérdésfelvetése: „Apa, hogyan lehetünk abban biztosak, hogy minden, ami körülöttünk van, nem csak álom?”, amire Tim Platonnal és Descartes-tal összhangban álló választ fogalmazott meg: „Ha álom lenne, akkor nem tudnánk visszakérdezni rá, hogy vajon álom-e?”¹³¹ Ilyen és ehhez hasonló tapasztalatok nyomán fogalmazta meg tételmondatát: „A gyermekek segíthetnek nekünk az érdekesítő és fontos kérdések felderítésében és megválaszolásában, (...) a gyermekek válaszai pedig legalább olyan értékesek, mint amelyeket a felnőttek kínálnak.”¹³² Sőt, „gyakran egy új filozófiai perspektívát tárnak fel számunkra.”¹³³

Ezek után Matthews vizsgálatokat folytatott, hogy az idősebb, 8-9 éves gyermekeknél is tapasztalható-e ugyanez a filozófiai aktivitás? Megfigyelései azt mutatták, hogy nem, amit az iskolai oktatással magyarázott, mely arra szoktatja a gyermekeket, hogy a kérdésekre csak egy, megtanulandó válasz van. Kezdeményezése, melyben egy nyitott, gyermekekre szabott történettel válaszkeresésre próbálta motiválni a gyermekeket, sikerrel járt.¹³⁴ A gyermekeknél a filozófiai aktivitás, kérdésfelvetés, ha teret adunk neki, és nem fojtjuk el, olyan természetes megnyilvánulás ahogyan a zenélés, vagy a játék.

Matthews hiányolja a fejlődéslélektani elméletekből a gyermekek filozófiai képességének a vizsgálatát, hiszen a fázisos fejlődési modellek csak az értékítélet fejlődésével foglalkoznak, de a gyermek érvelés, illetve filozófiai gondolat kísérletekre

¹³¹ MATTHEWS, Gareth B. (1994): *The philosophie of childhood*. Harvard College, Harvard, 5.

¹³² MATTHEWS, Gareth B. (1984): *Dialogues with children*. Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts and London, 3.

¹³³ MATTHEWS 1994, 24.

¹³⁴ MATTHEWS 1994, 5-6.

való képességével nem. Továbbá elmarasztalja Piaget elméletét, aki a gyermekeket csak későbbi szakaszokban tartja alkalmasnak az elvont műveleti gondolkodásra.¹³⁵

Matthews Lipmannel ellentétben nem a gyermekek filozófiára való nevelését tűzte ki célul (*Philosophie für Kinder*), hanem a gyermekek filozófiájának a megismerését (*Philosophie der Kinder*), és a gyermekekkel való filozofálást (*Philosophie mit Kindern*), ahol a gyermekek a filozófiai kérdéseket tovább gondolhatják, és akár tovább is juthatnak a felnőtteknél.

Metodikailag Matthews nem köti meg a filozófiai beszélgetések menetét, kritériumait. Elemezve protokollját Mirjam Zimmermann négyféle módszert azonosít: a dialógus-technikát, a tézis-technikát, a példa- és analógiatechnikát, és a vallatástechnikát. Matthews mindemellett fontosnak tartja a technikák és a beszélgetés menetének nyitottságát, szerinte a technikák túlzott rögzítése rossz irányba tereli a beszélgetést. A beszélgetések középpontjában egy filozófiai tartalmú, vagy befejezetlen történet áll, melyen a gyerekek elgondolkodhatnak, illetve amit befejezhetnek. Hiszen számára a filozofálás nem egy célirányos készségfejlesztés, hanem a gyermek és felnőtt partnerségén alapuló közös tevékenység, mely önmagában nyereség. Ugyanakkor, Zimmermann felhívja a figyelmet arra, hogy a pedagógiai közegben kell lennie valamilyen módszernek, mert e nélkül a közös vitatkozás, filozofálás céltalan csetepaté lesz, nem pedig építő beszélgetés.¹³⁶

Matthews-hoz hasonlóan a gyermekfilozófiai munkában *Hans Ludwig Freese* sem a gondolkodáskészség fejlesztését tűzte ki elsőrendű célként, hanem kreatív gondolkodást ösztönző környezet létrehozását. A berlini szabadegyetem professzoraként 1984 óta rendszeresen szervez a 8-14 éves érdeklődő korosztálynak iskolán kívüli filozófiai kurzusokat. Kutatásaira több élménye is hatást gyakorolt: a saját filozófiai érdeklődése szempontjából nem kielégítő, negatív iskolai tapasztalata, a saját gyermekeivel való beszélgetései, igen tehetséges gyermekekkel való közös filozofálása, illetve Lipman és Mathews munkássága.¹³⁷

Freese is vitatkozik Piage fejlődéslélektani modelljével. Vitatja, hogy a filozófia a formális-műveleti gondolkodás keretei közé szorítható, és azt is, hogy a

¹³⁵ MATTHEWS, Gareth B. (1995): *Die Philosophie der Kindheit. Wenn Kinder weiter denken als Erwachsene*. Beltz Quadriga, Weinheim, Berlin, 53-109.

¹³⁶ ZIMMERMANN 2010, 37.

¹³⁷ FREESE, Hans-Ludwig (1989): *Kinder sind Philosophen*. Quadriga Verlag, Weinheim, Berlin, 19, 45.

kisgyerekeket, akik Piage szerint nem képesek még különbséget tenni a valóság és a képzelt világ közt, ne lennének képesek a filozófiai gondolkodásra.¹³⁸ Freese könyvében az újabb kutatásokra támaszkodva bemutatja a gyermekek azon korai kompetenciáit, amelyek képessé teszik őket a filozófiai gondolkodásra. Ez a korai gondolkodási készség a mítoszban gyökerezik. Ugyanis „a gyermekek világot magyarázó, teremtő, mitikus gondolati rendszerei a tudományos oksági gondolkodás szükséges előfutárai, (...) hiszen azok nem csupán egyszerű fantáziálások, hanem konstruktív és rendszerezett gondolkodás eredményeként állnak elő.”¹³⁹ Éppen ezért számára a gyermekfilozófiai munka nem tanulás és gyakorlás, mint Lipmannál, hanem a gyermekek számára leginkább megfelelő mitikus gondolkodás felismerése, és rehabilitációja a tudomány által: hiszen a mítosz a hiányzó láncszem a gyermekek és a filozófia közt.¹⁴⁰

Freese felveti a családi beszélgetések problematikáját is.¹⁴¹ Hiányolja az ezirányú kutatásokat, hiszen míg lingvisztikailag sokat tudunk a családban zajló kisgyermekkorai beszédfejlődésről, addig a filozófiai beszélgetések tartalmáról, gyakoriságáról, milyenségéről nagyon keveset. Pedig a gyermekek a családban teszik fel először a filozófiai kérdéseket, és hibás gyakorlat, hogy a szülők a saját egzakt válaszaikkal a mindent tudó felnőttek szerepében tetszelegnek. A gyermekben így azt a képzetet keltik, hogy a dolgokra csak egy helyes megoldás van, pedig a gyermek eredendően nyitott a kísérletező gondolkodásra. A felnőtteknek tehát egyenértékű beszélgető partnerré kellene válniuk, magukra kellene venniük a saját gyermekkorai naivitásukat, és közös felfedezőútra indulniuk a gyermekekkel. Hiszen filozófiai beszélgetés csak úgy folytatható, ha „a magamévá teszem a másik elgondolásait.”¹⁴²

Freese metodikai útmutatást is ad.¹⁴³ Mind a csoportos, mind a családi körben folytatott beszélgetésekhez szövegeket, feldolgozható tematikát nyújt.¹⁴⁴ Módszereihez tartozik a gondolat kísérlet, a fogalom tisztázások, a filozófiai témájú elbeszélések, egyszersmind nála is megtalálhatók az értelemközpontú szókratikus beszélgetések is.

¹³⁸ FREESE 1989, 44-62.

¹³⁹ FREESE 1989, 74.

¹⁴⁰ FREESE 1989, 80-81.

¹⁴¹ FREESE 1989, 83-87

¹⁴² FREESE 1989, 90.

¹⁴³ FREESE 1989, 83-116.

¹⁴⁴ FREESE 1989, 125-168.

A következő szerző, akiről szót kell ejtenünk a gyermekfilozófiai munka feltérképezésénél *Ekkhard Martens*, aki az általa szerkesztett folyóiratban, a „Zeitschrift für Didaktik der Philosophie und Ethik”-ben (ZDPE) sajtóorgánumot biztosít a gyermekfilozófiai kutatás számára.

A filozófiát hasonlóan az olvasáshoz, íráshoz, számoláshoz, kulturális funkciónak tekinti. Sőt a filozofálás az elsődleges kulturális funkció, hiszen ez a „szabadságunk kifejeződése és tapasztalata”, ami által bekapcsolódhatunk az értelemkeresés és válaszkérés folyamatába. A gyermekekkel való filozofálás nem pusztán lehetőség, hanem szükség, melynek legfontosabb funkciója a közös átgondolás.¹⁴⁵

Martens számára a gyermekkel való filozófia inkább problémamegoldás, mintsem tradíció-, tudomány- és módszerközpontú filozofálás. A gyermekfilozófiai megközelítést a filozófiadidaktika részterületének látja. Megkülönbözteti a hajlamot a tanult elemektől. Szerinte a filozófiai hajlamot, noha velünk születik, hasonlóan más képességeinkhez, képezni kell, hogy kibontakozhasson. A gyermek születésétől meglévő kíváncsisága és az előzetes konvenciók hiánya miatt naiv gyermeki kérdéseket tesz fel, amelyek a filozófiának ugyancsak alapvető kérdései. Ennyiben a gyermek filozófusnak születik. Ugyanakkor a módszer, amivel a filozófia utána jár ezeknek a kérdéseknek, nem velünk született, hanem a kultúra vívmánya, amit a gyermekeknek magukévá kell tenniük. Éppen itt van a felnőtt szerepe a gyermekekkel folytatott filozófia beszélgetések során.¹⁴⁶

A gyermekekkel való filozofálás négy fő útja:¹⁴⁷

- Dialógus-vezetés: az elhangzó állítások, tisztázó kérdések, érvek, gondolat kísérletek, a vitákat vagy egyetértést célzó beszélgetések vezetése, kísérése;
- Fogalom-tisztázás: az egyre világosabban behatárolt fogalmak analizálása, kibontása és leválasztása az eddigi szövegkörnyezetéről;
- Csodálkozás: a filozófiai tradíció nagy kérdéseivel való foglalkozás;
- Megvilágosodás: az önálló gondolkodás megvalósulása.

¹⁴⁵ SCHNEIDER-WÖLFINGER, Isabel (2010): *Höre beim Reden. Zu Perspektivewechsel und kompetenzorientiertem Lehreehandeln ind der Kindertheologie*. Kassel University Press, Kassel, 27-28.

¹⁴⁶ ZIMMERMANN, 39-40.

¹⁴⁷ ZIMMERMANN, 39.

Barbara Brüning, Martens tanítványa, aki disszertációjában a gyermekkel való filozofálás elméletét összegezte, a gyermekfilozófiát nem tudományos tevékenységnek, hanem hétköznapi gondolkodásnak látja. „A filozofálás ott kezdődik, amikor a gyermek egy dialógusban, egy általános jelentőségű tárgyról gondolkozva a filozófia fő struktúráit – magyarázat, megalapozás, belekérdezés – használja.”¹⁴⁸

Óvópedagógusoknak írt összefoglalójában,¹⁴⁹ Jonas „Mi az álom?” kérdése apropóján, az ’álom’ fogalmán mutatja be a gyermekekkel való filozofálás lehetőségeit. Elsőként a fogalommal kell dolgozni: Mit értesz az alatt a szó alatt, hogy álom? Tudsz egy másik kifejezést is rá? Mi tartozik számodra az álomhoz? Képzeld el, hogy nem létezik ez a szó, hogy álom, hogyan tudnál mégis egy társadnak mesélni róla? Mi a legfontosabb számodra az álmokban?

Majd az érvelést kell ösztönözni. Az érvelés séma a gondolat és magyarázat kettős pillérén áll: „Az embereknek jó és rossz álmaik is vannak, mert...” A gyermek a kiegészítésekben a saját érveit próbálja megfogalmazni, ezáltal sajátítja el az érvelés módját.

A szókratikus beszélgetés során a gyermek egy történet vagy kérdés kapcsán a felnőtt tudatos mentorálása közben körbejár egy fogalmat, és megkeresi a hozzá kapcsolódó legfontosabb kérdéseket és válaszokat.

Brüning bemutatja a gondolatkísérlet lehetőségét is. Ekkor a csoport egy adott témán belül lehetőségeket, kívánalmakat szükségszerűségeket keres, tehát ami összességében lehetséges, aminek esetleg lennie kellene, illetve aminek muszáj megtörténnie. Ezek a „Mi lenne ha...?” kérdésnek megfelelő differenciálások is segítik a filozofikus gondolkodást.

Végül Brüning a képszerű hasonlatokkal és metaforákkal való játékot is ajánlja, ami ugyancsak az adott téma és fogalom körüljárását segíti elő. Tanulmányában kitér arra, hogyan vihető közel a gyermekekhez egy-egy téma vagy kifejezés az egyes életkorokban, illetve hogyan strukturálható egy beszélgetés, és annak vezetése.

Összehasonlítva a gyermekfilozófiai munka legkiemelkedőbb kutatóinak irányultságát, azt láthatjuk, hogy egyetértenek abban, hogy a gyermekek filozófiai

¹⁴⁸ Brüninget idézi ZIMMERMANN 2010, 40.

¹⁴⁹ BRÜNING, Barbara (2007): *„Was ist ein Traum? fragt Jonas.“ Philosophieren mit Kindern im Kindergarten.* In *Kindergartenpädagogik - Online-Handbuch.* Martin R. Textor (szerk.) <http://www.kindergartenpaedagogik.de/1563.html>, Utolsó módosítás: 2007. január 21. 21:50:23, Letöltés: 2013. január 21.

gondolkodásra képesek. Az eltérések abban mutatkoznak, hogy ez mennyiben érhető tetten és, hogy a természettől való-e, vagy nevelés eredménye? Konszenzust látunk abban is, hogy a gyermeknek nem filozófiai tartalmakra van szüksége, hanem magára a filozófiai beszélgetésre. A közös érvelés, vitázás, kutakodás, tisztázó beszélgetés alatt a gyermek önálló gondolatokra juthat, a valóságot új oldalról szemlélheti, a megszokott, magától értetődő dolgok mögé hatolhat, és premisszákat illetve működő rendszereket fedezhet fel.¹⁵⁰ Éppen ezért a gyermekekkel való filozofálás gyümölcsöző, és fontos területe lehet az oktatásnak, és a nevelésnek.

A dolgozat célkitűzését támogatja Freese felvetése, amit itt külön ki kell emelnünk. Freese fontosnak tartja a gyermekek és szülők családban folytatott filozófiai beszélgetéseit. Rámutat arra, hogy a gyermekek a családban teszik fel először a filozófiai kérdéseket, éppen ezért nem mindegy, hogy a szülők bátorítják és segítik gyermekeik ezirányú kíváncsiságát, vagy figyelmen kívül hagyják azokat. Ez idáig még nem történtek meg a gyermekfilozófia-kutatás területén sem azok a vizsgálatok, melyek kellően feltárták volna, és didaktikai megközelítéssel tárgyalták volna a családban spontán kialakuló kisgyermekkorú filozófiai tárgyú beszélgetéseket.

5.1.2. Gyermekteológia – gyermekfilozófia: hasonlóságok és különbségek

Most, hogy megismerkedtünk a gyermekteológia közvetlen előképével, a gyermekfilozófia jelenségével, fontos megvizsgálunk, hogy milyen hasonlóságok és milyen különbségek nyomán állt elő a gyermekfilozófiai munkához viszonyítva a gyermekteológiai kutatás és megközelítés? Milyen viszonyban állnak egymással?

A gyermekteológiai munka a teológián belül a valláspedagógia talaján alakult ki, metodikai előképe pedig a gyermekfilozófia-irányzat. *Hartmut Rupp* összehasonlító munkájában¹⁵¹ észrevételezi, hogy a két fogalom és gyakorlat érdekes elkülönülésben és ugyanakkor egymásra utaltságban él együtt. A kutatás területén megfigyelhető, hogy

¹⁵⁰ ZIMMERMANN 2010, 45.

¹⁵¹ RUPP, Hartmut (2009): Auf der Suche nach dem Unterschied – Theologisieren und Philosophieren im Vergleich. In: BUCHER, A. Anton et al. (szerk.) (2009): „In den Himmel kommen nur, die sich auch verstehen” *Wie Kinder über religiöse Differenz denken und sprechen*. Jahrbuch für Kindertheologie 8., Calwer Verlag, Stuttgart, 170-180.

egyrészt a gyermekfilozófiai kutatás nem észleli a gyermekteológiai igyekezetet,¹⁵² másik oldalon, bár a gyermekteológiai munka alapján véve metodikailag ráutalt a gyermekfilozófiai kutatásra, mégsem használja kellőképpen azokat a gyermekfilozófiai tanulmányokat, amelyek segítségére lehetnének. Ráadásul a két kutatási terület tekintetében egy tisztázatlan gyakorlatnak lehetünk tanúi. Leginkább az óvodákban figyelhető meg az a tendencia, hogy a gyermekteológiai és gyermekfilozófiai foglalkozások csak annyiban válnak el egymástól, hogy egyházi óvodákban gyermekteológiként művelik ugyanazt, amit a nem egyházi óvodákban gyermekfilozófiaként.

Hartmut Rupp vezetésével egy filozófusokból és teológusokból álló munkacsoport a két terület differenciálását tűzte ki célul. Ennek érdekében mind a filozófusok, mind a teológusok egy adott korosztállyal ugyanazt a kérdéskört dolgozták fel, a halál utáni élet problémáját.

A problémát az adja, ami közös: mind a filozófia, mind a teológia alapvető témái az emberlét alapkérdései. Ez a kisgyermekkorban még inkább igaz. A következő beszélgetés Freese gyermekfilozófiai könyvéből való: Egy 7 éves kisgyerek megkérdezi: „Mi volt a világ előtt? Válasz: Isten. – És előtte? – Semmi – Erre a gyermek: Nem, lenni kellett a helynek, ahol Isten van.”¹⁵³ Freese így magyarázza ezt a beszélgetést: „A gondolkodás minden ok mögött egy okot keres, és csak a végső okra való ráatalálás nyugtatja meg.”¹⁵⁴ Ez a végső okra való rákérdezés közös területe a gyermekfilozófiának és a gyermekteológiának, ugyanakkor nagyon eltérően közelítik meg. A filozófia nem tudhat a végső okról, mert emberi következtetéssel az nem elérhető. A filozófia Istenről csak egy lehetséges magyarázatként beszélhet. Ezzel szemben a teológia Istenre végső okként tekint. Bár a gyermekteológiai munka nagyon hasonló metodikával dolgozik, mint a gyermekfilozófiai foglalkozás (fogalomtisztázás, analízis, a kérdések differenciálása, osztályozása, gondolat kísérletek,

¹⁵² Ez alól kivételt képez Ekkehard Martens, aki a *Jahrbuch für Kindertheologie* (Gyermekteológiai Évkönyv) sorozatban megjelentetett tanulmányában a gyermekfilozófia és a gyermekteológia közös területeit és kompatibilitását keresi: MARTENS, Ekkehard (2005): *Kinderphilosophie und Kindertheologie – Familienähnlichkeiten*. In: BUCHER, A. Anton et al. (szerk.) (2005): „*Kirchen sind ziemlich christlich*”. *Erlebnisse und Deutungen von Kindern*. *Jahrbuch für Kindertheologie* 4., Calwer Verlag, Stuttgart, 12-28.

¹⁵³ Sternt idézi: FREESE, 48.

¹⁵⁴ FREESE, 49.

metamagyarázatok, stb.), a gyermekteológiai megközelítés számára Isten magától értetődő, a végső választ a kijelentésből, a Bibliából meríti.

Bár mind a gyermekfilozófia, mind a gyermekteológia egzisztenciális kérdésekből táplálkozik, megfigyelhetjük, hogy míg a filozófiai beszélgetés a fogalmakra és az érvekre illetve a filozófiai tradícióhoz való kapcsolódási lehetőségekre irányul, addig a gyermekteológiai beszélgetésekben az élettörténeti, illetve egyéni egzisztenciális tapasztalatok kapnak teret. A gyermekfilozófiai- és a gyermekteológiai munka tehát hasonló metodikával, de különböző valóságkoncepcióval dolgozik. A filozófia számára elsődleges a dolgok rögzíthető, általánosságban is érvényes minőségének meghatározása, megtalálása, míg a teológia számára a dolgok jelentősége Isten kijelentésében, illetve az Isten és ember közös történetében, a hittapasztalatban mutatkozik meg. Így a filozófiai „gondolkodás véges földi létünk alap-kérdéseiről” – a filozófus Martens megfogalmazásával – nem vezet a filozófiában „tartalmi bizonyossághoz, míg a keresztyén vallásban egy olyan hitbeli reménységen nyugszik, melyet senki sem vitat”.¹⁵⁵

5.1.3. A gyermekteológia-kutatás kialakulása és fejlődése

A gyermekfilozófia és a gyermekteológia differenciálása után számba kell vennünk a gyermekteológiai megközelítés legfontosabb művelőit, illetve át kell tekintenünk kialakulásának meghatározó állomásait és sajtóorgánumait.

A gyermekteológiai munka kialakulása két párhuzamos, egymással kapcsolatban álló fejlődés eredménye a keresztyén egyházban. Egyik oldalon az új utakat kereső valláspedagógusokat látjuk, akik új ösztönzéseket találtak a gyermekfilozófia gyakorlatának diszkurzivitásában, a gyermekekkel való következtető gondolkodásban.¹⁵⁶ Úttörőként az aacheni valláspedagógus, *Rainer Oberthür* vette számba a gyermekfilozófia gyakorlatának lehetőségeit a hitoktatásban.¹⁵⁷ Magát a fogalmat ugyanebben az évben *Anton A. Bucher*, svájci valláspedagógus használta először a theodícea kérdéssel foglalkozó gyermekek aktiválására.

¹⁵⁵ MARTENS 2005, 27.

¹⁵⁶ BUTT 2009, 31.

¹⁵⁷ Oberthür tanulmányára (OBERTHÜR, Rainer (1992): „...Wer nicht fragt, bleibt dumm!” Philosophieren mit Kindern als Impuls für den Religionsunterricht, *KatBl*, 117.) utal ZIMMERMANN 2010, 46.

Bucher két, empirikus kutatásokra alapozott tanulmányában a gyermekek theodicea-koncepcióit, illetve istenképét vizsgálta. Az elsőben 90 gyermekkel és fiattal beszélgetett Isten igazságosságáról, a másodikban 333 ausztriai gyermekkel és 334 svájci gyermekkel az őket meghatározó istenképről. Bucher ezeknek a vizsgálatoknak a kiértékelésénél sokkal nagyobb figyelmet szentelt a gyermekek megnyilvánulásainak, mint a korábbi fejlődéslélektani beállítottságú tanulmányok. Ebben a munkában a gyermekek véleménynyilvánítását először illetve gyermekteológia kifejezéssel.¹⁵⁸

Bucher hangsúlyozza, hogy a vallási kérdések területén kívánatos nagykorúságot a gyermekekkel folytatott tudatos gyermekteológiai munka segíti elő. Ezt a munkát a felnőttek számára is gyümölcsözőnek tartja, a gyermekek teológiája különösen gazdag, őrizni és művelni kell. Ennek érdekében értékelni kell a gyermek intuitív teológiai képeit, óvni, meghagyni a számára. A vallásoktatás szerepét a hitkérdések körüljárásában jelöli ki, a tanárnak a gyermek és a bibliai történetek találkozttatásában van a legnagyobb szerepe, mert a gyermek felteszi a maga kérdéseit, és sokszor lényegretörőbben ragadja meg, mint a felnőtt.¹⁵⁹

Bucher mindvégig központi szerepet játszott a gyermekteológia-kutatás katalizálásában már magának a fogalomnak a bevezetésével is, továbbá a Gyermekteológiai Évkönyv megalapításával és a folyamatos reflektálásokkal. A gyermekteológia tudományos megközelítésének összegzése és kidolgozása mégsem az ő nevéhez fűződik.

A gyermekteológiai kutatás kialakulásában a másik oldalon a hivatalos egyház reformtevékenységeit látjuk. Az új szociológiai kutatás eredményeinek talaján állva az 1994-es hallei EKD (Evangelische Kirche in Deutschland) zsinat perspektívaváltást szorgalmazott a gyermekekkel kapcsolatban: „A gyermekeket a maguk valóságában vallásos felfedezőkné kell tekintenünk, akik önmagukban értékes kis teológusok. (...) A gyermekektől mi felnőttek mind az istentiszteleten, mind az úrvacsorában, az ünnepeken és az élet más területein sokat tanulhatunk.”¹⁶⁰ Az EKD zsinatának valláspedagógiai előadója és előkészítője, *Ulrich Becker* az általa képviselt perspektívaváltást a következő pontokban foglalta össze:

¹⁵⁸ ZIMMERMANN 2010, 46-48.

¹⁵⁹ SCHNEIDER-WÖLFINGER 2010, 50-60.

¹⁶⁰ ZIMMERMANN 2010, 48.

- „A gyermekek életét, és élettapasztalatait új módon kell észlelni, és kidomborítani, ami a felnőttekkel közösen megélhető;
- szükséges tisztázni azokat a gyermek- és gyermekkori-felfogásokat, melyek a gyermekekkel való munkát az egyházban és a társadalomban felelősen orientálják;
- az egyház küldetésének új, gyermekjogú közösségek és gyermekbarát életközeg kialakítását elősegítő értelmezését kell kialakítani;
- azt a bibliai üzenetet, hogy Isten Országát ott van, ahol a gyermekek vannak, újból fel kell fedezni;
- az egyházban és a társadalomban gyermekekkel élők és dolgozók felé új feladatokat és motivációkat kell megfogalmazni.¹⁶¹

Ennek következményeként az 1998-as évet a Bádeni Tartományi Egyházban a gyermekeknek szentelték, illetve ennek csúcspontjaként a reformáció ünnepét, október 31-ét, a Gyermekek Egyházának Ünnepeként ünnepelték, ezáltal kifejezésre juttatva a gyermekek egyházhoz tartozásának jelentőségét.

Eközben a bádeni tartomány valláspedagógiai intézetében és a heidelbergi pedagógiai továbbképzésen tág teret kapott mind a gyakorlati, mind az elméleti gyermekteológiai munka. Az itt dolgozó valláspedagógusok, *Gerhard Büttner*,¹⁶² *Hartmut Rupp*,¹⁶³ és *Heinz Schmidt*¹⁶⁴ munkáival indult el az a folyamat, melynek eredményeképp széleskörűen elterjedt Németországban a gyermekteológia. Itt kell még

¹⁶¹ Beckert idézi ZIMMERMANN 2010, 49.

¹⁶² Büttner krisztológiai habilitációjára (BÜTTNER, Gerhard (2002): *Jesus hilft! Untersuchungen zur Christologie von Schülerinnen und Schülern.*) utal ZIMMERMANN 2010, 49.

¹⁶³ RUPP, Hartmut (2002): Kinder brauchen mythen. In: BÜTTNER, Gerhard – RUPP Hartmut (szerk.) (2002): *Theologisieren mit Kindern.* Calwer Verlag, Stuttgart, 79-94.

¹⁶⁴ SCHMIDT, Heinz (2002): Kinderfrage und Kindertheologie im religionspädagogischen Kontext. In: BÜTTNER – RUPP 2002, 11-20.

megemlítenünk a két karlsruhe-i teológus, *Petra Freudenberger-Lötz*¹⁶⁵ és *Peter Müller*¹⁶⁶ gyermek-egzegézissel foglalkozó munkáit is.

Hasonló, egy helyre koncentrálódó gyermekteológiai munkát nem találunk, noha ugyanebben az időszakban kutatta *Helmut Hanisch* a gyermekek krisztológiáját és istenképét, illetve a fent idézett katolikus Reiner Oberthür munkássága is erre az időre datálható.¹⁶⁷

A gyermekteológia-kutatás első 10 évét (1992-2002) a fent bemutatott perspektívaváltás, illetve a gyermekfilozófia impulzusai határozták meg. 2002-től, a Gyermekteológiai Évkönyv első megjelenésétől, viszont egy differenciáló és tisztázó időszaknak lehetünk tanúi az épphogy 10 éves kutatási területen. Ez a konkretizálódás, tisztázódás nyomon követhető a folyóirat lapjain, ahol is a gyermekteológia valláspedagógiai, egzektikai, rendszeres teológiai kérdései kerültek megvitatásra. Mindemellett az egyre gyarapodó gyakorlati tapasztalatok és vizsgálati eredmények újabb anyagokat szolgáltatottak a tudományos feldolgozás további kiteljesedése számára.¹⁶⁸

2006-ban elindult egy kapcsolatfelvétel az angolszász területen működő Child Theology Movement nevű hasonló mozgalommal. Az angolszász talajon született kezdeményezés sok szempontból eltérő előfeltevésekkel és célkitűzésekkel végzi munkáját. Egyrészt a gyermek rehabilitációját a gyermeki eredendő bűnösség feloldásával kívánja elvégezni, továbbá a gyermek teológiai aktivitását a gyermek spiritualitása oldaláról közelíti meg. Talán ezek miatt a tényezők miatt nem valósult

¹⁶⁵ FREUDENBERGER-LÖTZ, Petra (2003): „Die Menschen werden immer an mich denken, weil ich den Retter zur Welt gebracht habe.” – Kinder sehen Maria. In: BUCHER, A. Anton et al. (szerk.) (2003): „*Im Himmelreich ist keiner sauer*” *Kinder als Exegeten*. Jahrbuch für Kindertheologie 2., Calwer Verlag, Stuttgart. 180-185.; FREUDENBERGER-LÖTZ, Petra (2004a): „Kommt alle her, dann werden wir mehr!” – Kinder deuten Pfingstfest. In: BUCHER, A. Anton et al. (szerk.) (2004): „*Zeit ist immer da.*” *Kinder leben Hoch-Zeiten und Fest-Tage*. Jahrbuch für Kindertheologie 3., Calwer Verlag, Stuttgart. 109-116.; FREUDENBERGER-LÖTZ, Petra (2004b): „Ich kann mich auf ihn verlassen, dass er mich beschützt” – Unsere erste Taferinnerungsfeier. In: BUCHER, A. Anton et al. (szerk.) (2004): „*Zeit ist immer da.*” *Kinder leben Hoch-Zeiten und Fest-Tage*. Jahrbuch für Kindertheologie 3., Calwer Verlag, Stuttgart. 93-94.

¹⁶⁶ MÜLLER, Peter (2003): „Da mussten die Leute erst nachdenken...” – Kinder als Exegeten – Kinder als interpreten biblischer Texte. In: BUCHER, A. Anton (szerk.) (2003): „*Im Himmelreich ist keiner sauer*” *Kinder als Exegeten*. Jahrbuch für Kindertheologie 2., Calwer, Stuttgart, 207-216. ; MÜLLER, Peter (2007): Godly Play – hermeneutisch, exegetisch und religionspädagogisch betrachtet. In: BUCHER, A. Anton (szerk.) (2007): „*Man kann Gott alles erzählen, auch kleine Geheimnisse*” *Kinder erfahren und gestalten Spiritualität*. Jahrbuch für Kindertheologie 6., Calwer, Stuttgart. 91-102.

¹⁶⁷ ZIMMERMANN 2010, 50.

¹⁶⁸ ZIMMERMANN 2010, 50.

meg a két különböző célkitűzéssel munkálkodó gyermekteológiai kutatócsoport együttműködése.¹⁶⁹

A folyóirat mégis lehetőséget teremtett egyfajta Nyugat-Európai konszenzusra, melynek német nyelvű találkozóját 2009-ben rendezték meg Loccumban. Ezen a találkozón a gyermekteológiai megközelítés eddigi fejlődését öt szempontból vizsgálták: alapvető kérdések; társadalomtudományi és kommunikációelméleti megalapozás; a gyermekteológiai kutatás módszere; egyes teológiai témák; az eredmények metodikai-didaktikai átültetése.¹⁷⁰

Napjainkra a gyermekteológiai kutatás mind célkitűzéseiben, mind meglátásaiban, mind kérdéseiben, mind módszereiben differenciált és egzakt módon körülhatárolt tudományos kutatási területté vált. A legalaposabb összegző munkát *Mirjam Zimmermann*, siegeni valláspedagógusnak köszönhetjük, aki fent idézett könyvében habilitációs témaként foglalkozik a gyermekteológiával, a gyermekek teológiai kompetenciájával. Összességében azt láthatjuk, hogy a nyugat-európai gyermekteológiai megközelítés a valláspedagógiában és azon belül a hitoktatásban határozza meg magát. Jelen dolgozatba nyugat-európai gyermekteológiai munkának magyarországi bemutatásán túl azáltal szeretne a gyermekteológia tudományos feldolgozásához hozzájárulni, hogy a kisgyerekes családokban vizsgálja a gyermekteológia jelenségét, a gyermekteológiai munka lehetőségeit és határait.

A gyermekteológia-kutatás történeti bemutatása közben nem feledkezhetünk meg a már fent említett, az angolszász teológia talaján kialakult Child Theology Movementről sem.¹⁷¹ Bár Zimmermann könyvében összesen fél oldalt szán ennek a mozgalomnak, és a gyermekteológiai évkönyvek lapjain sem alakult ki konstruktív párbeszéd, továbbá ennek a mozgalomnak a célkitűzése – ahogy azt a későbbiekben látni fogjuk – az általunk kijelölt kutatási irányba sem illeszthető be, mégis fontosnak látszik, hogyha vázlatosan is, a magyar olvasóközönségnek bemutassuk az angolszász gyermekteológiai megközelítés kialakulását és fejlődési irányát.

Az angolszász gyermekteológiai mozgalom több oldalról alapozza meg magát. Rendkívül széleskörűen közelít témájához, mely magában foglal rendszeres teológiai, bibliai teológiai elemeket, továbbá a gyermekek teológiáját, a gyermekek spiritualitását,

¹⁶⁹ ZIMMERMANN 2010, 51.

¹⁷⁰ Id. ZIMMERMANN 2010, 51-54.

¹⁷¹ <http://www.childtheology.org> Letöltés: 2013. január 28.

a gyerekek által megfogalmazott teológiát, a teológiát a gyermekekért, illetve azt a törekvést, hogy figyelmes hallgatói és megértői legyünk annak, hogy Isten szíve miként fordul a gyermekek felé. A Child Theology Movement (továbbiakban CTM), ahogy logója is kifejezi, Krisztus teológiát művelő tanítványainak a körébe vonja a gyermeket és a gyermekekkel kapcsolatos teológiai kérdéseket. Vallják, hogy a CTM-nek nem pusztán a gyermekekért végzett szolgálatot kell munkálnia, hanem magát a gyermekeket kell a fókuszba állítania, hogy ne maradjanak az egyház és a teológia perifériáján.¹⁷²

Az angolszász gyermekteológia-mozgalom egy 2000-ben megrendezésre került konferencia felismeréseitől eredezteti magát, amikor a Cutting Edge III.¹⁷³ találkozón kétszáz, gyermekkorát veszélyben megélő felnőtt teológiai kérdéseit elemezték. 2002-ben, Penangban férfi és női, gyakorló és a felsőoktatásban részt vevő lelkész és teológus gyűlt össze, hogy megfogalmazzák gyermekteológiai kérdéseiket. Ekkor alakították meg egyesületüket, amelyet azóta is működtetnek. A gyermekteológiai mozgalom (CTM) egy Londonban bejegyzett, a világhálón folytatott kapcsolattartással működő kezdeményezés, melynek kutatói a világ több táján élnek, és konferenciákon, találkozókön, alapvetően tanulmányok formájában végzik gyermekteológiai munkájukat.¹⁷⁴ A tanulmányok, kiadványok a CTM honlapján egyrészt online elérhetők, másrészt megvásárolhatók, megrendelhetők. A 2002-es penangi találkozó óta elmúlt tíz évben minden kontinensen rendeztek világtalálkozót, hozzánk legközelebb 2005-ben Prágában. Honlapjukon láthatjuk, hogy szerte a világban vannak velük együtt dolgozó teológusok felekezettől függetlenül.

Teológiájuk – a feminista teológia analógiájára – azt keresi, hogy mit gondolhatott, és milyen feladatot adott a tanítványoknak Jézus, amikor középre állított egy gyermeket. Fontosnak tartják, hogy a gyermek nem bálványként áll teológiájuk középpontjában, hanem jelként, szimbólumként. Jézus mozdulata alapján, ahogy középre vont egy gyermeket, át kell alakítanunk teológiánkat és bibliaolvasásunkat,

¹⁷² <http://www.childtheology.org/new/index.php?pid=1> Letöltés: 2013. január 25.

¹⁷³ A Cutting Edge konferencia immáron 18. alkalommal megrendezésre kerülő nemzetközi találkozó, mely a szenvedélybetegek és azok környezetében élők problémáival foglalkozik. In: <http://www.cuttingedge.org.nz/> Letöltés: 2013. január 25.

¹⁷⁴ 2010 áprilisa óta a CTM vezetői: Marcia Bunge – a valparasoi egyetem professzora USA-ban; Shiferaw Michael – az etiópai gyermekek fejlődését kutató és fejlesztő intézet alapítója és igazgatója; Bill Prevette – az oxfordi missziós központ oktatója és kutatója; Wendy Strachan – gyermekszolgálat koordinátora Ausztráliában; Sunny Tan – a penangi akadémia dékánja; Keith White – a londoni Spurgeon College lektora; Haddon Willmer – emeritusz professzor a leeds-i egyetemen az Egyesült királyságban. <http://www.childtheology.org/new/staff.php?pid=3> Letöltés: 2013. január 28.

hogy jobban megértsük Istent és Isten országát. Ez a kép, megváltoztatja egyrészt a mi kapcsolatunkat Istennel, és a gyermekként megszületett Jézus Krisztussal, másrészt pedig közvetve a gyermekekkel. Bár minden ember közös és alapvető tapasztalata a gyermekség, a teológiában mégis több szempontból marginális téma volt ezidáig.¹⁷⁵

Teológiájuk forrásaként magát Jézus Krisztust, és az ő, Mt 18-ban megtalálható mozdulatát tartják, amikor Jézus a tanítványoknak, míg ők teológiai kérdésekkel foglalkoztak, a gyermek jelét adta. A gyermekteológiát nem egyszerűen a gyermekekről szóló teológiának tekintik, mely a gyermekekkel kapcsolatos témákkal foglalkozik, hanem egy megváltozott látásmód szerinti teológiának, mely kiterjed az egész keresztyén hitre és életre. A gyermekteológia felszólítja a teológiát tudományosan művelőket, a gyülekezeti lelkészeket, a misszionáriusokat, a gyülekezetben szolgálókat, hogy gondolják át életüket és szolgálatukat abból az aspektusból, hogy Jézus a tanítványok közé állított egy gyermeket. Ezt a teológiai munkát egy folyamatnak látják, melybe mindenkit várnak (tudós teológust – gyakorló lelkészt, nőt – férfit, hivatásost – laikust), aki részt vállal ebben az átalakulásban.¹⁷⁶

Teológiai munkájuknak célkitűzése: egyrészt új felismerésekre jutni Jézus mozdulata alapján úgy, hogy a gyermek nem bálvány, hanem jel Isten megismerésében; másrészt meglátni a periférián lévő gyermeket, akit Jézus középre von, tehát értékelni és visszaadni a gyermekek méltóságát. Hangsúlyozzák, hogy ez nem egyenlő a gyermekek idealizálásával, hiszen biblikusan a gyermekeknek tekintélyre és kontrollra van szükségük a felnőttek személyében, tehát téves a szekuláris világ túlzott gyermekközpontúsága és a gyermekek individualista látása.¹⁷⁷ A CTM látja a veszélyt, hogy mi, akik szeretünk valamilyen megfogható hitünk és szolgálatunk középpontjába állítani, a gyermeket bálványként állítjuk szolgálatunk és teológiánk középpontjába. Ugyanakkor hangsúlyozza, hogy Jézus, amikor középre von egy gyermeket, Isten országának az igazságát mutatja fel, ami arra emlékeztet minket, modern embereket, hogy Isten mindig az elnyomottak, a kizsároltak, a periférián lévők oldalán áll, és ők azok, akik hivatalosak a menyegzőre. Fontos hangsúlyoznunk, hogy a gyermekeknek ez

¹⁷⁵ The ABC of Child Theology a Délafrikai Teológiai Szeminárium honlapján található rövid összefoglaló, melyet 2012-ben indítottak útjára abból a célból, hogy egy cikksorozatként több szempontú tájékoztatást nyújtsanak a CTM munkájáról. <http://www.satsonline.org/content/abc-child-theology>
Letöltés: 2013. január 28.

¹⁷⁶ WHITE, Keith J. - WILLMER, Haddon (2008): *An Introduction to Child Theology*. The Child Theology Movement, London. 5-7.

¹⁷⁷ WHITE – WILLMER 2008, 7-10.

a joga és igazsága az Istennel való kapcsolatukban áll fel, és nem a világ szerinti individuális jogait támogatja. Ezzel a megkülönböztetéssel küzd a maga teológiai munkája közben a CTM a gyermekekért.¹⁷⁸

A CTM módszerének összefoglalását *Haddon Willmer* munkájában¹⁷⁹ találhatjuk meg. A kezdeti időben a gyermekkorról alkotott nézetek összevetése volt a cél. A 2004-es találkozójukon, Cape Townban viszont már annak a lehetőségét keresték, hogy hogyan követhetnék Jézus mozdulatát, hogy valóban maguk közé állítsanak egy gyermeket. A közös munkába bevontak egy 13 éves katonáskodásra kényszerített fiút, és egy prostitúcióra kényszerített 12 éves lányt. A találkozó központi témája a bűn kérdése volt.

Első lépésként általánosságban beszéltek a bűnről vallott teológiai meggyőződésükről, majd a gyermekeket és történetüket személyesen is megismerve átgondolták, hogy mit jelent akkor beszélni a bűnről, amikor az valóságos, érinthető, tapintható. A gyermekekkel beszélgetve, az ő meglátásaikat is meghallgatva a világban lévő bűn áldozatairól, az evangéliumról, a kegyelemről, az ember felelőségéről, és saját teológusi felelőségükről szolt az eszmecsere. A beszélgetések módszerül a brain stormingot választották, mellyel kifejezésre juttatták, hogy a teológiát nyitott tanulási folyamatként gyakorolják, aminek nem az a célja, hogy Istenről szóló ortodox állításokat támogassanak, illetve fogalmazzanak meg, hanem hogy keressék az élő Istent és az Ő fényében való életet, miközben a gyermeket középre állítva új felismerésekre jutnak.¹⁸⁰

A fenti ismertető alapján láthatjuk, hogy a két, a német és az angolszász területen kialakult gyermekteológiai munka és célkitűzés más forrásokból táplálkozik, és más célkitűzésekkel folyik. A német gyermekteológia-kutatás a valláspedagógia talaján az új szociológiai kutatás ösztönzésére, a gyermekekkel való hitoktatói munka és a gyermekfilozófia kidolgozott pedagógiai gyakorlatának hatására jött létre. Célkitűzése a gyermekekkel való teológiai párbeszéd és a gyermekek teológiai kompetenciájának kutatása és fejlesztése. Az angolszász gyermekteológia-mozgalom abból a teológiai

¹⁷⁸ WHITE – WILLMER 2008, 10.

¹⁷⁹ WILLMER, Haddon (2007): *Experimenting together: one way of doing child theology*. The Child Theology Movement, London.

¹⁸⁰ WILLMER 2007, 7-22.; Az angolszász CTM-ről bővebben Hős Csaba magyarul megjelent cikkében olvashatunk: HŐS Csaba (2010): *Gyermekteológia*. In: KRE-TFK Jubileumi Évkönyv, Nagykőrös, 132-150.

látásból táplálkozik, mely a gyermekek marginális helyzetét, és az evangélium üzenetének újszerű megértését helyezte teológiája és célkitűzése középpontjába. Míg ez a mozgalom nyitott folyamatként egy előre megadott program alapján keresi világszerte a lehetőségeit és a kapcsolatait, addig a német gyermekteológiai munka már átgondolt és empirikus kutatásokkal alátámasztott felismeréseket szeretne a valláspedagógiai gyakorlat számára nyilvánossá és használhatóvá tenni. A jelen dolgozatban bemutatott kutatás célkitűzése és módszertana az utóbbira támaszkodik.

5.2. A gyermekteológia tudományos megközelítése

A gyermekteológia a gyermekek egzisztenciális kérdések mentén történő teológiai aktivitása. A gyermekteológia-kutatás a valláspedagógia területén létrejött kutatási terület, mely a gyermekeket a saját teológiai kérdéseikkel, elképzeléseikkel és magyarázataikkal a valláspedagógiai reflexió középpontjába állította. Ennek a sokféle impulzusból táplálkozó új kezdeményezésnek elméleti és gyakorlati keretei az elmúlt húsz évben alakultak ki. Ebben a fejezetben a gyermekteológia jelenségének és a gyermekteológiai megközelítésnek a tudományos elméletét és gyakorlatát mutatom be.

Mirjam Zimmermann a fent idézett összefoglaló tanulmánya elején a különböző szerzők által használt, a gyermekteológia fogalmát körülíró kifejezéseket gyűjtötte csokorba.¹⁸¹ Mi a gyermekteológia? Fejlődéslélektanilag leírható jelenség? A gyermekkor vallásosságának produktív magyarázata? A valláspedagógia új, programszerű iránya? Egy új szempontú valláspedagógiai megközelítés? Egy hatékony forma? Egy újabb pedagógiai modell? Vagy a hittanoktatás egy újabb címkéje? Esetleg egy divatos téma? Vagy egy mozgalom? Netalántán egy új irányú, teljes paradigmaváltás, amelynek mind a vallásoktatást, mind a valláspedagógiai képzési rendszert át kell majd strukturálnia? A gyermekteológiai irodalom és gyakorlat mindezt

¹⁸¹ ZIMMERMANN 2010, 4.

az elméleti és módszertani sokszínűséget magában foglalja, éppen ezért konkrét határokkal és fogalmi tisztázásokkal kell kijelölnünk, hogy mit is értünk gyermekteológia alatt.

Zimmermann a gyermekteológia fogalma alatt a teológiai tárgyú gyermekmegnyilvánulásokkal foglalkozó elméleti, tudományos kutatómunkát és értekezést érti. Meglátása szerint a gyermekek a felnőttek tudatos részvételétől függően folytatnak gyermekteológiát, így az általa meghatározott tudományos keretek alapján vitatja a gyermekek spontán teológiai munkáját. Szerinte mindenképp szükséges a felnőtt részvétele, aki a gyermekteológia módszertanával képes megközelíteni és rendszerezni a gyermeki megnyilvánulásokat.¹⁸²

Friedrich Schweitzer ugyancsak felveti a dilemmát, hogy bár a gyermekteológia egy, a gyermekek által és a gyermekekkel művelt tevékenység, melynek folyamán a gyermek önmagában és másokkal való közösségben teológiai kérdésekkel foglalkozik, a gyermekteológia gyökerei mégiscsak a gyermeki megnyilvánulásokat értékelő és elemző tudományos kutatásban találhatók. Ennek nyomvonalán összerint a gyermekteológia a gyermekkor és a gyermeklét tudományos értelmezésének perspektívaváltásán alapszik, a gyermekek által és a gyermekekkel művelt tevékenység, ami ugyanakkor igényli a tudományos módszertani megközelítést és körülhatárolást.¹⁸³

A családban folytatott vizsgálatokkal annak a kérdésnek próbálok utánajárni, hogy a gyermekteológia előfordul-e a gyermekek mindennapjaiban, a gyermekek által spontán művelt tevékenységként? Használhatjuk-e a fogalmat a gyermekkorral és az abban lezajló egzisztenciális értelemkereséssel együttjáró jelenségre, vagy valóban csak felnőttek tudatos részvételével beszélhetünk gyermekteológiáról? Zimmermannal és Schweitzerrel vitatkozva fenntartom a dolgozat bevezetőjében is előre bocsátott fogalmi meghatározást, hogy a gyermekteológia alatt a gyermek önmagában álló teológiai igyekezetét értem. A gyermek az egzisztenciális alapon jelentkező kérdéseire a maga fejlődéslélektanilag meghatározott szintjén mindazokból a tartalmakból, amelyeket környezete számára biztosít, az általa megélt vallás és az Istennel való kapcsolatának tapasztalati horizontján önmaga számára kielégítő teológiai válaszokat alakít ki, ezeket minduntalan ütközteti, felülvizsgálja, korrigálja, tehát gyermekteológiát művel. A

¹⁸² ZIMMERMANN 2010, 124-125.

¹⁸³ SCHWEITZER, Friedrich (2011): *Kindertheologie und Elementarisierung. Wie religiöses Lernen mit Kindern gelingen kann.* Gütersloher Verlagshaus, Gütersloh, 198.

felőtt teológiai kompetenciájától, módszertani felkészültségétől, és gyermekteológiai tudatosságától függően ebbe bekapcsolódhat, ezáltal katalizálhatja, mélyítheti, újabb tartalmakkal töltheti meg ezt a spontán tevékenységet, de meglátásom szerint a gyermekteológia a felőttől függetlenül is létezik.

Az alábbiakban a gyermekteológiát, a német valláspedagógia talaján kialakuló tudományos perspektívaváltásként és valláspedagógiai munkaként vesszük szemügyre, úgy, ahogy az az elmúlt két évtizedben a nyugati valláspedagógusok munkájában körvonalazódott. Saját gyermekteológiai értelmezésemet a dolgozat második felében, az empirikus vizsgálatok eredményeinek tükrében fejtem ki.

5.2.1. A gyermekteológiai kutatás célkitűzése

A gyermekteológiai kutatás azon felismerés nyomán jött létre, hogy a gyermekek filozófiai jellegű egzisztenciális kérdései valójában teológiai kérdések, így amikor a gyermekek ezeket a kérdéseket megfogalmazzák, amikor ezekkel a kérdésekkel szembesülnek, a válaszkérés folyamán teológiát művelnek.

Ahhoz, hogy a gyerekek választ találhassanak egzisztenciális kérdéseikre, a hittanórán a gyermekteológia gyakorlatának is meg kell találnia az őt megillető helyet. A vallásoktatás nem hagyatkozhat pusztán teológiai tartalmak, hitvallási anyagok átadására, hanem sokkal inkább egy közös felfedezőútnak kell lennie, ahol a gyermekek a saját kérdéseik mentén fogalmazzák meg a saját hitükre vonatkozó teológiai kérdéseket, és találják meg az önmaguk számára meggyőző válaszokat. *Anton A. Bucher* erre a folyamatra nézve döntőnek tartja, hogy a gyermekeket önálló szubjektumokként értékeljük. Kritikával illeti a valláspedagógia korábbi gyakorlatát: „A gyermekeket személyükben is lebecsüljük, amikor teológiailag jelentős kérdéseiket megmosolyogjuk, véleményüket, intuitív felismeréseiket gyermeces, naiv véleményként lekezeljük. Ha folyamatosan kijavítjuk és nem vesszük komolyan őket, a teológiai gondolkodásuk szárnyát bénítjuk meg.”¹⁸⁴ A vallásos oktatás és tanulás csak olyan felnőtt-gyermek dialógusokban történhet, ahol a gyermekek nem okítandó felek, hanem a tanulás szubjektumaiként vesznek részt a tanulás folyamatában.

Reiner Oberthür Isten kérdésességének létjogosultságát hangsúlyozza a hittanoktatásban. Ha a gyermekek az iskolai hittanoktatásban kész válaszokat kapnak

¹⁸⁴ Buchert idézi SCHNEIDER-WÖLFINGER 2010, 56.

Istenről, és nincs lehetőségük, hogy önmaguk számára kétségessé, kérdésessé tegyék Isten létezését, valóságát, személyét, akkor nem hagyunk teret számukra, hogy vallásos kérdéseikre ők maguk találjanak válaszokat, és így hitébresztő felismerésekre jussanak.¹⁸⁵ A gyermekteológiai tevékenység egyfajta vallásos önállóságot munkál, ahol a teológiai kérdésekkel foglalkozó gyermekek és felnőttek egyaránt tisztelik egymás teológiai képeit és elképzeléseit, és szabadságot adnak egymásnak a felfedezésre, kérdezésre, ugyanakkor a közösség támogatását, részvételét, kontrollját biztosítják ehhez a folyamathoz.

Petra Freudenberger-Lötz is ehhez az elképzeléshez csatlakozik: „Teológiai beszélgetések középpontjában a gyermekek hite áll, valamint az az igyekezet, hogy a gyermekekben kérdéseket ébresszünk, a meglévő kérdéseket elevenen tartsuk, valamint, hogy a gyerekeket saját, önálló értelmezésre biztassuk.”¹⁸⁶ Fontosnak tartja, hogy a gyermekekkel való teológiai beszélgetések a bibliai történeteken alapuljanak, hiszen a vallás témáját érintő beszélgetésekhez bibliai ismeretekre kell szert tenniük. A gyermekteológiai munka szerinte egy-egy kiválasztott bibliai történet nyomán folytatott beszélgetés kell, hogy legyen. Ezáltal nem egy meghatározott tanulási sémába erőszakoljuk bele a gyermekeket, hanem helyet adunk az egyéni értelmezésnek, érettségnek, illetve a személyes feldolgozásnak.¹⁸⁷

Schweitzer hangsúlyozza a gyermekteológiai megközelítés azon megállapítását, hogy „A gyermekek vallásossága nem deficit, hanem más.”¹⁸⁸ Miközben a fejlődépszichológia a gyermek sajátos szemléletmódját, és a felnőttől való különbözőségét vizsgálja, addig a gyermekteológia-kutatás a gyermeket szubjektumnak tekinti, és dialógusba állítja a felnőttel, ezáltal egy új megközelítést és új didaktikát hoz létre. Ennek a megközelítésnek szíve a dialógus, hiszen nem elégedhetünk meg egy külső megfigyeléssel, hanem a dialógusban gyakorolt kölcsönös elismerés, elfogadás által jutunk el mélyebb megértésre. Ezt a teológiai és didaktikai nyitottságot tüzi ki célul a valláspedagógia gyermekteológiai irányzata, amikor arra hívja fel a figyelmet, hogy a gyermekek vallásossága nem hiányos, hanem gyermeki.

¹⁸⁵ SCHNEIDER-WÖLFINGER 2010, 51.

¹⁸⁶ FREUDENBERGER-LÖTZ, Petra (2007): Theologische Gespräche mit Kindern. Chancen und Herausforderung für die Lehrer/innenausbildung. In: *Theo-Web*. Zeitschrift für Religionspädagogik 6., 13.

¹⁸⁷ SCHNEIDER-WÖLFINGER 2010, 71-74.

¹⁸⁸ SCHWEITZER 2011, 31.

5.2.2. A gyermekteológia-kutatás gyermekfogalma

Henning Schluß szavaival a gyermekteológiai megközelítés feladata: „A gyermekeket, mint teológiai beszélgetőpartnereket komolyan venni.”¹⁸⁹ Ezt az új nézőpontot érvényesítette, illetve fejlesztette tovább a gyermekteológia-kutatás több képviselője is.

Oberthür, aki először próbálkozott a gyermekfilozófia módszerének adaptálásával a hittanoktatásban, a gyermeket önálló gondolatokkal rendelkező alanynak tekinti, aki saját kérdésekkel és elképzelésekkel érkezik a vallás és a hittanoktatás területére. Épp ezért a hittanoktatás feladata ezeket felkutatni, és a gyermekek közösségében ezeken dolgozni, hogy a gyermekek megtanulják felismerni, megfogalmazni hitbeli, vallásos kérdéseiket, illetve megtalálni rájuk válaszaikat, így kialakulhasson bennük egy belső motiváció az önreflexióra.¹⁹⁰ Ez a közös munkálkodás rámutat a gyermekek sajátos értékére a vallás és a teológia területén. Nekünk, felnőtteknek „nehézséget okoz, hogy a lényeget egyszerűen mondjuk el. (...) A gyermekek természetes közelségben állnak a mélység egyszerűségével. Radikális, kérdező rácsodálkozásukban, mellyel ember és világ létezéséhez viszonyulnak, eljuthatnak a gondolkozás egyfajta mélységéig. (...) Kérdéseiken keresztül képesek gondolatokat és képeket levinni a mély életigazságok szintjére, és megérezni a mélységet Istenben. (...) Ez a feltételezhető gyermeki mélyrehatás ellenben nem absztrakt és magasztos, hanem nagyon konkrétan kötelezi el magát a realitás mellett.”¹⁹¹ Ehhez a konkrétához, és ehhez a megélhetőhöz segíthetjük hozzá a gyermekeket, illetve magunkat, felnőtteket, ha gyermekteológiát művelünk velük.

Bucher, a gyermekteológia fogalmának megalkotója, a gyermek önálló alanyisága mellett hangsúlyozza, hogy a gyermek a felnőtthez hasonlóan szociális lény. A gyermek teremtettségéből adódóan társas életével aktívan *konstruktív*, vagyis *együttműködik* a világ alakításában. A gyermekek nem üres edények, amelyeket meg kell tölteni, hanem önmagukkal, egymással és a felnőttekkel interakcióban lévő szubjektumok. Éppen ezért a gyermekteológia „nem egy gyermekekről szóló teológia, mely sok esetben a felnőttek gyermekkorral kapcsolatos romantikus projekcióiról és

¹⁸⁹ BUTT 2009, 34.

¹⁹⁰ SCHNEIDER-WÖLFINGER 2010, 47.

¹⁹¹ Oberthürt idézi SCHNEIDER-WÖLFINGER 2010, 48.

vágyairól árulkodik, hanem egy, a gyermek szájából származó teológia, mely többnyire nagyon őszinte és szabad.”¹⁹²

Ugyanakkor Bucher hangsúlyozza, hogy ebben a gyermek aktivitására alapozott, produktív tanulásban a gyermek a maga fejlődéslélektani adottságaival vesz részt, ezért ő maga is gondosan vizsgálta a különböző korú gyermekek elképzeléseit Istenről, a Bibliáról, illetve a gyermeki spiritualitást és misztikus tapasztalatokat.

Freudenberger-Lötz a diákokat kompetens, önmagukért felelős, önreflexióra képes alanyként látja, akiknek egyrészt sajátos elképzelésekkel és megközelítésekkel meghatározott egyedi útjuk van Istenhez, másrészt szükségük van a kollektív tanulási folyamatra is. Éppen ezért számukra megfelelő kifejezőmódokat és megértési medreket kell biztosítanunk, ami leginkább a velük való közös munkálkodás alatt alakul ki. Ehhez természetesen a gyermekeknek is szükségük van egy ismereti bázisra, melynek szerepét a hittanórán a bibliai történetek töltik be.¹⁹³

Láthatjuk, hogy a gyermekteológiai munka a gyermek több jellemzőjét is figyelembe veszi, amikor a gyermek hitfejlődése és vallástanulása számára a legmegfelelőbb metodikát keresi. Ezeket Zimmermann az alábbi pontokban foglalja össze.¹⁹⁴

A gyermek fejlődőképes. A gyermek egy, a pszichológia és a szocializációs elméletek által leírt fejlődési utat jár be, melyet nem pusztán lineáris fejlődésnek kell tekintenünk, hanem egy időben végbemenő, környezeti hatásoktól függő átalakulási folyamatnak, amely személyes különbségeket mutat, és területspecifikus lehetőségeket hordoz.

A gyermek aktív, együttműködő, konstruáló lény. Az új gyermekkorkutatás mutatott rá, hogy a gyermekek produktív kölcsönhatásban állnak környezetükkel, megismerésük nyomán alakítják is azt. Fejlődésüknek nem passzív résztvevői csupán, hanem mind személyes, mind szociális előmenetelükért tevékenykednek, életvezetésük, kapcsolataik aktív alakítói, így az oktatási folyamatban nem csupán az oktatás tárgyai, hanem teljes értékű résztvevői, alanyai.

A gyermek gondolkodó, beszélő szubjektum. A gyermekek gondolkodása nem mennyiségileg, hanem minőségileg különbözik a felnőttekétől, gondolkodásuk játékos,

¹⁹² Buchert idézi SCHNEIDER-WÖLFINGER 2010, 58.

¹⁹³ SCHNEIDER-WÖLFINGER 2010, 71-72.

¹⁹⁴ ZIMMERMANN 2010, 73-78.

nyitott, kockázatra kész, intuitív, ami különleges érzékenységet teremt az új dolgok felfedezéséhez és az azokkal való foglalkozáshoz. A gondolkodó gyermek két hatékony megközelítése: a gyermek mint tudós, illetve a gyermek mint szimbólumképző, aki metaforikus nyelvezettel bír.

A gyermek, mint szociális lény. A gyermekkort nem tekinthetjük pusztán a felnőttektől függő átmeneti kornak, hanem önmagában álló szociális világgént kell értelmeznünk. Nemcsak a felnőtt határozza meg a gyermek viselkedését, hanem a gyermek is a felnőttét. Közös rendszer résztvevői, amelyben igaz, a gyermek függősége asszimetriát teremt, ugyanakkor ez nem jelenthet felnőtt központú szocializációt. A gyermekkorra moratóriumként kell tekintenünk, amikor elismerjük a gyermeknek már önálló, önmagában álló alanyiságát, értékességét, ugyanakkor védett teret biztosítunk számára azokon a területeken, ahol a felnőttre utalt.

A gyermek mint idealizált, ismeretlen lény. A gyermekteológia-kutatás elutasítja a gyermekek romantikus idealizálását, noha elismeri, hogy a gyermekkor bizonyos értelemben misztérium. A vizsgálatok korlátozottsága és a visszaemlékezések megbízhatatlansága miatt a gyermek bizonyos értelemben mindig ismeretlenként áll majd előttünk.

A gyermekteológia szempontjából fontos a gyermekkor behatárolása, egy életkori határvonal meghatározása is. A gyermekteológiai évkönyvek alapján a gyermekteológiai munka óvodás kortól 12-13 éves korig folyik. Zimmermann 4-13 éves korú gyermekekről beszél,¹⁹⁵ hiszen a kisebbek még nincsenek a megfelelő készségek birtokában, az idősebbek pedig már fiataloknak, ifjaknak tekinthetők, akikkel ismét más módon kell teológizálni.

Összefoglalva: a gyermekteológia-kutatás a 4-13 éves korú gyermekek új perspektívájú megközelítését tűzte ki célul maga elé, és ennek nyomán alakította ki azt a módszertani tevékenységet, amivel a gyermekeket a vallás területén és a hitfejlődés útján önálló szubjektumokként akarja kísélni.

A dolgozatban bemutatott empirikus kutatásban a gyermekteológia jelenségét már 2 éves kortól, a beszédképesség kialakulásától vizsgálom. A családban értelmezett gyermekteológia specifikumai megkívánják ezt az életkori kiterjesztést, hiszen már a

¹⁹⁵ ZIMMERMANN 2010, 79.

beszédkészség kezdetétől megfogalmazhatnak a kisgyermekek fejlettségüktől függően teológiai tartalmakat.

5.2.3. A gyermekteológiai megközelítés aspektusai

A gyermekteológiai megközelítések differenciáltságát nem annyira a gyermekszemlélet, hanem a felnőtt szerepének különbségei hozták létre. A korábbi gyermek-felnőtt kapcsolatban a felnőtt aszimmetrikus felállásban gondolkodott a gyermekről, és ebből a megközelítésből adta át azt a tudásanyagot, amire a gyermeknek a felnőtt szerint szüksége lehet. A gyermekteológia művelői viszont pont ennek a felállásnak az ellenében fogalmazták meg a szimmetrikus interakció szükségességét, hogy ezáltal a gyermek kérdései, gondolatai kibontakozhassanak önmaga, társai és a felnőttek számára.

Egyszersmind a gyermekteológia sokrétű gyakorlata felveti a kérdést, hogy valójában mi a szerepe a felnőttnek a gyermekteológiai beszélgetések alatt? Passzív megfigyelő? Kísérő? Bábáskodó? Moderátor? Beszélgetésvezető? A tudományos teológia képviselője? A kontroll gyakorlója? Ezekhez a szerepekhez kapcsolódva alakultak ki, ugyancsak a gyermekfilozófiai kutatás elméleti fejlődése nyomán, a gyermekteológiai megközelítés aspektusai.

5.2.3.1. A gyermekek teológiája (*Theologie von Kindern*)¹⁹⁶

A gyermekek teológiája, a gyermek teológiai teljesítményét, „a gyerekek által létrehozott teológiát”¹⁹⁷ jelenti. A gyermeket, a teológia aktív alanyaként és alkotójaként fogadja el. A felnőtt szerepe a passzív hallgatás, megfigyelés, és a megfigyelték analizálása. Feladata a gyermeket az önálló teológiai gondolkodásra bátorítani, ösztönözni, és teret adni a kibontakozásra. Célja, hogy tisztán leíró módon megragadja mindazt, amit a gyermekek teológiailag hoznak létre, éppen ezért a gyermekek naiv megnyilvánulásait nem kívánja korigálni, hanem a gyermeki elképzeléseket, gondolatokat pozitív módon fogadja.¹⁹⁸ Különösen gyümölcsöző, amikor a gyermekek maguk fejlesztik tovább a teológiai kérdésfelvetésüket, kreatív módon maguk keresnek rá válaszokat, illetve maguk tesztelik koncepciójukat.

¹⁹⁶ ZIMMERMANN 2010, 112-114.; BUTT 2009, 40-41.

¹⁹⁷ BUCHER 2002, 9.

¹⁹⁸ BUTT 2009, 40.

A gyermek kérdései és gondolatai prioritást élveznek, megfordul a megszokott viszony, a gyermekek teológusok, tanítók lesznek, a felnőttek pedig tanulók.¹⁹⁹ Tapasztalati tény, hogy a gyermekek, mivel teológiai kérdéseikkel és útkeresésükkel szabadok a megcsontosodott vallási értelmezésektől és dogmáktól, új és gyümölcsöző impulzusokkal szolgálhatnak a felnőttek teológiája számára. A gyermekek ugyanis nem csak saját istenképpel, hanem saját krisztológiával, pneumatológiával, sajátos egzegézissel, szimbólumokkal, metaforákkal rendelkeznek, ugyanis egzisztenciális és kozmikus kérdéseikre saját maguk konstruálnak önmaguk számára elfogadható és megélhető gondolati struktúrákat.

A gyermekteológia ilyen irányú megközelítése a tanulási folyamatot teljes egészében a gyermekek kérdései és gondolatai alá rendeli. Ezek nem pusztán kiindulópontjait jelentik a pedagógiai programnak, hanem meghatározzák a képzési és tanulási folyamatot is, ezáltal az együttlétnek mind a módját, mind a tartalmát a gyermek alakítja.

5.2.3.2. *A gyermekekért való teológia (Theologie für Kinder)*²⁰⁰

A gyermekek teológiája pusztán megfigyelő, analitikus célkitűzése viszont hiányolja a teológia kritikai aspektusát, illetve a teológia vigasztaló szerepét. A gyermekekért való teológia esetében a gyermek továbbra is aktív és elismert alanya a teológiai gondolkodásnak, miközben a felnőttek eligazítására, tudására utalt. Ez a megközelítés fontosnak tartja a felnőtt-gyermek viszony teremtésbeli rendjéből adódó felelősséget. Mivel a gyermekek teológiai kérdései egzisztenciális meghatározottságúak, melyek leginkább biztonság után kutatnak ebben a világban, ezek a kérdések olyan válaszokat igényelnek, melyek hathatós segítséget nyújtanak a gyermek életében. Éppen ezért nem hirdethetjük a felnőtt és a gyermek teljes azonosságát, mert akkor lemondunk a felnőtt felelősségéről és szerepéről a gyermek életében. Pedig „a nevelők és szülők, mint a teológia közös alkotói nélkülözhetetlenek. Szituációtól függően tölthetnek be pl. továbbblendítő, lelkigondozói módon kísérő, moderáló, dokumentáló szerepet a gyermekekkel való teológiai beszélgetésben.”²⁰¹

¹⁹⁹ Ahogy a történeti fejezetben láthattuk, a gyermekteológiának ez a gondolata nem újkeletű, megtaláljuk már a magyar valláspedagógiában is Karácsony Sándornál.

²⁰⁰ ZIMMERMANN 2010, 115-119.; BUTT 2009, 41-42.

²⁰¹ KUNZE-BEIKÜFNER, Angela (2006): Kindertheologie im Kontext des Kindergartens – Grundlagen und Praxis-Beispiele. In: BUCHER, A. Anton et al. (szerk.) (2006): „Vielleicht hat Gott uns Kindern den

E szerint a dimenzió szerint a felnőttek feladata nem csak az ösztönzés, bátorítás, hanem a vezetés, irányítás, új tartalmak és szempontok közvetítése, illetve a kritikai kontroll gyakorlása. Tehát a gyermekekért való teológia a gyermekek teológiáját, a gyermekek kérdéseit és válaszkereséseit méltányolva, belőlük kiindulva, mégis a teológiai tradícióból táplálkozva a gyermekeknek olyan területspecifikus tudást szeretne kölcsönözni, mellyel új szempontokat nyit meg a gyermeki gondolkodás és teologizálás számára. Ez jelenthet megerősítést, amikor a felnőtt helyesli a gyermeki gondolatot, de lehet kritikus, ellentmondó, amikor a teológiai tradíció alapján korrigálja a gyermek megnyilvánulását, hiszen a teológia rá van utalva a tradíció átadására, az arra való emlékeztetésre. Tehát a gyermekekért folytatott teológia esetében a felnőttek feladata a gyermekek elképzeléseit kérdésessé tenni, azoknak új perspektívákat adni, a gyermekeket még idegen, nem ismert teológiai tartalmakkal találkozatni. Ez a fajta jelenlét mégsem jelenti a gyermeki elképzelések visszautasítását, sőt a felnőttek új szempontú ösztönzése a gyermekeket újabb konstrukciók létrehozására sarkallja, ezáltal a gyermek magasabb szintre segíthető.

A gyermekteológiának ez a perspektívája hangsúlyozza, hogy éppen a gyermeklét iránti elköteleződés nem engedi, hogy a gyermekeket teológiai kérdéseikkel magukra hagyjuk, és erőfeszítéseiknek pusztán megfigyelői legyünk.

A gyermekteológiának ez az aspektusa sok szempontból rokonságot mutat az elementarizálás valláspedagógiai eljárásával. A két megközelítést Schweitzer önálló monográfiában ütközteti, melyre egy későbbi fejezetben térünk ki részletesebben.

5.2.3.3. A gyermekekkel való teologizálás (*Theologie mit Kindern*)²⁰²

Gerhard Büttner szavaival a gyermekkel együtt művelt teológia a herezis és a dogma kétpólusú feszültségében keresi magát, hiszen mind a teológia tárgyának, mind a gyermeknek meg akar felelni. Ennyiben ez a harmadik fajta megközelítés próbálja az előző két perspektívát egybe olvasztani. Az első megközelítéshez hasonlóan a gyermekek cselekvő partnerek, akik felnőtt jelenlétében folytatnak teológiai beszélgetéseket a gyermekekkel való filozófia mintájára. A felnőtt feladata, hogy felelős beszélgetőpartnerként különböző didaktikai módszerekkel (szókratikus beszélgetés,

Verstand gegeben. " *Ergebnisse und Perspektiven der Kindertheologie.* Jahrbuch für Kindertheologie 5., Calwer Verlag, Stuttgart, 99.

²⁰² ZIMMERMANN 2010, 119-122.; BUTT 2009, 40-41.

kérdésorientált tanítás, dilemma történetek, mitologikus történetek...) a gyermekkel teológiát műveljen. Célja, hogy szimmetrikus kommunikációban, egyenrangú beszélgetőpartnerként a gyermekkel közösen keresse a teológiai kérdésekre a válaszokat. Ezáltal összekapcsolja a gyermek Istennel kapcsolatos elképzeléseit, és a saját hitét a keresztyén üzenetről való gondolkodással. Ez a beszélgetés teológiailag kompetens nevelőket feltételez, akik a gyermekkel való beszélgetés alatt rendelkezésre tudják bocsátani a szükséges hittartalmakat, a Szentírásban elének adott kijelentést, és a tradíció elemeit.

A második megközelítésmódtól, a gyermekekért való teologizálástól annyiban különbözik, hogy itt nem meghatározott a pedagógiai cél és folyamat, hanem nyitva marad a beszélgetés kimenetele, tehát mind a kapcsolat, mind a szakterület szempontjából egyenrangú félként kezeli a gyermeket. Legfontosabb formája a beszélgetés, amit a vezetője, a felnőtt, nem egy célmeghatározott alapállásból vezet, hanem felelős résztvevőként, aki a beszélgetés folyamán a maga bővebb tudását és tapasztalatát a gyermekek fejlődése érdekében kamatoztatja.

5.2.3.4. Konklúzió

A három egymástól megkülönböztetett célkitűzés áttekinthetővé teszi a gyermekteológiai megközelítésnek mind az elméleti, mind a gyakorlati munkáját. A három aspektus hasonlóságai és különbözőségei – a gyermekszemlélet, a felnőtt szerepe, a módszer, a pedagógiai cél, illetve az egyes dimenziók határai és hiányosságai területén – fontosak lesznek a családban vizsgált gyermekteológia átgondolásakor is. Egyszerűsre hangsúlyoznunk kell, hogy a gyermekteológia itt bemutatott három szempontú megközelítése, noha a perspektívák megkülönböztetése a tisztánlátás, behatárolás miatt elengedhetetlen, a gyakorlatban, mindennemű tudatosság és tervezettség ellenére is, egymásba fonódva jelenik meg.²⁰³

5.2.4. A gyermekteológiai munka metodikája

A gyermekteológia-kutatás első 20 évében született tanulmányok alapján nemcsak a célkitűzést illetően, hanem a módszerek és tudományos nívó tekintetében is

²⁰³ ZIMMERMANN 2010, 111.

sokszínűséget tapasztalunk. Találó Zimmermann felsorolása: „Fellelhető itt egy kávézóasztal mellett folytatott beszélgetés a pap bácsival, mindez utólagosan rögzítve, szigetlakó gyerekek vidám társaságában elhangzott kijelentések egy gyerekbibliahéten, majd egy 'laza interjú' ministránsokkal, két teológiai professzor írása a komplex gyermeki rajzokról, mellettük olyan kérdőívek számszerű kiértékelése, melyek a gyermeki megnyilatkozásokat mennyiségi szempontból vizsgálják.”²⁰⁴

A gyermekteológiai kutatás a gyermekek megnyilvánulásait vizsgálja, azokból táplálkozik, azonban a felnőtt, a nevelő az, aki ezeket a megnyilvánulásokat észleli, értékeli, analizálja, reflektál rájuk és ezáltal kategorizál is. A felnőtt az, aki különbséget tehet a gyermek véletlenszerű megnyilatkozásai és teológiailag értékelhető gondolatai közt. Éppen ezért a gyermekteológiai kutatás mind a gyakorlat, mind az elmélet terén módszertani tisztázást igényel, melyet Zimmermann végzett el.

A metodikai tájékozódásunk két területet érint: a gyermekek teológiájának a vizsgálatát, amikor a módszer a gyermekek teológiai megnyilvánulásainak megfigyelését, begyűjtését, rendszerezését és elemzését segíti elő, melynek során fontos szempont a tudományosság kritériumainak számbavétele és hangsúlyozása; illetve a gyermekteológiai munka didaktikai módszereit, amikor a gyermekekkel teológiát művelünk, amelynek előfeltétele a szakmai felkészültség.

5.2.4.1. A gyermekek teológiájának a vizsgálata

A gyermekteológiai kutatás a gyermekek szóbeli, illetve művészi megnyilvánulásait állítja a középpontba. Mindebben pedig az empirikus kutatásmódszertanra, azon belül is a kvalitatív kutatásokra van utalva. A kutatás minden fázisának, az adatgyűjtésnek, a rögzítésnek, a kiértékelésnek módszertanilag szabályozottnak kell lennie.

A kvalitatív kutatások módszertani sokszínűsége a gyermekteológia-kutatás számára is széleskörű lehetőségeket nyújt, de itt is fontos, hogy a kiválasztott módszer egyben behatárolja a begyűjthető ismeretek és adatok körét. A leggyakrabban használt módszerek a következők:²⁰⁵

²⁰⁴ ZIMMERMANN 2010, 166-167.

²⁰⁵ ZIMMERMANN 2010, 169.

- esettanulmány: egy sajátos eset leírása és rekonstrukciója a maga komplexitásában és teljességében;
- összehasonlító tanulmány: több eset meghatározott szempontú összehasonlítása;
- élettörténeti kutatás: meghatározott események és folyamatok jelentőségének vizsgálata a személyes és kollektív élettörténetre nézve;
- után-követéses vizsgálat: egy érdekesítő folyamatot vagy állapotot meghatározott pontokban nyomon követni.

Az adatgyűjtéshez a gyermekteológián belül a kérdőíves vizsgálat, az interjú, és a csoportbeszélgetés a legcélravezetőbb. Az interjú műfaján belül Zimmermann a *William Labov* és *Joshua Waletzky* által kidolgozott 'narratív interjú'-t különösen ajánlja.²⁰⁶ Hiszen a narratív elbeszélések a keresztyén teológia lényegéhez tartoznak, maguk a bibliai történetek is a hitvallásunk narratívái, ráadásul a gyermekek életkoruknál fogva elbeszélésekben, történetekben, narratívákban élnek és ezekben próbálják megragadni és rendszerezni az őket körülvevő világot. Ilyen narratíva a gyerekek esetében a mese, a történet, a regény, a mítosz, a szerepjáték, stb. Míg egy gyermekkel nehezen kivitelezhető egy elvont fogalmakon alapuló teológiai beszélgetés, megfigyelhető, hogy a gyermekek a bibliai, illetve a saját történeteik mesélése közben narratív teológiát folytatnak, saját teológiájukat adják elő.

Ugyanígy egy sajátos lehetőség a gyermekteológiai adatgyűjtéshez a kreatív-művészi alkotások tanulmányozása.²⁰⁷ A gyermekek szívesen rajzolnak, festenek, rajzaikon keresztül pedig teológiai tartalmakat is artikulálnak. A gyermekteológia jelenségét leggyakrabban a gyermekek verbális megnyilvánulásaikban próbáljuk tetten érni, így a vizsgálatok is leginkább erre szorítkoznak, pedig a gyermekek számára a rajz ugyanolyan fontos kifejezőeszköz. A fejlődéslélektan már eddig is kutatta a gyermekrajzok által megjelenített fejlődési tendenciákat, ehhez képest, ahogy Schweitzer is felhívja a figyelmet és amire a dolgozat 4. tézise is mutat, a gyermekteológiai-kutatás egyelőre még nem használja kellő tudatossággal ezt a vizsgálati lehetőséget. Pedig a gyermek egy rajz létrehozása közben komoly véleményalkotási, gondolkodási, értelmezési folyamaton megy keresztül. Van, hogy

²⁰⁶ ZIMMERMANN 2010, 176.

²⁰⁷ ZIMMERMANN 2010, 177.

részleteket kitöröl, újabbakat alkot, mert közben változott, tisztult az elgondolása. *Georg Hilger* pont ennek kapcsán beszél a „radírozások teológiájá”-ról.²⁰⁸ Ha ezt az alkotási folyamatot a gyermekkel a beszélgetés tárgyává tudjuk tenni, akkor a gyermekrajzokat gyermekteológiailag is értelmezhetjük. A beszélgetés itt is fontos, hiszen vannak rajzok, melyek esetében magát a gyermeket kell megkérnünk, hogy értelmezze, mert ami nekünk firka, az számára nagy jelentőséggel bír, illetve a beszélgetésben sejlik fel az a szimbólumrendszer és a mögötte lévő jelentéstartalom, amit a gyermek a rajzával kifejez.²⁰⁹

Zimmermann a résztvevő megfigyelést, a kvalitatív kísérletet vagy a biografikus módszert nem tartja a gyermekteológiai kutatásban használhatónak. Szerinte a résztvevő megfigyelés akkor jelentene lehetőséget, ha a gyermekek a mindennapjaikban spontán gyermekteológiai beszélgetést folytatnának, amit – bár a jelen dolgozat éppen ezt az állítást cáfolja – Zimmermann nem tart valószínűnek. Spontán beszélgetés megfigyelését tenné lehetővé, ha a tanár a hittanórán semleges szerepbe helyezkedhetne, ez viszont nem megvalósítható. Láthatjuk, hogy amiatt, hogy Zimmermann összefoglaló tanulmányában a gyermekteológia kutatási metodikáját a hittanoktatás módszeres gyakorlatán belül határozza meg, a hittanoktatás pedig már egy eleve tudatosan kialakított, didaktikai keretek között zajló történés, nem veheti számba a gyermekteológiai kutatásban a résztvevő megfigyelést. Pedig a családban megtalálható és gyakorolt gyermekteológia többlete éppen a családi élet természetessége, ami lehetővé teszi, hogy a gyermek spontán gyermekteológiát műveljen, amiben a szülő felkészültsége és kompetenciája szerint vesz részt. A 7. fejezetben bemutatott empirikus kutatás éppen erre a résztvevő megfigyelésre tesz kísérletet. Ezáltal mutat rá a család hétköznapijaiban történő spontán gyermekteológiára, illetve a szülők szerepére ezekben a beszélgetésekben.

Zimmermann a kvantitatív kísérletet sem tartja megfelelőnek, hiszen élettől elidegenedett laborkörülményeket feltételez, mely nem alkalmas a gyermekek önállóan kialakított teológiájának vizsgálatára. A biografikus módszer pedig (naplók, levelek, visszaemlékezések vizsgálata) a vizsgálatban résztvevők kora miatt nem használható.²¹⁰

²⁰⁸ Hilgert idézi SCHWEITZER 2011, 136.

²⁰⁹ SCHWEITZER 2011, 135-137. Schweitzer könyvében több példát is találunk a gyermekrajzok gyermekteológiai jelentőségű elemzésére.

²¹⁰ ZIMMERMANN 2010, 177.

Ugyancsak kényes pontja a gyermekteológiai kutatásnak az eredmények értékelése. A kutatásban meghatározott célokat követünk, ezért a gyermekek megnyilvánulásait egzegetikailag, teológiailag vagy valláspedagógiailag értékeljük és használjuk. Fontos ehhez tisztáznunk az anyagkezelés mikéntjét. Milyen kritériumai vannak a szelektálásnak, az idézésnek, hiszen legtöbbször egy-egy beszélgetésnek csupán néhány apró részletét jelenítjük meg. Hogyan tudjuk elkerülni, hogy a gyermekek szövegekörnyezetből kiragadott megszólalásait a magunk felnőtt teológiájának az alátámasztására használjuk? Ezeknek a kérdéseknek a tisztázásához fontos szemügyre vennünk a kutatómódszertan, illetve a teológia elemző módszereit.²¹¹

Különbséget tehetünk a formai és a tartalmi megközelítésű elemzések közt. A formai elemzések közé tartozik a gyakoriságvizsgálat, ahol meghatározott elemek előfordulását vizsgáljuk; az indikátorvizsgálat, amikor a szövegben meghatározott szempontú elemek jelenlétére kérdezzük rá; intenzitásvizsgálat, amikor egy megadott skála alapján rendszerezzük az eredményeket; illetve a kontingencia-elemzés, amikor a szövegrészek egymással való érintkezését vizsgáljuk.²¹² Ugyancsak a formai megközelítéshez tartozik, amikor a kutatási eredményeket különböző értékítélettel kialakított kategóriákba rendezzük, és kódokkal látjuk el őket, vagy amikor a szövegrészeket tipizáljuk.²¹³ Ezek az elemzési stratégiák a kvalitatív kutatási eredmények bizonyos mértékű kvantitatív értékelését teszik elérhetővé, ami ugyanakkor sokszor általánosításhoz, egy-egy személyes, egyedi eredmény elvesztéséhez vezethet.

Ennek kiküszöbölésére dolgozták ki a kvalitatív vizsgálati eredmények tartalmi elemzésén alapuló értékelését, amit a dolgozatban is alkalmazok. Ez az értékelési metódus különösen alkalmas az egyéni különbségek, illetve egyéni sajátosságok észlelésére, és kiértékelésére. *Philipp Mayring* négy típusát különbözteti meg:²¹⁴

- Összefoglaló tartalomelemzés: az anyag redukciója a lényegi tartalom alapján.
- Induktív kategóriaképzés: az előző módszer használatával kategóriák létrehozása.

²¹¹ ZIMMERMANN 2010, 181.

²¹² ZIMMERMANN 2010, 182.

²¹³ ZIMMERMANN 2010, 183.

²¹⁴ MAYRING, Philipp (2008): *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Beltz Verlag Weinheim/ Basel, 56kk.

- Kifejtő tartalomelemzés: az előzőek ellentétéként egyes nem világos, egyedi szövegrészek magyarázata a nem közvetlen kontextus, tágabb összefüggések és háttér-információk elemzésével, összefüggéseinek vizsgálatával.
- Strukturáló tartalomelemzés: meghatározott szempontok alapján, egy előzetesen felállított rendszer szerint a szövegből kiszűrt anyagot keresztmetszetileg strukturálni (ez a megközelítés hasonlít a kódolósos eljáráshoz)

A gyermekteológiai kutatásban fontos kérdés, hogy milyen megnyilvánulásokat tekintünk gyermekteológiának? Hiszen a gyermek nem akaratosan művel gyermekteológiát. A gyermek teológiai tárgyú kérdéseket vet fel, hitbeli elképzeléseinek ad hangot és a maga életkori sajátosságainak megfelelően szóban, vagy más önkifejezési műfajban teológiai témákkal foglalkozik. Amikor vizsgálatunk tárgyává teszünk egy gyermeki megnyilvánulást, fontos behatárolnunk és elkülönítenünk, hogy honnan tekintjük gyermekteológiának a gyermek gondolatait. Amint már fennebb is olvashattuk, Schweitzer a következő behatárolást javasolja: gyermekteológiának nevezhetjük, amikor egy-egy teológiai elképzelés, összefüggés a gyermek számára önmagából, önmaga számára áll elő (nem csak kölcsönzi, utána mondja azokat), és ezeknek a felismert összefüggéseknek, elképzeléseknek a gyermek önmagától utánagondol.²¹⁵ Látni fogjuk, hogy ezt a gyakorlatban igen nehéz tisztán megítélni. Mégis fontos a célkitűzés, hogy megnyilvánulás és megnyilvánulás között különbséget tegyünk, és azokat tudományosan vállalható módon a helyükön kezeljük.

5.2.4.2. *A gyermekteológiai munka didaktikai módszerei*

A gyermekekkel művelt teológia, illetve a gyermekekért való teologizálás nem pusztán megfigyelés, vizsgálat, hanem gyermekteológiai alkalom kezdeményezése, kísérése és vezetése. Fontos ezért végigtekintenünk azokat a módszereket, amelyek segítségünkre lehetnek gyermekteológiai szituációk megfelelő vezetésében.

²¹⁵ SCHWEITZER, Friedrich (2003): Was ist und wozu Kindertheologie? In: BUCHER, A. Anton et al. (szerk.) (2003): „Im Himmelreich ist keiner sauer.” *Kinder als Exegeten*. Jahrbuch für Kindertheologie 2., Calwer Verlag, Stuttgart, 10.

Gyermeki kérdések

A gyermekteológiai megközelítés didaktikai módszereinek egyik alappillére a gyermekek által feltett kérdésekkel folyó munka.²¹⁶ A gyermek alap tevékenysége a megfigyelés, a rácsodálkozás és a kérdezés. Ilyen módon próbál a körülötte lévő világ titkainak a végére járni. A gyermeki kérdések, már a gyermekteológiai kutatás születésekor a vizsgálatok középpontjába kerültek.

A gyermekfilozófiában a kérdések három csoportba oszthatók: kérdések, melyeknek egy lexikonban utána lehet nézni; kérdések, melyek a tudás növekedésével megválaszolhatók; kérdések, melyeket csak komoly utánajárással válaszolhatunk meg, és, amelyeket újból és újból fel kell tennünk.²¹⁷ Ezek az utóbbiak azok, melyek a gyermekteológiai módszertanban is hangsúlyos helyet kapnak.

Heinz von Foerster „eldönthető és természetüknél fogva nem eldönthető kérdésekről”²¹⁸ beszél. Vannak olyan kérdések, melyek szükségszerűségeken alapulnak, tehát a gondolkodás és a bizonyítás szabályainak engedve megválaszolhatók. Vannak olyan kérdések is, melyeket a mi szabad választásunk határoz meg, éppen ezért a kérdésekre adott válaszokért mi hordozzuk a felelősséget. *Freudenberger-Lötz* Foersterhez kapcsolódva hangsúlyozza, hogy ezek azok a kérdések, amelyekben a gyermekeket semmiképpen nem szabad magukra hagynunk, és amelyek feldolgozására, megválaszolására a gyermek mellé kell szegődnünk, hogy a keresztyén világnézet által egy vonatkoztatási rendszert biztosítsunk a számára.²¹⁹

A fenn olvasottakkal egyetemben *Oberthür* éppen ezeket a kérdéseket tekintette a kérdésközpontú tanítás kiindulópontjának. *Zimmermann* az alábbi pontokba szedi ennek a tanítási módszernek a legfontosabb lépéseit:²²⁰

- A kérdéseknek teret nyitni, és a megfelelő szempontok alapján kiélelni azokat;
- A tényekhez kapcsolódó kérdésekben felfedezni az értelemre irányuló kérdéseket, és azoknak utánajárni;
- Visszakérdezni;
- Valós szellemi kérdésköröket körüljárni;

²¹⁶ ZIMMERMANN 2010, 189.

²¹⁷ SCHNEIDER-WÖLFINGER 2010, 26.

²¹⁸ Von Foerstert idézi SCHNEIDER-WÖLFINGER 2010, 27.

²¹⁹ FREUDENBERGER-LÖTZ 2007, 15.

²²⁰ ZIMMERMANN 2010, 191.

- A tanulóknál a kérdések mögött lévő magyarázatokra rákérdezni.

A kérdéseken alapuló kommunikatív vallásoktatás lényege, hogy ahelyett, hogy a gyermekeknek kész válaszokat adnánk, vagy kérdéseikkel magukra hagynánk őket, aktívan bevonjuk őket a közös válaszkeresésbe, így erősítjük az ez irányú kompetenciájukat.

Szókratikus beszélgetés

A gyermekteológiai kezdeményezés a gyermekfilozófia metodikai módszerei közül nemcsak a gyermekek egzisztenciális kérdéseire való fókuszálást, hanem a *Platónon* keresztül ránk hagyományozódott, és *Gustav Heckmann*, illetve *Detlef Hoster* által kidolgozott szókratikus beszélgetés módszerét is előszeretettel használja.²²¹ A szókratikus beszélgetés célkitűzése, hogy egy-egy csoportbeszélgetésben közösen tisztázzanak filozófiai, etikai, vagy politikai fogalmakat, illetve azokat elhelyezzék gondolkodási struktúráikban. Alapja a szimmetrikus kommunikáció, ahol minden résztvevő egyenrangú beszélgetőpartner, véleménye, hozzászólása azonos „helyértékkel” szerepel.

Hoster a szókratikus beszélgetéseknek a következő fázisos bontását adja:²²²

- Bevezetésképpen vagy keresnek egy témát a mindennapi élet tapasztalataiból, vagy kapnak a gyermekek egy feldolgozandó problémát.
- 1. lépés: a kérdést képező tárgyhöz véleménygyűjtés, amit a beszélgetés vezetője feljegyez. A jobb megértés érdekében rá lehet kérdezni az egyes vélemények részleteire, ekkor a különféle elképzelések véleményezésének viszont még nincs helye.
- 2. lépés: a különféle vélemények összesítése, rendszerezése, illetve mindezek összefoglalása egy gyűjtőfogalom alatt, amely mellett vagy ellen érveket sorolnak fel. Fontos, hogy a csoport konszenzusra jusson, és ezt írásban rögzítsék is.

²²¹ ZIMMERMANN 2010, 193.

²²² Hoster felfogását ismerteti ZIMMERMANN 2010, 194.

- 3. lépés: a kidolgozott szempontok alapján újabb példákat keresnek a résztvevők. A fő kérdés, hogy mi hiányzik még a probléma teljes megvitatásához?
- 4. lépés: ezután különbséget kell tenni a véletlen, a szükségszerű és elfogadható jellemzők között. Egy irányadó kérdés lehet: a felsorolt jellemzők közül melyiket lehet felismerni az adott problémakörben? Itt is írásban kell rögzíteni a konszenzust.
- Végül: A fogalom-meghatározáshoz szükséges fontos kritériumokat rögzíteni. Fő kérdés: mi által tudjuk megkülönböztetni a keresett témát egy tetszés szerinti más témától?

Láthatjuk, a beszélgetés alapvető célkitűzése a fogalmi tisztázás, differenciálás, letisztázás, ami alapvetően a gondolkodásban való jártasságot munkálja, amit a tanár megfelelő csoportmunkával segít elő. Éppen ezért a szókratikus beszélgetés mindig közösségformálás is.

A szókratikus beszélgetés egy didaktikai módszer, amelyet mind a tanárnak, mind a közösségnek el kell sajátítania. *Antonio Cosentino* a következő pontokba sűríti a szókratészi dialógus vezetésének szabályait.²²³

- *Kölcsönös odafigyelés egymásra:* A tanárnak meg kell próbálnia a többiek figyelmét arra irányítani, aki éppen beszél, ugyanakkor fokozatosan törekednie kell, hogy a dialógus a gyerekek között autonóm módon alakulhasson, és elsődlegesen ne ő reagáljon a gyerekek véleményére.
- *Kerüljük a prédikációt:* A tanárnak el kell kerülnie az „ex cathedra” típusú óravezetést, saját meggyőződését is vitára sarkalló módon kell felvezetnie kérdés vagy megvizsgálandó érv formájában.
- *Megkérdezni „Miért?”:* A tanárnak ösztönöznie kell a diákokat, hogy véleményeiket érvekkel próbálják meg alátámasztani, bizonyítani.
- *Gondolatok kifejtése:* A gyerekeket bátorítani kell, hogy gondolataikat példákkal, ellenpéldákkal megalapozottan, a következményeket is kifejtő módon vázolják fel.

²²³ COSENTINO 1999, 73-74.

- *Időt hagyni a gondolkodáshoz:* Elegendő időt kell biztosítani a gyermekek számára, hogy az adott kérdéskört átgondolhassák, így megfontolt gondolatokat, véleményeket, kérdéseket tárhassanak a közösség elé.
- *Helyes és helytelen válaszok:* A tanár feladata a gyerekeket motiválni válaszaik felülvizsgálására. A gondolkodást gátolja a minden relatív nézet, a gyerekeket tanítani kell a helytelen válaszok felismerésére, átgondolására és cáfolására.
- *A vita koherenciája:* Ügyelni kell, hogy a csoport ne tévessze szem elől a feldolgozandó egység célkitűzéseit, hogy minden egyes elem a dialógus fejlődését szolgálja.

A szókratikus beszélgetés csak szabálykövető csoporttal valósítható meg. Ennek a csoportos munkának a tere egy komoly pszichológiai és pedagógiai sajátosságokkal meghatározott, közösen lefektetett szabályok mentén működő kérdező közösség (community of inquiry), melynek kialakítása a tanár és a diákok közös feladata. A kérdező közösség legfontosabb viselkedésformái: ²²⁴

- Tiszteli a közösség tagjait;
- Képes saját elképzeléseit felvázolni, társaival megosztani, anélkül, hogy visszautasítástól, megaláztatástól tartana;
- Készségesen elfogadja társai korrekcióját;
- Képes mások ötleteire építeni;
- Képes másokat figyelmesen hallgatni;
- Képes mások érvelésének hatására véleményét átformálni;
- Fontos dolgokat kérdez;
- A vita során igyekszik következetes lenni;
- A morális viták esetén érzékeny a kontextusra;
- Elfogulatlanul vitatkozik.

A kérdező közösség kialakítása hosszú munka eredménye. A tapasztalatok szerint ezen a téren is sokat segít a partnerségi viszony, illetve a gyerekek bevonása a

²²⁴SHARP, Ann Margaret (1997): Mit jelent a kérdező közösség? In: G. HAVAS Katalin – DEMETER Katalin – FALUS Katalin (szerk.) (1997): *Gyermekfilozófia Szöveggyűjtemény I.*. Korona Nova, Budapest, 80.

cél elérésébe. Több tanár a csoport résztvevőit bírta meg a szabályok felállításával, illetve betartatásával. A következő szabályokban tízévesek egy csoportja állapodott meg:²²⁵

- Mindenki lehetőséget kap a hozzászólásra.
- Ne szólj közbe, ha más beszél!
- Működj közre támogatón, segíts kiegészíteni a dolgokat!
- Ne mondj semmi rosszat, ostobát, vagy kellemetlent!
- A hozzászólás senkinek sem kötelező.
- Ne neved ki senkit azért, amit mond!
- Gondolkozz, mielőtt kérdezel!

A gyermekekkel folytatott szókratikus beszélgetés a gyermekek többféle kompetenciáját fejleszti. Képesek lesznek gondolataikat, elképzeléseiket képviselni és érvelő módon azt továbbfejleszteni. Éppen ezért a szókratikus beszélgetés módszere produktív módon építhető be a gyermekeológiai munkába. Ugyanakkor a szókratikus beszélgetésnek is megvannak a maga határai. A partnercentrikus beszélgetésvezetés magában hordozza annak a veszélyét, hogy egy kérdéskör feldolgozása megreked, vagy éppenséggel helytelen megoldáshoz jut. Kérdéses továbbá, hogy a gyakorlatban mennyire valósítható meg a tanárnak ez a fajta, tisztán moderáló részvétele, hiszen a gyermekek felé való elkötelezettségünk együtt jár korrigáló, új tartalmakat, tudásanyagot szolgáltató feladatokkal is.

A családban folytatott gyermekeológiai beszélgetések szempontjából ugyancsak hasznos szemügyre venni a szókratikus beszélgetést és a kérdező közösség jellegzetességeit. Hiszen a családi közösségek gyakran ugyanúgy híján vannak a partneri és szimmetrikus kommunikációs formáknak, ahogyan az osztályközösségek. Pedig a gyermek, ha családját nyitott és kérdező közösségként észleli, ha a szülők és testvérei képesek az elhangzó kérdéseket és véleményeket tisztelni, azon elgondolkodni és építő vita tárgyává tenni, akkor bátrabban áll elő egzisztenciálisan meghatározott kérdéseivel, melyek nyomán igazán gazdag beszélgetések és válaszkeresések bontakozhatnak ki.

²²⁵FISHER, Robert (2000): *Tanítsuk gyermekeinket gondolkodni történetekkel*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest, 18.

A szókratikus beszélgetés és kérdező közösség családon belül alkalmazható szempontjaira a dolgozat záró fejezetében részletesebben visszatérünk.

A felnőtt, mint beszélgetőtárs

Már a fenti probléma is mutatja, hogy a gyermekteológiai beszélgetésekben a felnőtt szerepét is didaktikai megfontolásoknak kell alávetnünk.

Freudenberger-Lötz, ahogyan fennebb olvastuk, a gyermekteológiai beszélgetést a vallásoktatás magjának látja, „mert a gyerekek szóba hozzák mindazt, ami számukra egzisztenciálisan fontos, és ami a gondolkodásukat és hitüket előremozdítja.”²²⁶ Elengedhetetlennek tartja a hittanoktatók és nevelők professzionális képzését,²²⁷ hogy a felnőttek elsajátíthassák mindazokat az elméleti és gyakorlati kompetenciákat és készségeket, amelyek által szakszerűen tudják a gyermekteológiai megközelítés módszerét beépíteni pedagógiai munkájukba.

Ugyanennek a gondolatnak a mentén feltételezhetjük, hogy a gyermekek családban elhangzó egzisztenciális kérdési esetében is nagy jelentősége van a felnőtt, vagyis a szülő reakcióinak. Természetesen a szülőnek a családban nem professzionális szinten képzett gyermekteológusként kell jelen lennie gyermeke kérdései mellett, mégis egy-egy képzés vagy ehhez a területhez írt, a gyermeknevelést segítő szakirodalom fejlesztheti ezirányú kompetenciájukat, hogy a családban folyó gyermekteológiai beszélgetésekben felkészültebben és tudatosabban vehessenek részt. Ezt a kérdéskört a családban folyó gyermekteológiai beszélgetések vizsgálata után, a zárófejezetben ugyancsak bővebben tárgyaljuk.

5.2.5. Kapcsolódási pontok és lehetőségek

5.2.5.1. Gyermekteológia és elementarizálás (Friedrich Schweitzer)

Schweitzer „Gyermekteológia és elementarizálás” című monográfiájában a két valláspedagógiai megközelítés lehetséges kapcsolópontjait vizsgálja. Tézise, hogy az elementarizálás igényli a gyermekteológiát, és fordítva, a gyermekteológiai munka igényli az elementarizálást.

²²⁶ FREUDENBERGER-LÖTZ, Petra (2007): Theologische Gespräche mit Kindern. Untersuchungen zur Professionalisierung Studierender und Anstöße zu forschendem Lernen im Religionsunterricht. Calwer, Stuttgart. Idézi: ZIMMERMANN 2010, 195. ;

²²⁷ FREUDENBERGER-LÖTZ, 196.

Wolfgang Klafki a szellemtudományos pedagógia képviselőjeként olyan elmélet kidolgozására tett kísérletet, amelynek segítségével „az egyes szaktudományok óriási ismerethalmazából kiválaszthatók azok, amelyek a gyermekek és fiatalok életét közvetlenül érintik, és mégis tartalmazzák az illető valóságterület lényegét.”²²⁸ Ennek nyomán az elementarizálás a gyermek fejlődéslélektani és orientációs igényeinek és képességeinek figyelembe vételével hozza létre az elementáris teológiát. A teológiai tartalmak elementarizálása két módon történik: első lépésben a komplex keresztyén tartalmak egyszerű, de minden részletet meghatározó alapelemekre történő sűrítését kell elvégeznünk, másodsor pedig meg kell találnunk azokat az életproblémákat, melyek közös válaszkeresésre motiválnak.²²⁹

Schweitzer arra hívja fel a figyelmet, hogy az elementarizálás mindkét lépésében használhatók a gyermekteológia-kutatás eredményei. Hiszen az elementarizálás a személy és anyag kölcsönös feltárásával foglalkozik, a gyermekteológia pedig pont ehhez nyújt anyagot, amikor a gyermek a maga fejlődési szintjén a maga teológiai kérdéseiről megnyilatkozik.

Ugyanakkor az elementarizálás is fontos szempontokat képvisel a gyermekteológiai munka számára. Hiszen a gyermekteológiai vizsgálódás sem merülhet ki a gyermekek megnyilvánulásainak dokumentálásában, hanem éppen a második aspektus felismeréseit képviselve (teológia a gyermekekért) szolgálnia kell a vallásos tanulást, ebben pedig nagy segítségére lehet az elementáris megközelítés.

Schweitzer a két valláspedagógiai megközelítés egymásrataltságát az elementarizálás öt dimenziójának és a gyermekteológiai kezdeményezés három aspektusának együttes vizsgálatával mutatja be:²³⁰

Az *elementáris megközelítés* azt kutatja, hogy a gyermekek és fiatalok egy-egy élethelyzetet vagy tananyagot milyen úton közelítenek meg. Fejlődéslélektani kutatásokra, konstruktivista teóriákra, illetve empirikus kutatásokra támaszkodva keresi a gyermekek ismeretszerzési, illetve problémamegoldó stratégiáit. A gyermekteológia ezt a megismerést elsősorban a gyermekek által létrehozott teológiával segítheti, de ugyancsak tanulságos a gyermekekkel folytatott teológia. Bővebb és szerteágazóbb

²²⁸ NÉMETH D. 2002, 93.

²²⁹ NÉMETH D. 2002, 96.

²³⁰ SCHWEITZER 2011, 45-78.

tudást eredményez, ha nem csak külső megfigyelőként veszünk részt a gyermekek vizsgálatában, hanem egyenrangú beszélgetésbe elegyedve magunk is belehelyezkedünk a gyermeki megközelítésbe. Visszafele az elementáris megközelítés a gyermekekért való teológia számára olyan építő impulzusokat adhat, amelyek által a gyermekeket adekvát módon kínálhatja meg egy-egy számukra fontos ismeretanyaggal, teológiai tartalommal.

Az *elementáris tapasztalatok* köre a szocializációkutatás, illetve gyermekkorkutatás eredményei alapján a gyermekek azon tapasztalatait és élethelyzeteit foglalja magában, ahonnan a gyermekek egy-egy újabb valóságélemhez vagy információhoz közelítenek. Gyakran elkövetjük azt a hibát, hogy a gyermeki tapasztalatokat felnőtt szemszögből nézzük. Pedig a gyermekek saját tapasztalataikról maguk is aktívan gondolkodnak, amely az általuk létrehozott teológiában nyilvánul meg, mivel a gyermekteológia a gyermek tapasztalathorizontján felépülő teológia.

A gyermekteológiai kezdeményezés számára az elementáris tapasztalatok dimenziója segíthet feltárni, hogy a gyermek esetlegesen téves teológiai látásmódja nem valamely személyes tapasztalatán alapul-e, amit a gyermekteológiai munka nem hagyhat figyelmen kívül, hanem a gyermeket az evangéliumban megfogalmazott kontraszttapasztalatokkal kell megtámogassa (pl. negatív apakép – szerető Atya).

Az *elementáris struktúra* azokat a központi tartalmi aspektusokat foglalja magában, amelyek egy tanulócsoportra nézve fontosak lehetnek. A szaktudománnyal, jelen esetben a teológiával kapcsolatban állva választ, koncentrálnak, redukálnak, egyszerűsít, mindezt úgy, hogy a közvetítendő anyag magja megmaradjon, és nem téveszti szem elől a tanulót. Folyamatos kapcsolatban áll tehát mind az anyaggal, mind a személlyel, hiszen az anyagnak önmagában nincs elementáris tartalma.

Mind az elementarizálás, mind a gyermekteológiai munka nagy kísértése, hogy mini-teológusokat akar képezni, a gyermekek életét minden – legyen az bármilyen nehéz – témával kapcsolatba akarja hozni. Pedig a gyermekteológia által a gyermekek az elementarizálás alanyai lehetnek, akik maguk hívják elő azt az anyagot, azt a tartalmi aspektust, amihez a didaktikai munkánk érdemlegesen és hatékonyan kapcsolódhat. A vallásoktatást mégsem strukturálhatja folyamatosan a gyermek érdeklődése, tehát az elementáris struktúráknak egy kiindulási bázist kell teremteniük a gyermekteológiai foglalkozások számára.

Az elementáris igazságok azok az egzisztenciális vonatkozások és bizonyosságok, melyek egy témánál, vagy bibliai történetnél hitkérdésként felmerülnek. A gyermekteológia vizsgálata rámutatott, hogy a gyermekek számára a felnőttektől kapott válaszok a nyugtalanító kérdéseikre sokszor nem kielégítőek. A gyermekek viszont nemcsak nagy kérdéseket képesek feltenni, hanem saját válaszokat is találnak, és sokszor ezek a válaszok sokkal hatékonyabbnak tűnnek a számukra. Noha ez a gyermeki válasz teológiailag nem teljesen helytálló, a gyermeknek olyan válaszra van szüksége, amely számára a legvégső esetben is megbízható. Ennek a gyermeki világ horizontján is meggyőző igazságoknak a feltárásához segít hozzá a gyermekteológia kutatása.

A gyermekek számára lényeges, hogy az igazság nem csak egy individuális, egzisztenciális dimenzió, az igazságnak társadalmi dimenziója is van, fontos, hogy mások is tanuskodjanak róla. Ezért kérdezik a gyermekek minduntalan szüleiket, nevelőiket, hogy valami valóban igazhoz jussanak. Igaz, a vallás területén ez az igazság mindig kapcsolatban marad egy személyes meggyőződéssel, és nem mindenki, csak az emberek egy csoportja számára meggyőző. Ez az, ami összekapcsolja őket, mégis fontos, hogy nem a vallásos csoport hívja elő az igazságot, hanem a vallásos igazságok hívják létre a csoportot. Ennyiben az elementáris igazságok egy olyan bázist teremtenek szülők és nevelők számára, aminek a talaján a gyermekekkel közösen kereshetik a válaszokat, hogy a gyermek olyan válaszban részesüljön, ami a közösség hitén alapszik, ugyanakkor a gyermek számára egzisztenciálisan megnyugtató.

A tanulás elementáris formái kifejezés azokat a didaktikai formákat jelöli, amelyek egy adott tanulói csoport esetében alkalmasak egy-egy tananyag átadására, figyelembe véve a kognitív, affektív, pragmatikus célokat.

A gyermekteológiai megközelítés leghangsúlyosabb vívmánya, hogy a tanulási folyamatban megjelenhet a tanulók szabad reflexiója, ha a fenti módszertani fejezetben bemutatott didaktikai eljárások, magukban foglalják a gyermek szabad, önálló és konstruktív részvételének támogatását és elősegítését, új felismeréseket adhatnak az elementarizálás számára.

A gyermekteológia pedig az elementáris tanulási formák nyomán szélesítheti módszertani palettáját tekintetben, hogy a verbális munka mellett teret adjon további önálló önkifejezéseknek is, amilyen a dráma vagy a rajz.

Láthatjuk, hogy az elementarizálás és a valláspedagógiai munka gyermekteológiai megközelítése gyümölcsözően egészíthetik ki egymást, ezáltal is előmozdítva a hittanoktatás eredményességét.

5.2.5.2. Gyermekteológia és gyermek-lelkigondozás

A gyermekek irányába végzett lelkigondozás az utóbbi évtizedekben került a gyakorlati teológia fókuszába. A gyermekek lelkigondozására való igény a gyermekklinikákon jelentkezett először, összekapcsolódott a szenvedéssel, a betegség elhordozásával, a haldoklással, de megtalálunk korházon kívüli útkereséseket is, melyek a gyermek-lelkigondozás lehetőségét az egyházban keresik.²³¹

Ahogy a különböző elméletek rámutatnak, a krízishelyzetben lévő gyermek számára elsődleges az elfogadottság érzése, a bizalmi légkör, akár a jóindulatú regresszió lehetősége, mert terhei közt az amúgy növekedésre, fejlődésre, tanulásra kész gyermeknek a betegség, szenvedés idején energiáit a krízis elhordozásába, és feloldásába kell fektetnie. Mindeközben nem feledkezhetünk meg a gyermek által hordozott teológiai tartalmakról, illetve a nevelők által képviselt hitvallásról, mely támogathatja, vagy esetlegesen akadályozhatja a gyermek lelkigondozásának folyamatát.

Götz Doyé megfogalmazásával a lelkigondozásban életsegítés történik. Barbara Städtler-Mach így foglalja össze: „Isten odafordulását érthetővé tenni az emberek számára találkozás, beszélgetés és kísérés révén.”²³² Tehát a gyermek-lelkigondozás célja nem különbözik a felnőtt lelkigondozásától, ugyanúgy a krízisben lévő ember Jézus Krisztus gyógyító jelenlétében való kísérését jelenti. Célja a hit és szeretet mozgósítása mind a lelkigondozó, mind a lelkigondozott oldaláról, abban a reménységben, hogy élő Urunk van, aki ma is Megváltóként, Szabadítóként és

231 Gyermeklelkigondozással kapcsolatos elméletek: RIESS, Richard/ FIEDLER, Kirsten (szerk) (1993): *Die verletzlichen Jahre, Handbuch zur Beratung und Seelsorge an Kindern und Jugendlichen*. Chr. Kaiser/Gütersloher Verlagshaus, Gütersloh,.; RIESS, Richard (1993): Wenn ihr nicht werdet wie Kinder...” Einsichten und Ausblicke zum Konzept der verletzlichen Jahre. In: RIESS- FIEDLER 1993, 757-782.; STÄDTLER-MACH, Barbara (2002): *Gyermekek lelkigondozása/ lelkigondozás a gyermekkorházban* In: KLESSMANN, Michael (szerk.): A klinikai lelkigondozás kézikönyve. Debreceni Református Hittudományi Egyetem, Debrecen. 155-163.; STÄDTLER-MACH, Barbara (2004): *Kinderseelsorge*. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen.; DOYÉ, Götz (1990): *Kinderseelsorge*. In: BECKER, Ingeborg (szerk.) at all: *Handbuch der Seelsorge*. Evangelische Verlagsanstalt, Berlin, 241-251.; HONTI Irén (2005): Korházi lelkigondozás a gyermekek körében In: Embertárs, 2005/1, 13-19.; ZIEMER, Jürgen (2004): *Seelsorgelehre – Eine Einführung für Studium und Praxis*. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen.

²³² STÄDTLER-MACH 2002, 148.

Gyógyítóként adja magát. A gyermeki hitnek, istentapasztalatnak és istenélménynek a felnőttekétől való különbözősége miatt a lelkigondozás célja nem változik, csak az eszközök és a formák módosulnak.

Tehát a gyermek lelkigondozása mindenképp összekapcsolódik teológiai tartalmakkal, így a gyermekek lelkigondozása terén is nagy jelentősége van a gyermekteológiai felismeréseknek. Ugyanígy a gyermek-lelkigondozás is gazdagítón hat a gyermekteológiára, hiszen a krízishelyzetek a gyermekekből is szükségszerűen előhoznak gyermekteológiai megnyilvánulásokat. Érdeemes tehát szemügyre vennünk, hogy mely pontokon ragadhatjuk meg a gyermekteológia és a gyermeklelkigondozás érintkezéseit?

Mindkét terület tárgya és alanya a gyermek. Tárgya, mert a gyermekről gondolkodik, a gyermekért fáradozik, eredményeivel a gyermeket célozza meg. Ugyanakkor az alanya is, hiszen a gyermeket önálló, önmagában teljes szubjektumként észleli és értékeli, illetve aktív cselekvő félként ismeri el mind a teológia, mind a lelkigondozás területén.

A két terület kapcsolódási pontja: A lelkigondozói folyamatban mind a lelkigondozott, mind a lelkigondozó az Istennel áll relációban. Az ember, ugyanígy a gyermek, nem értelmezhető az Istennel való kapcsolatán kívül, a lelkigondozás pedig nem végezhető Isten cselekvése nélkül.²³³ Így a gyermekteológia különböző perspektívái hasznosak lehetnek a gyermek-lelkigondozás gyakorlata és koncepciója számára, illetve fordítva, a gyermek-lelkigondozás új szempontokat adhat a gyermekteológia különböző megközelítéséhez. Röviden vegyük számba a gyermekteológia különböző aspektusait, és az esetleges kapcsolópontokat a gyermeklelkigondozás gyakorlatával.

A gyermekteológia, mint a gyermekek teológiája (Theologie von Kindern) rámutat a gyermek-lelkigondozás számára, hogy a gyermek nemcsak az emberekkel való kapcsolatában, hanem az Istennel való kapcsolatában is önálló szubjektumként értelmezendő. A gyermek a felnőttökhöz hasonlóan nyitott a világ Teremtője és Szabadítója felé, és ugyanúgy keresi a róla való tudást és a vele való kapcsolatot, csak más fogalmi és gondolati struktúrákban. A gyermekteológiának ez az aspektusa pont ezt

²³³ Vö.: NÉMETH Dávid (1993): *Isten munkája és az ember lehetőségei a lelkigondozásban*. Kálvin Kiadó, Budapest.

a másfajta fogalmi és gondolati struktúrát próbálja megragadni és hozzáférhetővé tenni a valláspedagógia és ugyanígy a gyermeklelkigondozás számára.

Megfordítva viszont a gyermeklelkigondozás, a gyermekek irányába történő lelkigondozói elköteleződése folytán figyelmezteti és óvja a gyermekteológiai kutatást arra, hogy a gyermek a maga teológiai kérdéseivel és válaszkeresésével nem pusztán semleges filozófiai gondolkísérleteket végez, hanem egzisztenciális biztonságra törekszik. A gyermekteológiának újból és újból tudatosítania kell önmaga számára, hogy a gyermek teológiai aktivitása egzisztenciális eredetű. Az élet nagy kérdései, melyeket már a 4-5 éves gyermekek is feltesznek maguknak,²³⁴ a honnan és hova kérdések, a jó és rossz, az élet értelme és célja felöli kérdések mindig az egzisztenciánkkal kapcsolatos kérdésből származnak. Az Istenről való beszéd mindig a magamról való beszéd is, ahogy Bultmann mondja.²³⁵

Éppen ez a gyermek irányába való elköteleződés és felelősség hívta létre a gyermekekért való teológiát (*Theologie für Kinder*), mely a gyermeklelkigondozás számára kölcsönözheti a gyermekekről való teológiai nézőpontot és látást, illetve egy a gyermekek számára kialakított, az ő teológiai megközelítésüket, valláslélektani meghatározottságukat is figyelembe vevő teológiát, hogy a gyermeklelkigondozói kapcsolat olyan Isten-tapasztalat és -közösség előmozdítója legyen, mely a gyermek számára értelmezhető, megélhető, és ezáltal gyógyító hatású. Másfelől a gyermeklelkigondozás biztosíthatja azokat a gyermek-valláslélektani nézőpontokat a gyermekteológiai munka számára, melyek által felelősebben munkálkodhat a gyermekek teológiai, vallásos, illetve hitbeli fejlődésén.

A harmadik megközelítése a gyermekteológiának: a gyermekekkel való teologizálás (*Theologie mit Kindern*) olyan fórumot teremthet, mely éppen azáltal, hogy nem célorientált, teret adhat a gyermekek egzisztenciálisan meghatározott, és épp ezért lelkigondozói vonatkozásban fontos kérdéseinek, a módszerei pedig gazdagíthatják a gyermekekkel való csoportos lelkigondozás eszköztárát. Ellenkező irányban a gyermeklelkigondozás lelkigondozói szempontokat, aspektusokat adhat a felnőtt vezetők számára, akik a gyermekekkel való teologizálás folyamán ezeknek

²³⁴ Ld.: SCHWEITZER, Friedrich (2000): *Das Recht des Kindes auf Religion*. Gütersloher Verlagshaus, Gütersloh.

²³⁵ Rudolf BULTMANN, Rudolf (1961): *Theologie des Neuen Testaments*. Verlag J. C. B. Mohr, Tübingen, 192.

ismeretében hatékonyabban, hasznosabban vezethetik a gyermekek közt történő beszélgetéseket.

Két egyelőre még csak formálódó munkaterület elméletének és gyakorlatának összehasonlítása segíthet feltárni azokat a kapcsolódási pontokat, ahol egymást gazdagíthatják, illetve egészséges módon alakíthatják. A dolgozatnak nem célkitűzése a gyermeklelkigondozás és a gyermekteológia összefüggéseinek mélyebb feltárása, mégis a fenti szempontok kiábrázolják a két szolgálati terület kapcsolópontjait és alapot adhatnak egy alaposabb kutatómunkához.

5.3. Következtetések

1. A gyermekteológia-kutatás egyszerre támaszkodik az új szociológiai kutatások eredményére és a gyermekfilozófia elméletére és gyakorlatára. A gyermekek hitére és vallásos fejlődésére fókuszálva a valláspedagógián belül keresi az új utakat, lehetőségeket. Kutatását és gyakorlatát a gyermekekben meglévő egzisztenciális kérdésekre és teológiai kompetenciára alapozza, mindezt a felnőttek meghatározott keretek közötti tudatos részvételével. Sem a gyermekfilozófiai-, sem a gyermekteológiai kutatás nem vette vizsgálat alá a gyermekek mindennapjaiban, természetes életközegében, a családban felmerülő egzisztenciális kérdéseket. Freese felhívja a gyermekfilozófiai kutatás figyelmét erre a még kutatatlan területre, a gyermekteológia oldaláról Zimmermann a gyermekteológia fogalmának a kutatás és a hittanoktatás területére való szűkítéssel viszont megkérdőjelezi ezt a megközelítést. Jelen dolgozatban Zimmermann gyermekteológia-fogalmával vitatkozva kísérletet teszek egy családban értelmezhető gyermekteológia körülhatárolására.

2. Ezt a célkitűzést a gyermekteológia elméletének több pontja is katalizálja, sugallja. A kisgyermekes családban is megtalálhatók mindazok a jelenségek, amelyekre alapozva a szerzők a gyermekteológiát a hittanoktatás területén szorgalmazzák. A családokban is gyakran tapasztalható, hogy a gyermekek teológiai tárgyú kérdéseit a szülők nem veszik komolyan, válaszaikat megmosolyagják (Bucher). A családban is fontos szempont – különösen a keresztyén családokban –, hogy a gyermekek Isten létét, a felnőttektől kapott hitbeli tanításokat önmaguk számára kétségessé tegyék, megkérdőjelezzék, és azt felülvizsgálva, egy belső, egzisztenciális meggyőződéssel

tegyék magukévá (Oberthür). A családban ugyanúgy helye van a bibliai történetek mentén történő közös, generációk közti teologizálásnak, gondoljunk csak az esti családi együttlétekre, amikor elhangzanak bibliai történetek is a keresztyén családokban (Petra Freudenberger-Lötz). A családokban ugyanúgy szükség van Schweitzer meglátására, hogy a gyermek hite és teológiai gondolkodása nem hiányos, hanem gyermeki, ha a felnőttek ezt értékelni tudják, és dialógusba kerülnek a gyermekeikkel, akkor ők is és az egész család hite gazdagodik.

3. Az új szociológiai gyermekutatás és a gyermekteológia gyermekszemlélete ugyancsak nem csak a hittanoktatás, hanem a család közegében is megtermékenyítően hatna a gyermekek hitfejlődése szempontjából. A családban folyó hitre nevelésben is fontos, hogy a gyermekek nem üres edények, amelyeket meg kell tölteni, hanem egyenértékű beszélgetőpartnerek, a hitnek és teológiának alanyai, önálló, konstruktív gondolkodásra képes lények. A családban is fontosak a Zimmermann által összeszedett jellemzői a gyermeknek: fejlődőképesek, aktív, kosntuáló, gondolkodó, beszélő, és szociális teremtés, aki a fejlődésének minden dimenziójában, így a hitfejlődésben is ezekkel a jellemzőivel vesz részt.

4. A gyermekteológiai-kutatásban meghatározott aspektusok konkrét behatárolását adják a gyermek és a felnőtt részvételének az egyes gyermekteológiai interakciókban. A gyermekek teológiája (Theologie von Kindern), a gyermekekért művelt teológia (Theologie für Kinder) és a gyermekekkel művelt teológia (Theologie mit Kindern) bár tisztán semmilyen gyermekteológiai interakcióban nem különítható el, érdemes feltenni a kérdést, hogy ezek az aspektusok mennyiben mutathatók ki külön-külön a család közegében. Az empirikus kutatás ennek a kérdésnek is megpróbál utána járni.

5. A gyermekteológia metodikája több kérdést is felvet a családban értelmezett gyermekteológia számára. Mi lehet a családban értelmezett gyermekteológia célja? Betöltheti-e a metodikai részben tárgyalt mindkét célkitűzést: a gyermekek teológiájának kutatása és a gyermekekkel való teologizálás folytán hitre nevelés és a gyermekek teológiai kompetenciájának növelése?

6. Ha a családban folyó gyermekteológiai interakciókat szeretnénk bevonni a gyermekteológiai kutatásba – ahogyan empirikus kutatásom ez irányú vállalkozás –, felmerül a kérdés, hogy a szülők mennyiben alkalmasak erre a feladatra? Tekintheünk-

e úgy rájuk, mint adatgyűjtők, illetve vannak-e ennek a célkitűzésnek határai? Ezekre a kérdésekre ugyancsak a későbbiekben kapunk válaszokat.

7. Végezetül a gyermekteológia metodikai és didaktikai gazdagságából a családban értelmezett gyermekteológiát támogatják a gyermeki kérdésekre irányuló módszerek, a kérdező közösség szempontjai és a szokratikus beszélgetés feltételei (Cosentino). Ezek a didaktikai megfontolások ugyanúgy gazdagítják és gyümölcsözővé teszik a családban folyó beszélgetéseket, ahogyan a hittanoktatásban. Ugyanazok a hiányosságok és ugyanazok a feltételek akadályozzák meg, vagy gazdagítják a család közegében zajló beszélgetéseket, mint minden közösségét. Ezeket tudatosítani, a szülőket ezekre érzékennyé tenni mindenképpen hasznos célkitűzés.

8. Meglátásom szerint a családban értelmezett és kutatott gyermekteológia egyrészt kiemelné, másrészt korrigálná a megközelítés általam felismert hiányosságait. Az eddigi gyermekteológia-kutatás és munka egyik gyengesége, hogy olyan módon állítja fókuszba a gyermek teológiai aktivitását, hogy nem veszi számításba a gyermekkori vallásosság egyik fontos meghatározottságát, hogy az elsősorban nem teológiai elméletekből, felismert igazságokból, hanem átélésekből táplálkozik, amelyek csak később, a fejlődésnek egy későbbi pontján (elvont műveleti gondolkodás) nyernek fogalmi dimenziót. Ahogy majd a későbbi fejlődéslélektani fejezetekben látjuk, bár a gyermek valóban kérdező, és gondolkodó lény, aki a verbalitásának adott szintjén ennek hangot is ad, mégis, a gyermek minél fiatalabb, annál inkább átélései és érzelmei által tanul és gondolkodik. Ezek a dimenziók ritkán kapnak teret a gyermekteológiai interakciókban. Leginkább a gyermekrajzok elemzésének elmélete próbálja ebbe az irányba kiterjeszteni a gyermekteológia-kutatás horizontját. A mese, a szerepjáték, a rítusok módszertani világa még nem került elég hangsúlyosan a gyermekteológiai tevékenység módszertani látóterébe. Ahogyan majd a kutatásban látni fogjuk, a családban spontán megjelenő gyermekteológia magában hordozza ezt a meghatározottságot, mert a család természetes közegében a gyermek a fejlődési szintjéből következő megannyi 'műfajban' teologizál.

A fenti gondolat mentén a család közegén kívül is meghatározhatunk a gyermekteológiai kutatást gazdagító irányvonalakat. Úgy látom, hasznos lenne a gyermekteológiai kutatásokat a gyermekkori spiritualitás irányába kiterjeszteni. Fontos lenne feltárni, hogy a vallásos tapasztalatnak és átélésnek milyen jelentősége van a gyermekkori teológiai gondolkodás szempontjából. Illetve módszertani egyeztetéseket

kellene végezni, hogy az élmény- és játékpedagógiai didaktikai módszereket miképpen lehetne ötvözni a gyermekteológiai munka célkitűzéseivel és eddig kialakult módszereivel.

9. A fenti gondolatsort folytatja a következő kritikai meglátásom. A gyermekteológia-kutatás a felnőtt gondolkodást tükröző, alapvetően intellektuális, elvont gondolkodást állítja a vizsgálatok és a gyermekteológiai tevékenységek előterébe. Míg a gyermekteológiai kutatás a gyermek szimbólum-értelmezését próbálja megfejteni, megfelelkezik arról a fontos pedagógiai felismerésről, hogy a gyermek hite, vallásossága, nem azáltal fejlődik, hogy a szimbólumot értelmezi, verbálisan megmagyarázza, hanem éppen a szimbólum által keltett sokrétű érzelmek és megfogalmazhatatlan tudás által. Hangsúlyosan igaz ez az általunk vizsgált korosztályra, a kisgyermekkorra, aminek az elsődleges nyelve a mese és a világnak a mese szimbólumaiban feltárulkozó rendje és összefüggései. Éppen ezért hangsúlyos Zimmermann meglátása, aki a narratív interjú módszerénél felhívja a figyelmet a gyermekek szimbolikus gondolkodását és átélését kifejezésre juttató narratív teológiára. Meglátásom szerint hasznos lenne ebbe az irányba további kutatásokat végezni, amely a gyermekek narratív kompetenciáit használja fel teológiai látásuk fejlesztésére, kibontakoztatására. Mindezek mellett különösen fontos lenne a gyermekteológián belül a szimbólumok és a mesék jelentőségét vizsgálni a gyermekek vallásossága és a gyermekek teológiai gondolkodása szempontjából, körüljárva ezekkel kapcsolatban a narratív teológia lehetőségeit.

10. A gyermekteológiai kezdeményezés számára ugyancsak gazdagító lehetőségnek tartom újabb kapcsolódási pontok feltérképezését, amelyek egyrészt a gyermekteológiai munkát eddig nem vizsgált szempontokkal látják el, másrészt a gyermekteológia-kutatás eredményei is felhasználhatók lennének a valláspedagógia és gyakorlati teológia más területein. Erre bizonyító erejű példa Schweitzer munkája, melyben a gyermekteológia és az elementarizálás kapcsolatát vizsgálta. Figyelemfelkeltő kísérletet tettem a lelkigondozás és a gyermekteológia által kínált közös pontok felmutatására, amelyeket érdemes lenne további kutatásokkal és tanulmányokkal bővíteni. A dolgozatban bemutatott munka ugyancsak magában hord egyfajta integratív meghatározottságot. A tanulmány második felében a családban értelmezett gyermekteológia körülhatárolása kiábráolja azokat a lehetőségeket is, amelyekkel gazdagítaná a családok irányába végzett pasztorális, lelkeszi szolgálatunkat.

5.4. Javaslatok a hazai adaptációra nézve

A dolgozatnak nem célkitűzése, de nem tekinthetünk el attól, hogy legalább vázlatosan ne járjuk körül a hazai valláspedagógiai munka szemszögéből a gyermekteológiai megközelítés adaptációjának kérdéskörét.

Egyfajta hazai előzményként, próbálkozásként tekinthetünk a fenn bemutatott gyermekfilozófiai kísérletekre, noha az, mint pedagógiai modell nem talált széleskörű elismerést hazánkban, és nem sikerült beilleszteni a magyar nemzeti pedagógiai programba sem.

A valláspedagógia oldaláról több lépésben látom megvalósíthatónak a gyermekteológia szemléletének és gyakorlatának meghonosítását egyházunkban:

1. Szükség van zsinati szinten az egyházi gyakorlat gyermekszemléletének átgondolására és újrafogalmazására a legújabb szociológiai, pedagógiai, pszichológiai és teológiai modellek segítségével. Mint láttuk a gyermekek gyermekteológiai szemléletéhez egyfajta perspektívaváltásra van szükség, amely által mind a felnőtt, mind a gyermek helye és szerepe újragondolásra kerül.

2. Szükség van a gyermekteológiai megközelítés elméletének széleskörű publikálására, mind a hittanoktatók, mind a lelkészek, és ahogy a későbbiekben látni fogjuk, a gyermekeiket hitben nevelő szülők részére is. Természetesen ennek a tájékoztató munkának magában kell foglalnia módszertani megfontolásokat is, hogy a gyermekteológiai munka hogyan jelenhet meg az egyházi élet egy-egy területén, így a hitoktatásban, a gyülekezeti gyermekmunkában, vagy akár a családi életben.

3. Kívánatos volna az egyház képzési anyagába beépíteni, úgy a teológiák nappali tagozatán a lelkész és hitoktatóképzésben, ahogyan a felnőtt továbbképzés területén.

4. Gyümölcsöző lenne olyan tematikus módszertani kiadványokat megjelentetni, amely egy-egy területet szólít meg.

5. Mindehhez további munkákra, tanulmányutakra lenne szükség, hogy megfelelően képzett előadóink és valláspedagógusaink elvégezhessék a hazai adaptáció munkáját.

6. KISGYERMEK A CSALÁDBAN

„... ilyenek a felnőttek láttak minket, és mi magunkévá tettük az ő nézeteiket. Azt, hogy milyenek látja magát belülről egy gyermek a gyermekkorában, alighanem titokként kell tisztelnünk.”

Jürgen Moltmann

Mielőtt rátérünk a családban végzett gyermekteológiai kutatás kiértékelésére, átfogó képet szeretnék nyújtani mind fejlődéslélektani, mind valláslélektani, mind szociológiai szempontból a kisgyermekkoráról és a családról. A most következő fejezetben a kisgyermekkor fejlődéslélektanát, a kisgyermekek valláslélektani fejlődését, a család szociológiáját és a gyermekek családban zajló vallásos szocializációját tárgyaljuk.

6.1. A kisgyermekkor fejlődéslélektana

Ahogy az előző fejezetben láthattuk a gyermekteológiai megközelítés nagy jelentőséget tulajdonít a gyermek fejlődéslélektani meghatározottságának. *Anton A. Bucher* gyermekteológiai munkássága is elsődlegesen a gyermekek korszpecifikus vizsgálatával kezdődött, bemutatva, hogy az egyes életszakaszokban hogyan gondolkodnak a gyermekek Istenről, halálról, az élet nagy egzisztenciális kérdéseiről. Zimmermann fontosnak tartja, hogy a gyermekteológiai munkában miközben a gyermeket fejlődőképesnek látjuk, gondolkodását és viselkedését mindig a maga fejlődési szakaszában értelmezzük. Ahhoz, hogy a gyermekek teológiai aktivitását megfelelően értékeljük, és a gyermekek érdekében felelős gyermekteológiát műveljünk, ismernünk kell a gyermeket meghatározó lélektani adottságokat. Foglalkoznunk kell a kisgyermekkorai személyiségfejlődéssel, a kognitív és morális ítéletalkotás szakaszaival, a kisgyermekek érzelmi fejlődésével, illetve a kisgyermekkor jelentősen meghatározó mese-játék-rajz hármassal.

6.1.1. Személyiségfejlődés kisgyermekkorban

Sigmund Freud szerint a személyiség fejlődése a velünk született ösztönök társadalmilag elfogadható formájává „szelídülésének” története, ami közben az én egyensúlyoz az egyéni vágyak és a közösségi szabályozók kibékíthetetlennek tűnő pólusai között és ér el vállalható kompromisszumokat. Az ösztönöknek és a fejlődés folyamán a felettes énben belsővé váló társadalmi tilalmaknak egyszerre akar megfelelni az én, mely miközben a veszedelmes ösztöntörekvéseket hárítja, a lelki folyamatokat pedig integrálja, biztosítja a valósághoz való alkalmazkodást.²³⁶ Ennek következtében a személyiség három lelki tartományba strukturálódik: ösztönén (id), én (ego) és felettes-én (superego). Ebben a folyamatban az elsődleges szabályozó erő Freud szerint az örömelv, ami alapján az ösztönén meghatározott örömszerzési szervet is kijelöl magának. Így beszélhetünk orális, anális, illetve fallikus más szóval ödipális fázisról.²³⁷

Az 'én' mindeközben már a freudi koncepción belül is, a külvilágtól független, egyedi létezés élményeként is értelmezhető. Ennek az 'én'-nek az alapja a saját testünkről kapott észlelések és elképzelések összességéből előálló interiorizált kép, amit narcisztikusan szeretünk, Freud szavaival élve, libidóval szállunk meg. Az 'én' nem izoláltan, hanem a külvilág hatására fejlődik, alakulásában központi szerepet játszik elsődlegesen az anyával, majd az apával való azonosulás. Ennek a belsővé válásnak az útján a személyiség egyre több mindent magába olvaszt, és egyre több mindent saját személyiségjegyként hordoz majd.²³⁸

Az éntudat kialakulását, az önmagunkra eszmélés folyamatát az úgynevezett pszichoanalitikus én-pszichológia jeles képviselője *Margaret Mahler* írta le.²³⁹ Az egészségesen fejlődő gyermek az anya-gyermek szimbiózis közös világából bújik ki, egy második, lassú születésmény során önálló személyiséggé fejlődik. A leválást a mozgáskészség, a gondolkodás, az észlelés, az emlékezet fejlődése teszi lehetővé, mely végül az intrapszichés szelfreprezentánsok kialakulásához vezet. A leválással párhuzamosan tehát az individuáció folyamata is megfigyelhető, mely a

²³⁶ FRENKL Sylvania – RAJNIK Mária (2007): *Életesemények a fejlődéslélektan tükrében*. Semmelweis Egyetem Mentálhigiéné Intézet, Párbeszéd (Dialógus) Alapítvány, Budapest, 26-27.

²³⁷ Id. FREUD, Sigmund (2012): *Bevezetés a pszichoanalízisbe*. Gabo Kiadó, Budapest.

²³⁸ FRENKL – RAJNIK 2007, 28-29.

²³⁹ Ld. MAHLER, Margaret S. - PINE, Fred - BERGMAN, Anni (1975): *Die psychische Geburt des Menschen. Symbiose und Individuation*. Fischer Taschenbuch Verlag, Frankfurt am Main.

személyiségjegyek formálódását jelenti, és amely a leválással együtt megteremti az identitásérvés feltételeit. Ezt a folyamatot Mahler négy szakaszra bontja: 1. differenciáló; 2. gyakorlás; 3. újraközeledés; 4. az egyéniség konszolidációja és érzelmi tárgyállandóság.²⁴⁰

A negyedik szakasz a gyermek két-három éves kora körül zajlik. Ennek az időszaknak a feladata az egyéniség fő vonalainak kialakítása, illetve az érzelmi tárgyállandóság megszilárdulása.²⁴¹ A tárgyállandóság a távol lévő szeretett személy emlékezetünkben, lelkünkben való megőrzését jelenti. A gyermeknek meg kell értenie, hogy az anyja, aki tőle független személy, akkor is létezik, amikor távol van, illetve ugyanaz marad, akár bosszús, akár jutalmaz. Ennek a fejlődési foknak az alapja a szimbiotikus fázisban létrejött bizalom, illetve az anyával való állandó kapcsolat, melyben a folyamatos frusztrációk és kielégülések kettősségében döntően a pozitív élmények erősödnek meg. Az egészséges énefejlődés folyamán a két-három éves kor közötti gyermek már belső képpel rendelkezik a külvilágról, a beszéd képességével, azaz a szószimbólumokkal az eseményeket képes előrevetíteni, érzelmi tárgyállandósága stabil, tudja, hogy anyja tőle függetlenül is létezik, képes a várakozásra, és önmagát különállónak éli meg.

A személyiségfejlődés pszichoanalitikus megközelítését témánk szempontjából leggyümölcsözőbben *Erik Erikson* munkája foglalja magába, aki Freud biológiai determinizmusát a társas és kultúrközi dimenzióval egészítette ki. Erikson a személyiség fejlődését nem pszichoszexuális szakaszokra, hanem pszichoszociális stádiumokra osztja, ahol mindegyik szakasz az előzőre épül, abból fejlődik ki, azt szervezi újjá, és gazdagítja tovább. Minden egyes szakaszban egy megoldandó krízis dominál, melynek a feloldása, egyensúlyba jutása új lehetőséget kínál a világ megismerésére és a vele való interakciókra. A „fejlődés epigenetikus elvének megfelelően”²⁴² a fejlődés szintjei egymásra épülnek, és csak az aktuális krízis megnyugtató rendeződését követően állhat elő a következő szintre jellemző feszültség.

A pszichoszociális szempont értelmében a fejlődésre hatással vannak az egyre szélesebb körbe tartozó, a gyermeket meghatározó személyek, szülők, testvérek,

²⁴⁰ FRENKL – RAJNIK 2007, 30-31.

²⁴¹ FRENKL – RAJNIK 2007, 48.

²⁴² ERIKSON, Erik (1997): Az emberi életciklus. In: BERNÁTH László - SOLYMOSI Katalin: *Fejlődéslélektani olvasókönyv*. Tertia, Budapest, 30.

játszó társak, nagyszülők, rokonok, nevelők, tanárok, stb. Tehát, ahogy Mahler is hangsúlyozza, a személyiség fejlődése nem önmagában zajlik, hanem „olyan változásokon megy keresztül, amelyeket a személy társadalmi intézményekkel és kulturális szokásokkal való egyre szélesedő kapcsolatai követelnek meg.”²⁴³ Erikson így foglalja össze a fejlődés szakaszait meghatározó tényezők összességét: „a fejlődés minden egyes szakaszát a szükségletek és késztetések egy-egy újabb konstellációja, a lehetséges társas interakciók mind tágabb köre s a felnövekvő személy számára hagyományos szociális mintákat közvetíteni hivatott társadalmi intézmények jellemzik.”²⁴⁴

Az első pszichoszociális krízis,²⁴⁵ mely a gyermek első másfél életévét öleli fel, a *bizalom-bizalmatlanság* ellentétpárral írható le, megoldása pedig az anyai gondoskodás függvénye. Az anyának gyermekében az első életévben azt a mély meggyőződést kell kialakítania és táplálnia, hogy eléggé megbízható, képes a csecsemő szükségleteit észlelni és kielégíteni. Ugyanebben az időszakban, amikor a csecsemő teljességgel az anyára, a felnőttre utalt, szükségszerűen megtapasztalja az elhanyagoltságot, a szükségletek kielégítésének késleltetését, ezáltal kialakul benne a tehetetlen harag, mely az emberi elidegenedés első formája. Ennek ellenében kell a felnőttnek a gondozással *reményt* nyújtania, mely a gyermek későbbi hitének is alappillére lesz, hiszen a remény „tartós hit abban, hogy a legmélyebb vágyaink a függés érzéséből táplálkozó zavaros késztetéseink és haragunk ellenére teljesülhetnek.”²⁴⁶ Tehát az első év pszichoszociális válsága a bizalom-bizalmatlanság, kialakuló pszichoszociális ereje a remény, az elsődleges kapcsolat pedig, mely szerepet játszik a fejlődésben az anya-gyermek kapcsolat.

A másfél évtől három éves korig tartó kisgyermekkor pszichoszociális válsága az *autonómia a szégyennel*, illetve a *kétellyel* szemben. Az érett izomműködés, a mozgás, a beszéd és a megkülönböztető gondolkodás területén megfigyelhető gyors fejlődés a gyermeket önálló döntésekre és tevékenységekre vezeti. Az autonómiának ez a megtapasztalása ugyanakkor szembe kerül a felnőttek által kijelölt korlátokkal mind a gyermeki döntések, mind a gyermeki tevékenységek terén. A szülői korlátozás által a

²⁴³ COLE, Michael – COLE R., Sheila (2006): *Fejlesztélektan*. Osiris Kiadó, Budapest, 402.

²⁴⁴ ERIKSON 1997, 30.

²⁴⁵ ERIKSON 1997, 30.

²⁴⁶ ERIKSON 1997, 33.

gyermekben kialakul a szégyen, az elidegenedésnek egy következő formája, illetve a kétely, mely a kisgyermek elbizonytalanodása, hogy a korlátozó szülő jó vagy rosszakaratú-e.

Ebben az ambivalenciában áll elő a megtartás és elengedés kettősségnek kérdése mind a gyermek, mind a szülő oldaláról. A gyermek ezt közvetlenül megtapasztalja az anális tevékenység, a kiválasztás testi funkciója közben, de megélheti a társas funkciókban is az erőszakos visszatartás, önkontroll, és az elengedés higgadt életszemléletének kettősségében. Ebben a korszakban alakulhat ki a kényszeres túlbuzgóság és az impulzív dacosság, ha az autonóm választás fokozatos bővülésének igénye elutasítással találkozik. Éppen ezért a megtartás és az elengedés kettősségének a szülői viszonyulást is jellemeznie kell, különben a gyermek a „kényszeres ismétlés és a nyíltan ellenséges lelkiismeret rabjává válik.”²⁴⁷ A gyermeknek ugyanúgy szüksége van a szabad autonómiára, mint autonómiájának korlátaira. Ezeknek a tapasztalatoknak a talaján alakul ki az ezt a korszakot jellemző pszichoszociális erő, az *akaraterő*, mely „az egyén eltökéltsége arra, hogy az elkerülhetetlen kétely, szégyen és az afölött érzett harag ellenére, hogy mások kontrollálják őt, szabad döntéseket hozzon, s ugyanakkor képes legyen az önkontrollálásra is.”²⁴⁸ Ha ez az időszak pozitív fejlődési tendenciával zajlik, akkor az *akaraterő* a *jóakarát* és nem az *akaratosság* formájában erősödik meg. Ebben is fontos a szülők megfelelő részvétele, hiszen „a jóakarát gyökere a törvények szellemét elfogadó szülők igazságosságának megtapasztalása.”²⁴⁹

A fejlődés harmadik szakasza Erikson rendszerében az óvodáskorra, három és hat/hét éves kor közé tehető. Az alapvető fejlődéslélektani konfliktust itt a *kezdeményszívőkészség* és a *bűntudat* között találjuk. Az egyre önállóbb, függetlenül mozgó három-négy éves gyermek a felnőttek világát utánozva a játékban próbálja ki mindazt, ami a környezetében a nemi szerepek terén megfigyelhető. Ha környezetétől kellő szabadságot és mozgásteret kap, akkor egészséges kezdeményszívőkészség alakul ki benne.

Ez az időszak a gyermek családban megélt gyermekteológiai aktivitása szempontjából is kulcsfontosságú. A gyermek az őt is feszítő egzisztenciális kérdések mentén kezdeményez. Egy önmaga számára megélhető, biztonságot adó világszemlélet

²⁴⁷ ERIKSON 1997, 34.

²⁴⁸ ERIKSON 1997, 34.

²⁴⁹ ERIKSON 1997, 34.

kialakítása bizonyos mértékű önállóságot feltételez, miközben szüksége van szülei kísérelő, támogató, konstruktív jelenlétére. Ha a szülők pozitívan, elismerőleg, értékelően reagálnak a gyermek ez irányú kezdeményezéseire, akkor a gyermekben már a kezdetektől megerősítik a tapasztalatot, hogy az őt foglalkoztató kérdéseknek szabadon utánajárhat, a szorongató témákat nyíltan megbeszélheti, nem kell szégyenkeznie, és büntudatot sem kell éreznie amiatt, hogy neki esetenként más elképzelése van. Bár a kutatásban részt vevő családokban nem volt jellemző a gyermek ilyen jellegű megszégyenítése, még mindig tapasztalható bizonyos témák tabuizálása (halál, születés, nemiség, betegség, stb.), ami ugyanúgy megzavarhatja a gyermeket, ahogyan az ellenkező irányú kilengés, amikor a szülők egy mindent elfogadó légkört teremtenek, vagy a bennük lévő tanácstalanság miatt nem tudják konstruktívan támogatni a gyermek válaszkérésre irányuló kezdeményezéseit.

Ebben az időszakban kell a gyermeknek megélnie a nemiségét érintő érzelmi krízist, a Freud által leírt *Ödipális-konfliktust*. Az ellenkező nemű szülő kegyeiért folyó versengésben *ödipális* érzések ébrednek, ami büntudattal társul. A gyermekben lezajló ösztönkésztetések elfojtása az azonos nemű szülővel való azonosuláshoz vezet. A szülővel való azonosulás mentén alakul ki a vágyakkal, indulatokkal szembeni szabályozó rendszer, a felettes-én. A felettes-én morális funkciókat foglal magában, a *lelkiismeretből és az énídeálból áll*.²⁵⁰ Az énídeál a szülők által elfogadott és szeretett gyermek képe, amivel próbál a gyermek mindjobban azonosulni, a lelkiismeret az önmegfigyelés, önirányítás és önbüntetés hangja, mely a külső elvárásokat teszi belsővé, és a szülői szeretet elvesztésétől való félelem táplálja. A lelkiismeret által éli meg a gyermek ennek a szakasznak a fenyegető elidegenedését, a *büntudatot*, mely a kezdeményezés ellenében jeleníti meg a korszak fő konfliktusát.

Láthatjuk, hogy ennek az időszaknak jelentős kapcsolati tengelye a család, mely kijelöli a gyermeki aktivitások határait, és segít a gyermek büntudatos érzéseit egészséges lelkiismereti működéssé formálódni. Ebben fontos szerepet tölthetnek be a létezés (pl. gyermeklétet és felnőttlétet) és így az identitást (pl. a nemi hovatartozást) érintő gyermeki témafelvetések, gyermekteológiai beszélgetések, melyek segíthetnek a gyermeknek megtalálni a helyes határokat, és elhelyezni magát mind a földi, mind a transzcendens viszonylatában.

²⁵⁰ FRENKL – RAJNIK 2007, 64-65.

Mindezek által alakul ki ebben a szakaszban a gyermek morális érzéke illetve a kulturális, technológiai célok irányába való nyitottsága. A korszak pszichoszociális ereje a *céltudatos szándék* „az a bátorság, amelynek révén nagyra értékelt és elérhető céljainkkal szembe merünk nézni, és törekedünk az elérésükre, s mindeközben nem bénít meg bennünket a bűntudat és a büntetéstől való félelem.”²⁵¹

Erikson elméletének további szakaszai már túlmutatnak a dolgozatban tárgyalt korosztályon.

6.1.2. Kognitív fejlődés gyermekkorban

A gyermeki gondolkodás „mennyiségi” különbözősége a felnőtt gondolkodáshoz képest mindig is magától értetődő volt. Magát a gyermeket, így a gyermeki gondolkodás minőségi különbségét viszont a huszadik század fedezte fel. Az elmúlt század pszichológiai kutatásainak egy része arra irányult, hogy minél teljesebben megragadják az emberi gondolkodás eredetét, kialakulását, fejlődését, minél részletesebben feltárják a gyermekekben lezajló értelmi folyamatokat. Ennek a kutatási területnek egyik úttörő és legnagyobb hatású elméletalkotója *Jean Piaget*, aki a gyermeki gondolkodást azzal a feltevéssel kutatta, hogy a gyermek gondolkodása, ítéletalkotása minőségileg más mint a felnőtt gondolkodás: nemcsak kevesebbet tud, nemcsak hiányosabbak az ismeretei, hanem más a szerkezete, logikája is a tudásának.

Piaget a pszichikai fejlődésről alkotott elméletében a biológiai adottságok és a környezet hatása közti kapcsolatot kereste, melyet az organikus növekedés mintájára az egyensúly felé törekvésben határozott meg. Szerinte mindenfajta viselkedés alkalmazkodásként értelmezhető. Munkatársa, *Édouard Claparède* elméletére épít: „Az egyén csak akkor cselekszik, ha erre valamilyen szükséglet készteti, vagyis, ha a környezet és a szervezet közti egyensúly időlegesen megbomlik, s a cselekvés ezen egyensúly helyreállítását, tehát pontosan a szervezet újraalkalmazkodását célozza.”²⁵² Ez a fajta egyensúlyra törekvés bizonyos értelemben progresszív kiegyensúlyozódás, tehát a fejlődést állandó átmenetként írhatjuk le a kevésbé biztos egyensúlyról egy biztosabb, magasabb rendű egyensúly állapotára.²⁵³ Ezt az egyensúlyozódási-, aequilibrium-folyamatot (ekvilibrációt) figyelhetjük meg a gyermek fejlődése folyamán.

²⁵¹ ERIKSON 1997, 30.

²⁵² PIAGET, Jean (1997): *Az értelem pszichológiája*. Kairosz Kiadó, Budapest, 177.

²⁵³ PIAGET, Jean (1990): *Hat pszichológiai tanulmány*. Primo Kiadó, Budapest, 5.

Az egyes szintek egyensúlya a biológiai érés, illetve a környezeti hatások változása által újból és újból megbomlik, hogy azután egy újabb egyensúlyozódási folyamaton keresztül, egy magasabb fejlődési fokon álljon helyre.

Piaget elméletének másik pillére a konstruktivista szemléletmód.²⁵⁴ Szerinte a csecsemők a biológiailag adott reflexes cselekedeteiken keresztül sajátítják el (konstruálják) ismereteiket. Az újszülött számára a biológiailag adott reflexsémák biztosítják a kezdetleges cselekvési vázat, mely fokozatosan fejlődik a fent leírt egyensúlyozódás által. Az egyensúlyozódás a cselekvések szintjén két tényező együttes működése, az akkomodáció és az asszimiláció következtében jön létre. Az asszimiláció folytán az egyén a tevékenysége tárgyait, vagy személyeket, melyekkel/akikkel kapcsolatba kerül, azaz a külvilágot felveszi, beépíti saját énjébe, ezáltal szükségszerűen torzítja is az észlelt dolgot. Legtisztább előfordulása a szimbolikus játék.²⁵⁵ Az akkomodáció ezzel szemben idomulás. Az addig meglévő sémát az új helyzetnek megfelelően a külvilághoz, a külső tárgyakhoz alakítja. Tiszta formája az utánzás.²⁵⁶

Piaget a kisgyermekkor gondolkodását műveletek (képzetek) előtti gondolkodásnak látja. Ennek a korosztálynak a gondolkodását erőteljesen meghatározza, hogy még képtelenek valódi mentális műveletekre. Ennek oka, hogy nem képesek figyelmüket egyetlen kiugró szempontnál többre összpontosítani (centráljni). A gondolkodásnak ezzel az egyoldalúságával, a két szempont egyidejű fenntartásának problémájával jár együtt a kisgyermekkorra jellemző egocentrizmus, a látszat és valóság összekeverése és a nem logikus gondolkodás.²⁵⁷

Piaget az *egocentrizmus* kifejezéssel arra utal, hogy a kisgyermek a világot csak a saját nézőpontjából veszi figyelembe. Ez a beállítottság több területen is tetten érhető. Egyrészt megfigyelhető a kisgyermek spontán beszédében. Ebben a korban nagyon gyakori a „*kollektív monológ*” jelensége, amikor a gyermekek egymás mellett játszva, nem egymásra reflektálva, hanem magukban beszélnek, közben meg azt hiszik, hogy a másik megérti és meghallgatja őket.²⁵⁸ Ugyanezt figyelhetjük meg, amikor valamit megpróbálnak elmagyarázni. Csak nehezen tudják magukat beleélni annak a

²⁵⁴ COLE – COLE R. 2006, 178.

²⁵⁵ MÉREI Ferenc (1978): Szakkifejezések magyarázata. In: PIAGET Jean (1978): *Szimbólumképzés a gyermekkorban*. Gondolat Kiadó, Budapest, 485.

²⁵⁶ MÉREI 1978, 483-484.

²⁵⁷ COLE – COLE R. 2006, 344.

²⁵⁸ PIAGET 1990, 17.

helyzetébe, aki a szóban forgó kérdésről semmit nem tud, így a beszédük olyannak tűnik, mintha maguknak magyaráznának.

Az énközpontúság a *szimbolikus játékokban* is megjelenik. A játék funkciója valamely képesség betanulása, begyakorlása, így a különböző életkorokban más-más játéktípust különböztethetünk meg. Az érzékszervi-mozgásos szakaszban találkozunk az úgynevezett „gyakorló játékokkal”, amikor a csecsemőnek egy cselekvés pusztá megismétlése örömet okoz. Legfejlettebb formája a játékoknak a szabályjáték, mely az iskoláskort jellemzi. Köztük helyezkedik el az óvodás korra jellemző szimbolikus játék, amelyben egyfajta individuális gondolkodás mutatkozik meg.²⁵⁹A szimbolikus játékokban a gyermek a valóságot teljesen az én kívánsága szerint asszimilálja, tartalma a gyermek tevékenységei, és érzelmi élete. A gyermek, amikor találkozik az idősebbek szociális világával, amelynek indítékai és szabályai az ő számára még nehezen értelmezhetők, illetve a számára ugyancsak gyakran érthetetlen fizikai törvényszerűségek alapján működő világgal, értelmi és érzelmi egyensúlyához megteremt a szimbolikus játékot.²⁶⁰Ahogy a gyakorlójátékok szenzomotoros szinten lehetőséget nyújtanak szenzomotoros képességei és intelligenciája fejlesztésére, úgy ezekben a szimbolikus játékokban a szimbólum eszköz arra, hogy a valóságot érdeklődéséhez, vágyaihoz asszimilálja, ezáltal létrehozzon egy játékos struktúrát a gyakorlásra. Több kombinációt is találunk:

261

- az egyszerű kombináció, mely a valós jelenetek egyre átfogóbb konstrukciójára törekszik,
- a kiegyenlítő, (kompenzációs) kombináció, amelyben a valóságot inkább javítani kell,
- a feszültséget felszámoló (likvidáló) kombináció, amikor a feszültséget úgy próbálja feldolgozni, hogy megpróbálja újból átélni, illetve
- az előrejelző (anticipáló) szimbolikus kombináció, mely előrejelzi valamilyen engedetlenség következményét.

A szimbolikus játék közben a gyermekek gyakran az élet nehezebben feldolgozható és beépíthető aspektusait ragadják meg, így megjelennek benne az

²⁵⁹ PIAGET 1990, 19.

²⁶⁰ PIAGET, Jean – INHELDER, Bärbel (2004): *Gyermeklélektan*. Osiris Kiadó, Budapest, 52-53.

²⁶¹ PIAGET 1978, 222-243.

egzisztenciális eredetű kérdésfelvetések is. A kisgyermekek játékban megjelenő teológiai tárgyú problémafelvetéseit és megközelítéseit az empirikus kutatást bemutató fejezetben tárgyaljuk részletesen, példákon keresztül is bemutatva.

Az egocentrizmus megnyilvánulása harmadrészt az *animizmus*, a *finalizmus* és az *artificializmus* jelenségében figyelhető meg.²⁶² Két-három éves kor körül a kisgyermekeknél feltűnik egy jellegzetes kérdésfelvetés, mely egészen 7 éves korig megfigyelhető, a „Miért?”. A kérdés egyrészt célhatározói (Miért olvassam el ezt a könyvet?), illetve okhatározói (Miért esnek a testek a földre?). A gyermekeknél megfigyelhető, hogy a ’miért?’ kérdés differenciálatlan, valahogy a cél és az ok is jelen van benne, mintha mindkettőre egyszerre kérdeznének. Pl. „Miért gurul oda a golyó?” – kérdezi egy lejtős teraszon játszva a hat éves kisgyermek a terasz tövében álló gondozóját. „Mert erre lefele tud gurulni” – adja meg a kauzális választ a felnőtt. A gyermeknek nem elég ez a mechanikus magyarázat, mert ő a mozgást szükségszerűen célirányosnak, ennek folytán pedig valamiképp szándékoltnak képzei, úgyhogy megkérdezi: „Tudja, hogy te ott lent vagy?”. Ezt a célirányultságot feltételező elképzelést nevezzük finalizmusnak.

Az élettelen tárgyak, dolgok, jelenségek élettelen és lélekkel való felruházása, pedig az animizmus jelensége (Anyá, mit eszik az autónk? – kérdezi a három éves gyermek). Mindkettő tetten érhető a kisgyermekkorai gondolkodásban, hiszen a körülötte lévő mozgásban lévő tárgyakat, jelenségeket a gyermek saját mozdulataiból, aktivitásából, cél és ok-okozati összefüggéseiből határozza meg. Az animizmus és a finalizmus azt mutatják, hogy a gyermekben a belső szubjektív világ és a fizikai világ még nem válik szét, illetve összekeveredik. „Más szóval a természetben nincsen véletlen, mert minden a bácsikért-nénikért meg a gyerekekért van ’teremtve’ egy pontos, okos terv szerint, ahol az ember jelenti a központot.”²⁶³

Ide sorolhatjuk a kisgyermekeknél tapasztalható artificializmust is, vagyis azt a hiedelmet, hogy minden dolog, ahhoz hasonlóan, ahogy az emberek alkotnak, emberi vagy isteni közreműködés által jön létre. Ez gyakran összeolvad a fent leírt animizmussal is: „A hegyek nőnek, mert valamikor kavicsot plántáltak oda, amit természetesen szintén úgy csináltak.”²⁶⁴

²⁶² PIAGET 1990, 20-23.

²⁶³ PIAGET 1990, 21.

²⁶⁴ PIAGET 1990, 23.

A másik érdekes elgondolás a kisgyermekeknél, az erő fogalma, mely valahogy nem pusztán aktív, hanem szubsztanciális, magához a testekhez kötött, és nem átadható. Például a patakok vize attól a lendülettől rohan tova, amit saját maga keltett a kövekkel való ütközésben. Ezek a prelogikus elképzelések a kisgyermekben az egyéni aktivitás irányába történő asszimilációt mutatják. Jellemző rá, hogy a mozgást maga a célja határozza meg, hiszen a gyermek saját cselekvései is ilyen irányultságúak. Az erő aktív és szubsztanciális, ahogy a gyermek a saját izomerejét tapasztalja, a valóságnak lelke van és él, ahogy ő maga, és a természeti törvények az engedelmségben gyökereznek, más szóval a külső valóság ugyancsak az én-modell képére van formálva.

A kisgyermekkorai gondolkodásnak ezeket a meghatározottságait megtaláljuk, és éppen ezért figyelembe is kell vennünk a teológiai tárgyú beszélgetések közben is. Meghatározza istenképüket, világszemléletüket, ahogy azt a következő fejezetben tárgyalt valláslélektani elméletek rendszereiben is megtaláljuk.

Ugyancsak a kisgyermekkorai gondolkodás egyszempontúságának következménye az *intuitív gondolkodás*, amikor a gyermek a logikát olyan intuíción mechanizmussal helyettesíti, melyet nagyban az észlelés határoz meg.

Ennek bizonyítására Piaget egyik híres kísérletét említhetjük.²⁶⁵ Két azonos formájú és ürtartalmú üvegpoharat (A, A2) egy gyermek megtölt gyönggyel oly módon, hogy a jobb és bal kezével egyesével teszi bele az ugyanolyan számú gyöngyöt, tehát a kisgyermek maga is meggyőződhet arról, hogy a poharakban ugyanannyi gyöngy van. Ezek után A2 tartalmát átöntjük egy másik keskenyebb (B) pohárba. A gyermekek azt a következtetést vonják le, hogy a gyöngyök mennyisége változott, jóllehet nem tettek hozzá, sem el nem vettek belőle.

Ebben és az ehhez hasonló kísérletekben az intuitív centrálás és decentrálás folyamata figyelhető meg. A gyermek azért jut arra a következtetésre, hogy B-ben több gyöngy van, mint A-ban, mert a gyöngyök szintjének magasságára centrálja a figyelmét, és a pohár szélességét figyelmen kívül hagyja. Viszont, ahogy egyre keskenyebb poharakba töltjük a gyöngyöket, lesz egy pont, ahol azt mondja, „ez kevesebb, mert szűkebb”. Ilyenkor viszont a magasságra vonatkozó centráció korrekciójára kerül sor a szélességre vonatkozó decentráció segítségével. Itt tehát egy intuitív szabályozás lép

²⁶⁵ PIAGET 1997, 180-183.

életbe a műveleti helyett. Ez eredményezi a nem logikus, látszatot és valóságot összekeverő gondolkodást.

Az intuitív logikát minduntalan tetten érhetjük a gyermekek teológiai tárgyú gondolkodásában. A gyermek újból és újból kísérletet tesz, hogy addigi világképébe beillessze mindazokat az információkat, átéléseket, impulzusokat, amelyekkel találkozik. Ezek leggyakrabban több szempontú gondolkodást feltételeznek, pedig ebben az életkorban a gyermek csak az egyik szempontot képes figyelembe venni, amivel egyoldalú, gyermeki világképet alakít ki.

A gyermek, csak későbbi fejlődésének köszönhetően lesz képes már nem csak egy szempontra, és pusztán szemléleti, mozgásos sémák képzeteire alapozni az ítéletalkotását, hanem megfordítható, reverzibilis műveletekben, több szempontot összerendezve gondolkodni. Ez már a kisiskolások gondolkodására jellemző szint a konkrét műveletek kora, mely a jelen dolgozatnak nem témája.

Piaget munkásságának zsenialitása máig vitathatatlan, de a '60-as évektől kezdve, a videó megjelenésével a kisgyermekkori fejlődést kutató szakemberek olyan megbízható adatokhoz jutottak, melyek arra sarkallták őket, hogy felülvizsgálják Piaget állításait.²⁶⁶

Egyrészt felmerült az egyenetlen teljesítmény problémája.²⁶⁷ Mára bizonyított, hogy a tesztelésre használt módszertől függően a kisgyerekekről magasabb kognitív képesség mutatható ki annál, ahogyan Piaget gondolta. Például Piaget híres háromhegyes kísérletét, amiben azt vizsgálta, hogy képesek-e a kisgyerekek téri nézőpontváltásra, megismételték egy farm makettjával, amiben a hároméves gyermekek jól teljesítettek. Ugyanígy feladattól függően már háromévesen képesek voltak a gyerekek mások mentális állapotára következtetni, sőt olyan feladatokban, ahol egy meglévő tudás előhívói voltak, a látszat és valóság közti különbségtételben is sikeresek voltak.

A leginkább megkérdőjelezhető állítása Piaget-nak, hogy a kisgyermekek prelogikus gondolkodása transzduktív, így nem képesek ok-okozati érvelésre.²⁶⁸ A 80-as években több kísérlet is irányult arra, hogy bebizonyítsák, a gyermek már egy

²⁶⁶ COLE – COLE R. 2006, 349.

²⁶⁷ COLE – COLE R. 2006, 349.

²⁶⁸ COLE – COLE R. 2006, 352.

bizonyos kauzalitásérzéssel jön a világra, és már egészen korán ok-okozati viszonyban gondolkodik.²⁶⁹

Az elmúlt évtizedekben kialakult koncepciók Piaget elméletét meghaladva közelítik meg a kisgyermek gondolkodását. Ezeknek az elméleteknek (információfeldolgozási megközelítés,²⁷⁰ környezeti tanulási megközelítés,²⁷¹ biológiai/érési megközelítés²⁷²) a magyarul is megtalálható figyelemreméltó szintézise *Alison Gopnik, Andrew N. Meltzoff és Patricia K. Kuhl* munkáiban olvasható.²⁷³ Ennek az új irányvonalnak az informatika világa, egyfajta számítógépes analógia szolgáltatta azt a párhuzamot, amivel a kisgyermek gondolkodásának kialakulását vizsgálhatták és leírhatták. Szerintük a gondolkodás kialakulásában és fejlődésében három tényező együttes működése játszik közre.

Az újszülöttek agya már születéskor tartalmaz bizonyos tudást a tárgyi világról, az emberekről és a nyelvről.²⁷⁴ A fejlődéslélektan több területén pszichológiai kísérletekkel bizonyították, hogy nem „fehér lappal”, hanem meglévő tudással születünk. Már az újszülött azzal a képességgel és tudással jön a világra, hogy a körülötte lévő embereket, „ő”-ként, nem pedig „az”-ként ismeri fel. Különbséget tesz az emberi arcok és hangok, illetve másféle képek és hangok közt, és az emberieket nagyobb figyelemmel követi. Sőt, néhány napon már felismeri az édesanya arcát, hangját, szagát, és ragaszkodik hozzá. Ugyanígy velük született tudással határozzák meg a tárgyak kontúrját, amelynek révén el tudják képzelni egy mozgásban lévő tárgy pályáját, illetve méretkonstanciával, tehát háromdimenziós látással is rendelkeznek. Figyelemre méltó a nyelvtudomány egyik legbehatóbban kutatott területe is, az emberek öröklött nyelvhasználati hajlama, ami ugyancsak kimutatható korai gyermekkorban, mind a hangzók, mind a nyelvtan területén.²⁷⁵

Másodszor a csecsemők és a gyerekek hatékony tanulási mechanizmussal rendelkeznek, amivel a meglévő tudásanyagot az új tudásanyagok birtokbavételével át- és átstrukturálják. Az informatika nyelvén, újra programozzák magukat. Ha a

²⁶⁹ GOPNIK, Alison (2009): *A babák filozófiája*. Nexus Kiadó, Budapest, 45-46.

²⁷⁰ COLE – COLE R. 2006, 357.

²⁷¹ COLE – COLE R. 2006, 358.

²⁷² COLE – COLE R. 2006, 359.

²⁷³ GOPNIK, Alison - MELTZOFF, Andrew N. - KUHL, Patricia K. (2005): *Bölcsék a bölcsőben*. Typotex Kiadó, Budapest.; GOPNIK 2009.

²⁷⁴ GOPNIK - MELTZOFF - KUHL 2005, 21.

²⁷⁵ Vö. GOPNIK - MELTZOFF - KUHL 2005, 41-132.

számítógép analógiáját használjuk, a tanulást úgy képzelhetjük el, hogy a gyermek a kezdeti reprezentációkat (melyeknek képzéséhez az újszülött öröklött képességekkel rendelkezik) a tapasztalat folytán újabb és komplexebb reprezentációkkal bővíti, egyszersmind miközben egyre több bemenetet dolgoz fel, maguk a feldolgozási szabályok is változnak. Tehát nem egyetlen, hanem egyre hatékonyabb és pontosabb programok egymásutánjáról beszélhetünk, melyek kifejlődésében a gyerekek aktív szerepe van: a környezet felderítésével és kísérletezésével újra meg újra fölülírja azokat²⁷⁶

Harmadszorra, a gyermekeket körülvevő felnőttek ösztönszerűen segítik a gyermekek tanulását. Kimutatható, hogy a gyerekekhez ösztönösen olyan módon viszonyulnak, ami leginkább segíti korosztályos fejlődésüket. Úgy viselkednek, hogy elősegítsék a reprezentációi és szabályai fejlődését. Mindezt nem tudatosan teszik, hanem mondhatni, ők is így vannak beprogramozva. Ez a beállítottság megfigyelhető például a nyelvelsajátítás metódusában, ahogyan a csecsemőkkel ösztönösen gügyögve beszélünk, és ők valóban erre a beszédre a legfogékonyabbak.²⁷⁷

Ezidáig a valláslélektan a kisgyermekkori hitfejlődést és vallásosságot leíró modelljeibe nem építette be a gyermeki tanulásra és információfeldolgozásra irányuló kutatások fenn bemutatott eredményeit. Érdekes és hasznos irányvonal lehetne, hogy mennyiben érvényesülnek ezek a belénk programozott tanulási metódusok a vallás területén. A harmadik aspektus, a szülők ösztönös részvétele a gyermekek fejlődésében megfigyelhető a gyermekteológiai interakciók folyamán is a családban, amit az empirikus kutatás kielemezésekor részletesebben tárgyalunk.

Az ideglettani kutatások legújabb módszereinek köszönhetően arra is fény derült, hogy a kisgyermek gondolkodása milyen biológiai változások folytán fejlődik.²⁷⁸ Régebben azt feltételezték, hogy előre öröklött, genetikai ütemterv szerint strukturálódik, mára már bizonyított, hogy nincs olyan genetikai tervrajz, mely a fejlődés folyamatát irányítaná, hanem minden, amit az agy tulajdonosa tapasztal, vagyis lát, hall, szagol, tapint, ízlel, alakítja az agyi struktúrát.²⁷⁹ Az agy idegsejtjei között a

²⁷⁶ GOPNIK - MELTZOFF - KUHL 2005, 155.

²⁷⁷ GOPNIK - MELTZOFF - KUHL 2005, 21.

²⁷⁸ Pedagógiai konzekvenciáihoz lásd: HERRMANN, Ulrich (szerk.) (2009): Neurodidaktik. Grundlagen und Vorschläge für gehirngerechtes Lehren und Lernen. Beltz Verlag, Weinheim/ Basel.; ROTH, Gerhard (2011): Bildung braucht Persönlichkeit. Wie Lernen gelingt. Klett-Cotta, Stuttgart.

²⁷⁹ GOPNIK - MELTZOFF - KUHL 2005, 191.

szinapszisok teremtenek kapcsolatot. A szinapszisok száma nagyjából jellemzi, hogy az agy huzalozása (azaz az agy struktúráldása) mennyire fejlődött ki. A gyermekek kétéves korukra eléri a felnőttek szinapszisszámát, ráadásul kilenc éves korukig a szinapszisok száma tovább nő. Ezzel van összefüggésben, hogy a gyermekek agya sokkal tevékenyebb felnőttekénél. Három éves korukra kétszer olyan aktív idegműködést mutatnak, mint a felnőttek. Tehát óvodás korban a gyermekek több belső idegi kapcsolattal rendelkeznek, és sokkal változóképesebbek. Mondhatni, egy kisgyermek hozzánk képest zseni.²⁸⁰

A fejlődés folyamán az agy először a szükségesnél több szinapszist fejleszt ki mindenütt, majd a legtöbb üzenetet adó szinapszist megerősíti, a többiek elgyengülnek, elhalnak, mert a szükségtelen útvonalak „visszametszésével” van módja az agynak fejlődni. Így körülbelül tíz éves kortól kamaszkorig az agy megszabadul leggyengébb szinapszisaitól, és csak azokat hagyja meg, amikre valóban szükség van.²⁸¹ A kisgyerekekre nézve, mindennek annyi a tanulsága, hogy a fiatal agy rugalmasabb, viszont emiatt feladatait lassabban, és rosszabb hatásfokkal végzi.²⁸²

Témánk szempontjából ennek az elméletnek a korai fejlesztést hangsúlyozó eredménye lehet jelentős. Ugyanis ehhez az agyi működési módhoz köthetők a fejlődéslélektan a kisgyermekek egyenetlen kognitív teljesítményéről és a területspecifikus tudásról szóló újabb elméletei. Az agy nem csak a velünk született program mentén strukturálódik, fejlődését a tapasztalat és a környezet irányából érkező ingerek ugyancsak meghatározzák. A szinapszisok huzalozása a gyermeket ért tapasztalatok és átélések folytán alakul. Amilyen irányból gyakoribb és intenzívebb ingereket kap, abba az irányba fejlődik tovább. Ennyiben egyes kognitív képességek az agy strukturálódása során egy adott környezeti felállásban megerősödhetnek, mások pedig meggyengülhetnek. Ez a folyamat teszi lehetővé a területspecifikus tudást,²⁸³ ami magyarázatot ad az egyenetlen gyermeki teljesítményre, illetve aláhúzza a korai fejlesztés fontosságát az élet meghatározó területein. Ide sorolhatjuk az egzisztenciális kérdéseket és válaszkeresést is, ahogyan a gyermekfilozófia-, majd a gyermekteológia-kutatás is hangsúlyozza, kiemelve azt, hogy mennyire fontos teret adnunk és segítenünk

²⁸⁰ GOPNIK - MELTZOFF - KUHL 2005, 197.

²⁸¹ GOPNIK - MELTZOFF - KUHL 2005, 197-198.

²⁸² GOPNIK 2009, 17.

²⁸³ GOPNIK - MELTZOFF - KUHL 2005, 200-201, Cole-Cole R. 2006, 375-376.

a gyermekeknek kifejezni önmagukat, feltenni kérdéseiket, gondolkodni és érvelni az élet nagy kérdéseivel kapcsolatban, amit a korai években erősíthetünk, motiválhatunk, de a szülői, pedagógusi közömbösséggel vissza is szoríthatunk a gyermekben.

Egy másik különbség a felnőtt és a gyermek agya között a prefrontális kéreggel kapcsolatos. Ez az agyterület felel a gondolkodásért, a tervezésért és a viselkedés szabályozásáért. Ennek huzalozása egészen a 20-as évekig eltart. A prefrontális kéreg feladata leginkább a gátlás: más agyrészekre hatva abban segít, hogy figyelmünket egy irányba fókuszáljuk, hogy gondolatainkban, tetteinkben összeszedettek legyünk, amire nagy szükség van a felnőtt szinten megoldandó komplikált feladatokhoz. Mivel a tanuláshoz, kísérletezéshez, fantáziáláshoz ez a gátlás többet árt, mint használ, így az erős prefrontális gátlás a gyermekkori fejlődés hátrányára válna.²⁸⁴

Az elméletnek ez a része magyarázatot ad a kisgyermekkori gondolkodás gyakran tapasztalható újszerűségére, kreativitására. A gyermek még sokkal szabadabban és nyitottabban, úgymond gátlások nélkül gondolkodik minden kérdésben és területen, így a teológiában is. Ebből a szabadságból születnek meg azok a újszerű, gyermeki, teológiai megközelítések, amelyek még a felnőttek számára is képesek új teológiai impulzusokkal szolgálni.

Nemcsak a gyermek agya, hanem ezzel együtt a tudatossága, világuk megtapasztalása is különbözik a miénktől. Ahol más az elme, ott szükségszerű, hogy különbözők legyenek az élmények is. Az egyik legszembeötlőbb különbség a kisgyermek világában (Piaget fogalmával élve) a szimbolikus játék, vagyis a képzelgés, színlelés. Alison Gopnik szerint emberi sajátosságunk, hogy nemcsak a valódi objektív világban élünk, hanem sok más lehetséges világot is elképzelünk, a filozófia nyelvén kifejezve kontrafaktumokat alkotunk. Kontrafaktumok mindazok a dolgok, amelyekre úgy gondolunk, mint ami még bekövetkezhet (bár eddig még nem következett be), vagy ami bekövetkezhetett volna (de végül elmaradt). A kognitív pszichológia forradalmi felfedezése, hogy már a másfél éves gyermekek is képesek számba venni különféle lehetőségeket, eshetőségeket, azokat megkülönböztetik a valóságtól, sőt, azokat felhasználva terveznek, illetve tudatában vannak annak is, hogy a múlt lehetett volna másmilyen. Ez egyúttal azt is jelenti, hogy a gyermekek környezetükről ok-okozati elméletek alapján gondolkodnak, amikből kiindulva alkotnak

²⁸⁴ GOPNIK 2009, 17-18.

meg egy sor további lehetőséget.²⁸⁵ Téves tehát az a korábbi nézet, hogy a kisgyermek nem tudja megkülönböztetni a képzelte világot a valódi világtól, hiszen már a két éves gyermekek is elválasztják egymástól a tettetett, képzelte dolgokat a valódiaktól.²⁸⁶ A képzelet és a valóság összekeverésének látszata abból adódik, hogy a gyerekek ugyanolyan érzelmi intenzitással élnek át a képzelte helyzeteket, ahogyan a valódiakat, mivel ugyanolyan jelentőséget tulajdonítanak nekik. A kisgyermek képzeltebeli játéka összefüggésben vannak a világról (tárgyokról, emberekről, a nyelvről) szerzett tudásukkal. A létező világról szerzett újabb és újabb ismereteik teszik képessé őket, hogy lehetséges világokat gondoljanak ki, ezekkel kísérletezzenek, ezáltal újabb összefüggéseket, ok-okozati viszonyokat találjanak, újabb ismeretekre tegyenek szert.²⁸⁷

A kontrafaktumokban a gyermek gondolatkísérleteket végez. Fejlődése érdekében, attól meghatározva újból és újból felveti ugyanazt a problémát és újabb és újabb válaszlehetőségek után kutat. Ez a beállítottsága megtapasztalható a teológiai gondolkodása területén is. Nem végleges választ keres, hanem a lehetséges válaszokat veszi sorra. Így juthat egyre mélyebb, vagy akár egyre valótlanabb elképzelésekhez. Ugyanakkor éppen ez a képessége és beállítottsága teszi alkalmassá, hogy mind önmaga, mind környezete számára olyan kivezető utakra leljen, amelyek különösen alkalmasak egzisztenciális problémák megoldására. Természetesen ezekben is szüksége van szülői kontrollra, vezetésre, viszont bizalomra és szabadságra is a felszabadult alkotáshoz, kísérletezéshez.

A kisgyermek kognitív képességei, és az, hogy mi felnőttek milyen elméletek alapján gondolkodunk róluk, nagyban befolyásolják a gyermek-felnőtt kapcsolatot nemcsak a hétköznapi élet és a nevelés területén, hanem magában a gyermekteológiai interakcióban is. A gyermekek kognitív képességein túl fontos rátekintenünk erkölcsi ítéletalkotásuk módjára, érzelmeikre, és jellegzetes önkifejezési formáikra is.

²⁸⁵ GOPNIK 2009, 25-27.

²⁸⁶ GOPNIK 2009, 35.

²⁸⁷ GOPNIK 2009, 49.

6.1.3. A morális ítéletalkotás kisgyermekkorban

Az erkölcsi szabályok betartása, annak három, viszonylag jól elkülöníthető feltétele, a szabályok megértésének képessége, a motiváció, valamint az akarat, a gyermeki fejlődés része.²⁸⁸ Az első feltétel a kognitív fejlődéshez kapcsolódik, a második az erkölcsi ítéletalkotáshoz, a harmadik pedig az önkontrol és internalizáció függvénye.

Piaget a prelogikus szakaszban járó gyermekek moralitását heteronómnak tekinti.²⁸⁹ Ez azt jelenti, hogy a gyermekek saját elképzeléseiket, arról, hogy mi jó, és mi rossz, a számukra fontos emberek válaszai, reakciói, vélekedései nyomán alakítják ki.

A törvény igazsága a gyermekek felnőttek iránti természetes tiszteletéből fakad, hiszen a köztük lévő függőségi viszony miatt a gyermek mindent igaznak és kötelezőnek fogad el, amit a felnőttek mondanak, tehát az erkölcsi ítélet forrása a gyermekhez képest külső.

Piaget felhívja a figyelmet az óvodások mágikus, antropomorf gondolkodásából következő másik jellegzetességre, hogy ti. úgy gondolják, hogy a negatív tettek magukban hordják büntetésüket. Vagyis a gyermekeket jellemzi a hit az immanens igazságban, ami természetesen meghatározza teológiai gondolkodásukat is.

Piaget elméletét támasztja alá *Lawrence Kohlberg* dilemmatörténeteken alapuló vizsgálata is.²⁹⁰ Az ő elméletében is heteronóm erkölcsiség szintjén találjuk meg az óvodás korúakat. Ennek a szakasznak a szemléletmódja a „naiv erkölcsi realizmus.” Egy cselekedet erkölcsi szempontból jó vagy rossz volta megváltozhatatlan minőségként létezik. Amint egy tárgy színe, formája, úgy az erkölcsi ítéletek maguktól értetődőek, amelyeket nem igazolni kell, csak elfogadni, megtanulni, felidézni. Például beárulni a társunkat azért rossz, mert az árulkodás rossz, vagy hazavinni más játékát azért rossz, mert a lopás rossz. Ebben az életszakaszban a büntetés a rossz cselekedetek szükségszerű velejárója, nem pedig egy jobb belátásra segítő figyelmeztetés.

Ebben az időszakban a gyerekek az erkölcsi szabályokat szó szerinti értelmükben használják, az igazságot pedig az egyenlőséghez kötik, nem a

²⁸⁸ VAJDA Zsuzsanna (1999): *A gyermek pszichológiai fejlődése*. Helikon Kiadó, Budapest, 107.

²⁸⁹ VAJDA 1999, 127-129.

²⁹⁰ KOHLBERG, Lawrence (1997): Az igazságosságra vonatkozó ítéletek hat szakasza. In: BERNÁTH László - SOLYMOSI Katalin (1997): *Fejlődéslélektani olvasókönyv*. Tertia, Budapest, 199-213.

méltányosságához. A fizikai és kategorikus jellemzők alapján a felnőtteket, szülőket erkölcsi értelemben is tekintéllyel és hatalommal ruházzák fel. Ennyiben az egyenlőség ebben a szakaszban annyit jelent, hogy az egy kategóriába tartozó személyeket ugyanazok a dolgok illetik meg, de ha valaki egy kevesebbre értékelt kategória tagja, akkor már az egyenlőtlen elosztás is elfogadható.²⁹¹ Megfigyelések szerint a gyerekek kezdettől fogva másféle erkölcsöt alkalmaznak a felnőttekre, mint kortársaikra. Mivel ez a különbség megmarad az egész gyermekkoron át, fontos, hogy tudatában legyünk annak, hogy a gyerekek a felnőttek kérését mindig rejtett utasításként észlelik, és a gyermekek számára a felnőtt gesztusainak, kérdéseinek sugalmazó hatása van.²⁹²

A gyermekek ebben a korban a szándék és a következmény területén erősen énközpontúak. Döntéseikben nehezen érvényesítik, hogy annak másokra nézve milyen következményei lesznek. Igaz, hogy egyes vizsgálatok azt mutatják, hogy már elég korán a szándékról is gondolkodnak, viszont ha a szándékot és a következményt egyszerre kell figyelembe venniük, akkor az óvodások csak az egyiket érvényesítik.²⁹³

Az iskoláskort megelőző években a gyerekek nehezen irányítják saját tetteiket, vagyis önkontroljuk kezdetleges. Előfordulhat, hogy tudják, hogy milyen viselkedést várnak el tőlük, cselekedeteikben mégsem képesek alkalmazkodni a társadalom normáihoz. Minden önkontrol alapja a gátlás, amivel szabályozni tudjuk kezdeti indulatainkat. *Eleanor Maccoby* négyféle, gyermekek által elsajátítandó gátlásról beszél:²⁹⁴

- Mozgások gátlása: kisgyermeknek könnyebb új cselekvést kezdeniük, mint egy folyamatban lévőét abbahagyniuk.
- Érzelmek gátlása: már gyermekkorban elkezdik érzelmeiket differenciálni és azok erősségét, kifejezését szabályozni.
- Következtetések gátlása: a kisgyermek gyakran az első megérzésükre hagyatkozva, gyorsan reagálnak, és nem gondolkodnak el azon, hogy esetleg a helyzet bonyolultabb.

²⁹¹ KOHLBERG 1997, 202.

²⁹² VAJDA 1999, 127.

²⁹³ VAJDA 1999, 129.

²⁹⁴ COLE – COLE R. 2006, 400.

- Választások gátlása: a kisgyermek még nem látja be, hogy jobb lemondani egy rövid távú kisebb jutalomról egy, noha később bekövetkező, de nagyobb jutalom érdekében.

Számos kutató vizsgálta a gyermekek önkontrolljának fejlődését, és hogy milyen motiváció áll a háttérben. Megfigyeléseik szerint az önkontroll kialakulásának első időszakában a gyermek csak a felnőtt jelenlétében, a vele való közös tevékenységben, a vele való azonosulásban képes uralkodni magán. Például csak akkor tudták abbahagyni a játékot, és elpakolni a játékokat, ha a felnőtt velük együtt végezte a pakolást. Azt a folyamatot, amikor a gyermekek kezdenek elkötelezetten engedelmessé válni, és önmagukban is megfelelni társadalmi normáknak, internalizációnak nevezzük. Az internalizáció elkerülhetetlen a sikeres szocializáció szempontjából, hiszen a gyermeknek az együttélés érdekében akarnia, és képesnek kell lennie úgy viselkedni, ahogyan azt a környezete elvárja tőle. Ezen a ponton visszacsatolhatunk a pszichoanalízis személyiségfejlődési koncepciójára, hiszen Freud mutatott rá, hogy a gyermekben öt éves kora körül a felnőtt normák internalizációja következtében kialakul egy új mentális ágens a szuperegó, mely „eleget tesz azoknak a funkcióknak, amelyeket eddig a szülők hajtottak végre: megfigyeli az egót, parancsokat ad neki, ítélkezik felette, és büntetéssel fenyegeti, pontosan úgy, ahogy a szülők tették. (...) Ezt az ágenst nevezzük szuperegónak, melynek ítélkező működése lelkiismeretünként tudatosul.”²⁹⁵

A gyermekteológia tekintetében mindebből a legfontosabb számunkra, hogy a gyermek már egészen kis korától különbséget tesz jó és rossz között, ebben a kisgyermekkor egész ideje alatt rá van utalva a szülők és nevelők szóbeli útbaigazításaira és mintaadására. Az már a vallásos, ill. keresztyén nevelés kérdése, bár gyermekteológiai beszélgetések témája is lehet, hogy a jó és a rossz kategóriái milyen szempontból és milyen mértékben kapcsolódnak össze a Teremtő Isten terveivel és akaratával.

6.1.4. Kisgyermekkorai érzelmi fejlődés

Az érzelmi fejlődésben megkülönböztetünk elsődleges és másodlagos érzelmeket. Az elsődleges érzelmekek közvetlen kapcsolatban állnak az őket kiváltó

²⁹⁵ Freudot idézi COLE – COLE R. 2006, 401.

eseménnyel. A fájdalom hatására szenvedés, a fenyegetés hatására félelem, a rossz íz, szag hatására undor jelentkezik. A másodlagos érzelmek a kisgyermek másfél-két éves kora körül jelentkeznek, az új elsajátított képességek, illetve a leválás és individuáció következtében. Ezek a közvetett, ún. társas érzelmek, amelyekben a gyermekek bizonyos társas normák, szabályok, célok alapján gondolkodnak önmagukról, illetve értékelik önmagukat. Ilyen érzelem például a büszkeség, amikor a gyermek már képes a másik szemével látni a saját teljesítményét. Két éves kor körül a büszkeség mellett már megjelenik a zavar, a szégyen és az irigység is. Ezek az érzelmek a gyermek szociális fejlődésében játszanak leginkább szerepet, erősítik, vagy éppenséggel sértik a gyermek én-tudatát. Kialakulásukban fontos szerepet játszanak a gyermeket körülvevő felnőttek.²⁹⁶

Ahhoz, hogy a gyermekek a társas kapcsolatokban helytálljanak, meg kell tanulniuk értelmezni a körülöttük lévők érzelmi állapotát, el kell sajátítaniuk saját érzelmeik módosítását, illetve azt, hogy hogyan kendőzzék el valódi érzelmeiket, ha az szükséges. A gyermekek két éves korukra már jó biztonsággal megkülönböztetik mások negatív, vagy pozitív érzelmi állapotait. Három-hat éves koruk között pedig egyre inkább képessé válnak mások érzelmeinek megítélésére, illetve a kiváltó események és összefüggések meghatározására. Ez a megítélési képességük kognitív fejlettségükkel egyenes arányban nő, a kisebbek hajlamosabbak az érzelmek egocentrikus interpretációjára, a nagyobbak már sokkal nagyobb empátiát, beleérző képességet mutatnak.²⁹⁷

A saját érzelmek csillapítására már a csecsemők is kifejlesztnek egyéni stratégiákat. Ujjuk, cumijuk, takarójuk szopogatásával, gögicséléssel próbálnak megnyugodni. A kettő-hat éves gyermekek, míg továbbra is használják ezeket a módszereket, újabbakat is kidolgoznak.

Előbb viselkedésükkel védik magukat a negatív érzelmi hatásoktól (elbújnak, eltakarják az arcukat, begubóznak), majd a beszédkészségük kialakulásával megnyugtató magyarázatokat, értelmezéseket adnak a számukra negatív érzelmekkel járó szituációkra (Nem is akartam játszani veled! Mami azt mondta, mindjárt jön!). Később aktív elfoglaltsággal próbálják elterelni figyelmüket negatív érzelmeikről.²⁹⁸

²⁹⁶ Barrettre hivatkozva COLE – COLE R. 2006, 262.

²⁹⁷ COLE – COLE R. 2006, 418-419.

²⁹⁸ COLE – COLE R. 2006, 419.

A kisgyermekkor folyamán tanulják meg érzelmeik kinyilvánítását kontrolálni, illetve ha kell elkendőzni, módosítani. Vizsgálatok azt mutatják, hogy a különböző emberi kultúrák jelentős eltéréseket mutatnak abban, hogy a gyermekek mikor tanulják meg az érzelmeik elkendőzését (pl. olasz gyermekek sokkal később tanulják meg negatív érzelmeiket elrejtteni velük egykorú angol társaiknál). Mindnyájan képesek vagyunk felismerni, ha valaki titkolja érzelmeit, a lányoknak mégis kifinomultabb az érzelmi kompetenciájuk ezen a területen, illetve ők hamarabb és könnyebben is kontrolálják érzelmi megnyilvánulásaikat.²⁹⁹

Nyilvánvaló, hogy a mindennapi életben, a másokkal való érintkezés és együttműködés közben a saját és a mások hangulataira, érzelmeire vonatkozó információkat is fel kell dolgoznunk, döntéseink meghozatalánál figyelembe vennünk. Akik megfelelő helyen és módon képesek érzelmeik kifejezésére, és mások érzelmeit is megfelelően érzékelik, sikeresebben oldhatják meg önmaguk és mások problémáit. Ezt a képességünket érzelmi intelligenciának nevezzük. *Peter Salovey és John D. Mayer* eredeti megfogalmazásában ez: „az a képesség, hogy a személy monitorozza saját és mások érzéseit és érzelmeit, hogy megkülönböztesse ezeket egymástól, és hogy felhasználja ezt az információt gondolkodásában és viselkedésében.”³⁰⁰

Természetesen az érzelmi intelligencia kisgyermekkorban még csak kialakulóban van. A kisgyermekkorra jellemző, hogy a gyermek általában még nem uralkodik az érzelmein, hanem az érzelmeik uralkodnak rajta. Nagyfokú érzelmi aktivitás figyelhető meg, erős, szélsőséges megnyilvánulásokkal, melyek gyorsan váltják egymást. Az érzelmeik a kisgyermekben gyakran diffúzan, differenciálatlanul jelentkeznek, éppen ezért képtelenek reflektálni rájuk, és uralkodni fölöttük, jellemző a nagyfokú emocionális ingerlékenység és az alacsony frusztrációs tolerancia.

Az érzelmeik alapvető funkciója az emberi viszonyok kialakítása, összetartása és szabályozása, ami a kisgyermek személyiségét meghatározó, egyre táguló kapcsolati körben fejlődik, ahol fontos szerepet kap az érzelmi nevelés, ami magában foglalja az érzelmeik differenciálásának elsajátítását, az érzelmeik kifejezésének és csillapításának megtanulását.³⁰¹ A pozitív érzelmeik erősítik a kisgyermek személyiségét, megnyitják

²⁹⁹ COLE – COLE R. 2006, 420-421.

³⁰⁰ Idézi: N. KOLLÁR Katalin – SZABÓ Éva (szerk.) (2004): *Pszichológia pedagógusoknak*. Osiris Kiadó, Budapest.

³⁰¹ N. KOLLÁR-SZABÓ 2004, 98-109.

belső erőforrásait. Ilyen örömforrások a gyermek számára a funkcióöröm („örülök, mert cselekszem”), az intellektuális öröm („örülök annak, amit alkottam” - alkotás, ráismerés, felfedezés, tudás öröme), az esztétikai öröm (felhívni a szépre a figyelmét) és az erkölcsi-szociális öröm (korosztályos barátságok). Természetesen helye van a negatív érzelmeknek is, hiszen ezek azok, melyek jelzik a szorongató szituációkat, veszély esetén menekülésre készítetnek, és kifejezik a kisgyermek félelmeit, szorongásait, megoldatlan problémáit. A negatív érzelmek verbalizálása egyúttal szublimációs lehetőséget is ad.

A gyermekteológiában kevés szó esik az érzelmekről, pedig a kisgyermek minden átélésében és kapcsolatában nagy szerepet játszanak, így ahogy a későbbiekben tárgyalt empirikus kutatásban látni is fogjuk, megjelennek a kisgyermekkorban Istenkapcsolatban is, ezáltal pedig formálják gyerekteológiai meglátásaikat.

. A gyermekteológiai interakciók lehetőséget adhatnak ezek kifejezésére és verbalizálására is. A kisgyermek érzelmi fejlődésének az egyik legfontosabb kifejező eszköze a játék, a mese és a rajz, úgyhogy ezzel folytatjuk ennek a korosztálynak az ismertetését.

6.1.5. A játék, a rajz és a mese jelentősége kisgyermekkorban

A kisgyermek értelmi képességei még nem elég fejlettek a külső-belső valóság reális feldolgozására. A külső és belső benyomások közti hasadékokat „fantáziafugával” tölti ki.³⁰² Ahhoz, hogy tapasztalatait és fantáziáját ok-okozati összefüggésbe hozhassa, externalizálja azokat, külsővé teszi játékban, rajzban, mesében. A saját, érthetetlen érzéseinek a kivetítésével (eljátszva, lerajzolva) szembe tud nézni velük, megküzdési stratégiát tud keresni feldolgozásukhoz, és ezáltal csökkentheti a benne dúló érzelmi és értelmi káoszt.

A kisgyermek egyik módszere a feldolgozására a *játék*. A kisgyermekkorban gondolkodás fejlődésének egyik fontos állomása a reprezentáció, a szimbólum, és ennek nyomán a szimbolikus játék megjelenése. Ahogy a kognitív fejlődést bemutató részben tárgyaltuk a szimbolikus játékban a gyermek a valóságot teljesen az énje szükségletei szerint asszimilálja, tartalma a gyermek megfigyelései és érzelmi élményei. A

³⁰² KRISZTIÁN Ágota (1997): A varázsló trükkjei. In: BERNÁTH László - SOLYMOSI Katalin (1997): *Fejlődéslélektani olvasókönyv*. Tertia, Budapest, 220.

gyermekben a tapasztalatokhoz kapcsolódó gondolatok és érzelmek még erősen differenciálatlanul jelentkeznek. Szinkretista képzetáramlásról beszélhetünk, amikor a gyermekben az egymással nehezen egyeztethető érzések és gondolatok összevegyítve vannak jelen. Játékában újból és újból megjeleníti azt a tapasztalatot, melyet még nem tudott önmaga számára kellően értelmezni, hogy végül egy beépíthető belső kép alakuljon ki az adott dolgról, ami később közvetlen tapasztalás nélkül is hozzáférhető lesz. Ugyanezt a munkát figyelhetjük meg a mozgásos játék szakaszában (másfél-két éves koráig), majd tovább folytatódik a szimbolikus szakaszban (másfél-két év után), amikor a gyermek már konkrét tárgyak jelenléte nélkül is tud gondolkodni, a belső reprezentációt egy helyettesítő tárgyra ki tudja vetíteni, így képes tapasztalatait, élményeit játékban megeleveníteni, sőt alakítani.³⁰³

Három-öt éves kor között megjelennek a szimbolikus kombinációk, ekkor a gyermekek már egy-egy hosszabb-rövidebb cselekvésegységet jelenítenek meg. Ezeknek megfigyeléséből következtethetünk arra, hogy a gyermek hogyan tapasztalja a körülötte lévő világot, illetve hogyan igazítja a saját kívánságai szerint a világ dolgait. A szimbolikus kombinációk a gyermek fejlődésével, illetve azáltal, hogy a gyermekek megítélik egymás szimbólumkombinációit, egyre közelebb kerülnek a valósághoz, és a gyermekek közös játéka folyamán kialakulnak a kollektív szimbólumok, és a közös szerepjáték.³⁰⁴ A szerepjátékban a gyermek „kettős tudatot” alakít ki. Miközben játszik, teljességgel beleéli magát egy felvett szerepbe, és teljes éleveníssel él át a játékot, mégis működik egy másik tudás, tudja, hol van a fantázia és a valóság határa.³⁰⁵

A játék védett teret biztosít, közben mégis minden a saját kontrollja alatt marad, tehát a korábban passzív szerepben elszennvedett eseményt most aktív szereplőként jelenítheti meg, és alakíthatja úgy, hogy abból pozitívan kerüljön ki. Azáltal, hogy a gyermek a játék által az eredeti élmény feszültségét csökkenti, feldolgozza a múltbeli eseményeket, és egyúttal felkészül egy jövőbeni hasonló eseményre is. Mindeközben fejlődik a személyisége, megismeri saját érzéseit, és megtanulja kezelni azokat.³⁰⁶

³⁰³ GERŐ Zsuzsa (2002): *Érzelem, fantázia, gondolkodás óvodáskorban*. Flaccus Kiadó, Budapest, 101-105.

³⁰⁴ GERŐ 2002, 105.

³⁰⁵ GERŐ 2002, 106-107.

³⁰⁶ KRISZTIÁN 1997, 223.

A pszichoanalízis a kisgyermek játékának a vágyteljesítő és katartikus szerepét emeli ki. Hiszen a szerepjátékban az egyébként tiltott, el nem érhető vágyak is megvalósulhatnak. A gyermek itt megélheti indulatait, kompenzálhatja kicsiségét, kiszolgáltatottságát, és ezáltal rendet tehet magában anélkül, hogy a valóságban bármi rendeződne.

Hasonló szerepet tölt be a gyermek életében a *rajz* is. A rajzolást a gyermekek egész serdülőkorukig használják a feszültségek és konfliktusok oldására.³⁰⁷ A rajz a játék egyik alfajának tekinthető, míg a játékban a cselekvés jeleníti meg a gyermekben megfogalmazódó képet, a rajzban az ábrázolás maga. Ehhez ugyancsak szimbolizációs készségre van szükség. Az óvodáskori rajzok nem a realitást tükrözik, hanem egy, a gyermekben lévő mentális képet, ahogy a gyermek a szemléleti képet önmagában élménnyé alakította.³⁰⁸ Éppen ezért alkalmasak a gyermek fejlődésének nyomon követésére, hiszen a rajz, ahogy a játék is, az értelmi fejlettséggel és az életkorral változik, témáját az aktuális fejlődésbeli problémák szolgáltatják, a megjelenítési mód pedig tükrözi a gyermek gondolkodását, világlátását.³⁰⁹

A gyermek kezdetben magáért a cselekvésért rajzol, ekkor a mozgáskoordináció kezdetlegessége miatt a kéz vezeti a szemet. Majd csak másfél-két évesen jelennek meg a szándékos firák, amelyeknek a gyermek címet is ad, igaz, ilyenkor még csak utólagosan. Két-három évesen kezdi el megszerkeszteni a firkáit, kialakul a tömbfirka, zártfirka, és majd csak három éves kor után jelenik meg a szándékos ábrázolás, és bontakoznak ki az ősfarmák, az emberrajz és a négylábú állat. Négy-hat évesen már az ősfarmák elkezdődnek differenciálódni, és az emberrajzból apu lesz, a négylábúból ló vagy zebra.³¹⁰

A kisgyermekkorú rajzok jellegzetessége a juxtapozíció, ahol a dolgoknak még nincs szemléletes rendjük, hanem a gyermeki gondolkodás és szemlélet furcsa kavalkádja jellemzi:

- aránytalanság: a rajzon a részletek mérete az érzelmekkel egyenes arányosságban van (a szeretett személy hatalmas lehet, a félelmetes vihar az egész lapot kitölti);

³⁰⁷ KRISZTIÁN 1997, 225.

³⁰⁸ VAJDA 1999, 136.

³⁰⁹ KRISZTIÁN 1997, 226.

³¹⁰ KRISZTIÁN 1997, 227-228.

- érintkezés és bennfoglalás hiányossága: a különböző részek nincsenek valós érintkezésben (a fej nem ér a törzshöz, a száj kilóg a fejből);
- az irányok gyakran véletlenszerűek (a kerék kerülhet így az autó belsejébe is, vagy tetejére is);
- többszemponúság: a rajzon szereplő részleteket nem egy nézőpontból, hanem több oldalról láttatja (a háznak nem csak az elejét, hanem az oldalát is lerajzolja, vagy a játszóteret felülről, de a hintát előlről nézve ábrázolja).³¹¹

Ezek az ábrázolási furcsaságok nem annyira a rajzkészség hiányosságaiból adódnak, hanem sokkal inkább a gyermeki gondolkodás jellemzőiből. Ilyenkor a gyermek nem azt rajzolja, amit lát, hanem amit az ábrázolt tárgyról, alakról, állatról tud, vagy ahogyan azzal kapcsolatosan érez.

Mind a játék, mind a rajz alkalmas lehet gyermekteológiai tartalmak megjelenítésére, így ebben a korosztályban különös jelentőséget kell tulajdonítanunk ezeknek az önkifejezési formáknak a gyermekek teológiájának vizsgálata közben. Különösen igaz ez a családon belül, amit az empirikus kutatás igazol is.

A harmadik jelentős terület a kisgyermekkorai gondolkodás és személyiség fejlődésében a *mese*. „A mese ismeretet közöl, szórakoztat, működteti a képzeletet, fejleszti az intellektust, ellazít. Segíti a gyermeket a külvilág és a belső érzelmek megértésében és elfogadásában. Azáltal, hogy komolyan veszi a gyermek szorongásait és vágyait, megbékíti a félelmekkel, és megelőlegezi a vágyak teljesülését. A mese analógiát kínál, s egyúttal szimbolikus utalásaival hozzásegíti a gyermeket problémáinak megoldásához.”³¹²

Láthatjuk, hogy a mese nagyon sokrétűen fejti ki a gyermekben áldásos hatásait. Jelentősége, hogy ebben az életkorban a gyermek gondolkodásában még nem a racionalitás a domináns, a mese pedig éppen azon a nyelven szól a gyermekhez, amelyen maga is gondolkodik, és olyannak mutatja be a világot, ahogyan azt a maga fejlettségi fokán tapasztalja.

Bruno Bettelheim hangsúlyozza, hogy a mesék egyetemes emberi problémákat vetnek fel, olyanokat, amelyek a gyermekeket is foglalkoztatják. A gyermeket ezáltal

³¹¹ KRISZTIÁN 1997, 228-229.

³¹² KRISZTIÁN 1997, 231-232.

bátorítják a fejlődésben, és enyhítenek a személyiségstruktúráin belül jelentkező feszültségeken. Bettelheim „A mese bűvölete és a bontakozó gyermeki lélek”³¹³ című könyvében pszichoanalitikus háttérrel elemzi a meseirodalom klasszikusait, és ezeken keresztül mutatja be, hogy a mesék a mesehősök kapcsolataiban megelevenedő konfliktusok, a megszemélyesített tudattalan tartalmak által hogyan kapnak komoly szerepet a gyermek egészséges lelki fejlődésében. „Amint a történetek kibomlanak, a tudattalan feszültségek a tudat számára hitelessé válnak, testet öltenek, és felmerül, hogy esetleg közülük ki is lehet elégíteni azokat, melyek összhangban vannak az én és a felettes én kívánalmaival.”³¹⁴

Hangsúlyozza, hogy a gyermeknek a növekedése folyamán jó néhány pszichológiai problémát fel kell dolgoznia. Ehhez szüksége van egy olyan módszerre, ahol tudattalan feszültségeit a tudatos területén szemlélheti, hogy foglalkozhasson velük. A mese nemcsak a tudatos szintre emeli ezeket, hanem a mesék formája, szerkezete mintául szolgálhat a gyermek számára, hogy a konfliktusok milyen módon oldhatók fel. Éppen ezért nem ért egyet Bettelheim a mai „biztonságos mesékkal”, amelyek a gyermek számára csak az élet napos oldalát mutatják be, hiszen a gyermek önmagán belül is találkozik a rosszal, ezért tudatában van, hogy ő maga sem mindig jó. Nem megvédenünk kell ezektől a tapasztalatoktól, hanem bátorítani, hogy szembeszállhat az elébe tornyosuló akadályokkal. A mesék változatos formában azt az üzenetet közvetítik, hogy a súlyos nehézségeket az életben nem lehet elkerülni, ellenben lehet küzdeni ellenük. A mese nem kerüli ki az életben felmerülő egzisztenciális problémákat, hanem nyíltan szembesíti a gyermeket az alapvető emberi létfeltételekkel (pl. sok mese kezdődik az anya vagy apa halálával).³¹⁵

Míg a játékban és a rajzban a gyermek a saját irányításával jeleníti meg azt, ami foglalkoztatja, a mesével ez nem így van. A gyermeknek a maga problémájával rá kell találnia a megfelelő mesére, mely azt eleveníti meg, így segít a gyermek gondjainak feloldásában. Tehát az első esetben a probléma keres kifejező eszközt a játékban, rajzban, a második esetben pedig a megfelelő mese kézen fogva vezeti végig a gyermeket azon az úton, amelynek a végén ott van a probléma megoldása.³¹⁶ Éppen

³¹³ BETTELHEIM, Bruno (2011): *A mese bűvölete és a bontakozó gyermeki lélek*. Corvina Kiadó, Budapest.

³¹⁴ BETTELHEIM 2011, 11.

³¹⁵ BETTELHEIM 2011, 13-14.

³¹⁶ KRISZTIÁN 1997, 232.

ezért fontos, hogy a család érzékeny legyen a gyermek fejlődésbeli időszakaira, hogy a megfelelő meseirodalmat kínálhassa fel gyermekének, illetve, hogy komolyan vegye, hogy a gyermeknek egy mesét többször kell hallania ahhoz, hogy az a mese benne dolgozhasson, tehát a szülőknek fontos feladatuk, hogy a gyermek által kívánt mesét újból és újból elmeséljék, ezáltal segítve őt a feldolgozás folyamatában.

A gyermekteológiának éppen a keresztyén hit és teológia narratív természeténél fogva mindenképpen foglalkoznia kell a kisgyermek életét erőteljesen meghatározó meseirodalommal. A mesék a bibliai történetekhez hasonlóan életértelmezési és orientációs modellt szolgáltatnak. Ez a hatás még erőteljesebb kisgyermekkorban és a családban, ahol a gyermek találkozhat az őt formáló mesékkel, történetekkel, és nem utolsósorban a keresztyén hit történeteivel.

6.2. Kisgyermekkor valláslélektana

A kisgyermekkorai fejlődés vizsgálataiban mind a pszichoanalitikus megközelítések, mind a kognitív-konstruktivista fejlődési modellek kitérnek a gyermek vallási, illetve hitbeli fejlődésére. Saját rendszerükön belül vizsgálják egyrészt a hitbeli, illetve vallási orientáció forrását, és az életpálya folyamán általánosan megfigyelhető változásokat. Mielőtt sorra vennénk ezeket a különböző pszichológiai irányultságú eredményeket, fontos ismét felidéznünk a harmadik fejezetben már tárgyalt, a gyermekekre alkalmazott hit- és vallásfogalmat.

Különbséget kell tennünk a gyermekek természeti hite, vallásos hite és az Istentől eredő keresztyén hit között. Amikor a továbbiakban hitfejlődésről, vallási fejlődésről beszélünk, akkor nem a keresztyén hit kialakulásának folyamatát vizsgáljuk, mivel a keresztyén hit nem fejlődés által elérhető állapot, hanem a természeti hit- és vallási fejlődés adott pontján megélt Istentől való megragadottság.

A természeti hit- és vallási fejlődés leírható a különböző valláslélektani elméletek segítségével. Ugyanígy megragadható az a hit- és vallási mintázat is, amit a kisgyerekek általánosságban a maguk kognitív, emocionális és morális fejlettségi szintjükön mutatnak. Ezeket a mintázatokat mégsem tekinthetjük a keresztyén hit valamely fokozatának, minthogy ezek az ember értelemorientációs törekvéseiből

születnek. Ezt a hitet termékenyítheti meg az Istentől ajándékozott keresztyén hit, mely ugyancsak magán hordja a kisgyermekkorai pszichés fejlődés jellegzetességeit. *Friedrich Schweitzer* szavaival: „a keresztyén hit a vallási fejlődés egészét áthatja. Ez a hit nem az a végső pont, amely felé a vallási fejlődés tart, hanem a minden fokozaton újra és másként megtapasztalt elfordulás az önző éntől és a magunk alkotta életcéltől a felé a cél felé, amelyet csak megtalálni, elfogadni és átélni lehet.”³¹⁷

Jézus odafordulása a kisgyermekhez éppen ezen a ponton lesz jelentőségteljessé a gyermekteológiai munka számára. Isten nem fejlettségi fokhoz kötve adja önmagát, hanem nemtől és kortól függetlenül szólítja meg övéit, és fogadja el a korhoz kötött, a fejlettség által behatárolt válaszukat a keresztyén hit megnyilvánulásaként.

A fejezetben látni fogjuk, hogy vannak szerzők, akik hitfejlődésről beszélnek (Fowler), míg mások vallási vagy vallásos fejlődésről. A hitfejlődésen belül vizsgált hit fogalma az értelemkeresési orientációra vonatkozik, míg a „vallásosságon az ember teljes személyiségének az Istentől és a transzcendenstől való függését értjük, ahogyan ez a tapasztalataiban, szemléletében, gondolkodásában, kegyességi gyakorlatában és a vallásos tevékenységében tükröződik és motiválja erkölcsi és egyéb cselekvését.”³¹⁸ Tehát a vallás fogalmában már benne van a tradíció, amelyet a gyermek a szocializáció által épít be hitfejlődésének folyamatába.

6.2.1. A vallási fejlődés pszichoanalitikus értelmezése

A pszichoanalízis megteremtője, *Sigmund Freud* a vallást gyermekkorai csökevénynek tekinti. Az Ödipusz-konfliktus, az apai parancsok és tiltások nyomán kialakuló felettes én képezi a „csírát, amelyből minden vallás kialakult.”³¹⁹ A vallást és a neurózist egyaránt a büntudatból és a lelkiismeret furdalásból eredezteti. Híres idézete: „a neurózist egyedi vallásosságnak, a vallást pedig egyetemes kényszerneurózisnak nevezhetjük.”³²⁰ Igaz, hogy az ösztönök vallás által megkövetelt megfékezését „az

³¹⁷ SCHWEITZER, Friedrich (1999): *Vallás és életút. Vallási fejlődés és keresztyén nevelés gyermek- és ifjúkorban*. Kálvin Kiadó, Budapest, 208.

³¹⁸ TAMMINEN, Kalevi – VESA, Laulikki – PYYSIAINEN, Markku (2001): *Hogyan tanítsunk hittant? Vallásdidaktika*. Evangélikus Sajtóosztály, Budapest, 53-54.

³¹⁹ Freudot idézi SCHWEITZER 1999, 59.

³²⁰ Freudot idézi SCHWEITZER 1999, 59.

emberiség kultúrfejlődése egyik pillérének” tartja, mégis elmarasztalja, mert gyermekkorából visszamaradt maradványnak fogja fel.³²¹

Kritikus hozzáállása ellenére Freud azzal, hogy a vallást az életpályából eredeztette, inspirálóan hatott a vallási fejlődés későbbi értelmezésére, amint azt a fent is tárgyalt *Erik E. Eriksonnál* találjuk. A hit és a reménység forrása a csecsemőkori ösbizalom, más néven alapbizalom. A vallás pedig ennek a hitnek és reménységnek előhívására ösképekben és rituálékban megjelenő szimbolikus formákat alkalmaz. „A vallás ’az élet első és legmélyebb konfliktusát’ ragadja meg és a gyermekkor homályos emlékképeit az ’emberfeletti erő kollektív ösképévé’ avatja. Az alapbizalmatlanságnak a ’gonosz meghatározásával’ kézzel fogható alapot kölcsönöz, a vallási rituálék pedig ’a bizalom periodikus kollektív helyreállítását’ biztosítják.”³²² Itt már nem arról van szó, hogy a vallás gyermekes lenne, hanem hogy a gyermekkori tapasztalatok a felnőttkor vallását is jelentősen formálják. Mert a kezdetekkor megtapasztalt ösbizalom válik a hit képességévé, és a vallás éppen ezt az érzést képes a hit formájában ritualisztikusan Istenre irányítottan megismételni.

Az ösbizalmon túl Erikson nagy jelentőséget tulajdonít a gyermek és az anya közötti szemkontaktusnak, hiszen a gyermek az anya arcában tapasztalja meg, hogy van kihez fordulnia. Ugyanígy teremti meg a vallás is azt az alapvető érzést, hogy odafordulhatok valakihez, aki gondoskodik rólam, törődik velem. Az ároni áldás is ezt ragadja meg a maga képiességével: „Ragyogtassa rád orcáját az ÚR, és könnyörüljön rajtad! Fordítsa feléd orcáját az ÚR, és adjon neked békességet!” (4Móz 6,25-26).

A pszichoanalitikus valláspszichológia a vallási fejlődés meghatározó elemeként beszél a nárcizmusról. A nárcizmus kutatása *Heinz Kohut* nevéhez fűződik. Szerinte a csecsemő énjét (szelfjét) a gondozottság által átélt tökéletesség-érzés kezdi kialakítani. Mindeközben azt is meg kell élnie, hogy a vágyai nem teljesülnek azonnal, ami csalódást vált ki benne. Ezeket a csalódásokat a gyermek fantáziálással próbálja átvészelni, mégpedig két irányban: egyrészt nárcisztikus, a nagyszerűségig (grandiozitás) felfokozott énképet teremt, másrészt a szülők képét felnagyítva egy mindenható tárgy (szülői imago) képét hozza létre. A fejlődés akkor egészséges, ha ez a túlméretezett idealizálás mindkét területen idővel visszavonul. Ezt Kohut

³²¹ SCHWEIZER 1999, 59-61.

³²² SCHWEIZER 1999, 75.

'megszelídítésnek' nevezi. A gyermeki felnagyított énből egyénre szabott elvárásoknak és céloknak kell kifejlődni, a mindenható tárgyból pedig emberi ideáloknak. Az idealizálás redukciója következtében, jelennek meg a magasan differenciált pszichikai képességek, az alkotási képesség, a beleélési képesség, a saját élet behatároltságának észlelése, a humorérzék vagy a bölcsesség.³²³ Témánk szempontjából a saját élet behatároltságának elfogadása a legfontosabb, mely a saját életünk végességének felismerésével és elfogadásával van összefüggésben. Erre az „individuumon túlmutató időtlen egzisztenciában való részvétel” alapján van lehetőségünk, mely a „kozmosz nárcizmusban”, a vallási irányultságú fejlődésben ragadható meg.³²⁴ Mások összefüggésbe hozzák a nárcisztikus idealizálások átalakulását az istenképzet kialakulásával. Eszerint az idealizálásnak egy része továbbra is megmarad, „harmadik tényezővé válik,” és istenképzetként a megoldhatatlan tökéletességi vágy hordozójává lesz.³²⁵

A nárcizmus elmélete számunkra a vallási fejlődés koragyermekkorai gyökerének igazolása szempontjából fontos. Az idealizálás megszelídítésének és a valódi ideálok (így Isten) keresésének folyamata pedig a vallásosság fejlődését az egész életpályára vetíti ki, így az általunk tárgyalt kisgyermekkorot is meghatározza.

Láthatjuk, hogy a pszichoanalízis oldaláról a valláslélektan a vallásosság gyökereinek feltérképezésével gazdagodott. Ennek a gyermekkorai vallásnak a gyermek gondolkodásában, érzelmeiben és magatartásában megnyilatkozó formájával a kognitív-konstruktivista elméletek foglalkoznak.

6.2.2. A vallási fejlődés kognitív-strukturális elméletei

Piaget elméletére támaszkodva *R. Goldman*³²⁶ 1964-ben publikálta a vallási gondolkodás fejlődési fázisairól szóló nézeteit, melyet kétszáz 6-16 év közötti gyermekkel és fiatallal készült interjú alapján fogalmazott meg. Az általunk vizsgált korosztályra, a kisgyermekkorra, amelyet a műveletek előtti gondolkodás határoz meg, az intuitív vallásos gondolkodás a jellemző. A kisgyermek a vallás területén is önmagából kiindulva, egymással össze nem függő tények alapján intuitíve hoz létre

³²³ KOHUT, Heinz (2001): *A szelfanalízise*. Animula, Budapest, 30-33., 241-266.

³²⁴ Kohutot idézi SCHWEIZER 1999, 85.

³²⁵ Meerweinre hivatkozik SCHWEITZER 1999, 85.

³²⁶ TAMMINEN-VESA-PYYSIAINEN 2001, 59-62.

következtetéseket. Mivel egyszerre csak egy dolgot képes vizsgálni, leegyszerűsíti a helyzetet, s mivel könnyen lényegtelen dolgokra irányul a figyelme, ezek más szempontok rovására aránytalanul nagy jelentőséget kaphatnak elképzeléseiben. Emiatt a gyermek könnyen von le logikátlan következtetéseket.

Goldman úgy látja, hogy az egyes fejlődési fokok között átmeneti szakaszok találhatók, hiszen a gondolkodás változásai nem hirtelen állnak elő, hanem fokozatos az áttérés az egyik korszakból a másikba, amikor is széttöredeznek a korábbi szakasz sémái. Az egyes szakaszokat jelölő korhatárok megállapítása Goldman szerint nehéz, mert a vizsgálatok alapján a vallásos gondolkodás fejlődése valamivel lassúbb az általános gondolkodásénál. Ez két oknak is betudható: egyrészt a vallásos nyelv szimbolikus és metaforikus meghatározottsága, másrészt egy helytelen hitoktatási gyakorlat, mely nem a gyermek szintjén magyarázza a vallásos fogalmakat.

Goldman munkája sok szempontból motiválta a későbbi kutatásokat, ugyanakkor több oldalról kritikával is illették vizsgálatát. Egyrészt nem tartották a legmegfelelőbbnek a bibliai helyeket, amelyekhez kapcsolódva a kérdéseit feltette, illetve hiányolták a vallási érzelmek szempontját elméletében.

James W. Fowler is vallja a hitfejlődés korai feltételeit: „Mindnyájan már újszülöttként rálépünk a hit zarándokútjára.”³²⁷ A magzati tapasztalatok, majd a születés, és a kiszolgáltatottságunk tapasztalatai határozzák meg bennünk az alapvető bizalom vagy bizalmatlanság megélési formáit, melyek a későbbi vallási fejlődés alapjai. Fowler kezdetben még differenciálatlan hitnek nevezte ezt az időszakot, később éppen ennek a kornak a jelentősége miatt „az első hit” kifejezést használja.³²⁸

Az általunk tárgyalt kisgyermekkorra az intuitív-projektív hit jellemző. A megnevezés egy kognitív pszichológiai és egy pszichoanalitikai fogalom összekapcsolásából született. A kisgyermek intuitív logikájára utal, amikor az összefüggések megtalálására leginkább a saját fantáziáját és képzelőerejét használja, miközben szükségszerűen ki is vetíti saját benső világát. Ennek a szintnek az ereje, hogy a gyermeki fantáziát és képzelőerőt nem köti gúzsba a valóság és a racionalitás, gyengesége viszont, hogy megjelenik benne a gyermeket sokszor maga alá gyűrő félelem is, amit a gyermeki képzelőerő szül.

³²⁷ FOWLER, James W. (1981): *Stages of faith. The Psychology of Human Development and the Quest for Meaning*. Harper & Row, San Francisco, 119.

³²⁸ SCHWEITZER 1999, 131.

Fowler egy Freddy nevű katolikus óvodással beszélgetve próbálta feltérképezni a gyermek Istenről, teremtésről, halálról, mennyországról alkotott elképzeléseit. A beszélgetések alapján megbizonyosodott afelől, hogy az ezen a szinten lévő gyermekek az Istennel és a szentséggel kapcsolatos elképzeléseikben kombinálják a bibliai történetek részleteit, az ezekről bennük lévő kulturális képeket, illetve az ezekhez kapcsolódó belső asszociációikat. Az óvodáskorú gyermek, miközben élénk fantáziájával ragadja meg a világot, és megpróbál benne értelmezési egységeket létrehozni, az élet liturgikus eseményeiben megismert vallási hagyomány szimbólumait és az ahhoz kapcsolódó személyes asszociációit is használja.³²⁹ Ugyanezt mutatják a nem vallásos vagy ateista családból származó gyermekek is, csak az általuk felhasznált képek sokkal korlátozottabbak.³³⁰

Az óvodáskorú gyermekek még nem rendelkeznek megszilárdult elképzeléssel Istenről és a világról, viszont hosszasan tudnak beszélni róla a pillanatnyi asszociációik alapján. Ezek az asszociációk nagyon képies, konkrétak, kifejezők, bepillantást adnak a gyermek tájékozottságába, gondolkodási struktúráiba. Viszont ezeket a leírásokat, elképzeléseket a gyermekek nem tudják később visszaismételni.³³¹

Fowler Bruno Bettelheimmel együtt hangsúlyozza, hogy ebben a korban, amikor a gyermekben megjelenik a még formátlan halálfélelem, a mesék és a bibliai történetek hatékony segítséget nyújthatnak abban a belső harcban, amelyben elkezd internalizálni környezete nemi és vallási tabujait, parancsait. Megjelenítik a gyermekben diffúzan jelen lévő belső feszültségeket, és segítenek a kisgyermeknek formába önteni sokszor zavaros érzéseit, így könnyebben feldolgozza azokat, miközben megtalálja élete rendezőelveit. A gyermekek ebben a korban különösen érzékenyek a szimbólumokra, képekre, melyek tudattalanul is erőforrásul szolgálhatnak az egyes hétköznapi helyzetekben. Emiatt a gyermeki fantáziát, amit Fowler inkább képzelőerőnek nevez, nekünk felnőtteknek nem megzaboláznunk kell, hanem meg kell látnunk benne a gyermeki képességet, mellyel a körülötte és benne megjelenő feszültségeket, feldolgozásra váró történéseket megjelenítheti, kijátszhatja, és ezáltal feldolgozhatja. Példának Fowler egy lelkész visszaemlékezéseit említi, akit óvodás korában annyira

³²⁹ OSMER, Richard - FOWLER, James W. (2007): A gyermek- és serdülőkor a hitfejlődés szemszögéből. In: Embertárs, 2007/2, 106.

³³⁰ FOWLER 1981, 124-128.

³³¹ FOWLER 1981, 129.

megragadott Dániel és Sámuel története, amit édesanyja mesélt elalvás előtt, hogy ezek többször is valóságos képekként jelentek meg álmaiban, gondolataiban, és valóságosan irányították életét.³³²

Fowler, ebből kifolyólag elutasítja azokat a valláspedagógiai módszereket, amelyek megfélemlítően használják ki ezt a gyermeki érzékenységet, és az ítélet képeit emelik ki a vallásos üzenetből, hogy a gyermeket korai „megtérésre” ösztönözzék. Ezek a gyermekek éppen a korai negatív képek miatt rideg, autoratív, merev személyiséggé válnak később. Fowler hangsúlyozza, hogy az ebben a korban a gyermekekre jellemző fokozott érzékenység miatt felelősen kell kiválasztanunk azokat a vallási szimbólumokat, képeket, történeteket, melyeket ajándékként és segítségként adunk eljűk, hogy azok alapján építsék fel a személyiségüket meghatározó képi világot. Fontosnak tartja továbbá, hogy egy olyan elfogadó környezetet biztosítsunk számukra, ahol szabadon kifejezhetik mind verbálisan, mind nonverbálisan az általuk beépített képeket. Ahol a gyermek fantáziálását elfogadják, bátorítják, képeit értékelik, és komolyan veszik, ott van lehetősége a szülőnek, nevelőnek észrevenni a negatív, romboló képeket is, és segíteni azok újraformálásában, helyesbítésében. Mindezek miatt Fowler támogatja a példázatok és a narratív feldolgozás módszerét, ugyanakkor elutasítja azt a médiák által közvetített képi világot (televízió, mozi), mely kész, kidolgozott képeket ad a gyermek elé, és nem hagyja, hogy szabadon működjön a gyermeki képzelőerő.³³³

Fowler elmélete különös jelentőséggel bír a gyermekteológia számára. Egyrészt megerősíti a gyermekteológiai munka célkitűzését, hiszen az, éppen ezt az előbb taglalt biztonságos, elfogadó közeget kívánja biztosítani a vallásosságában formálódó gyermek számára, másrészt meghatározza azokat az irányvonalakat, amelyeket figyelembe kell venni a kisgyermekek egészséges lelki és vallásos fejlődése szempontjából. Ezek az iránymutatások előkerülnek még a családban előforduló gyermekteológia vizsgálatában is, az empirikus kutatásban csakúgy, mint a következtetések levonásakor.

Fritz Oser és Paul Gmünder Kohlberg erkölcsi fejlődéseméletéhez kapcsolódva dolgozták ki a vallási ítéletalkotás szakaszos modelljét. Dilemmatörténetek segítségével vizsgálták a vallási döntés mélystruktúráját. A vallási

³³² FOWLER 1981, 130-131.

³³³ FOWLER 1981, 132-133

ítéletalkotásnak két ellentétes felfogása van, amikor minden hatalom és tekintély Istené, így az ember teljességgel külső irányítás alatt áll, illetve az ellenkező értelmezés, amikor az isteni hatalom és tekintély mintegy belülről hat, és az ember szabad és felelős döntésében fejeződik ki.

A vallási ítéletalkotás feltétele, hogy a gyermek differenciálni tudjon a hatóerők között. Éppen ezért Oser és Gmünder megkülönböztet egy 0. fokozatot, amit „vallás előtti magatartásnak nevez”, amikor a gyermek még nem tud különbséget tenni aközött, amit az emberi tiltás hoz létre, és amit az isteni kijelentés tartalmaz.³³⁴ Az általunk vizsgált kisgyermekkor éppen az jellemzi, hogy a mágikus gondolkodásában, illetve képzeletvilágában elmosódnak ezek a határok, az evilági valóság és a transzcendens határai. A kisgyermek gondolkodásában csak lassanként válik el a szülői és a legfőbb valóság. A fejlődés a 0. és az 1. fokozat közt éppen abban áll, hogy a gyermek a szülőktől és nevelőktől tanult viselkedési szabályt a még általa meghatározatlan legfőbb valóságra (ultimátum), és annak hatáskörébe viszi át.³³⁵ Ez a különbségtétel leginkább iskolás korban tapasztalható. A kisgyermek még nem differenciál a szülői és az isteni valóság közt, mindkettőt önmaga felett állónak fogja fel, és ennyiben határozzák meg morális ítéletalkotását.

Oser és Gmünder elmélete a gyermekteológia vizsgálatában a bűnkérdés, illetve a jó és rossz fogalmak tárgyalásánál lesz jelentős. Hiszen a gyermek még nem ismer bűnt, csak a felnőttektől jövő jóra és rosszra vonatkozó utasításokat és tilalmakat, amelyeket csak később tulajdonít Istennek.

6.2.3. A kisgyermekkorai vallásosság aspektusai

A gyermek istenképe, imagyakorlata, imádságról való elképzelése, a szimbólumokkal, rítusokkal való kapcsolata mind-mind kapcsolatban állnak egymással. Maga a vallás gyakorlata ezekben nyilvánul meg, ezekben ölt testet, a gyermek is ezekkel találkozik a környezetében, és ezeket éli meg életkorának megfelelően. Gyermekteológiai vizsgálódásunk szempontjából mindegyik terület egy újabb aspektust adhat, amivel közelebb kerülhetünk a gyermekek teológiai megnyilvánulásainak megértéséhez.

³³⁴ OSER, Fritz – GMÜNDER, Paul (1988): *Der Mensch - Stufen seiner religiösen Entwicklung*. Gütersloher Verlagshaus Gerd Mohn, Gütersloh, 81; 104.

³³⁵ OSER-GMÜNDER 1988, 81.

A vallási fejlődés központi motívuma a nehezen feltérképezhető *istenkép* változása. Még nekünk felnőtteknek is nehéz megfogalmazni, amit Isten jelent számunkra, a gyerekekre pedig ez még inkább jellemző. A vizsgálatok szerint már a gyermekeknek is sokszínű istenképük van, amelyben különböző vonások kapcsolódnak össze, ezért lehetséges, hogy a gyermekek a különböző összefüggésekben különböző kifejezéseket is használnak.³³⁶

Freud elmélete a felnagyított, szigorú apából képződött gyermeki istenképről, a nárcizmus vita óta a pszichoanalízisben is túlhaladottá vált. Azóta a pszichológia a gyermek vallásosságának gyökereit, és az istenkép első csíráit a megszületést követő időszakból eredezteti. „A megbízható otthon-érzet és az elhagyatottságtól való félelem is, de a szülőkre éppúgy, mint az önmagunkra irányuló erőfantáziák is, valamint a szubjektivitás és a külső realitás közötti térben elhelyezkedő 'átmeneti tárgyak' (Winnicott) – ezek azok a tapasztalatok, képzetek és érzések, amelyeknek a körében az istenkép első formája megjelenik.”³³⁷ Ebben a korai szimbiotikus állapotban az anya arca az, amelyben a gyerek elementárisan tapasztalja meg az odafordulást, és amiből az Isten-arc utáni későbbi vágyakozás ered: „Ragyogtassa rád orcáját az Úr...”.

Ebből a korai időszakból származnak tehát az istenkép anyai vonásai, melyeket megtalálunk a kisgyermekkorai megnyilatkozásokban is. Isten jó, aranyos, segítő, vigyáz ránk, szeret minket. Talán ezért hívják a gyermek vallásos fejlődésében az első két évet „szavak nélküli anyai hitnek”.³³⁸ Ezekhez a képekhez kapcsolódnak majd az istenség apai vonásai, mely a tekintélyt, a tiszteletet hordják magukban.

A kisgyermekkorban az istenképet leginkább körülhatároló, bizonyítottan a legmeghatározóbb tapasztalatok a 'feltétlen szeretet', vagy a 'legfőbb tekintély' a szülőktől erednek, tehát a korai gyermekkor istenképe a szülői mintát követi, mégsem gondolhatunk úgy erre a fejlődésre, mintha egyszerűen magának a szülőknek a képe változna át Isten képévé.³³⁹

Öt-hat éves kor körül a gyermekben elkezd különválni az isteni és a szülőkről alkotott kép. Ehhez hozzájárul egyrészt a szülők korlátainak megismerése, másrészt a családban megélt vallásos rítusok is, melyekben a szülővel együtt lép az egészen más

³³⁶ TAMMINEN-VESA-PYYSIAINEN 2001, 62-63.

³³⁷ SCHWEITZER 1999, 186.

³³⁸ TAMMINEN-VESA-PYYSIAINEN 2001, 65.

³³⁹ SCHWEITZER 1999, 187.

Isten elé. Ekkortól alakul ki a gyermek egyetemes istenképe: Istent minden dolog teremtőjének tekinti, aki betölti az univerzumot, aki hatalmával a jó mellé áll, és felveszi a rosszal a harcot.³⁴⁰

Az istenkép fejlődése felfogható a szimbólumfejlődés részeként. A *szimbólumok funkciója* illetve a *szimbólumképesség* és *szimbólumértelmezés* fejlődése mind a pszichoanalitikus, mind a kognitív-strukturális valláspedagógiát foglalkoztatta.

A szimbólumok legfontosabb jellemzője *Paul Tillich* megfogalmazásában, hogy „a szimbólum reprezentál valamit, ami nem ő maga, amit azonban ő képvisel, és aminek erejében és jelentőségében részesedik.” „A valóságnak egy olyan síkját” nyitja meg, „amely a nem szimbolikus beszédmód számára hozzáférhetetlen.” A vallási szimbólumok pedig kifejezetten „a végső valóság dimenzióját tárják fel.”³⁴¹

A pszichoanalitikusok a szimbólumok jelentőségét az életpályatapasztalatokban látják. A szimbólumok segítik a „mély konfliktusok feldolgozását” és a „mély ambivalenciák” elviselését.³⁴² Ennek alapján korreláció bontakozik ki az életeciklus krízisei és tapasztalatai, illetve a vallási szimbólumok között. A kisgyermekkor két meghatározó fejlődési szakaszához is hozzárendelhetők olyan vallási szimbólumok, melyek magukban hordják a kor fő krízis-témájának kifejeződését és feloldását. Az autonómiának a szégyennel és a kétellyel szembeni feszültsége kifejeződésre jut a jó és rossz, a kegyelem, az engedelmesség és exodus, illetve az evés és ivás szimbólumaiban. A büntudattal szembeni kezdeményezés pedig megjelenik a szerető és büntető Atya, a bűn és megváltás, illetve a megtérés szimbólumaiban.

Fowler megfigyelése szerint az iskoláskor előtt a mágikus-numinózus szimbólum-értelmezés a jellemző. Ekkor még a szimbólumok nem válnak el attól, amit ábrázolni szeretnének, hanem a szimbólumok mágikus módon jelenítik meg azt, amire utalnak. Ezért ijedhet meg a kisgyermek egy álarctól, vagy egy pusztán képen ábrázolt farkastól. Ebben a fantáziában gazdag korban a gyermek még annyira belemerül a mesékbe, történetekbe, képekbe, elképzelésekbe, hogy azáltal, hogy maga mögött hagyja a valóságot, a szimbólum azonossá válik a valósággal. Ezt az értelmezést később az egydimenziós szóértelmezés váltja fel, amikor a konkrét tapasztalat dimenziója győzedelmeskedik a szimbólumértelmezésben is, így a szimbólumokat nem

³⁴⁰ VERGOTE 2006, 221-222.

³⁴¹ Tillichet idézi SCHWEITZER 1999, 169.

³⁴² Schaerfenberg/Kämpfert idézi SCHWEITZER 1999, 171.

átvitt értelmükben, hanem szó szerint fogják fel, mely mitologikus elképzelésekhez vezet.³⁴³

A szimbólumfunkció vizsgálata hozzásegíthet ahhoz, hogy megértsük a kisgyermek viszonyát a vallási nyelvhez, a bibliai történetekben előforduló szimbolikus, metaforikus képekhez, és úgy próbáljuk segíteni hitbeli fejlődésüket, teológiai látásukat, hogy figyelembe vesszük, hogy a szimbólum és a tapasztalat közti kapcsolatteremtés csak a korosztályára jellemző szimbólumértelmezésnek megfelelően jöhet létre.

A vallási fejlődésnek ugyancsak fontos területe az *imádság* fogalma. A vallásos családban élő gyermekek általában otthon tanulnak imádkozni édesanyjuktól, vagy a nagyszülőktől. Az imádság fogalmával azonban a nem hívő szülők gyermekei is találkozhatnak. Iskoláskor előtt és az első pár iskolai évben a gyermekek feltétlenül hisznek abban, hogy Isten meghallgatja az imádságot. A kisgyermek még énközpontúan, a saját oldaláról mérlegeli a körülötte lévő dolgokat, így számára az imádság a vágyteljesítés egyik eszköze, amibe mágikus, varázsszerű vonások keverednek. Automatikus ok-okozat szemlélet figyelhető meg, illetve az a rejtett szándék, hogy Istent az imádkozó a maga szolgálatára kényszerítse. Külön jelentősége van az imádság rituális oldalának. Ugyanolyan testhelyzetben, ugyanazokkal a szavakkal ismétlik. Az imádságról alkotott felfogás fejlődése folyamán ez a külső formák általi meghatározottság átveszi az imádság belső jelentőségére. Ebben kell a szülőknek, nevelőknek is a gyermek számára segítségül lenniük, hogy fokozatosan tárgítsák a gyermek imádság-fogalmát, imagyakorlatát.³⁴⁴

A vallás első renden *átélés, tapasztalat*. Éppen ezért a kisgyermekkorai vallásosságnak is fontos területe az érzelmi élmények és tapasztalatok köre. Hangsúlyossá teszi a témát, hogy „a gyermek előbb tanul az érzelmek segítségével, mint a szavak közvetítésével.”³⁴⁵ Természetesen a tapasztalatok nem azonosak az érzelmekkel, de mindig van emocionális töltetük is.

Goldman a tapasztalatok szempontjából az „emocionális készséget” hangsúlyozza. Szerinte ahhoz, hogy a kisgyermek fel tudja fogni a keresztyén hit központi jelentőségű kifejezéseit, a szeretet, a bizalom, a megmentés fogalmát, lennie

³⁴³ SCHWEITZER 1999, 175-176.

³⁴⁴ TAMMINEN-VESA-PYYSIAINEN 2001, 65-66.

³⁴⁵ John Deantt idézi TAMMINEN-VESA-PYYSIAINEN 2001, 71.

kell hasonló hétköznapi tapasztalatainak. Ugyanakkor ezek a tapasztalatok nem azonosak a hitélményekkel, amikor magának az Atya Istennek közelségét, gondviselését éljük át valóságosan megtapasztalható módon. Ezekhez a tapasztalatokhoz hozzátartozik a szentség, a természetfelettség élménye is. Tanulók közt végzett felmérés válaszaiból nyilvánvaló, hogy a gyermekek hitélményeinek találkozás-jellege van, amikor az ember egy külső erő jelenlétét tapasztalja, és kapcsolatot érez vele. A keresztyénségben ez az Istennel és Jézussal való találkozásban történik meg.³⁴⁶

Kérdés, hogy mennyiben tudja egy kisgyermek átélni a szenttel, a szentséggel való találkozást. Hiszen ha *Rudolf Otto* szentségfogalmával élünk, akkor nekünk embereknek az Istennel való találkozás egyszerre jelent *tremendumot*, az Istentől való megrettenést és a hozzá való vonzódást, a *fascinanst*.³⁴⁷ A különböző vizsgálatok azt mutatják, hogy a szentséges ambivalenciája csak fokozatosan kezd érvényesülni. Koruknak megfelelően a gyermekek növekvő mértékben fejeznek ki félelmet pl. a csipkebokor története kapcsán. Az istenfélelem, az 'egészen Más', a transzcendencia érzékelésének képessége az életkor előrehaladtával egyre erősebb mértékben jelentkezik.³⁴⁸ A kisgyermek tapasztalataiban, átéléseiben Isten sokkal inkább egy barátságos, jóakarató lényként jelenik meg, aki az ő segítségükre siet, akihez fordulhatnak, ha baj van, akire a szüleik mellett számítani lehet.

Mind a négy fenti aspektusra találunk példát a hetedik fejezetben bemutatott, kisgyermekkel folytatott családi beszélgetésekben.

6.3. Családi szocializáció kisgyermekkorban

A korábban évezredekig működő családértelmezés a felvilágosodás és a technikai-ipari változások következtében gyökeresen megváltozott. A múlt század során alakult ki a modern család, ma pedig már posztmodern családról kell beszélnünk.

A modern család, ahogy kivált belőle a munka, mindenek előtt a gyermeknevelés és az érzelmi élet színtere lett, ezért megfigyelhető, hogy

³⁴⁶ TAMMINEN-VESA-PYYSIAINEN 2001, 71-72.

³⁴⁷ OTTO, Rudolf (1997): *A szent*. Osiris Kiadó, Budapest.

³⁴⁸ VERGOTE 2006, 224.

pedagogizálódott benne a szülői szerep.³⁴⁹ A modern életciklus még magában hordott egyfajta kiszámíthatóságot. Fejlődésre, gyarapodásra való törekvés jellemezte, az egyén jövőjét a család múltja és jelene határozta meg. A szülők a család feladatát leginkább a gyereknevelésben látták, éppen ezért fő feladatukként egy értékekkel és célokkal kikövezett lineáris utat vetítettek a gyermekeik elé.

A posztmodernben a család intézménye válságba került. Joggal lehet „család utáni családról” beszélni.³⁵⁰ Egyszerre jellemzi a multikulturális sokszínűség és az individualizmus kiteljesedése, mely már a szülők generációjában nagyfokú elbizonytalanodáshoz vezetett, és aminek következményeképpen a gyermekek egy multikulturális gazdagságban, ugyanakkor világnézeti, és leginkább vallási hontalanságban nőnek fel.³⁵¹

6.3.1. A család fogalma és jelentősége a gyermek számára

A család az emberi társadalom legfontosabb csoportja. Ha mind szociológiai, mind pszichológiai szempontból egyszerre akarjuk definiálni, akkor egy olyan speciális kapcsolati háló, mely a résztvevőket egy, a kultúra és a társadalom által meghatározott felelősségi rendszerben helyezi el, melynek feladata a kultúra áthagyományozása és a tagok individuális létének megvalósítása.³⁵² „A család, mint ’emberformáló műhely’ működik. Megteremti az első vagy biológiai és a második vagy pszichológiai születés feltételeit. Majd teret ad az egyén individuális fejlődésének, megalapozza az önmagához, másokhoz és a világhoz való viszonyának jellegét.”³⁵³

A családban zajló, generációról generációra történő áthagyományozódási folyamatokat a pontosabb szóhasználat, és hatékonyabb megértés érdekében a szociológia különböző kifejezésekkel illeti. Legtágabb értelemben *enkulturációról* beszélhetünk, amin azt a minden emberre, minden társadalomban érvényes legalapvetőbb tanulási folyamatot értjük, amely funkcionálisan lehetővé teszi a

³⁴⁹ DOMSGEN, Michael (2004): *Familie und Religion. Grundlagen einer religionspädagogischen Theorie der Familie*. Evangelische Verlagsanstalt, Leipzig, 73-74.

³⁵⁰ SCHWEITZER, Friedrich (2000): *Das Recht des Kindes auf Religion*. Gütersloher Verlagshaus, Gütersloher Verlagshaus, Gütersloh, 20.

³⁵¹ SCHWEITZER 2000, 4-36.

³⁵² HEGYINÉ FERCH Gabriella (2003): *Családpszichológia*. Corvinus Kiadó, Budapest, 99.

³⁵³ HORVÁTH-SZABÓ Katalin (2007): *A házasság és a család belső világa*. Semmelweis Egyetem Mentálhigiénéi Intézet -Párbeszéd Alapítvány, Budapest, 16.

kultúrába történő betagozódást, az egyénnek az adott társadalom adott kultúrájában való részvételét.³⁵⁴

A *szocializáció*, vagy *szocializálódás* ehhez képest „az egyes individuum viselkedésszociális kialakításának és valamely társadalomba vagy annak egy csoportjába történő betagozódásának folyamatát jelöli, azt a tanulási folyamatot, amelyben megtörténik az adott csoport és a társadalom normáinak, értékeinek és szimbólumrendszerének és interpretációs rendszerének elsajátítása.”³⁵⁵ Tehát míg az enkulturáció minden kulturális tartalom megtanulására utal, addig a szocializáció ezen belül kifejezetten a társadalom erkölcsi rendjére és értelmezési rendszerére vonatkozik.

Még szűkebb kifejezés a *nevelés* fogalma,³⁵⁶ ami a szocializáción belül az egyén társadalmivá alakításnak az individuumra irányuló szándékos befolyásolását jelenti.

A család jelentősége mindezekben a folyamatokban, hogy a családban zajló szocializációhoz és az azon belül végbemenő nevelési interakciókhoz egy olyan kötődési és érzelmi kapcsolat járul, mely a gyermek számára mentálhigiénés szerepet is betölt, ezáltal biztosítva a felnövekvés és szocializáció hatékonyságát.

Mindezen folyamatokon belül szerepet játszhat a dolgozatban vizsgált gyermekteológiai megközelítés is. A következő jelentős családi szocializációs és mentálhigiénés funkciókat és hozzá kapcsolódó gyermekteológiai lehetőségeket vehetjük számba:³⁵⁷

1. „A család a világra vonatkozó információk összegyűjtője és terjesztője.” A családnak egyrészt a kapuőr szerepét kell betöltenie, aki megszűri, értelmezi és érthetővé teszi a gyermekeket elérő információtömeget, másrészt a bejövő információkat rendszerezi, történeti összefüggésbe állítja, harmadrészt az egymással megosztott információk által megteremtí az egymás tapasztalataiból való tanulás alkalmait.

A családnak ebben a funkciójában jelenik meg a gyermekekkel folytatott gyermekteológiai beszélgetés is. Ez történhet azáltal, hogy a gyermek a vallás, a teológia területére tartozó, őt ért és hozzá eljutott információk feldolgozásához szülei

³⁵⁴ KRON W. Friedrich (2003): *Pedagógia*. Osiris Kiadó, Budapest, 73-76.

³⁵⁵ KRON 2003, 79.

³⁵⁶ A nevelés, tanítás fogalmának bibliai teológiai megalapozását olvashatjuk: KODÁCSY-SIMON Eszter (2013): Van-e helye a hitoktatásnak az iskolában? In *Credo*, 2013/3., 49-56. o.

³⁵⁷ Az egyes funkciók idézett megnevezése: HORVÁTH-SZABÓ 2007, 18-21.

segítségét, véleményét kéri, és igénybe veszi kialakult gondolkodási és viszonyulási sémáikat. De történhet azáltal is, hogy a szülők vallásra vonatkozó információkat közvetítenek gyermekeiknek azáltal, hogy családként gyakorolják vallásukat.

2. „A család visszajelzést, útmutatást ad.” A családtagok az együttélés alatt megerősítő, vagy elmarasztaló visszajelzéseket adnak egymás viselkedésével kapcsolatban. A gyermekek szocializációja szempontjából ennek is nagyon fontos szerepe van, hiszen különböző megnyilvánulásait ezek által a szülői jelzések által tudja elhelyezni a moralitás, vagy a szokásjog területén.

A gyermekteológiai beszélgetésekben ez a családi funkció annyiban nyilvánul meg, amennyiben a család pozitívan reagál, és amennyiben megerősítő a részvétele a gyermekek gyermekteológiai kérdései illetve fejtegetéseit illetően. Ha a gyermek azt tapasztalja, hogy ennek helye van a családi beszélgetésekben, komolyan veszik kérdéseit, elképzeléseit, akkor bátran előhozakodik újabb és újabb gondolataival. Viszont ha a kezdeti próbálkozásokban közömbösséggel, vagy visszautasítással találkozik, akkor a negatív visszajelzés miatt kezdeményező kedve ezen a területen idővel alábbhagy.

3. „A család világképet és életfilozófiát ad.” A család érték- és világnézeti elképzeléseket képvisel, mely értelmezési kerettel és életvezetési térképpel szolgál a gyermekek felé.

A családnak ez a funkciója közvetlenül jelenik meg a gyermekteológiai beszélgetésekben, hiszen éppen azok a szituációk, vagy élethelyzetek hívják elő a gyermekek ilyen megnyilvánulásait, melyekhez értelmezési keretre, egyfajta életfilozófiára van szükségük, például betegség, halál, szenvedés, stb.

4. „A család az identitás forrása.” A szocializáció legfontosabb feladata az identitásfejlődés biztosítása. A család meghatározó elemeket biztosít és kínál fel az identitás fejlődéséhez, melyek egy része a családhoz való tartozás függvénye.

Identitásunk fontos területe a vallási elkötelezettségünk. Így itt ismét összeér a család szocializációs funkciója és a gyermekteológia területe. A kisgyermeknek az önmaga léte, még nem léte és már nem léte, valamint a (nemi, családi és vallási) hovatartozása körüli kérdései szintén gyermekteológiai beszélgetéseket provokálhatnak.

A további funkciókat inkább a megemlítés szintjén szeretném felsorolni. Ezek a funkciók bár nem szolgálnak közvetlen kapcsolóponttal a gyermekteológia számára, mégis fontosak a család jelentősége szempontjából:

5. „A család eligazít, és segít a problémák megoldásában.”
6. „Gyakorlati és konkrét segítséget ad.”
7. „A pihenés és regenerálódás helye.”
8. „A család referencia- és kontrollcsoportként működik.”
9. „A család növeli az érzelmi teherbírást.”

A családi szocializációt a nevelés folyamata felől is megragadhatjuk. Ebben a megközelítésben különbséget tehetünk a szocializáció tartalma és formái közt. „A tartalom a szülők nevelési céljait, életüket irányító értékeiket, a társadalmi beilleszkedéshez szükséges normákat, morális törvényeket és viselkedésformákat tartalmazza.”³⁵⁸ A szocializáció formája pedig a szülő-gyerek kapcsolat minősége, a szülők nevelési stílusa, illetve nevelési gyakorlata. A két tényező egymáshoz való viszonya: a forma a tartalom „átörökítésének” vivőereje.

A hatékony nevelési forma meghatározása már egy ideje foglalkoztatja a szocializáció kutatóit. *Maccoby* és *Martin* 1983-ban kidolgozott modellje magában ötvözi az elődök, *Becker* és *Baumrind* elméletének elemeit is.³⁵⁹ A szülői nevelés légkörét meghatározó, egymástól független két dimenzió a kontrolldimenzió és az érzelmi dimenzió. Mindkét dimenzió két ellentétes pólussal írható le. A kontroll dimenzió egyik végpontja a korlátozó, követelő, ellenőrző, a másik pólusa az engedékeny, nem követelő, alacsony kontrolltörekvés. Az érzelmi dimenzió két pólusa a gyerekközpontú, válaszoló-kész, elfogadó, illetve a szülőközpontú, elutasító, nem válaszoló. A két dimenzió két-két pólusának lehetséges társulásai adják a négyféle szülői nevelési stílust:

1. Megkívánó: A korlátozó, követelő, ellenőrző szülők, ha gyerekközpontúak, válaszra készek és elfogadóak, akkor autoritativ (mérvadó), magas szintű kétirányú kommunikációval nevelik gyermekeiket, amelyben helyet kap a kölcsönösség.

2. Megkövetelő: A szülőközpontú, elutasító, nem válaszoló attitűd társulva a korlátozó, követelő, ellenőrző beállítottsággal, hatalom-hangsúlyozó, tekintélyelvű, autoriter nevelést alakít ki.

3. Megengedő: Az engedékeny, nem követelő, alacsony kontrolltörekvést valló szülők, akik ugyanakkor gyerekközpontúak, válaszoló-készek és elfogadók, elkényeztetik gyermekeiket.

³⁵⁸ HORVÁTH-SZABÓ 2007, 113.

³⁵⁹ VAJDA Zsuzsanna – KÓSA Éva (2005): *Neveléslélektan*. Osiris Kiadó, Budapest, 227-228.

4. Elhanyagoló: Ha a szülők engedékenyek, nem követelők, jellemző rájuk az alacsony kontrolltörekvés, egyúttal szülőközpontú, elutasító, nem válaszoló attitűddel rendelkeznek, akkor elhanyagoló, közömbös nevelést folytatnak.

A vizsgálatok szerint a gyermekek fejlődése szempontjából a megkívánó nevelési attitűd a leghatékonyabb. A gyermekteológia szempontjából is ez a nevelési stílus hordozza a legjobb konstellációt, mert a szülők itt a gyermeket egyrészt partnernek tekintik, tehát a teológiai elképzelései is megjelenhetnek a családban, viszont határozott látásmódot képviselve segíthetik a gyermeket az egzisztenciális kérdésekben való eligazodásban.

Látnunk kell, hogy a nevelés stílusáról szóló koncepcióknak megvannak a korlátai is. Egyrészt a családi környezet egységes jellegét sugalmazzák, pedig az egyes családokban jelentős érték-, cél-, és nevelésbeli különbségek tapasztalhatók részint a szülőség idejének múlásával, részint az apa és az anya között. Másrészt a gyermek életkora is alakít a nevelési stílusokon. Más nevelési eljárások hatékonyak egy csecsemő, egy óvoda, vagy egy serdülő esetében. A kisebb gyermek több korlátot igényel mind testi, mind lelki biztonsága érdekében mint a növekvő gyermek, aki egyre kevésbé igényli a korlátokat, hiszen belső korlátai kezdenek működésbe lépni. Harmadszorra pedig itt sem feledkezhetünk meg arról, hogy a szocializáció, így a gyerekeknél sem egyirányú folyamat. A gyermek nem pusztán tárgya, hanem alanya is saját nevelésének. Megfigyelhető például, hogy a gyerekek temperamentuma erősen befolyásolja a nevelést. A nyugodt, megfontolt gyerekek kevésbé kontrolláló nevelést váltanak ki, a mozgékony, vagy akár agresszív társaiknál. Ugyanígy a befelé forduló gyermekek a meleg kontrolláló szülői háttérben érzik jól magukat, míg extravertált társaik ellenállással reagálhatnak az erős korlátozásra.³⁶⁰

Összefoglalásul álljanak itt *Horváth-Szabó Katalin* szavai: „a szocializáció nem egységes jelenség, sokkal inkább különböző tudatos és tudattalan, érzelmekkel, vágyakkal és célokkal átszőtt folyamatok összefonódó mintázatainak variációiból áll össze. A különböző folyamatok közötti kapcsolatok megértése még várat magára. Annyi azonban valószínűsíthető, hogy a különböző folyamatokból eredő pozitív és negatív hatások összegződnek, s egymást erősítve vagy gyengítve működnek. Azt pedig

³⁶⁰ HORVÁTH-SZABÓ 2007, 122-123.

már biztosan állíthatjuk, hogy a szocializáció eredményességében jelentős szerepe van a szülőknek.”

A családi szocializációban természetesen megjelennek meg a család vallása által meghatározott teológiai elemek is, melyeket a családban folyó gyermekteológiai kutatásoknak kell feltérképezni, elemezni, rendszerezni, és a szülőkben tudatosítani. Érdekes ehhez részletesebben megvizsgálni a vallásos szocializációt a családban.

6.3.2. Vallásos szocializáció a családban kisgyermekkorban

A család képviseli azokat az értékeket és szimbólumokat, amelyek alapján a felnövekvő generáció a társadalomban, a kultúrában tájékozódik. A vallásos szocializáció azokat az értékeket és szimbólumokat közvetíti, amelyek az élet egzisztenciális kérdéseivel állnak kapcsolatban, és egy valláson belül nyertek kifejeződést.

A vallásos és morális orientáció szempontjából a gyermekkor interakciók a legfontosabbak. „Minden empirikus megfigyelés megerősítette, hogy a szülői befolyás a legmeghatározóbb összetevője a vallásos beállítottság kialakulásának.”³⁶¹ Akár negatív, akár pozitív a szülői ház vallásos gyakorlata, mindenképp ez a vonatkozási pont lesz a legmeghatározóbb a későbbi vallásosság számára. A gyermek számára a család biztosítja az alapvető élményanyagot, és biztosítja a strukturáláshoz, feldolgozáshoz szükséges értelmezési kereteket és elemeket. Hatástörténeti szempontból nézve, mivel minden további tanulás az individuum kezdeti történeteibe, és annak feldolgozásába illeszkedik bele, a család az a bázis mindnyájunk számára, amit nem negligálhatunk. Ugyanez igaz az élet vallásos dimenziójára nézve is. A gyermeknek nincs más esélye, mint szülei vallásos világlátását választani, mivel ez az orientációs minta határozza meg gyermekkorát, ez érvényesül a hétköznapiakban a szülőkkel való interakciókban, vagyis a szocializációs tanulási folyamatban.³⁶² Éppen a vallásosság szempontjából fogalmazható meg leginkább, hogy a család a vallás területén található szocializációs deficit ellenére is mindenképp hagyományoz. A család határozza meg a szokásokat, az

³⁶¹ VERGOTE 2006, 219.

³⁶² FRAAS, Hans-Jürgen (1983): *Glaube und Identität. Grundlegung einer Didaktik religiöser Lernprozesse*. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen, 228-229.

igényeket és a normákat.³⁶³ Negatív értelemben ugyanúgy meghatározó, ha nem alakít ki vallásos szokásokat, nincsenek vallásos igények, és nem vallásos normákat képvisel.

Hans-Jürgen Kerner, Holger Stroezel és Melanie Wegel közös kutatásukban rámutatnak, hogy a szocializáció menetében a családok informális nevelési instanciák, különösen kisgyermekkorban. A különböző nevelési stílusokat és a hozzájuk kapcsolódó vallásos értékorientációkat vizsgálva arra a megállapításra jutottak, hogy „minél erősebben egy gondoskodó nevelési stílus alakította a fiatalok gyerekkorát, és ehhez illeszkedve minél kevesebb tapasztalatuk volt autoriter nevelés elemeivel kapcsolatban, aktuális istenképük annál pozitívabb, és annál intenzívebb a vallásos értékorientációjuk az életük folyamán.”³⁶⁴

A család önkéntelen értelmezési mintája az emberi életnek.³⁶⁵ A gyermek megszületve egy én-te kommunikációba érkezik, ez teszi lehetővé, hogy később a saját személyére és az élet értékességére és céljára rákérdezzen. Ennek a kérdésnek egzisztenciális, így vallásos meghatározottsága van. A vallásos nevelés ebbe a kérdésbe kapcsolódik be azáltal, hogy egyfajta tükörkommunikációban segíti a válaszkeresést. Ha pozitív belső istenkép alakul ki, akkor a vallásos nevelés megalapozza az élethosszig tartó vallásosan meghatározott pozitív identitáskeresést.³⁶⁶ Ennek a folyamatnak a megalapozó és ezáltal kardinális időszaka a családban töltött kisgyermekkorra esik, ahol a gyermek kialakítja magában a bizalom, az elrejtettség, a szabadság, az igazság fogalmait, melyek később, szerencsés esetben összekapcsolódnak egy, a társadalomban közös tapasztalatként megjelenő, a társadalom által közvetített szimbólumvilággal, vagyis egy vallás fogalmaival.³⁶⁷ Ezért fontos szempont, hogy a szocializációban nem húzhatunk éles határt az általános és vallásos nevelés közé, mert az átmenet folyamatos. A vallás identitáshoz kötött gyakorlat, ami nem pusztán külső vallásos gyakorlatokban és elképzelésekben ölt testet, hanem áthatja az egész személyiséget, és átítatja a személyiség fejlődését.³⁶⁸

³⁶³ SCHMIDT, Heinz (1991): *Leitfaden Religionspädagogik*. W. Kohlhammer Verlag, Stuttgart-Berlin-Köln, 19-20.

³⁶⁴ KERNER, Hans-Jürgen – STROEZEL, Holger – WEGEL, Melanie: Frühe Erziehung und aktuelle, namentlich religiöse, Wertorientierung bei jungen Menschen. In: *Wege zum Menschen* 2005. május/június, 57/3, 219.

³⁶⁵ DOMSGEN 2004, 277.

³⁶⁶ Schellenbaumot idézi KLOSINSKI, Gunther (2005): Wann ist religiöse Erziehung gelungen? In: *Wege zum Menschen* 2005. május/június, 57/3, 189.

³⁶⁷ SCHMIDT 1991, 128-129.

³⁶⁸ Norbert Mette alapján DOMSGEN 2004, 280.

Ezzel összhangban lévő bibliai-teológiai felismerés, hogy Izráel és Isten kapcsolata is családi kapcsolatként rajzolódik ki előttünk. Isten, mint apa, házúr, anya, házastárs, Izráel pedig, mint fiú, lány, hitves jelenik meg. A mindennapok kapcsolatai ezért szimbolikusan az istenhitről, istenkapcsolatról beszélnek. A családban megélt emberi tapasztalatok a szeretetről, bizalomról, családi kapcsolatokról megértési mintákat nyújtanak az istenkapcsolathoz. A család hermeneutikai kulcs az istenismerethez.³⁶⁹

Ennek megfelelően beszélhetünk a családban implicit vallásos nevelésről, melynek részei mindazok a gyermeki tapasztalatok, amelyek ugyan nem vallásosak, mégis megjelennek bennük a hitünkhöz kapcsolódó fogalmak és átélési módok. Ilyenek azok a biztonságot, szeretetet, értékességet, elrejtettséget közvetítő elementáris tapasztalatok, amelyekre majd az explicit vallásos nevelés épít, amikor mindezek összekapcsolódnak a vallás által kínált történetekkel, szimbólumokkal, tartalmakkal. Az ember az élete során a vallás előtti tapasztalataihoz nyúl vissza, arra alapoz, maga az explicit vallásos szimbólumközvetítés is ezen a talajon mozog.

Az explicit vallásos nevelés bár kiválik a mindennapok vallásos szocializációjából, mégis mindenképpen abba ágyazódik bele, az teszi hitelessé, befogadhatóvá.

Günter R. Schmidt megkülönböztet bevezető és ráutaló vallásos nevelést. A bevezető vallásos nevelés direkt vallásos orientációt képvisel a vallásos gyakorlatok és a vallásos tudás közvetítése által, míg a ráutaló a vallásos orientációban jelenik meg.³⁷⁰ Ez a megkülönböztetés nagyon hasonlít az explicit és implicit vallásos nevelés fogalmaihoz.

Az implicit és explicit vallásos nevelés elengedhetetlen kettősségére mutat rá *Norbert Mette* szocializáció kutató (katolikus gyakorlati teológus): „Egy gyerek sem magától találja fel Istent. Ezt a hitet a gyermeknek át kell adni, másoktól kell hallania. De (...) szavakban megragadhatóvá Isten csak egy meghatározott kommunikáció megélésével válik. És a gyermek Istenről alkotott elképzelése aképpen alakul, milyenek éli meg ezt a kommunikációt.”³⁷¹ A vallás elsősorban gyakorlat, csak így

³⁶⁹ DOMSGEN 2004, 268-269.

³⁷⁰ Schmidtet idézi DOMSGEN 2004, 282.

³⁷¹ DOMSGEN 2004, 287.

adható tovább. A gyermek számára csak az életben megjelenő impulzusok teszik átélhetővé és megtanulhatóvá a hitnek a vallásban alakot öltő lényegét.

A szülőknek kettős feladatuk van, egyrészt a gyermekekben mind önmaguk, mind az élet iránt bizalmat kell ébreszteniük (implicit vallásos nevelés), másrészt az élet vallásos dimenzióját explicitté kell tenniük, hogy a vallás megismerhetővé, megtapasztalhatóvá váljon.

A gyermekteológiai beszélgetések a családban lehetőséget teremtenek, hogy a gyermek által megélt implicit vallásosság a gyermek kérdései, témafelvetései alapján szavakba rendeződhessen, illetve összekapcsolódhasson, egy egységet alkothasson a szülők által közvetített explicit vallásossággal. A gyermekteológia így összekötő horizonttá lehet a gyermek teológiai megnyilvánulásai és önkifejezései valamint a felnőttek hitvallása között.

A vallásos nevelés explicit dimenziója kisgyermekkorban leginkább a családi rituálékban jelenik meg. Ezek szimbolikusan Istennel kapcsolatos tapasztalatokat, átéléseket, viselkedési módokat, hittartalmakat ábrázolnak ki, és bemutatják, hogy ki az az Isten, akiben hiszünk. Ezen a téren a mai posztmodern családoknak komoly hiányosságaik vannak, pedig ahol hiányoznak az ünnepek és a rítusok, vagy nem kapnak keresztyén formát, ott szükségszerűen az istenkapcsolat is eltűnik a családi kommunikációból. „Azoknál a gyerekeknél, ahol a vallásos témák nem kapnak helyet a családban, vallásos némaság áll elő, Isten nem téma, így a beszélgetések hiányában nem alakulhat ki istenkép sem.”³⁷²

A családi rituálék a családi kultúra magját képezik (the core of family culture).³⁷³ A rituálék a generációkon átívelő értékek, viselkedési minták és célok átadásának az eszközei. Elválnak a mindennapi rutinoktól, mivel szimbolikus jelentésük és jelentőségük van. A gyermek a vallásos rituálék által a vallás formai és tartalmi dimenziójával egyszerre találkozik. Az ismétlés a stabilitást, a biztonságot közvetíti számára, de hordozza a tanulás és az azonosulás lehetőségét is.³⁷⁴

Heinz Schmidt a rituálék fontosságát a gyermek pszichodinamikai fejlődésének oldaláról ragadja meg. A kisgyermek az általa felépített világot szimbólumok

³⁷² Sandra Eckerle-ét idézi DOMSGEN 2004, 290.

³⁷³ HAURI, Roland – MORGENTHALER, Christoph (2010): Familienrituale – theoretische Eckpunkte In: MORGENTHALER, Christoph –HAURI, Roland (szerk.) (2010): *Rituale im Familienleben. Inhalte, Formen und Funktionen im Verhältnis der Generationen*. Juventa Verlag, Weinheim und München, 37.

³⁷⁴ HAURI, Roland – MORGENTHALER, Christoph 2010, 40-45.

segítségével írja le, és ehhez szüksége van a végső valóságról beszélő vallási szimbólumokra is. Ezeknek hiányában a gyermek a tömegmédiából kölcsönzi az általa elérhető képeket és magyarázatokat, így szinkretista világszemlélet alakul ki benne.

A rítusok és szimbólumok a gyermek érzelmi élete szempontjából is nagyon fontosak. A gyermek, hasonlóan a felnőtthez, ellentmondásokkal együtt éli meg önmagát. A különbség a gyermek és felnőtt között, hogy míg a felnőtt képes érzelmeit leválasztani önmagáról és kívülről szemlélni, addig a gyermek nem. Így amikor örül, neki nem öröme van, hanem ő maga az öröm, amikor fél, neki nem félelme van, hanem ő maga a félelem. Az érzelmekre viszont csak úgy lehet reflektálni, ha azokra kívülről nézhetünk rá, tehát le tudjuk a saját énünkről választani. Ahogy a mesében a meseszereplőkben megélhetővé lesz a jó, a rossz, a bátorság, a gyávaság, ugyanúgy válnak megragadhatóvá, elsajátíthatóvá a gyermeki hit elemei, a vallási szimbólumok (például a mindig jelenlévő Isten, vagy a gyermeket őrző őrangyal képe) illetve a vallásos gyakorlat és rítusok által.

Tehát a gyermek számára a vallás gyakorlásában és rítusaiban megjelenő szimbólumok átélhetővé tehetik ezeket az önmagában nehezen értelmezhető negatív és pozitív érzelmeket és instanciákat. Ezek a szimbólumok és átélések később, az értelmi fejlődéssel párhuzamosan kapnak verbális megfogalmazásokat, absztrakt fogalmi rendszereket, vagyis öltenek alakot egy vallás hitvallásában.³⁷⁵

Éppen a rítusok gyakorlása közben bontakozik ki a gyermekteológia a családban. Ahogyan az empirikus kutatásban látni is fogjuk a rítusokban expliciten megjelenő vallásos tapasztalatok és tartalmak adnak indítást arra, hogy a gyermek Istenről gondolkodjon, kérdéseket tegyen fel, és elképzeléseit ütköztesse a körülötte lévő vonatkozási személyek véleményével.

Ennek előfeltétele egy pozitív vallásos klíma, amire *Oser* és *Klaghofer* a vallásosság jelentőségét a családban vizsgáló kutatásukban rá is kérdeztek. Eredményképpen megfogalmazták, hogy a pozitív vallásos családi milió bizonyos fokú vallásos aktivitással és a vallásos jelentéstulajdonítás gyakorlatával jár együtt.³⁷⁶ Ez teszi lehetővé a családban a tapasztalatok vallásos értékelését, értelmezését. Ebbe a

³⁷⁵ SCHMIDT 1991, 132.

³⁷⁶ Oser és Klaghofer kutatását idézi ZEHNDER, Sabine – MORGENTHALER Christoph (2010): Familienrituale und Religiosität im Vergleich der Generationen. In: MORGENTHALER – HAURI 2010, 193.

gyakorlatba kapcsolódhatnak be a gyermekek is, amikor szembekerülnek az élet nagy kérdéseivel.

Az ilyen, pozitív vallásos miliójú családban mutatkozik meg leginkább, hogy a gyermekek nemcsak tárgyai, hanem aktív alanyai a vallásos szocializációnak. Ennek egyik megnyilvánulása a kisgyermekkorban megfigyelhető egzisztenciális értelemkeresés. A gyermekben felmerülnek az étellel, a halállal, a jó-rossz tematikával, egy felsőbb hatalommal kapcsolatos kérdések, és a szocializáció által elsajátított kifejezőeszközökkel szüleihez, a számára elsődleges vonatkozási személyekhez fordul, hogy válaszokat találjon. A gyermek mindenképpen tematizálja a családban a vallás kérdéseit, az viszont a korábbi szocializáción, a családi milión, és a nevelési stíluson múlik, hogy milyen szabadsággal és milyen szimbólumrendszert használva teszi ezt, illetve, hogy ennek mennyiben lesz folytatása. Természetesen vannak egyéni különbségek, így vannak vallási kérdésekre érzékenyebb gyermekek, de olyanok is, akiket alig foglalkoztatnak ezek a kérdések.

A szocializáció támogathatja, vagy elhallgattathatja a gyermeknek ezt a vallásos válaszkeresésre irányuló természetes igényét. A szocializáció függvénye az is, hogy teret adnak-e a gyermeknek, hogy változásokat idézzon elő a családban ezen a területen. Kérdés, hogy a szülő-gyermek kapcsolatban megtalálható-e erre az innovációra való nyitottság? *Lothar Krappmann* egy autonóm és stabil én kifejlődéséhez elengedhetetlenül szükségesnek tartja, hogy az aszimmetrikus szülő-gyermek kommunikációban is kommunikálható legyen a gyermek ellentétes nézőpontja, akár a gyermek ellenállása is. Nevelési stíluson múlik, hogy a gyermek elég biztonságosnak, és érzelmileg felszabadítónak éli-e meg a család klímáját, és így bátran artikulálja-e a maga szükségleteit, elképzeléseit, vagyis beleviszi-e a saját impulzusait a kommunikációba.³⁷⁷

A rituálékutatás is rámutatott, hogy a gyermekek ko-konstruálják a család rituáléit, szimbólumait. Egyrészt a fejlődési szintjükhöz mérve saját jelentéskörrel gazdagítják a rítusok és szimbólumok világát, másrészt ők maguk is folyamatosan dolgoznak az alakításán. Itt is érvényes, hogy a szocializációban résztvevők egyszerre tanítók és tanulók egy kölcsönös kapcsolatban. Hiszen a ritualizációban nemcsak az ismétlés, hanem a kreativitás is megjelenik, és a gyermek is rendelkezik kreatív

³⁷⁷ Lothar Krappmann elméletét használja FRAAS 1983, 87-88.

ritualizáló kompetenciával.³⁷⁸ Rituáléiba nemcsak külső elvárásokat épít be, hanem belső aktivitáson alapuló önálló elemeket is, vagyis a gyermek egyszerre alany és tárgy a rituális cselekményekben. A rituálék a meghatározottság és az autonómia dialektikájában és dinamikájában állnak elő, aktív alkotóik maguk a gyermekek is.³⁷⁹ „Miközben a gyermekek rituális tudást és rituális kompetenciát sajátítanak el, arra a képességre is szert tesznek, hogy önmagukat aktívan cselekvő lényként bevonják és fejlődésük feltételeit és függőségüket fokozatosan saját maguk befolyásolják.”³⁸⁰

Összességében a vallásos szocializációról a családban azt mondhatjuk, hogy a család az élet vallásos dimenziójának implicit és explicit meghatározottsága miatt mindenképp állást foglal. Ha a gyermek egy pozitív vallási miliót mondhat magáénak, ahol a szülők a maguk hitét „Jézus Krisztusra alapozott, meghatározott kommunikatív gyakorlatként élik meg, amiben, és amin keresztül az egész család részesülhet és megélheti a feltétlen elfogadásnak és elismerésnek a kölcsönös tapasztalatát,”³⁸¹ akkor kölcsönös és sikeres vallásos modelltanulás jön létre, ahol a közös élet a közös hit tanulását is jelenti egyben. Ehhez járulhat hozzá egy reflektált gyermekteológiai tudatosság és gyakorlat a családban.

Sajnos a mai felnövekvő generációban sokkal inkább valamiféle vallásos hontalanságot figyelhetünk meg. Schweitzer *Kaspar Hauser* szindrómának nevezi, amikor gyermekek mindennemű vallási nevelés nélkül nőnek fel.³⁸² Pedig a gyermek a benne lévő vallási kérdésekhez nyelvet keres, illetve választ vár a környezetétől. Gyakran a szülők a vallásos neveléstől gyermekkori negatív tapasztalataik miatt tartózkodnak. Schweitzer miközben valláspedagógiájában a gyermek jogát hangsúlyozza a vallásra, kitér a felnőttek felelősségére is saját vallásosságukat, hitüket illetően. Felhívja a figyelmet, hogy gyakran Isten a gyermekkorbunkban marad, mert a vallásosságunk nem talált olyan időtálló kifejezési formát, amely felnőttkorban is megélhető. Bátorítja a nevelőket, hogy a nevelést folyamatnak lássák, melyben a szülők és a gyermekek kölcsönösen részt vesznek a kérdések, kétségek és válaszok

³⁷⁸ HAURI, Roland – MORGENTHALER, Christoph 2010, 40-44.

³⁷⁹ MORGENTHALER, Cristoph –HAURI, Roland (2010): Familienrituale- Fenster zu Kindern und Kindheiten. In: MORGENTHALER – HAURI 2010, 14-15.

³⁸⁰ HAURI – MORGENTHALER 2010, 44.

³⁸¹ Gotthard Fuchsot idézi DOMSGEN 2004, 292.

³⁸² SCHWEITZER 2000, 31.

megfogalmazásában.³⁸³ Ehhez a közös kérdéshez és válaszkereséshez hozzájárulhat a gyermekteológia művelése is a családban.

Schweitzer azt is látja, hogy a mai családok sok irányból érkező túlzott elvárásoknak vannak kitéve úgy, hogy közben nem kapnak hathatós segítséget. A gyülekezet és az egyház feladata, hogy felelősen hordozza a családokat, anyákat és apákat, akik a hétköznapi feladatok nyomása alatt élnek, és közben rájuk nehezedik a gyermekük lelki fejlődésének teljes felelőssége is.³⁸⁴ Ebben segíthet családban használható gyermekteológiai módszertani munka kidolgozása.

6.4. A család vallásossága

Bár az előző fejezetekben sok minden felsejlett a család vallásosságáról, mégis fontos egy külön fejezetet szentelnünk neki, ugyanis ennek a kontextusában kell értékelnünk az empirikus vizsgálatokat, illetve megfogalmaznunk a vizsgálatból előálló eredményeket.

A családok sokáig egy erősen meghatározó szocio-kulturális közegbe ágyazódva élték életüket, ami egy homogén vallásos identitást (katolikus vagy protestáns, polgári vagy paraszti család, stb.) eredményezett a számukra. A posztmodern korra a családok kikerültek az őket meghatározó intézmények kínálta orientációból. Az individualizálódással párhuzamosan általános pluralizálódás vette kezdetét, aminek következtében a családban nagyfokú heterogenitás vált jellemzővé. Ez igaz a vallási hovatartozásra és a vallásos kérdésekről való gondolkodásra is. A két, általában nagyban különböző családi háterből érkező szülőpárosnak magának kell kitalálnia a saját életkultúráját, amibe beletartozik a vallásosságuk ápolása is.

A vallásosság vizsgálata több problémát is felvet. Ha pusztán a szubsztanciális valláselméletre szeretnénk támaszkodni, mely az istenfogalomból, szentségesből, transzcendenciából kiinduló elméleti megközelítést jelent, nem rajzolódnak ki a vallás különböző megjelenési formái. Ha funkcionalitásában vizsgáljuk, hogy mi mindenre van hatással,³⁸⁵ akkor viszont féltő, hogy a vallásos tartalmak maradnak ki, hiszen az élet

³⁸³ SCHWEITZER 2000, 31-40.

³⁸⁴ SCHWEITZER 2000, 80.

³⁸⁵ Franz-Xaver Kaufmann 6 problémakört határozott meg, amire hatással a vallás: érzelmi kapcsolódás és félelemmegküzdés; hétköznapi megélése; kontingenciatapasztalatok feldolgozása; közösségépítés és

ezen a területen tartalmi pontosítás nélküli spiritualitásként is megélhető. Ez a kétfajta megközelítés a vallásos tartalom és funkció egymásra utaltságát mutatja.

Stefan Huber a vallásosság dimenzióiról szóló munkájában³⁸⁶ bemutatja mindazokat a kutatásokat, amelyek előbb egydimenziós, majd kétdimenziós, ötdimenziós, illetve többdimenziós jelenségeként vizsgálták az egyén vallásosságát. Témánk szempontjából *Charles Y. Glock* ötdimenziós elmélete bizonyul leginkább használhatónak, hogy megfelelő differenciáltságban, mégis használható kategóriákkal vizsgáljuk a család vallásosságát, és az abban megjelenő gyermekteológiai aktivitásokat.

Charles Y. Glock, amerikai szociológus már az 50-es évektől kezdve dolgozott vallásszociológiai elméletén. 1959-es könyvében még csak négy dimenziót említ, az ötödik intellektuális dimenziót 1962-ben illesztette az előző négyhez. Az amerikai vallásosságra vonatkozó kérdéseit a 60-as években egy, az antiszemitizmus és a keresztyénség kapcsolatát vizsgáló öt éves kutatás keretén belül tette fel, amelyek alapján munkatársával, *Rodney Starkkal* közösen publikálták eredményeiket.³⁸⁷

Glock multidimenzionális elméletét az egydimenziós vallásosság beállítottság vizsgálatából előálló ellentmondásos eredmények kiküszöbölésére dolgozta ki, remélve, hogy ebben az újonnan kialakított elméleti keretben magyarázatot nyernek a kontrollvizsgálatokban előálló vizsgálati különbségek. A vallásosság legalapvetőbb kifejeződéseire kérdezett rá, hogy olyan általános dimenziókat nyerjen, amelyek minden különbség ellenére a világvallásokban azonosságot mutatnak. Ezeket Glock a vallásosság magdimenzióinak tartja, amelyek minden vallásban megtalálhatók.³⁸⁸

Glock és Stark ötdimenziós vallásértelmezését azóta széles körben használják mind a valláslelektan, mind a vallásszociológia területén. Többen tovább differenciálták újabb dimenziókat különböztetve meg, amelyek ugyan pontosították a vallásosság vizsgálatának szempontjait, ugyanakkor szerteágazásukkal használhatatlanná is váltak. Többen kritikával is illették a többdimenziós modell bevezetését, ezek közül *Ursula*

szociális integráció; világmagyarázat a káosz ellen; az adott rendszerek megítélése. In: DOMSGEN 2004, 101.

³⁸⁶ HUBER, Stefan (1996): *Dimensionen der Religiosität. Skalen, Messmodelle und Ergebnisse einer empirisch orientierten Religionspsychologie*. Universitätsverlag Freiburg Schweiz Verlag Hans Huber, Bern Göttingen Toronto Seattle.

³⁸⁷ HUBER 1996, 84-85.; ld. STARK, Rodney - GLOCK, Charles Y. (1968): *American Piety: The Nature of Religious Commitment*. University of California Press, Berkeley and Los Angeles.

³⁸⁸ HUBER 1996, 86.

Boos-Nünning 1972-es tanulmányában empirikusan próbálja kimutatni a Glock-elmélet metodikai hibáit,³⁸⁹ illetve *Robert Kecskes* és *Christof Wolf* 1993-ban végzett kutatása ugyancsak megkérdőjelezi Glock és Stark eredményeit. Az általuk végzett faktoranalízis inkább egy kétfaktoros struktúrát igazol.³⁹⁰

Stefan Huber mindhárom vizsgálati protokollt végigtanulmányozva továbbra is Glock munkáját tartja a leginkább megalapozottnak és leghasználhatóbbnak. Érvelésével egyetértve, és a dolgozat célkitűzését figyelembe véve Glock elméletét választottam magam is a család vallásosságának vizsgálatára, illetve az empirikus kutatás kiértékelésére, amelyben azt vizsgáljuk meg, hogy a vallásosság egyes dimenziói mennyiben függenek össze a családban megjelenő gyermekteológiával.

A család vallásosságának árnyalt bemutatásához felhasználok még *Michael Domsgen* elméletét is,³⁹¹ aki a nyugati, illetve a kelet-német családokat vizsgálva négy kategóriába sorolva mutatja be az ezredforduló német társadalmában fellelhető családok vallásosságát. A családok közt vannak templomba járók; hitvallás nélküli, egyházon kívüli keresztyének, akik kiléptek az egyházból; ateisták; illetve egyházon kívüli vallásosak (New Age, iszlám). Ez a különbségtétel a mai magyar társadalom szempontjából is hasznosnak mutatkozik. Ha vallásszociológiai számadatokban nem is fedik egymást a két társadalom, a két nemzet hasonló kulturális közege miatt mégis hasznos eligazítást nyújtanak a vallásosság öt dimenziójának a különböző családokban való vizsgálata során.

6.4.1. A ritualisztikus dimenzió a családban

A rituálé magában foglalja mindazokat a vallásos gyakorlatokat, amelyeket egy vallás követője megtart. Két aldimenziója a nyilvános vagy közösségi, mint például az istentisztelet, az úrvacsorai közösség, a keresztesítés, stb., illetve az egyéni vallásos cselekmények, mint például az imádság, a meditáció, a bibliaolvasás, stb.

Mindezek vizsgálatához mind kvalitatív, mind kvantitatív módszereket stratégiákat használnak. A vallásos cselekmények különböző formái gyakoriságukban vagy mélységük tekintetében különböző jelentőséggel bírhatnak az egyének vallásos életében. A gyakoriság szempontjából fontos magának a gyakorlatnak a jellege is, hogy

³⁸⁹ HUBER 1996, 109-153.

³⁹⁰ HUBER 1996, 153-158.

³⁹¹ DOMSGEN 2004, 106-111.

egyes vallásos cselekedet milyen tapasztalati- átélésbe, ideológiába, jelentésadásba illeszkedik bele. A vallásos cselekmények vizsgálatához meg kell határozni, hogy az egyes individuumok milyen különböző jelentést tulajdonítanak az egyes cselekedeteknek, illetve milyen ideológia húzódik meg e cselekmények mögött.³⁹²

A rituális cselekmények, ahogy a vallásos szocializációról szóló fejezetben láthattuk, a kisgyermek számára az egyik legfontosabb dimenziója a vallásosságnak. A rítusok érzelmkötődésűek, utánpótlásuk, gyakorlatuk megelőzi a tartalmuk, jelentésük és jelentőségük felismerését. A rituálékhoz tartozó érzelmek magához a cselekményhez, a szimbólumokhoz, a közösséghez, illetve a rituáléban ugyancsak résztvevő vonatkozási személyekhez kötődnek.³⁹³ A gyermek számára a fogalmi gondolkodás előtt a rítusok a szimbólumok nyelvén, a legősibb kommunikációs szinten, emocionális-kapcsolati síkon „beszélnek” Istenről, és adnak választ az élet nagy kérdéseire. A szimbólumok anélkül, hogy megmagyaráznánk őket, túltaláló, mögöttes tartalmat hordoznak, amit mindnyájan a magunk élettörténetének megfelelően értelmezünk, ezáltal egyéni jelentésekkel kapcsolódhatunk hozzá úgy, hogy közben a közösség által megélt és elfogadott jelentést is közvetítenek. A vizsgálatok is alátámasztják, hogy a gyermekkori vallásosságban első rendben a rituális dimenzió kap teret.³⁹⁴

A mai családoknak csak elenyésző része jár istentiszteletre, a családok számára az istentisztelet nem vonzó. Leginkább a családi ünnepként értelmezett egyházi ünnepeken (karácsony), illetve a kazuáliák folytán vesz részt a család vallásos cselekményekben. Tehát ez a dimenzió társadalmunkban nem annyira a hétköznaphoz, sokkal inkább a család identitásához tartozik, az ünnepek idején válik fontossá, élet- és évciklus meghatározottságú.³⁹⁵

A családon belül megélt vallásosságra leginkább az asztali áldás és az esti ima a jellemző. A vallásosság rituális dimenziójának alakításában a legnagyobb szerepe a családanyáknak és a nagymamáknak van, minthogy ők szervezik, strukturálják és vezetik az ünnepeket és a hétköznaphoz a családban, illetve az ő vallásosságuk

³⁹² GLOCK Charles Y. (1968): Über die Dimensionen der Religiosität. In: MATTHES, Joachim (1968): Kirche und Gesellschaft. Einführung in die Religionssoziologie II. Rowohlt, Reinbek bei Hamburg, 150-168., 160.

³⁹³ Ricoeur elméletét idézi NÉMETH 2002, 81.

³⁹⁴ DOMSGEN 2004, 253.

³⁹⁵ DOMSGEN 2004, 119-125.

kapcsolódik leginkább gyülekezethez.³⁹⁶ Legfontosabb szerepük a személyes imaélet kialakításában van: „Az imádkozás képessége nem velünk születik, sem nem úgy ültetik a személyünkbe, hanem cselekvés és „utánmondás” által jön létre.”³⁹⁷ Kimutatható összefüggést láthatunk a gyermekkori és a felnőttkori imádság gyakorlata közt.

A maguk módján vallásosak és az egyházhoz tartozók közt nem mutatható ki éles határ. A rituális dimenzió ennek a társadalmi csoportnak a vallásosságában is szerepet játszhat. Van, hogy keresztelest vesznek igénybe, vagy egy-egy ünnep alkalmával részt vesznek istentiszteleten.³⁹⁸

Az ateista családokban olyan ünneplési kultúrát találunk, amely kihagyja a transzcendens magyarázatot, egyszersmind lehetőséget ad az év jeles napjairól való megemlékezésre, illetve az egyes életszakaszok lezárására, mások kezdetének kiemelésére (névadás, a szeretet ünnepe, nyuszigás).³⁹⁹ A mai magyar társadalomban ez az ünnepléstípus a legáltalánosabb.

Az egyházon, keresztyénségen kívüli vallásosságban, az új vallási gyakorlatok esetében nem találunk olyan rituálékat, amelyek a generációk közt megélhetőek, és áthagyományozó funkciót töltenének be. Inkább egyes személyek életvezetésére vonatkoznak, legyen szó meditációról, horoszkópról, vagy más cselekményekről.⁴⁰⁰

6.4.2. Az ideológiai dimenzió a családban

Minden vallás létrehozza kijelentéseinek meghatározott rendszerét, megfogalmazza hitvallását. Az adott valláshoz való tartozás feltétele ennek ismerete, és az azzal való azonosulás. A hit struktúrája három komponens által ragadható meg: az isteni valóság létezésének a feltételezése, és természetének megragadása; az isteni akarat tartalma és célja, illetve az ember szerepe ennek a megismerésében; az ember helyes viszonya Istenhez és másokhoz ennek az akaratnak a világosságában.⁴⁰¹

Az egyén vallásosságát vizsgálva az egyén ideológiai dimenziójához azok a hitképzetek tartoznak, amelyek személyes meggyőződéssé váltak. *Klaus Winkler*

³⁹⁶ DOMSGEN 2004, 147-148.

³⁹⁷ Hauensteint-t idézi DOMSGEN 2004, 143.

³⁹⁸ DOMSGEN 2004, 198.

³⁹⁹ DOMSGEN 2004, 224.

⁴⁰⁰ DOMSGEN 2004, 232.

⁴⁰¹ GLOCK 1968, 155-156.

kifejezésével élve személyiség-specifikus credóról van itt szó,⁴⁰² ami az élettörténet folyamán és az életesemények függvényében mind tartalmában, mind jelentőségében változik. A gyermekek is, az őket ért szociális és környezeti hatásokból, élményekből táplálkozva, fejlődésük egy-egy szintjén, szinte önkényesen „egyéni életmítoszokat”⁴⁰³ hoznak létre, ami egyfajta világmagyarázatként működik. Minden embernek szüksége van olyan értelmezési keretekre, amivel elhelyezi önmagát ebben a világban, illetve aminek a segítségével egységes egésznek látja a környezetében tapasztaltakat. Erre irányul a „természetes hit”, mely ugyancsak az ideológiai dimenzió részét képezi, tágabb értelemben része minden olyan kijelentés, ami így kezdődik: „én azt hiszem, hogy” vagy „én nem hiszem, hogy”.⁴⁰⁴

Glock és Stark hangsúlyozzák az egyéni különbségeket abban is, hogy mennyire kap jelentőséget az egyén számára az ideológiai dimenzió. Sokan bár ismerik a vallásos meggyőződéseket, magyarázatokat, maguk számára mégsem tartják fontosnak azokat. A vizsgálatok azt mutatják, hogy ennek a mértéke korrelál a többi dimenzió intenzitásával.⁴⁰⁵

Glock külön rámutat az ideológiai dimenzió funkcionális jelentőségére. Az emberek gyakran nincsenek tudatában, hogy miért is vallásosak, illetve milyen szerepet tölt be életükben a hitbeli meggyőződésük. Glock a vallásos hitmeggyőzések funkcionális analízise nyomán úgy látja, hogy a vallás segít az emberi egzisztencia értelmezésében, elrejtettséget ad, illetve egy meghatározott értékrend és annak való elköteleződés alapja lehet.⁴⁰⁶

Az ezredfordulón végzett német felmérések⁴⁰⁷ arra mutattak rá, hogy az ideológiai dimenzióknak határozott kapcsolati vonatkozása van. Az Istenben való hit megélése kapcsolatban lehetséges, ezért a hittarlalmak sokszor személyes kapcsolatra utaló képekben fejeződnek ki: őrangyal, védő kéz, Isten vezetése, stb. A rítusok többsége is kapcsolatot feltételez vagy kapcsolatteremtésre irányul. Ezt támasztja alá az is, hogy a rituális dimenzió és az ideológiai dimenzió egymástól függnék, minél intenzívebb a vallásgyakorlat, annál erősebb a hit.

⁴⁰² WINKLER, K. (1982): Das persönlichkeitspezifische Credo. In: Wege zum Menschen 1982/4. 159kk.

⁴⁰³ P. TÓTH Béla (1988): *A személyiség alakulása*. Budapest.

⁴⁰⁴ NÉMETH 2002, 80.

⁴⁰⁵ GLOCK 1968, 157.

⁴⁰⁶ GLOCK 1968, 158-159.

⁴⁰⁷ DOMSGEN 2004, 152-153.

Az egyház maga, a keresztyén hit közvetítőjeként és pedagógusaként jelenik meg, noha a mai ember már nem fogadja el kétség nélkül az egyház által közvetített hittartalmakat, hanem az egyéni élettörténet alapján szondázza, mi az, ami számára vállalható, ami az ő élete szempontjából jelentőséget nyerhet. A hittartalmakra nézve Boos-Nünning azt a korrelációt találta: „Minél konkrétabb a hitmeggyőződés, minél közelebb áll egy keresztyén dogmarendszerhez, annál kisebb az egyetértés. Minél általánosabb a tartalom, annál nagyobb az elfogadás.”⁴⁰⁸ Tehát megfigyelhető a hitképzetek privatizálódása, az ideológiai dimenzió individualizálódása.

Témánk szempontjából pozitív lehetőségnek is tekinthetjük, hogy ezzel az individualizálódással együtt jár az igény és a szabadság a személyes hitvallás megfogalmazására, ami a gyermekteológiában különösen is gyümölcsöző lehet. Igaz, ahogy fennebb Schweitzer megállapítását olvashattuk, ez gyakran inkább vallásos hontalanságba torkollik. A család nem szeretné a gyermeket ideológiai keretek közé szorítani, ezért nem is biztosítja számára azokat a tartalmakat, kifejezőeszközöket, alkalmakat, amelyek lehetővé tennék a gyermek vallásos orientálódását, egyéni hitmeggyőződésének megtalálását.

Az ideológiai dimenzióhoz tartozó kérdés, hogy mennyire homogén a hitmeggyőzések területén a család vallásossága, mennyire képvisel azonos vallásos hitrendszert a szülőpáros. A szülőséggel együtt járhat a hittartalmaknak való közös utánajárás is, hiszen egy gyermek tervezése, várása, születése, a keresztesítés megfontolása mind-mind témává teszik az élet nagy kérdéseit, és jelentőssé az egyház tanítását az egzisztenciális kérdésekről. A vizsgálatok szerint a német lakosság egyharmada a mindenkori partnerével közösen alakítja ki vallásos beállítottságát. Megfigyelhető egy homogenitásra törekvés, a kérdés az, hogy milyen irányba mozdul el a pár, a közösen megélhető artikulált hit vagy a hitük legkisebb közös nevezője felé, ami mindenképp a hittartalmak és a hitgyakorlat bizonyos elemeinek a feladásával jár.

A fiatal, maguk módján keresztyén családoknál azok, akik tudatosan léptek ki az egyházból, az egyház ellenében fogalmazzák meg hitvallásukat, tehát egy fokozatosan növekvő távolság figyelhető meg az egyház és az újabb generációk közt. Míg azoknál, akik nem is voltak tagjai egyháznak (Kelet-Németország, Magyarország), még megtalálhatunk valamilyen mértékű természetes nyitottságot,

⁴⁰⁸ DOMSGEN 2004, 157.

vagy legalábbis nem markáns az elzárkózás. Ez az összefüggés a post-christianus és post-kommunista társadalmak különbözőségére mutat rá.

Az úgynevezett hitvalló ateisták ideológiai dimenziója erősebb meghatározottságot mutat, míg a kelet-európai post-kommunista társadalmak mai generációja számára az ateizmus többnyire csak a hitkérdésektől való távolmaradásban fejeződik ki, ahonnan leginkább a halál ténye és kérdése tudja kimozdítani a fiatalokat.⁴⁰⁹

Az újkeletű spirituális irányzatoknál a vizsgálatok azt mutatják, hogy a hittartalmak rendszere nehezen meghatározható.⁴¹⁰ Noha általános egy magasabb erőben való hit, felfedezhetők némelyikben keresztyén elemek is, leginkább a szélsőséges individualizmus jellemzi őket, ideológiai beállítottságuk szinkretista.

6.4.3. A vallásos tudás dimenziója a családban

A vallásosság együtt jár a vallásos hittartalmak ismeretével, amit a szent iratok, illetve a hozzájuk kapcsolódó vallásos irodalom hordoz. Ahhoz, hogy valaki megélhesse vallásosságának különböző dimenzióit, mindenképpen szüksége van az élet kérdéseire vonatkozó vallásos válaszok ismeretanyagára, ennyiben a vallásosság folytonos ismeretszerzés is. „Pontosítani kell a már meglévőket, fel kell fedezni újakat, meg kell találni az elméletileg tudott igazságok kapcsolópontjait az élethez. (...) A hitfejlődés minden egyes fókán újra kell tanulni és újra meg kell érteni a jól ismert hitigazságokat is.”⁴¹¹

Árnyalt képet ad a vallásosságról, hogy ki mennyire tájékozott a vallása hitismereteivel kapcsolatban, mennyire érzi a sajátjának, mennyire gyakorol felette személyes kritikát, illetve mennyire felvilágosult más vallások tekintetében. Ezeket vizsgálhatjuk azáltal, hogy konkrét hittételekre kérdezzünk rá, de vizsgálhatjuk a hívők olvasottságát is a szent iratok, illetve vallásos tárgyú könyvek terén.⁴¹²

A vallásos tudás különböző módokon lehet jelentős az egyén hitélete szempontjából. Valaki rendelkezhet úgy vallásos ismeretekkel, hogy nem gyakorolja a vallását, de fordítva is igaz lehet, hogy úgy gyakorolja a vallását, hogy az ismeretek

⁴⁰⁹ DOMSGEN 2004, 258.

⁴¹⁰ DOMSGEN 2004, 234-235.

⁴¹¹ NÉMETH 2002, 80.

⁴¹² GLOCK 1968, 163-164.

terén nem megalapozott a hitgyakorlata. Éppen ezért érdemes vizsgálni a kapcsolatot az individuális tudás és a vallásos gyakorlat illetve átélések közt. Kimutatható, hogy azoknak a legstabilabb a vallásossága, akik nem csak kellő ismerettel rendelkeznek vallásuk hittartalmi tekintetében, hanem akik a többi dimenzióban is megélik vallásosságukat, természetesen ugyanez igaz megfordítva is. Amit ismerünk, nem feltétlenül hisszük. De a hibás elképzelésekből deformált vallásosság alakulhat ki.⁴¹³

A vallásos tudás dimenziója később került be Glock és Stark rendszerébe. A megkülönböztetéssel differenciálni szerették volna azokat a vallásos ismereteket és dogmákat, amelyekkel egzisztenciálisan is azonosul valaki, vagyis hiszi, elkülönítve azoktól, amelyeket ismer a vallásáról, az egyház tanításából, de ideológiailag nem határozzák meg életét.

A gyermekek közt ugyancsak megfigyelhető, hogy szeretnék megérteni vallásosságukat, annak összefüggéseit. A gyermekteológiai kutatások a gyermekek vallásosságának intellektuális dimenzióját elemzik a legmélyrehatóbban. A gyermek kognitív és hitfejlődésének minden új szakaszában felülvizsgálja addigi vallásos ismereteit és fejlettségének és élettörténeti tapasztalatainak megfelelő ismeretek és magyarázatok után néz. „A vallásos ismeretszerzés elsősorban nem mennyiségi, hanem minőségi tudásgyarapítás kell, hogy legyen,”⁴¹⁴ amiben a család többi tagjának, szülőinek, nagyszülőinek, testvéreknek is szerepe lehet.

A kisgyermek tudásvágyát vizsgálva, feltehetjük azonban a kérdést, hogy az ő esetükben különbséget tehetünk-e az intellektuális tájékozódás és az ideológiai értelemkeresés között? A gyermek a világot mindig teljes egzisztenciájából kiindulva, és arra nézve szemléli, és ismeri meg. Ez még inkább igaz kisgyermekkorban, amikor fejlődéslélektani meghatározottságukból adódóan az ismereteket egocentrikusan gyűjtik és dolgozzák fel. Ahogyan látni fogjuk, az empirikus kutatásokban sem különíthető el a kisgyermek megnyilatkozásainak ideológiai, vagyis hitből fakadó és intellektuális, tehát inkább ismeretre vonatkozó dimenziója. Minden, amit tudnak, meghatározza világképüket és világlátásukat, és világszemléletük pedig ugyancsak befolyásolja, hogy hogyan építik az új ismereteket magukba. Továbbá a gyerekek a felnőttekkel való aszimmetrikus kapcsolatban mindenképpen a felnőttek ismereteitől, válaszaitól függenek, ezeknek feltétlen bizalmat kölcsönöznek, éppen ezért bennük nem dolgozik az

⁴¹³ GLOCK 1968, 164.

⁴¹⁴ NÉMETH 2002, 81.

a bizonyos szűrő, amivel a felnőtt különbséget tesz az ideológiailag semleges ismeret és az egyéni hitismeret közt. Meglátásom szerint a gyermekek vallásosságában az ideológiai és a vallásos tudás dimenziója nem különíthető el úgy, mint a felnőtteknél.

A kutatások azt mutatják, hogy a mai családokban a vallással, egyházzal, Bibliával kapcsolatos tudásszint még az egyházhoz tartozók körében is nagyon alacsony. Általánosan elmondható, hogy a vallás és a hit az érdeklődésre számot tartó témák listájának a végén található. A családok az ünnepekhez kapcsolódóan tudtak egy-egy bibliai történetet megemlíteni, és legfeljebb a gyermekbibliákban előkerülő legfontosabb történeteket ismerik fel. A bibliai történetekhez való viszonyt nagyban meghatározza, hogy a származási családban előkerült-e, és milyen módon volt használatban a Biblia.⁴¹⁵

Az egyházhoz nem tartozók, valamint az ateisták között csak a magasan kvalifikált értelmiségiek körében fedezhető fel egyfajta kulturális alapú ismeret a keresztyénségről. A keresztyénségen kívüli vallások vonatkozásában ugyancsak nem túl magas a tájékozottság.

Nem mutatható ki az újabb keletű spirituális vallásos ismeretek terjedése sem. Az ezredforduló időszakában a régebbi hiedelmek köre (horoszkóp, asztrológia, mágia) ismertebb volt az újabb spirituális utaknál (jóga, meditáció, kineziológia). Megfigyelhető viszont ezeknek az újabb spirituális utaknak a médiában való megjelenése, ami magával hozza, hogy egyre nagyobb szerepet játszanak majd a hitismeretekben is.

6.4.4. A vallásos tapasztalat dimenziója a családban

A vallásos tapasztalat tartalmazza mindazokat az átéléseket, amelyekben az ember Isten, vagy a transzcendens jelenlétét, közelségét, a vele való találkozás valóságát tapasztalja. Ez megnyilvánulhat elrejtettség, biztonság, boldogság érzésében, félelemben, alázatban, vagy az univerzummal való szenvedélyes egyesülés átélésében.

A kutatások korábban leginkább az extrém megnyilvánulásokra koncentráltak: a megtérésélményekre, a nyelveken szólásra, vagy a Lélekkel való betöltekezésre. Ezzel ellentétben a vallásos tapasztalat dimenziója inkább a kevésbé feltűnő átéléseket és reakcióformákat vizsgálja, amelyek a vallásos hit megélésében általánosabban és

⁴¹⁵ DOMSGEN 2004, 184-186.

gyakrabban jelentkeznek. A vizsgálatokat megnehezíti a kutatási tradíció hiánya, és ebből következően a fogalmak és koncepciók kidolgozatlansága. Érthető ez, mivel a vallásos tapasztalat dimenziója olyan belső, személyes, individuális élményekre kérdez rá, amelyek szubjektivitásuk miatt nehezen differenciálhatók, összehasonlíthatók és kategorizálhatók.⁴¹⁶

A vizsgálatok a vallásos tapasztalat több formáját mutatják. Egyrészt megjelenik egy felsőbb hatalomra való nyitottságban, amikor a tapasztalat függésérzetben ölt alakot. Másrészt megjelenik az Isten-jelenlét átélésében. Harmadrészt bizalomként, hogy Isten cselekedetei valóságosak, az ember szabaddá lesz a félelemtől és biztonságról, elrejtettség érzésről számol be.

Vannak, akik félelmet élnek át, rettenetet kelt bennük Isten valóságának és jelenlétének tapasztalata. Kérdés lehet a bizalom és félelem aránya egyes emberek, kegyességi irányzatok, különböző világvallások esetében, ami korrelációt mutat az istenképpel is, tehát az ideológiai dimenzióval.⁴¹⁷

A gyermekeket nézve felvetődik, hogy milyen életkorban és milyen minőségben tudják megtapasztalni és verbalizálni az Istennel kapcsolatos átéléseiket. Sokáig nincsenek differenciált fogalmaik Istenről. A szülővel való kapcsolatában éli át azt a biztonságot, függőséget, amiben később Istent ismeri fel. A gyermekteológia-kutatás a családban betekintést nyújthat a gyermekek vallásos tapasztalatainak alakulásaiba is.

Domsgen kutatásai arra mutatnak rá, hogyha egyes családi interakciók, ahogyan az esti lefekvés, vagy egy-egy ünnep átélése vallásos rituálékba ágyazódnak, akkor a gyermek a megélt nyugalmat, bizalmat istentapasztalatként viszi tovább, ami meghatározóvá lesz a későbbi vallásos fejlődés számára. A gyermekek „rászorulnak a szociális kontextusra, amely elvezeti őket a reménység forrásához. Enélkül a vallásos elképzelések absztraktak, jelentőség nélküliek, pusztán elvek maradnak.”⁴¹⁸ A családi légkör abban is meghatározó, hogy a gyermekben a vallásos szocializáció folyamán az istentapasztalatnak melyik oldala erősödik meg, a bizalommal teljes, vagy a félelmetes.

A vallásos tapasztalat dimenziója az egyházhoz tartozó családoknál a kegyességi gyakorlattal (istentiszteleten való részvétel, imaélet), illetve a hétköznapi

⁴¹⁶ GLOCK 1968, 161.

⁴¹⁷ GLOCK 1968, 162.

⁴¹⁸ Ulrich Schwabot idézi DOMSGEN 2004, 171.

krízishelyzeteivel mutat legerősebb kapcsolatot. Az egyéni élettörténetben megélt megérintettség később az emlékezés által erősíti mind az egyén, mind a család vallásosságát. Megfigyelhető, hogy a nők vallásosságában nagyobb arányú a tapasztalati dimenzió, valószínűleg azért, mert erősebben kapcsolati orientációjúak. Érdekes különbség, hogy míg nyugaton az esztétikai élmény által, a természet csodáiban megélt istentapasztalat általános, addig a volt szocialista keleti régióban ez kevésbé jellemző, helyette a család és a gyülekezeti közösség által meghatározott és a közösségre irányuló istentapasztalat a gyakoribb.⁴¹⁹

A maguk módján vallásosak és az ateisták körében a vallásos tapasztalat dimenziója csak a halállal való megküzdés idején kap szerepet, ahogy ezt az ideológiai dimenziónál is láttuk. Ezzel szemben a keresztyénségen kívüli vallásosságban, főleg az új keletű spirituális irányzatok követőinél a tapasztalati dimenzió központi helyet foglal el vallásosságuk mintázatában. A nyugati társadalmakban az egyén leginkább a keresztyén vallásosság érzelmi területén tapasztalható deficit miatt választ új vallásos orientációkat. Az alternatív vallási kínálat középpontjában az egyén áll a maga egészségi, lelki és érzelmi állapotával. Ezek az újabb spirituális irányzatok erre a deficitre kínálnak gyakorlati megoldásokat. Ilyen természetű átélések a család vallásosságának tapasztalati dimenziójára nincsenek hatással, mivel ezek mind individuális utak és gyakorlatok.⁴²⁰

6.4.5. A vallásosság cselekedeti következményeinek dimenziója a családban

A cselekedeti következmények dimenziója azt mutatja meg, hogy a vallásosság milyen hatással van az ember hétköznapi döntéseire. Nincs vallás ethosz nélkül.

Minél inkább integrálódik egy vallás a szociális struktúrába, előírásaival annál teljesebben fogja át a mindennapi életet. Ezeket a vallás által megfogalmazott általános normákat az egyénnek kell elfogadni, és az élet különböző területein alkalmazni. Az élet etikai dimenzióját befolyásolja az ideológiai háttér is, ettől függ, hogy milyen

⁴¹⁹ DOMSGEN 2004, 161-169.

⁴²⁰ DOMSGEN 2004, 236-237.

motivációval engedelmeskedik valaki a vallás előírásainak. Más félelemből, vagy jutalom reményében, avagy hálából engedelmeskedni.

A vizsgálatok azt mutatják, hogy a jelenben megvalósuló viselkedés kapcsolatban van a jövőben várt jutalmakkal. A vallásosság jelenbeli és jövőbeli jutalma ösztönzőleg hat az etikai döntésekben, mert az erkölcsös viselkedés lelkiismereti szabadságra, büntudattól való mentességre juttat, hosszabb távon pedig az üdvösség reménységét erősíti.⁴²¹

A kisgyermek vallásosságának etikai dimenziója teljességgel a szülők nevelő tevékenységéhez van kötve, a gyermek ugyanis még nem vallásos értékek, hanem a számára legfontosabb kapcsolatokban megjelenő minták alapján tájékozódik, így morális ítéletalkotása is a felnőtt környezettől függ. Persze a gyermek is rákérdez a jó és rossz kategóriájára, idővel még kapcsolatba is hozza a „Jó Istennel”, aminek módját ugyancsak a család határozza meg.

A német kutatások szerint még az egyházhoz tartozó családok életvezetésére is egyre kevésbé van hatása az egyháznak. Sokkal nagyobb a szerepe a szociális hálónak, a képzettségnek, a származási családnak. Igaz ez a házasság és a gyermeknevelés kérdéseire egyaránt. Kimutatható még a média egyre növekvő szerepe is a közgondolkodás alakításában.⁴²² Ugyanezt láthatjuk a maguk módján vallásosak, az ateisták és az újabb spirituális utak követőinél is. A megfigyelt tendenciát magyarázhatjuk a folyamatosan erősödő individualizmussal, ami szükségszerűen az értékek relativizálódásához vezet.

6.5. Következtetések

1. Domsgen vizsgálata a család egyre erősödő jelentőségére mutatnak rá az egzisztenciális kérdések területén: „A család a maga biológiai-szociológiai kettős természetével magában hordja a transzcendálás lehetőségét, mert különösen szoros a kapcsolata a születéssel és halállal, a nagyfokú boldogsággal és a mély félelemmel.

⁴²¹ GLOCK 1968, 165-166.

⁴²² DOMSGEN 2004, 173-183.

Egyidőben nyújt ezekben a szituációkban megtartást és lehetőséget az átfogó kommunikációra, amiben az ember a teljes személyiséggel jelenhet meg.”⁴²³

2. Ez fokozottan igaz kisgyermekkorban, amikor a gyermek számára a család nyújtja azt az egyetlen és pótolhatatlan közösségi teret, amely segíthet eligazodni az élet bonyolultságában, kihívásaiban, feladataiban. A családon kívüli szociális terek, az óvoda, média, rokonság, szomszédság, csak árnyalják a családban megélt és megtapasztalt ismereteket.

3. A család jelentőségére hívják fel a figyelmet a fenti fejlődéslélektani, valláslélektani és szocializációról szóló részek is. A kisgyermek a családban, a család által indul el és halad személyiségfejlődése, és ezen belül hitbeli fejlődése útján is. Éppen ezért a gyermekteológia-kutatás sem feledkezhet meg erről a közegéről a gyermekeknek, és nem szorítkozhat a munkája a hittanoktatás területére.

4. A családban folytatott gyermekteológiai kutatásnak is, ahogy a korábban bemutatott tudományelméleti részben hangsúlyoztuk, figyelembe kell vennie a gyermek fejlődéslélektani adottságait, és azokat szem előtt, tartva, azokra folyamatosan reflektálva kell végeznie munkáját. Ezeket a szempontokat, kapcsolódási pontokat találhattuk meg az egyes fejlődéslélektani részekben, és ebbe az irányvonalba illeszkednek be a következő fejezetben bemutatott empirikus kutatások is.

⁴²³ DOMSGEN 2004, 252.

7. GYERMEKTEOLÓGIA A CSALÁDBAN

*„a gyerekek nem akarnak rögtön tökéletes választ
kérdéseikre, olyan felnőtteket akarnak, akik
meghallgatják őket, akik érdeklődnek a gyermek
iránt, és osztoznak kíváncsiságában.”*

Jan-Uwe Rogge

A gyermekteológiai kutatás, a kisgyermekkorai fejlődés, továbbá a gyermek családban betöltött helyének bemutatása után a dolgozat utolsó nagyobb egysége a gyermekteológiát a család kontextusában vizsgálja. A gyermekteológia kutatása a valláspedagógia elsődleges színterén, a hitoktatásban bontakozott ki. A didaktikai megfontolások is első renden tudatos pedagógiai részvételt feltételeznek a gyermekteológiai folyamatokban. Az előző fejezetek tanulságai viszont a gyermekteológia kutatásának fontos és eddig hiányzó szegmensére irányították rá a figyelmet: a családban létrejövő gyermekteológiai beszélgetések vizsgálatára és ennek nyomán a gyermekteológiai megközelítés lehetőségeinek a körülhatárolására a családban. Ezt a hiányzó szegmenst egy három részből álló empirikus vizsgálat bemutatásával és kiértékelésével térképezzük fel.

7.1. Empirikus vizsgálat bemutatása

A családban történő gyermekteológia kutatásához rendelkezésünkre áll egy 42 családot magában foglaló kérdőíves felmérés a családok vallásosságáról és eddigi gyermekteológiai tapasztalataikról, továbbá egy 15 családban megvalósult, megadott szempontrendszer alapján rögzített 2,5 hónapos követéses vizsgálati jegyzőkönyv a családban folyó gyermekteológiai beszélgetésekről, végül egy hosszú távú megfigyelés anyaga, amelyet egy, a gyermekeit gyermekteológiai tudatossággal nevelő lelkész édesanya 5,5 évig, ugyanezen megadott szempontok szerint rögzített saját családjában.

7.1.1. Kutatási terv

Az eddigi gyermekfilozófiai és gyermekteológiai kutatások tanúsága szerint a gyermekek már egészen korán, 4-5 éves korukban felteszik az élet ún. nagy kérdéseit. A végső valóságra irányuló egzisztenciális kérdéseknek a megválaszolása közben tudattalanul is gyermekteológiát művelnek. A gyermekek először a családban teszik fel teológiai irányú kérdéseiket, így a válaszkeresésbe természetesen vonódnak be a szülők, akik a gyermekek elsődleges vonatkoztatási rendszerének számítanak.

A gyermekek teológiai megnyilvánulásait már 20 éve vizsgálják a különböző szervezett csoportfoglalkozások keretében (hittanórák, gyermekteológiai foglalkozások, gyermekistentiszteletek), és valláspedagógiailag reflektálnak rá. Ezeknek a vizsgálatoknak a rendszerezett eredményeiről a nemzetközi szakirodalom alapján részletes képet kaptunk a dolgozat ötödik fejezetében. Meggyőződésem, hogy a kutatásom középpontjában álló, a családban folyó gyermekteológiai aktivitás vizsgálata újabb eredményekkel és impulzusokkal szolgálhat mind a valláspedagógia elmélete, mind a keresztyén családok élete számára.

Ha felmérjük, és elemezzük a kisgyermekkorban spontán kialakuló teológiai témájú beszélgetéseket a családban, egyrészt képet alkothatunk a család közegében értelmezett gyermekteológiáról, másrészt közelebb kerülünk a gyermekeket foglalkoztató és érintő teológiai problémákhoz, harmadrészt kirajzolódik, hogy a szülőknek milyen kompetenciákra van szükségük ahhoz, hogy a kisgyermekük hitbeli fejlődésére nézve építő módon tudjanak részt venni ezekben a beszélgetésekben. Így egy többszemponútú gyermekteológiai munkát valósíthatunk meg egy új területen, a családban.

A vizsgálatban kisgyermeknek tekintjük az iskoláskor előtti 2-7 éves gyermekeket. Gyermekteológiai beszélgetésnek tekinthetjük azokat a családban lefolytatott beszélgetéseket, amikor a gyermek a maga egzisztenciális kérdéseire saját maga keresi a választ, és a környezete ehhez a válaszkeresésben nem kész válaszokkal, hanem csak érdeklődő odafigyeléssel, információadással, vagy elkerülhetetlen korrigálással segíti. Egzisztenciális kérdésnek, szorosabb értelemben teológiai problémának tekintjük azokat az érdeklődő megfogalmazásokat, gondolatfelvetéseket, melyek az emberi lét kezdetére, végére, eredetére, értelmére és a mindezek mögött álló abszolút valóságra, Istenre kérdeznek rá.

A kutatás két szakaszban történt. Elsőként egy gyermekteológiában járatos lelkészcsalád rögzítette, megadott szempontrendszer alapján, 2006 és 2011 között a mindennapokban zajló teológiai témájú beszélgetéseket. A kutatási protokollt az 1. számú mellékletben találjuk.

2012 őszén ebbe a vizsgálatba bekapcsolódott 42 megkeresett, önként jelentkező család. Első lépésként a családok kérdőívet töltöttek ki, majd ugyanebben a populációban 2,5 hónapon át résztvevő megfigyeléssel készült követéses vizsgálat történt.

A vizsgálatba a családok célirányos mintavétellel, valamint ún. hólabda módszerrel kerültek be. A célkitűzések között szerepelt, hogy különböző háttérű családok is megjelenhessenek: teológiai képesítéssel rendelkező szülő; hitét régebb óta gyakorló, bár teológiát nem tanult szülő; a gyülekezet és keresztyénség holdudvarába tartozó család; más hitrendszert valló vagy magát nem vallásosnak tartó szülő. E célból személyesen szólítottam meg családokat ismeretségi körünkből, majd rajtuk keresztül kerültek be ismeretlen, közvetített családok is, akik vállalkoztak a 2,5 hónapos megfigyelésre és feljegyzések készítésére.

A kérdőíves vizsgálat a mellékelt kérdőívvel (ld. 2. számú melléklet) a követéses vizsgálatra vállalkozó családok vallásosságáról ad képet. A szülők által már korábban felismert gyermekteológiai szituációkra kérdez rá, ezen túl a szülők előzetesen meglévő gondolatait és igényeit méri fel egy esetleges gyermekteológiai tárgyú pasztorálás tekintetében.

Az első két item a gyermekek számára és a vizsgált életkorba (2-7 év) tartozókra kérdezett rá. A kutatás kifejezetten a kisgyermekkorú beszélgetéseket vizsgálja, azonban számolni kellett azzal is, hogy a kisebb, vagy nagyobb testvér, vagy több óvodáskorú jelenléte a családban hatással lehet a gyermekteológiai interakciókra.

A 3-7. terjedő itemek a család vallásosságára kérdeztek rá, úgy mint felekezeti hovatartozás, gyülekezeti aktivitás, a gyermekek részvétele a gyülekezeti alkalmakon, valamint a családon belül megélt vallásosság, úgymint az imádság és a bibliaolvasás. Ezek a kérdések egyrészt a mintavétellel elért populáció vallásosságába adnak betekintést, másrészt az egyes családok meghatározó különbségekben megnyilvánuló vallásosságának hatását kívánta rögzíteni a követéses vizsgálatra nézve.

A nyolcadik és kilencedik kérdés a családon kívüli hatásokra kérdez rá az óvodáskorú gyermekek vallásosságával kapcsolatban. Ilyen hatás lehet az óvoda

szellemisége (értéksemleges önkormányzati óvoda, egyházi óvoda, Waldorf óvoda...), vagy az óvoda által kínált hétközi hittanoktatás.

A beszélgetések gyakoriságának kiértékeléséhez fontos, hogy képet kapjunk arról, hogy a szülő mennyi időt tölt gyermekével egy héten. Az otthon lévő szülő az otthon lévő gyermekkel gyakrabban kerülhet interakcióba, mint ahol már óvodába jár a gyermek és az anya is dolgozik. A 10. kérdés erre vonatkozik.

A 11-13. kérdések a családban már korábban észlelt, felismert teológiai tárgyú beszélgetésekre kérdeznék rá: milyen gyakorisággal, milyen témák körül kezdeményeznek a gyerekek teológiai beszélgetéseket? A 13. kérdéshez kapcsolódó válaszokban példákat is olvashatunk.

A 14-19. kérdések a szülők kompetenciáját és igényeit vizsgálják a családban folyó gyermekteológia tekintetében: mennyire találják nehéznek ezeket a beszélgetéseket, és miben szeretnének szakmai segítséget kapni a gyermekneveléshez?

A 20. kérdés a kérdőívvel, vagy akár a témával kapcsolatos esetleges megjegyzéseknek adott helyet.

A kérdőíves vizsgálat a 2,5 hónapos követéses vizsgálat próbálta megalapozni, a családoktól érkező beszélgetések elemzéséhez szükséges és hasznos háttérinformációkat begyűjteni. Sajnos a vizsgálati időszakban nagyfokú lemorzsolódás következett be, ugyanis a kérdőívet kitöltő 42 családból csak 15 család vitte végig a követéses vizsgálat protokollját, így a kérdőíves kutatás összesített eredményét ezekre az anyagokra vonatkozóan nem használhatjuk, de a gyermekteológiai interakciók mennyiségéről és minőségéről, valamint a szülők arra való nyitottságáról szűrőpróbaszerűen tájékozódhatunk egy ilyen alacsony megkérdezett szám mellett is.

A követéses megfigyelés igyekezett a lehető legrészletesebb feljegyzéseket összegyűjteni a családban zajló gyermekteológiai beszélgetésekről. A dokumentációt segítő eligazítást és formanyomtatványt a 3. számú mellékletben olvashatjuk.

Ennek a vizsgálatnak a végén a kutatásban végig résztvevő családok három kérdés mentén válaszolták meg a 2,5 hónap tapasztalatait, a családban lezajlott változást, és a kutatással kapcsolatos további megjegyzéseket.

A vizsgálat gyengeségeként kell megemlíteni, hogy a családok önkéntes alapon vettek részt a kutatásban, ezért volt jelentős a lemorzsolódás. Míg a kérdőívet 42 család töltötte ki, beszélgetéseket csak 15 család rögzített, a kutatást záró három kérdésre pedig csak 7 családtól érkezett teljes körű válasz, 5 család csak részleges választ adott, 3 pedig

nem jelzett vissza. A kutatásból való kimaradást leginkább családi nehézségekkel vagy pedig a hétköznapi zsúfoltságával magyarázták, így ha történtek is teológiai tárgyú beszélgetések, lejegyezni, rögzíteni nem sikerült őket.

Az önkéntesség miatt sajnos a heterogén populáció létrehozása sem igazán sikerült, mert az egzisztenciális kérdésekkel kevésbé foglalkozó, egyházon kívüli, vagy ateista családok nem voltak kellően motiváltak a részvételben, a nagyfokú lemorzsolódás pedig végképp esetlegessé tette a végső eloszlást. A vizsgálatban nagy számban vallásukat gyakorló családok maradtak, így az eredményeket csak erre a leszűkített populációra nézve értékelhetjük.

Maga a felkérés és a vizsgálat lebonyolítása elektronikus levelezés útján történt, így jutott el a szülőkhöz a megkeresés, a kérdőív, az adatrögzítés protokollja, a megfigyelés adatlapja, végül a vizsgálat végén feltett három kérdés is.

A vizsgálat alapkonceptiója, hogy a családok a gyermekek egzisztenciális kérdései nyomán tudattalanul is gyermekteológiát művelnek a hétköznapi életben. Arra számítottam, hogy a szülők számára készített kérdőív alapján ez a hipotézis igazolható, továbbá, hogy fény derül arra, hogy a szülők mennyire felkészültek, és mennyire szeretnék felelősen részt venni ebben a kisgyermekkorban, és azt is megtudjuk, hogy ehhez milyen segítséget várnak. A két hosszú távú követéssel pedig részleteiben vizsgálhatjuk a kisgyermekkorban foglalkoztató kérdéseket, illetve a szülők részvételét, gyermekteológiai hatékonyságát ezekben a beszélgetésekben.

Célkitűzésünk, hogy a vizsgálat eredményeinek segítségével körvonalazzuk a családban előforduló gyermekteológia lehetőségeit és határait. Ez segíthet abban, hogy kiterjesszük teológusi felelősségünket és munkánkat a családpasztorációban, ebben használjuk a gyermekteológiai megközelítés lehetőségeit, hogy a szülők gyermekeiket vallási szempontból is tudatosan neveljék, és éljenek a gyermekek teológiai, egzisztenciális kérdéseiben rejlő lehetőségekkel.

7.1.2. Kiértékelés módszere

Noha a kiértékelés módszere több szociológiai munka tanulmányozása után körvonalazódott,⁴²⁴ leginkább *Philipp Mayring* munkája határozza meg. A kérdőív

⁴²⁴ MASON, Jennifer (2005): *A kvalitatív kutatás*. József Műhely Kiadó, Budapest.; ANTAL László (1976): *A tartalomelemzés alapjai*. Magvető Kiadó, Budapest.; MAYRING, Philipp (2008): *Qualitative*

kiértékelésében a kvantitatív statisztikán alapuló elemzést követjük, ahol diagramok jelenítik meg az eredményeket, amelyek segítenek a következtetésekben. Az értékelésnél ugyanakkor számításba kell vennünk, hogy a vizsgált minta messze nem reprezentatív, ennek alapján nem általánosíthatunk a teljes populációra vonatkozóan, csak a mintán belüli összefüggésekre szorítkozhatunk.

A hosszú távú megfigyelések által szövegek állnak a rendelkezésünkre, amelyekhez a tartalomelemzés módszereit használjuk. A tartalomelemzés módszerei közül esetünkben a kategóriarendszer alapján történő strukturálás a leginkább célravezető, ezen belül pedig két különböző metodikájú és két különböző célkitűzést megvalósító elemzést is végrehajtunk:

1. A gyermekteológiai szövegek *tartalmi strukturálása* segítségével a gyermekeket foglalkoztató teológiai témákat vizsgáljuk.
2. A gyermekteológiai szövegek *tipizáló strukturálása* által pedig a család vallásosságának különböző dimenzióit és a gyermekteológiai beszélgetések összefüggéseit kutatjuk.

Tehát a két vizsgálati módtól különböző eredményeket várunk. A tartalmi strukturálás a gyermek teológiai kérdéseire és gondolataira visz közelebb, a tipizálás pedig a családban folyó vallásos nevelés dimenzióira és funkcióira irányítja rá figyelmünket. A két vizsgálatot ugyanazon strukturálási eljárással végeztük el, melyek csak az elemzés terén térnek el egymástól:

A vizsgált anyag rögzítése: A beszélgetések mennyiségére való tekintettel a teljes anyagot a dolgozatban nincs mód megjeleníteni. A dolgozatban viszont számszerűsítjük az egyes kategóriák mennyiségi előfordulását.

Csak azok a beszélgetések kerültek be a dolgozatba, amelyek valamilyen következtetés alapjául szolgálnak. Azok viszont teljes terjedelmükben, elkerülve ezáltal az egyes szövegrészeket szövegkörnyezetből kiragadott használatát.

Az idézetek után megtaláljuk a beszélgetésnek a kutatásban kapott kódját. A nagybetű az adatot szolgáltató család rövidítése (pl. TZS). A kisbetűk pedig az egy családtól kapott beszélgetések azonosítására születtek, amelyek az abc betűinek sorrendjében a beszélgetéseket kronologikus sorrendben jelölik (pl.: TZS-a, TZS-b,

TZS-c). A VV jelzéssel ellátott lelkészcsaládban a beszélgetések mennyisége miatt kettős betű rögzíti a sorrendet: VV-aa, VV-ab, VV-ac, (...), VV-ba, VV-bb, VV-bc, stb.

Analizálási egység meghatározása: A strukturálás beszélgetésrészleteket különít el, amelyek egy-egy dimenziót, és azon belül kategóriákat képviselnek.

Strukturálási dimenzió meghatározása: A dimenziók felállításának alap követelménye, hogy a dimenziók megfelelően körülhatároltak legyenek, és legfőképp egymást kizárók, hogy egyértelmű legyen a besorolás. Mivel *Charles Y. Glock* elmélete⁴²⁵ amúgyis bevált modellje a szociológiai kutatásoknak a vallás területén, a gyermek, illetve a család vallásosságának vizsgálatához is ezt a modellt használjuk, annyi változtatással, hogy ahogy az előző fejezetben, Glock elméletének kifejtésénél is olvashattuk, az ideológiai és az intellektuális dimenzió szétválasztása kisgyermekkorban nehézkes, így ez a két dimenzió együtt szerepel, és minden egzisztenciális, vagy vallással kapcsolatos kérdést, vagy gondolatot magában foglal. A gyermek ebben a korban egocentrikus gondolkodása miatt mindent a saját élete oldaláról közelít meg, nem tud úgymond objektív álláspontra helyezkedni, ennyiben számára minden kérdés egzisztenciális. Természetesen van, ami sürgetőbb az aktuális lelkiállapota szempontjából (pl. halál kérdés), és van, ami a világszemléletének, esetleg a világméretének csak valamely részletét érinti, így intellektuális eredetűnek tekinthetnénk, mégis a lejegyzett megszólalásokban ezek nem mindig megkülönböztethetők, így tanácsosabb összevonnunk a két dimenzió vizsgálatát.

A kódolás folyamán az így előállt négy dimenzió alá kerültek a szövegrészletek:

- I. Rituális dimenzió
- II. Ideológiai dimenzió és a vallásos tudás dimenziója
- III. Vallásos átélés dimenziója
- IV. Cselekedeti következmények dimenziója

A különböző dimenziók megjelenési kategóriáinak felállítása, definiálása, a kódolás formai szabályainak meghatározása a szövegek elemzése számára: A szövegrészek egyes dimenziók alá rendelésében egy hipotetikus kategóriarendszer alapján történt, ami azt próbálta meghatározni, hogy milyen, a szövegben megjelenő

⁴²⁵ GLOCK 1968, 150-168.

kritériumok alapján sorolható egy-egy szövegrészlet az egyik, vagy másik dimenzió alá. Ebben Glock elméletével foglalkozó szakirodalom igazított el.⁴²⁶

Az egyes dimenziók témák és témákra utaló kifejezések mentén kerültek behatárolásra. Ezek alapján az egyes dimenziók alatt arab számmal ellátott kategóriákat találunk:

Rituális dimenzió: (1) ima (2) istentisztelet, gyermekistentisztelet (3) kazuáliák (keresztelő, temetés) (4) ünnepek (halottak napja, Mikulás, karácsony, húsvét)

Ideológiai-vallásos tudás dimenziója: (1) Isten (2) teremtés, születés, dolgok előállása (3) világ (4) halál (5) mennyország, Isten országa (6) láthatatlan lények/világ (angyal, ördög)

Vallásos tapasztalat dimenziója: (1) találkozás Istennel/angyallal/küldöttjével (2) Istennel való szeretetkapcsolat (3) Istentől való félelem érzése

Cselekedeti következmények dimenziója: (1) jó-rossz kategória (2) Isten szerinti jócselekedet, engedelmisség (3) bűn

A beszélgetések elemzése közben a fenti kategóriák tovább bővültek, illetve árnyaltabbá váltak.

Rituális dimenzió (I): (5) családi bibliaolvasás, áhítatos könyv, kegyességi irodalom, bibliai történet, bibliai igé (6) bibliai foglalkozás, játék (7) vallásos ének, zene, dicsőítés (8) bibliai tárgyú film, rajzfilm (9) hittanóra (10) harangszó (11) templom (12) bibliai tárgyú szobor, műalkotás, szimbólum (13) református köszönés (14) gyász.

Ideológiai/vallásos tudás dimenziója (II): (7) örök élet (8) Jézus (9) feltámadás (10) Biblia (11) felekezet (12) bibliai szereplő, történet, tanítás (13) Szentlélek (14) pokol (15) szent.

Vallásos tapasztalat dimenziója (III): (4) Istentől kapott álom (5) megtérés.

Cselekedeti következmények dimenziója (IV): (4) egymás szeretete (5) büntetés (6) ölés (7) Isten védelme alatt állni.

A kategóriákat körülhatároló szavak csak iránymutatásul szolgáltak, hiszen gyakran más szóval, szószerkezettel, tartalmát illetően mégis azzal a kategóriával találkozunk. Például amikor a kisgyerek azt kérdezi „Én meddig fogok élni?”, akkor igazából a halál foglalkoztatja. Ahogy a szülő is a halál témájára reagál, amikor azt

⁴²⁶ HUBER 1996.; GLOCK 1968.; DOMSGEN 2004.

mondja „Az is lehet, hogy száz évig”, mert a kijelentésével egyszerre érzékelteti, hogy egyszer meg kell halnunk, egyszersemind a vigasztalást is, hogy az még odébb van.

A beszélgetés minden egyes megnyilvánulása kapott egy kódot, akkor is, ha ugyanaz a téma ugyanazokkal a szavakkal, kérdésekkel folytatódott tovább. Ezáltal az eredményben az is megjelenik, hogy a gyermek meddig kérdez, meddig folytatja a témát, illetve a szülő mennyire volt készséges, hogy folytassa a beszélgetést és újabb és újabb válaszokat fogalmazzon meg.

Előfordulnak olyan komplex kérdésfelvetések és válaszok, amelyekben egyszerre több kategóriát is megtalálunk: „Isten miért teremtette a rosszakat, a rossz embereket?”. Ebben megtaláljuk Isten kategóriáját, a teremtés és a jó-rossz kategóriáját is. Egy-egy ilyen strukturálási egység mindegyik hozzá tartozó kategóriában megjelenik, hiszen a komplexitás magában hordja a mennyiségi gazdagságot is.

A beszélgetésrészeket nemcsak a vallásosság dimenziói, hanem a vallásos megfogalmazások beszélgetésben betöltött szerepe szerint is érdemes vizsgálni. A gyermekteológiai beszélgetések vizsgálatánál fontos szempont lehet a szerint is strukturálni az egyes beszélgetésrészleteket, hogy egy-egy vallásos dimenziót megjelenítő részlet, a beszélgetés előzménye, a gyermek kérdésfelvetése, vagy vélemény-nyilvánítása, esetleg a szülő válasza, vagy a beszélgetési helyzet következménye. Ezeket a keresztösszefüggéseket ugyancsak tartalmazza a kiértékelés, megjelenik a kódolási eljárásban:

- A. A beszélgetés előzménye
- B. A gyermek felvetése, véleménye
- C. A szülő reakciója
- D. A beszélgetés végkimenetele, következménye

A szöveget tehát az egyes beszélgetésrészletek szerepe, dimenziója és kategóriája szerinti pontos kód strukturálja. A nagybetű a beszélgetésben betöltött szerepet jelzi, a római szám a dimenziót, az arab szám pedig a kategóriát (pl. A/I/2: a beszélgetés előzményeként rituális dimenzió istentisztelet kategória). A kódolással előállt anyagban az egyes elemek külön-külön számszerűsíthetők és a kiértékelésnél mind a szövegek, mind a szám adatok használhatók.

Elemzés: A két vizsgálati mód az elemzés pontján tér el. A tartalmi strukturálásnál a kategóriánként összegyűjtött szövegrészekkel dolgozunk. Az egyes szövegrészek parafrázisainak értékelésével előáll mindaz a tartalmi tanulság és

összefüggés, ami a gyermekek gyermekteológiai megszólalásaiból levonható. A tipizáló strukturálás során az extrém megjelenések leválasztásával megfogalmazható a tipizálás hátterében fellelhető teória, illetve az empirikus gyakoriság hozzájárul a következtetésekhez. Ezekből következtetve kereshetjük a család vallásossága és a családban kialakuló gyermekteológiai beszélgetések közt fellelhető összefüggéseket. Az egyes típusok legmarkánsabb beszélgetésrészleteinek vizsgálatával és elemzésével pedig még közelebb juthatunk a családban előforduló gyermekteológiai szituációkhoz.

Az évekig tartó, egy családban végzett, és a két és fél hónapos, 15 családban végzett követéses kutatás által előállt beszélgetéseken ugyanazt az elemzést alkalmazzuk. A kategóriák alatt összegyűlt beszélgetésrészletek összeszámlálásánál külön kezeljük a 15 családnál jelentkező adatot, és külön a lelkész családnál létrejött adatot. A differenciált összesítés lehetőséget ad az összehasonlításra, hogy egy, a gyermekteológia iránt elkötelezett családban mennyiben hoz különböző eredményeket ugyanaz a kutatási protokoll.

7.1.3. A kérdőív kiértékelése

A „Gyermekteológia a családban” kérdőív összesítését megtaláljuk a 4. számú mellékletben. A 43 válaszadóból 42 nő, tehát édesanya, 1 pedig férfi, édesapa. Összesen 42 család vállalkozott a kérdőív kitöltésére, ezek közül csak 1 családban töltötte ki a házastárs is. Így alapvetően az édesanyák válaszaiból ismerhetjük meg a vizsgálatban résztvevő családokat, azok vallásosságát és a családban fellelhető gyermekteológiai interakciókat. Mivel a vizsgált korosztályban, a kisgyermekkorban az édesanyák több időt töltenek gyermekeikkel, és a gyermekek is szorosabban kötődnek édesanyjuk lelkiségéhez, a kérdőívnek ez a meghatározottsága pozitívnak tekinthető.

A válaszadó családok többsége 2 vagy három gyermeket nevel, a vizsgált korosztályba a 42 családban 73 gyermek esik bele, tehát a családok tapasztalatait alapvetően a vizsgált, óvodás korú gyermekek határozzák meg.

Az édesanyák több mint fele református (25), körülbelül a negyede katolikus (8), 3 evangéliumi keresztyén gyülekezetbe jár, öten maguk módján hívők, nem sorolják magukat egyik felekezethez sem, egy édesanya vallotta magát ateistának. Így a kérdőív eredményei alapvetően keresztyén családok tapasztalatait és véleményét tükrözik, semmiképpen nem általánosíthatjuk egy mai átlag magyar családra, és még a keresztyén családokra nézve sincs mód az általánosításra.

Ugyanezt támasztják alá a család vallásosságára vonatkozó kérdések. Az édesanyák többsége (24) rendszeresen részt vesz vasárnapi istentiszteleten, rendszeresen (9), vagy időnként (12) hétközi alkalomra is eljár. Csak öten válaszolták, hogy nem (2), vagy ritkán (3) járnak istentiszteletre, gyülekezeti alkalomra.

Ugyanígy a gyermekek is nagy százalékban vesznek részt a vasárnapi alkalmakon: vagy a felnőttek istentiszteletén (13), vagy számukra szervezett gyermekistentiszteleten (19), gyermekfelügyeleten (9). Csak öt válaszadónál nem vesznek részt a gyermekek semmilyen istentiszteleti alkalmon.

A vizsgált családok többségénél az imádáság is szerves része a családi életnek. 34 családban imádkoznak este, 27 családban étkezéskor, 3 családban még reggel is. Csak 3 családban nem fordul elő imádság, 6 családban pedig nem rendszeresen.

Bár a rendszeres bibliaolvasás csak 9 családra jellemző, 29 családban időnként előfordul, és csak 5 családban nem veszik egyáltalán elő a Bibliát.

A megkérdezett családok nagy része fontosnak tartja a hitoktatást már iskolás kor előtt a gyermek életében, bár csak 11 család gyermeke jár egyházi óvodába, 26 család gyermeke már óvodás korban is részesül hitoktatásban.

Összességében azt láthatjuk, hogy a megkérdezett családok többsége elkötelezett a keresztyén vallásban, és vallásuk egyes elemeit a családon belül, gyermekeikkel együtt is igyekeznek megélni. Így gyermekeológiával kapcsolatos tapasztalataik és igényeik is vallásos meghatározottságúak.

A 42 családból 35 családban időnként (23) vagy többször is (12) szóba kerülnek teológiai tárgyú kérdések. Leggyakrabban Isten (33), szorosán utána a halál (32), majd a születés (27), jó-rossz (26), Jézus (18), dolgok keletkezése, elmúlása (15), teremtés (13). Hárman írtak további kategóriákat: mennyország, angyal, Jézus, háború.

30 édesanya példákat is hozott a fenti kategóriákra. Ezek között a példák között feltűnő, hogy a legtöbb a halállal és a mennyországgal kapcsolatos. Ezek a példák valószínűleg a szülők számára is jelentőségteljesebbek voltak, ezért megmaradt emlékezetükben.

40 válaszadó megpróbál a hitének megfelelően válaszolni ezekre a kérdésekre, 29-en még izgalmasnak is tartják a témát, szívesen beszélgetnek a gyermekekkel, szeretnék megismerni a gyermek elképzeléseit. Csak egy válaszadó próbálta meg bevonni a lelkészt, hitoktatót a beszélgetésbe, és csak egy írt további reakciót: „Visszakérdezek: Te mit gondolsz?”

Láthatjuk, hogy a vizsgált családok nyitottak a gyermekteológiai interakciókra, érzékenyen reagálnak gyermekeik ilyen jellegű kérdéseire, és fontosnak tartják a velük való beszélgetést. Legtöbben fel tudtak idézni olyan beszélgetéseket, vagy beszélgetésrészleteket, ami a későbbiekben is foglalkoztatta őket.

A 15-17. kérdések válaszaiban azt láthatjuk, hogy a válaszadók nagyobb része nem találja nehéznek gyermeke ilyen témájú kérdéseit. Legtöbben ezt azzal magyarázzák, hogy családjukban a gyermekkel megélt beszélgetés nyílt, természetes, örömteli, így ezek a témák sem jelentenek problémát. 15-en, a megkérdezettek körülbelül egyharmada találja nehéznek a gyermek ilyen tárgyú kérdéseit. Legtöbben (8) attól félnek, hogy túlzottan belebonyolódnak, és egy ponton nem tudnak válaszolni a kérdésre, ugyanez a bizonytalanság jelenik meg az egyéni válaszokban is. 5-en nehezen tudják a gyermek nyelvére lefordítani véleményüket, 3-an pedig maguk sem találnak megnyugtató válaszokat.

Azt látjuk, hogy a megkérdezett anyukák nagy része nyitottan fogadja a gyermek kérdéseit, gondolatait, tiszteli azokat, és kompetensnek tartja a gyermeket ezekben a kérdésekben. Nem fordulnak elő a korábban elterjedt mesés magyarázatok, és a tabuizálás sem jellemző.

A válaszadók többsége pozitívan viszonyul a valláshoz, ezért a gyermekekkel folytatott teológiai tárgyú beszélgetésekhez is. A 18. kérdésben 35-en, 81%-ban nyitott arra, hogy segítséget kapjon gyermeke/i ilyen jellegű kérdéseire. Legtöbben (26) szülőknek szóló könyvet, kiadványokat olvasnának, szinte ugyanennyien (24) forgatnának családjukban gyermekeknek szóló könyveket, foglalkoztatókat, és szinte a felük (20) szívesen részt venne szülőket felkészítő előadásokon, gyülekezeti alkalmakon, hétvégéken. Jelezték igényüket szülői-, kismamaklubban tartott ilyen témájú előadásokra, internetes honlapra, fórumra, lelkesítő vagy hitoktatási segítségre is.

A vizsgálatban nagyobb számban vettek részt a vallásos családok, így összességében ők alakították ki a vizsgálat eredményeit, fő végkicsengését. Mégis érdemes megvizsgálnunk azt a hat családot, ahol öt maga módján hívő és egy ateista anyuka válaszolt. Ezekből a családokból három család időnként eljár templomba, és van, hogy otthon is imádkoznak, bibliát olvasnak, a másik háromnak nincs kapcsolata az egyházzal. A gyermekek teológiai irányú kérdései viszont szinte ugyanazokat az arányokat mutatják. Ugyanúgy meghatározó a halál (4), születés (4), dolgok keletkezése, elmúlása (4), jó-rossz kérdéskör (4), Isten is előfordul, de csak 3 családban,

Jézus pedig csak egyetlen családban kerül szóba. A gyermekekkel való beszélgetést egy édesanya találta nehéznek, a többi nem, válaszukat hasonlóan indokolták, mint a vallásos családok. A hat családból négy nyitott gyermekteológiai kiadványokra, és szívesen tájékozódik a témában.

Összességében a kérdőíves kutatás eredményeként megfogalmazhatjuk, hogy a vizsgálatban részt vevő szülők körében a gyermekteológiai interakciók, és a gyermekteológia tanulságai pozitív fogadtatást találnának. Nyitottak és befogadók lennének mindarra, amivel a gyermekteológiai kutatások foglalkoznak, és szívesen integrálnák a családi élet és a gyereknevelés gyakorlatába a gyermekteológia számukra és a gyermekek számára használható aspektusait. Az ebben a populációban végzett felmérés szerint azt látjuk, hogy a gyermekteológia és a gyermekteológiára való nyitottság már jelen van a vallás iránt valamilyen szinten elkötelezett családokban. A gyermek új nézőpontú szemléletét támogató társadalmi és kulturális változások, tendenciák magukkal hozták ezt a változást is a családokban. Az ilyen családok esetében tehát a valláspedagógiai és egyházi munkának már nem is annyira a gyermekkort érintő szemléletváltást kell szorgalmaznia, hanem sokkal inkább a szülők támogatását a gyermekteológiai interakciók tekintetében, valamint a gyerekekkel együtt használható módszertani anyagok összeállítását kell célul kitűznie.

7.1.4. A hosszú távú követéses vizsgálatok tartalmi elemzése

A követéses vizsgálatok kielemezése előtt fontos szemügyre venni azok családi hátterét. A 15 családban végzett kutatással nem valósulhatott meg egy széles spektrumú mintavétel, sőt egy eléggé homogén populáció alakult ki. Ez az önkéntesség, és a lemorzsolódás következtében állt elő. A 15 családból 11 református, 3 katolikus és egy maga módján hívő. 10 rendszeresen jár templomba, 5 csak időnként, viszont mindegyik édesanyának van egyházi kötődése. Hét család gyermekei részt vesznek gyermekistentiszteleten, hat családban a gyermekek a felnőtt istentiszteleten ülnek, csak két édesanya nem viszi magával gyermekeit a vasárnapi alkalmakra. Ezekből a számadatokból láthatjuk, hogy a beszélgetések vallásos családokban születtek, így minden következtetésünk csak ebben a populációban értelmezhető, és nem terjeszthető ki egy mai átlagos magyar családra, vagy annak kisgyermekére.

A lelkészcsaládban előállt anyagot úgyszintén meghatározza a család mélyen vallásos élete, ahol az édesanya lelkész, teológus, az édesapa presbiter, és mindketten

már előzetes ismeretekkel, egyfajta gyermekteológiai szemlélettel és beállítottsággal nevelik gyermekeiket. Rendszeresen szolgáló tagjai gyülekezetüknek, hétköznapijaikban is fontosnak tartják hitük gyakorlását.

Az összegyűjtött beszélgetések tartalmi elemzésével a kisgyermeket foglalkoztató teológiai tárgyú témákhoz és problémákhoz próbálunk hozzáférni, illetve megvizsgálni, hogy ezeket a témákat ők maguk hogyan közelítik meg.

A beszélgetések kategóriák szerinti strukturálása közben külön halmazt képeztek a gyermekek megszólalásai, felvetései, kérdései, kijelentései. Az összesítések alapján azt találjuk, hogy a vizsgált családokban a gyermekek az ideológiai-intellektuális dimenzióban nyilvánultak meg legnagyobb számban (634), a gyakoriságban utána következő a rituális dimenzió (158), amely csupán a negyede az előbbinek. Ennél még kevesebb a cselekedeti következmények dimenziója (76), és a vallásos tapasztalat dimenziója (35). Ha bontásban szemléljük az eredményeket, azt találjuk, hogy a VV kóddal ellátott lelkész-családban végzett, hosszabb távú kutatás hasonló eredményeket hozott, mint a 15 családban lezajlott beszélgetések. Itt az ideológiai-intellektuális dimenzió 376-szor, a rituális 102-szor, a következmények dimenziója 41-szer, a tapasztalati pedig 23-szor fordul elő.

A kutatási eredmények összhangban vannak a korábbi fejezetekben bemutatott valláslélektani és gyermekteológiai elméletekkel. Azt mutatják, hogy a vallással megérintődött gyermekeket már kisgyermekkorban foglalkoztatják teológiai tárgyú kérdések, világszemléletükben meghatározó az ezekről való gondolkodás.

A kategóriák alapján végzett strukturálás szerint a gyermekek megnyilvánulásai közt az individuális-intellektuális dimenzióban a leggyakrabban Isten lénye, személye került elő (195), majd a láthatatlan lények (angyal, ördög...) (100), a halál (90), Jézus (74), és a menny (51). A következő leggyakoribb téma a teremtés, születés, dolgok előállása (39). Ezeknek a megszólalásoknak nagy része Istenhez kapcsolódik, így az első témában is megtaláljuk. A további témák, bibliai szereplők (26), világ (15), pokol (10), Biblia (10), örök élet (4), szent (4), felekezet (4), Szentlélek (1) az összes megszólaláshoz képest annyira kevésszer fordulnak elő, hogy azoknak elemzését nem végezzük el. A konzekvenciák levonásához kevésnek bizonyulna a rendelkezésünkre álló, gyermekektől származó megnyilatkozás.

A differenciált számadatokat vizsgálva egy beszédes különbséget találunk a lelkészcsaládban végzett vizsgálat, és a további 15 család eredményei közt. Bár a

lelkészcsaládban valamivel kevesebb beszélgetés gyűlt össze (103, míg a 15 családból 131), mégis jóval magasabb számban fordulnak elő a gyerekek megnyilatkozásaiban az ideológiai-intellektuális dimenzió kategóriái (376 a 258-hoz képest). Ez egyrészt annak tudható be, hogy a szülők hosszabban, illetve tudatosabban beszéltek az egyes témákról, másrészt ebben a támogató közegben a gyerekek is mélyebbre ható teológiai disputákat folytattak. Mondhatni a család légkörében a szülők beállítottsága miatt természetesebben vannak jelen a teológiai témák, ami természetesen hosszú távon pozitív módon formálja a gyerekek érdeklődését és nyitottságát a teológia tárgykörében. Ez a különbség mutatkozik meg abban is, hogy míg a 15 családban végzett kutatásban a gyerekek megnyilatkozásaiban ugyanolyan gyakori Isten személye (50) és a halál témája (51), addig a lelkészcsaládban nagymértékű különbség tapasztalható: a halál 39-szer, Isten 145-ször került elő. Ez a számottevő különbség magyarázható azzal, hogy egy átlagos családban a teológiai kérdések alapvetően egzisztenciális eredetűek, amelyekre választ keresve szükségszerűen Isten témájáig jutunk. Ugyanígy tapasztalható ez a gyerekeknél is, tehát a fejlődéslélektanilag 5-6 év között természetesen előkerülő halál téma egyben a teológiai kérdést is felszínre hozza. Ugyanakkor a gyermekteológiát folytató lelkészcsaládban, ahol a vallás, az Istenről való beszéd a mindennapok része, maga a halál témája hamarabb, könnyebben akceptálható, belesimul az addigi vallásos ismeretekbe, fogalmakba, az Istenről való beszéd viszont többször, több oldalról, gazdagabban és hosszabban fordul elő. Ennyiben ezekben a vizsgálatokban visszaigazolódna az újabb kognitív pszichológiai kutatási eredmények, a területspecifikus tudásról és az egyenetlen fejlődésről,⁴²⁷ a vizsgálatok ugyanis azt mutatják, hogy a gyermekek teológiai beállítottságát, teológiai fogékonyságát a környezet is erősen befolyásolja.

A további dimenziókat, ha nézzük, az ima kategóriája (64) emelkedik ki a rituális dimenzióban, illetve a jó-rossz kategóriája (47) a cselekedeti következmények dimenziójában, így elemzésünkben ezeket a fogalmakat szintén részletesen tárgyaljuk.

7.1.4.1. Isten

Az ideológiai-intellektuális dimenzióban a vizsgált kisgyermek körében a leggyakrabban előforduló megnyilatkozás Istenre vonatkozik. Bár ebben a dimenzióban

⁴²⁷ GOPNIK - MELTZOFF - KUHL 2005, 200-201, Cole-Cole R. 2006, 375-376.

15 kategóriát találunk, ez a kategória szinte a harmadát teszi ki (634-ből 195-öt) a kijelentéseknek, kérdéseknek. Ha csak a 15 családban előforduló beszélgetéseket nézzük, akkor Isten témája hasonló arányban fordul elő, mint a halál témája, míg a lelkeszcsaládban magasan kiugró arányban jelenik meg Isten személye, lényege.

A beszélgetésekben előforduló, Istenre irányuló kérdések és kijelentések alapján összesíthetjük, hogy mit is tudhatunk meg a vizsgált gyermekek istenképéről. A gyermekek Istent minden jó forrásának tekintik, aki ad, megvéd, teremt. Neki tulajdonítják az értékes, jó és szép dolgokat:

P2 (2,7): Anya, azt a képet szeretném megnézni! Lovak vannak rajta. Miért? Ezt adta az Isten? Ezt a képet adta az Isten? (BE-a)

L1 (5,6): Kérlek Istenem, teremts házat azoknak, akiknek nincs, meg bele apát és anyát, testvért, meg cuki húgocskát, meg ovis társakat ... ámen. (KA-g)

Isten ebben a korban hatalmasként, végtelenként él a megkérdezett gyermekekben:

„B1 (5,10): Tudod ki a legnagyobb?

A1 (3,10): Apa.

B2: Nem úgy, na, ki a leghatalmasabb?

A2: Hát mondtam már, apa.

B3: Nem, mert az Isten a leghatalmasabb.” (SZB-g)

„L1 (5,5): Ki tud 100 ezerig számolni? Ki tud háromig számolni? Végtelenig számolni?... K. (óvodatárs).

Anyá1: L., nem hiszem, hogy K. tud végtelenig számolni, nem kell mindent elhinni, amit mond!

L2 (kis idő múlva): Ki tud Istenig számolni?” (KA-a)

Megtaláljuk az Isten mindenhatóságára és mindentudására vonatkozó kijelentéseket is, amelyek gyakran mágikus elképzelésekhez kapcsolódnak, máskor viszont nagyon kreatív, eredeti gondolatokból táplálkoznak:

„P1 (4,8): Már 2 vagy 3 napja azért imádkoztam este, hogy Isten változtassa a kutyámat igazivá.

Ap1: Igazi kutyává? És etetni is fogod? Nem lesz bűdös?

P2: Ja, tényleg, legyen inkább ló. (kezét összeteszi) Istenem, légy szíves inkább lóvá változtasd, de fehérré. És ne legyenek rajta pöttyök! Semmilyen színűek! Köszönetül én is adok majd valamit.” (VA-f)

„D1 (6): Vajon Isten tudja, hogy én Hot Wheels pályát kérek karácsonyra?

Any1: Persze, Ő mindet tud rólad.

D2: Van nála Hot Wheels pálya?

Any2: Azt sajnos nem tudom.” (KZS-h)

„D1 (6): Isten meg tud halni?

Any1: Nem.

D2: De ha akarna, meg tudna, igaz? Ha ő mindenre képes?!” (KZS-f)

„A2 (5,7): Kérlek Istenem, egész éjszaka vigyázz Istenre.

Any1: De ki vigyázzon Istenre?

A3: Hát Isten Istenre.

Any2: Mármint Isten magára?

A4: Igen, mert Istenre senki nem vigyáz, magára kell, vigyázzon.” (VV-bt)

Ugyanakkor gondolkodásukban megfigyelhető az antropomorfi meghatározottság, próbálják a hallott ismereteket beilleszteni saját kategóriáikba, fejlődéslélektanilag meghatározott gondolati rendszerükbe:

„A1 (3,8): De igazából Isten, Jézus és az angyalok mindenütt ott vannak és láthatatlanok.

Csak egyféleképpen lehet meglátni a kis Jézust, csak egy kicsit kellemetlen, és ritkán lehet csinálni. Az, ha felvágjuk a szívünket (közben mutatja a mellkasán a mozdulatot), és ott benn megnézzük a kis Jézust, mert Ő a szívünkben van.” (VV-ar)

„Á1 (5,3): Isten be sem férne ebbe a házba.

Ap1: Hát ezt nem úgy kell elképzelni, mint egy tízemeletes házat, hanem hogy Ő olyan hatalmas, hogy bármit meg tud tenni.

Á2: Hát igen, Isten nem is egy óriás.

Apa2: Nem, tényleg nem az.” (DE-h)

Az Istenről való gondolkodásban is megfigyelhetjük az erre a korosztályra érvényes prelogikus érvelést, amikor a többszemponú gondolkodás hiányában csak a saját, egyszálú logikai következtetéseit tudja érvényesíteni:

„A1 (3,9): Anya, Isten miért teremtette a lovagokat, ha a háború buta dolog?

Anya1: Isten az embert teremtette, nem a lovagokat, csak voltak, akik ezt a foglalkozást választották. Mint ahogy ma is lehetünk orvosok, építészek, vagy tanárok.

(Kicsit gondolkodik.)

A2: Mielőtt Isten mindent megteremtett, megvoltak a lovagok?

Anya2: Nem, akkor semmi sem volt, csak Isten.

A3: Akkor mégiscsak Isten teremtette a lovagokat.

Megjegyzés: Próbáltam ismét elmagyarázni, de hiába.” (VV-ap)

Ebben a korosztályban nehezen felfogható egy láthatatlan Isten, saját élettapasztalataik alapján, antropomorf módon gondolkodnak róla: Tud mindent? Miért nem látszik? Milyen formájú? Mindig megvolt? Hol lakik? Mit szeretne tőlünk? Hogy lehet lerajzolni? Szeret minket?

„A1 (3,3): Anya, a Jóisten mindig megvolt?

Anya1: Igen, Ő mindig megvolt. Ő nem született, és nem is teremtették. Ő megvolt, és aztán Ő teremtett mindent.” (VV-ah)

„B1 (3,5): Hol van Isten?

H1 (7,11): Fenn a mennyben. Aki becsukja a szemét, és felnéz, az látja Istent.

B2: Nincs Isten.

H2: Ne mondj ilyet! Hát ki az, aki enni ad, meg esőt, ha nem az Isten?

B3: Isten elbújt!” (PZS-b)

„P1 (4,8): Isten milyen formájú? Nincs formája?

Anya1: Isten lélek, nem látható.

P2: Akkor csak egy szó?

Anya2: Nem. Isten létezik, de nem láthatjuk, csak tudjuk, hogy van. A szelet sem látod, csak érzed. Istent sem látod, de érezheted, hogy veled van.” (VA-d)

A következő beszélgetés a lelkészcsaládban (VV) zajlott le, egy esti áhítat alkalmával:

„B1 (3,3): Hol lakik Isten?

Anya1: Szerinted?

B2: Nem tudom.

Anya2: Mégis, hol lakhat?

B3: Messze.

Anya3: Merre messze?

B4: Díszes templomban.

Anya4: A., szerinted?

A1 (5,9): A mennyországban az angyalokkal, fenn a felhőn. (Kacag.)

Anya5: Szerinted látták az űrhajósok a felhők felett Istent?

A2: Nem.

Anya6: Nem bizony, mert Isten az Ő országában, a mennyországban él, ami egy láthatatlan világ. Mi nem láthatjuk.

A3: Miért nem?

Anya7: Mert mi földön élő emberek vagyunk, csak a földi dolgokat látjuk. Nekünk Isten országa láthatatlan.

A4: De kár! És ők látnak minket?

Anya8: Igen, ők látnak. Majd ha feltámadunk, Jézus elvisz minket Isten országába, és mi is látni fogunk mindent. De addig is imádkozhatunk, így beszélgethetünk Istennel.

A5: De nem halljuk Isten hangját.

Apa1: A fülünkkel nem halljuk, de a szívünkkel hallhatjuk, amit mondd.

B5: Ha barátok vagyunk, a hátunkon futkoznak az angyalkák.” (VV-bv)

Arra is találunk példát, hogy egy kisgyermek újból és újból visszatér ugyanahhoz a kérdéséhez, mert számára a válasz nem volt kielégítő. Ahogyan a fenti beszélgetés témája is megismétlődik:

„B1 (3,4): Miért nem látjuk Istent?

A1 (5,9): Mert nagyon messze van.

Apa1: Szerintetek hol van Isten?

B2: Olyan messze van, mint a tatárok.

A2: Fenn van az égből, a Marson.

B3 (nevetve): A Jóisten egy buborékban lakik, mert Ő egy szellem.” (VV-bx)

A gyermekek esetenként egy játékos, számukra kedves válaszhoz, megoldáshoz jutnak, amit maguk is inkább mesének, játéknak gondolnak, nevetve hozzák létre.

Egy másik ilyen visszatérő téma Isten nemére vonatkozott. A harmadik beszélgetésben megfigyelhetjük, hogy egy-egy kérdés további kérdéseket von maga után. Ezeket a kérdéseiket a gyermekek a saját életükből, gyermeki valóságukból kiindulva teszik fel, és a válaszokat is ezen belül konstruálják:

„B1 (3,9): Anya, az Isten fiú, vagy lány?

Anya1: Szerinted?

B2: Szerintem lány.

Anya2: Miért?

B3: Mert olyan szép.

Anya3: Honnan tudod, hol láttad?

B4: A szívemben.

Anya4: Aha, és ott szép volt?

B5: Igen.” (VV-ce)

„B1 (4,2): Anya, Isten fiú, vagy lány?

Anya1: Szerinted?

B2: Szerintem úgy van, hogy középen van egy vonal, és az egyik fele lány, a másik fiú.

Anya2: Miért gondolod így?

B3: Mert szeretném, ha lánnyá, és fiúvá is tudna változni.

Anya3: Isten van, amikor olyan gondoskodó, mint egy anya, olyan gyengéd, mint egy lány, és van, amikor olyan erős és védelmező, mint egy fiú.” (VV-cn)

„A2 (7,5): De az Isten fiú vagy lány?

Anya3: B.? Vele már beszélgettünk erről, hogyan látod?

B3 (4,11): Hát, hogy fiú.

Anya4: Miért?

B4: Mert büszke ránk.

Anya5: Csak a fiúk lehetnek büszkék?

B5: Igen.

Anya6: De én is büszke vagyok Rád, pedig lány vagyok.

A3: Szerintem az Isten olyan, hogy van egy vonal középen, egyik oldalt lányos arca van, hosszú haja, magas sarkú cipője, szoknyája, másik oldalon meg nadrágja és tornacipője.

Anya7: Isten sokszor olyan velünk, mint egy anya, mint egy lány, sokszor meg olyan velünk, mint egy apa.

A4: Szerintem lány, mert olyan kedves, mint anya (...).

A5: De Istennek ki az anyukája? Mikor született?

Anya8: Szerintetek született Isten?

A6: Igen. Volt két olyan, aki fiú és lány és középen vonal és annak a gyereke Isten.

Anya9: Azt mondja a Biblia, hogy Ő örökkévaló, tehát volt, és lesz mindörökké.

A7: De hát Isten hogy-hogy nem hal meg?

Anya10: Nincs olyan földi teste, mint az embernek, ami megöregszik, és meghal.

Apa1: De egyszer ember lett, és meghalt.

A8: És akkor nem volt Isten a mennyben?

Apa2: De. Csak a fiában emberként is megjelent.

A. gondolkodik.

Apa3: Tudom, ezt nekünk, embereknek nagyon nehéz elképzelni.” (VV-dc)

Találunk továbbá olyan megnyilatkozást is, amikor a kisgyermek ellentmond a valláslélektan megállapításainak, és egy magasabb szinten fejezi ki istenképét:

„ (...) A. még nem tud írni, így mondtam, hogy le tudja-e ezt rajzolni, hogy Isten megvédi.

Erre rajzolt a rajzába 3 kék pontot.

Beszélgetés:

Anya1: Mi ez?

A1 (3,8): Ez Isten.

Anya2: És miért így rajzoltad?

A2: Mert igazából Istent nem lehet lerajzolni.” (VV-aj)

A gyermekben kialakuló képre sok minden lehet hatással. Olyan kifejezések, szószerkezetek is, amelyeket nem megfelelően épít be a gondolkodásában. Megtörténhet, hogy félreért valamit:

„B1 (3,10): Apa, ha meghaltál volna, láttad volna Istent?

(kis szünet.) Lent a pokolban?

A2 (6,4): Dehogy a pokolban! Csak a Maja, a méhecske miatt gondolod!

Anya2: Hogyhogy?

A3: Hát azt mondja a gonosz pók, hogy „a pokolba kerülsz, az istenverte ördögökhöz”!

B2: De komolyan mondom, a Majában Isten a pokolban van.

Anya3: Szerintem B., azt érthetted félre, hogy a pokolban istenverte ördögök vannak. Az ördög valóban a pokolban van, mert a pokol az a hely, ahol azok vannak, akik nem szeretik Istent.” (VV-cl)

Összességében a vizsgált beszélgetések alátámasztják a valláslélektan eddigi megfigyeléseit. A gyermekek kérdései és kijelentései beleillenek a fejlődéslelektanilag is meghatározott antropomorf istenképbe, ami nagyban egocentrikus meghatározottságú. Megfigyelhető viszont, hogy Isten elválik a mesevilág szereplőitől, nagy jelentőségű valaki, akit próbálnak megragadni, megérteni, és a saját világukban a jó, a biztonság és a szeretet oldalán elhelyezni. A gyermekek bátran, szabadon és kreatívan gondolkodnak Istenről, lényéről, létmódjáról, hogy az általuk elképzelhető, megfogható és megélhető legyen. A félelmet keltő istenkép a vizsgált családokban

egyáltalán nem érhető tetten, a szülők biztonságot adó, szerető, jóságos Istent közvetítenek a gyermekek felé.

7.1.4.2. Láthatatlan lények

A teljes anyagban a láthatatlan lények fordulnak elő Isten után a legtöbbször (100), bár ha külön vizsgáljuk a két követéses kutatást, a 15 család körében a halál témája (51) fontosabb volt a gyermekek számára, mint a láthatatlan lények (40), viszont a VV lelkészcsalád a végső arányt megváltoztatta.

A láthatatlan lények közé azokat a lényeket soroljuk, akik a láthatatlan világban, a mennyországban, pokolban vannak, Isten világához tartoznak. A kisgyermekkorát át- és átszövik a mesék, és a mesékben előforduló mesefigurák. A beszélgetések által vizsgált gyermekek világlátásában a mesefigurák nem keverednek a láthatatlan létezőkkel, bár a mesék által kínált képek hozzájárulnak a láthatatlan lények elképzeléséhez (angyal szárnyal, népmesékben ábrázolt ördög).

A láthatatlan lényekről kialakított kép nagyban családfüggő. Azt látjuk, hogy gyakran a családi ünnepek és szokások határozzák meg a gyermekek elképzelését. Míg az egyik családban a Mikulás a Lappföldről érkező ma is élő öregember, addig van olyan család, ahol Szent Miklós jön el a mennyországból megajándékozni a gyermekeket (BE-e, LM-g). A gyermekekre nagy hatással vannak az óvodákban tanult gyermekversek is, így ezek is alakítják felmerülő kérdéseiket, meghatározzák elképzeléseiket, viselkedésüket, ahogyan a TZS-d-ben idézett ének hatására a kisgyermek minden jó-rossz szituációt az angyalokhoz kapcsolt, és így többször feltette ebben az időszakban a kérdést, hogy hoznak-e majd neki ajándékot a Mikulással.

Az angyalokról alkotott képet, és a hozzá kapcsolódó kérdéseket is jórészt a család határozza meg, így egyéenként nagyon változó. Első renden a karácsonyhoz kapcsolódnak, akik hozzák a fát, és van, ahol az ajándékot is. Itt a kérdések leginkább a gyakorlat irányába mutatnak, hogy hogyan hozzák be a nagy fenyőt, tudják-e mit szeretnének a gyerekek, és maguk gyártják, vagy üzletben veszik? Bár van olyan család, ahol megjelenik az angyal – amúgy biblikus – védelmező szerepe, esetleg az őrangyal kifejezés is (LM, VV). Ezekben a családokban az angyal a Jóisten segítője, aki által mindenütt ott tud lenni, és mindarra képes, amire Isten: megvédeni a kisgyermeket minden rossztól. Természetesen a két kép össze is kapcsolódhat (VV-cx):

„B4 (4,9): Azok az angyalok vigyáznak rád, akik hozták a karácsonyfát és tudod, azt a lovadat.” (VV-cx)

Mivel az angyalok a képi ábrázolásban fényesen, szépséges nő alakjában, szárnyal jelennek meg, a gyermekeket foglalkoztatja, hogy hogyan néz ki, hogy fiú-e vagy lány, és azt látjuk, hogy elsődlegesen lánynak képzelik el.

„B1 (3,5): Én vagyok az angyal! (még félig tele a tányérja)

L1 (5,2): Nem lehetsz angyal, mert fiú angyal nincs.

B2: De igen, angyal vagyok.

H2 (7,11): Mindenki angyal, aki megeszi a levest.

L2: Az angyalok lányok.

Apa1: Az angyal az angyal, mindegy, hogy lány vagy fiú.” (PZS-a)

„Apa1: Az angyal a Jóisten lánya?! És ha fiú?

A8 (3,8): Az angyal lány.

Apa2: Miből gondolod?

A9: Abból, hogy szép és fényes.

Apa3: Szerintem vannak fiú angyalok is.

A10: Nincsenek. Nincsenek. Azért tudnak olyan szépen énekelni, mert lányok.” (VV-ao)

A gyermekek különösen érzékenyek a képi ábrázolásokra, a láthatatlan világ gyakran mesék, templomi ábrázolások által ihletetten alakul bennük. Ahogy szükségük van a mesékre, amelyek kiábrázolják a világban a jó és a rossz feszültségét, és az igaz győzelmét, úgy van szükségük ezekre a láthatatlan lényekre, akiket elképzelve megjelenítik számukra Isten szeretetét, azt a biztonságot, amibe behelyezhetik gyermeki kiszolgáltatottságukat. Nagyon beszédes, ahogy nyugtatja magát a kisgyermek az ágyára függesztett angyalok képével:

„C11 (3,3): Nekem az Isten akasztott két angyalt az ágyamra.

Anyas: Igen? Mikor?

C12: Karácsonykor akasztotta, hogy vigyázzanak rám.” (VV-dh)

Tehát a gyermekek elképzeléseiben az angyalok Istenhez tartoznak, Isten világából jönnek hozzánk, és Isten jóságát képviselik.

Érdekes módon amennyire gyakori az angyal-problematika, annyira ritka az ördög témája a családokban. A 15 családban összegyűjtött 131 beszélgetésben összesen 3 esetben fordul elő, és mindhárom esetben egy-egy mese, vagy játék kapcsán hozták szóba a gyerekek, ahol az ördög az, akitől félni kell, menekülni, vagy akit be kell zárni. Tehát az ördög félelmetes mesefiguraként jelenik meg, aki bevehető a játékba, és játékosan kicselezhető, el lehet menekülni tőle, mint a rossz megtestesítőjétől (DE-v; SZB-a; BE-g). A lelkészcsaládban ugyancsak mese, játék, népdal folytán kerül elő az ördög témája, mégis ott többször kapcsolódik hozzá teológiai tárgyú beszélgetés, maguk a gyerekek is fogalmaznak meg teológiai megközelítéseket:

„A1 (5): Az ördög olyan ember, aki butaságokat mond, hogy csináljuk meg.” (VV-bd)

„A9 (4,1): Jézus arra tanított minket, hogy az ördögöt legyőzzük, ha valaki jót csinál.” (VV-ba)

„A1 (7,3): Nem B., mi nem lehetünk ördögök. Akik Istent szeretik, azok nem lehetnek ördögök. És mi szeretjük Istent.” (VV-cv)

Ebben a családban a szülők képviselik a Biblia tanítását, az ördög nem a mesebeli figura szarvakkal, hanem az emberben is megnyilvánuló gonosz (VV-dm). A gyerekekben itt egzisztenciális és teológiai kérdés az ördög valósága, gonoszsága, a rossz mibenléte. Az angyalok és az Isten jósága és szeretete által próbálják a szülők a gyerekekben, máskor meg a gyerekek önmagukban feloldani a feszültséget (VV-dm; VV-cv; VV-bh).

A kutatás alátámasztja azt a korunkban megfigyelhető tendenciát, hogy a szülők próbálják a gyermekeiket megvédeni a bűn-gonosz-ördög fogalmaktól, mindattól, ami fenyegető lehet a gyermek számára. A jó-rossz problematika sem kapcsolódik szorosan Istenhez, ahogyan majd később látni fogjuk. A másik nagy tabu téma a halál, amit a következőkben vizsgálunk meg.

7.1.4.3. Halál

A több családra kiterjesztett követéses vizsgálat szándékosan az őszi és téli ünnepek időszakában zajlott, hiszen a mindenszentek, halottak napja, mikulás, advent, karácsony ünnepe szükségszerűen hozza elő a családban a teológiai kérdéseket.

Azonban halállal való szembesülés fejlődéslélektani meghatározottságú is. Voltak gyermekek, akik bár kint jártak a temetőben nem firtatták a kérdést (TZS család), és voltak gyerekek, akik a halottak napjától függetlenül minduntalan visszatértek a halál kérdésére (BH család).

A gyermekek először magára a fogalomra kérdeznék rá:

„M1 (3,1): Apa, mi az, hogy valaki meghal?” (SA-d)

Kíváncsiak a halál körülményeire, hogy ki mikor hal meg, hogyan történik:

„M1 (4,11): Mire én felnőttem leszek, ti már meghaltok?” (BS-D)

„M4 (3,2): Te is megfögsz halni?” (SA-e)

„A2 (3,8): A föld alatt halt meg?” (SZB-b)

Megjelenik az E/1-ű halálfélelem is:

„M1 (5): Én nem akarok meghalni.” (BH-c)

„A1 (3,8): Nem akarok elaludni, mert mi lesz, ha meghalunk, és nem támadunk fel, mi lesz a házunkkal?! (sírva)” (SZB-c)

A szülők a beszélgetésekben a feltámadás keresztyén reménységével vigasztalják gyermekeiket, és a gyermekek is ezt a képet használják önmaguk, és testvéreik megnyugtatóására:

„Anyá3: Istentől örök életet kapunk, de ahhoz meg kell halnunk, és kapunk egy új életet!” (BH-c)

„J1 (7,2): Tudtad, hogy a sírból a halottak kiszállnak?

Anyá1: Nem.

J2: Pedig igen, csak nem látszanak. Felmennek az égbe és magukkal viszik a sok szeretetet. Ha például A., a legjobb barátnőm, meghal, jó lesz neki, mert én szerettem.” (LM-d)

„D1 (5,4): Anya, igaz, hogy a meghalás az nem a vége, hanem az az életünk része?

Anyá1: Igen drágám, így van.

D2: És nem ér véget az életünk, amikor meghalunk, hanem tovább folytatódik a Mennyországban?

Anya2: Igen, így van.” (FM-f)

A lelkeszcsalád lejegyzett beszélgetéseiben hosszútávon nyomon követhető a halál témájának alakulása a gyermekek fejlődésében. A családban egy-egy haláleset aktualizálta a témát. A nagypapa kutyájának a halála (VV-bk, VV-bl, VV-br), ami folytán megismerkedtek magával a fogalommal, majd a dédszülők halála és temetése (VV-cr, VV-ct, VV-cu, VV-dl). A családi kedvenc halálakor elmaradt a temetési „rítus”, nem volt a kutyusnak látogatható sírhelye, emiatt a 3 éves kisfiú számára (’B.’) sokkal nehezebben volt feldolgozható, elképzelhető az esemény. Meglévő fogalmaihoz próbálta igazítani a hallottakat, és kereste a markolót, ami betemette, lyukat akart ásni, hogy a kutyus kilásson a föld alól.

A beszélgetések jól mutatják azokat a fokozatokat, amelyeket a tanatológiai szakirodalomban a kisgyermek halálképéről olvashatunk. Óvodás korban a halált nem tekintik véglegesnek:

„B1 (3): Én azt hittem, hogy úgy lesz, hogy amikor sokat élünk, és elromlik a bőrünk, meghalunk, és feltámadunk a mennyben, és új bőrt kapunk, és visszamegyünk a házba (a földi otthonunkba).” (VV-br)

Később, fokozatosan, személyes tapasztalataikból értik meg a halálnak a végességét és a vele járó veszteséget:

„A10 (6,4 éves): Anya, én neked akarok valamit mondani. Tatáéknál meghalt a lényeg.

Anya9: Hogy érted ezt?

A11: Hát hogy meghalt a lényeg, merthogy G. kutyát szerették, simogatták, és ő a lényeg, és meghalt.” (VV-cg)

A beszélgetések azt mutatják, hogy a szülők nem térnek ki a halál témája elől, bár nem is hozzák szóba, ha nem muszáj. A gyermekek kérdéseire egyenesen válaszolnak, általában a késő jövőbe vetítik a halált, az öregkorra, és Isten döntésének tulajdonítják, hogy ki mikor hal meg, ki mikor kerül a mennybe.

7.1.4.4. Mennyország

A halál témájához szorosan hozzátartozik a mennyország képe:

„P1 (2,7 éves): És Piroska nagymama ott lakik az új házban?

Anya1: Nem, ő a Mennyországban lakik a Jóistennél, mert ő már nem él itt a Földön, ő már meghalt.” (BE-c)

A gyermekek a szülők által is képviselt bibliai képet könnyen integrálják a maguk világszemléletébe, és elfogadható, megnyugtató, vállalható válasznak találják. Ők maguk is gyakran használják a halállal kapcsolatban:

„Anya2: Te, P., és hol van Juliska néni (a lego anyuka)?

P2 (2,7): Ő elköltözött a Mennyországba, mert ő meghalt.” (BE-c)

A gyermeki kíváncsiság újból és újból kutatja, hogy milyen lehet ez a nem látható, ránk váró világ, illetve hogyan jutunk oda:

„L1 (5,6): Megmondjam, hogyan tudunk feljutni a mennybe?

Anya1: Hogyan?

L2: Keresünk egy utat, ami felfelé visz.

B1 (8 éves): Még senki sem jutott a mennybe, csak ha meghalt.

L3: Ó, Mimama (nagy), akkor te is a mennybe fogsz menni...” (KA-f)

„Á1 (5,2): Anya, a következő földön miért lesz különleges a testünk?

Anya1: Mert Isten szeretne minket valami csodálatossal megajándékozni.

Á2: És ott tényleg nem lesz sötét?

Anya2: Nem :)

Á3: És fáradtak sem leszünk?

Anya3: Nem leszünk :)

Á3 (arca felragyog): Akkor ott állandóan tudunk játszani, folyamatosan!” (DE-c)

A gyermekek a mennyországról alkotott kép formálódása közben is saját életükből indulnak ki, és aszerint képzelik el Isten világát:

„C1 (7,11): Anya, a mennyországban lehet fára mászni?

Anya1: Fára mászni?

C2: Igen.

Anya2: Nem tudom. Azt tudom, sokat dicsérik az Istent.

C3: Én fára mászni szeretnék. És ott nagyon jó lesz, mert ha le is esünk, nem ütjük meg magunkat és nem lesz semmi baja a testünknek.” (VV-dk)

Keresik a két világ közötti kapcsolat lehetőségét is. Dédszülő temetésére 'A.' készített egy levelet:

„A7 (8 éves): Én írtam egy levelet is neki. Csak oda kell adni egy postagalambnak, hogy elvigye a mennybe.

B7 (5,6 éves): De, A. akkor a postagalambnak meg kell halnia. Nem tud csak úgy élve felmenni a mennybe.

A8: Akkor kiteszem az ablakba, és elolvassa dédapa a mennyből. Anya, szerinted elolvassa?” (VV-ds)

A vizsgált családok között eltérést látunk. Noha a 15 családban a családok beszélnek a halálról, a távoli jövőbe, az öregkorba helyezik, nem minden esetben beszélnek a mennyről. Míg 26-szor beszéltek a halálról, a mennyországról csak 15-ször. A lelkészcsaládban viszont mind a gyerekeknél, mind a szülőknél szorosabb összefüggést mutathatunk ki a halál és a mennyország témája között. Csak feltételezéseket tehetünk, hogy esetleg a mai szülők a mennyország képét túlzottan mesebelinek, emiatt hamisnak találják, vagy nem mernek élni Isten országának ilyen antropomorf leírásával, mert maguk sem hisznek benne. Pedig a bibliai reménység ilyen képekben fejeződik ki, és fejlődéslelektanilag igazolható, hogy a gyermekeknek szükségük van képekre, a mennyország képe pedig az egyik leghatékonyabb segítség arra, hogy megbirkózzanak egzisztenciális szorongásukkal.

7.1.4.5. Jézus/Jézuska

Jézus/Jézuska személye gyakrabban fordul elő a beszélgetésekben, mint a mennyország, csak a halál kérdésköréhez való kapcsolódás miatt szerencsésebb volt a mennyország témát előbb tárgyalni.

Jézus/Jézuska 74-szer fordul elő a gyermekek megnyilatkozásiban, 25-ször a lelkészcsaládban, 49-szer a további családokban. Érdekes módon a kiterjesztett kutatásban a Jézus/Jézuska kifejezés (49) ugyanolyan gyakran fordul elő, mint Isten (50), ezzel szemben a lelkészcsaládban nagy eltérést találunk. Míg Istenről 145 alkalommal beszélnek a gyerekek, addig Jézusról csak 25-ször. Az eltérést

magyarázhatjuk azzal, hogy a karácsony, ami a 15 család vizsgálati időszakába beleesett, a nem annyira intenzív hitéletet élő családokban erőteljesebben hozza elő a teológiai kérdéseket az ünnep és a karácsonyi történetek kapcsán, mint a lelkes családban, ahol az egész évben szó esik Isten lényéről, Jézus személye pedig ritkábban kerül elő.

A beszélgetések családi hátterét jól mutatja az is, hogy a gyermekekben elsődlegesen nem a karácsonykor ajándékot hozó Jézuska él, bár a Jézusról alkotott képet ez az ünnepi gyakorlat is befolyásolja. Egyetlen családnál találkoztunk a pusztán karácsonyi Jézuskával:

„P2 (5 éves): Nézd, milyen sok ajándékot hozott a Jézuska, biztos ő is úgy gondolja, hogy nagyon jó gyerek vagyok.” (CSÁ-f)

A többi családban Jézust bibliai szereplőként, Isten Fiaként, és Istenként értelmezik, karácsony pedig az ő születésnapja. A gyerekek már ennyi idősen érzékelik, hogy Jézus nem pusztán egy ember, mégis mivel számukra Jézus egy különálló személy, nehezen azonosítják Istennel, keresik, hogy ki is Ő:

„L3 (6,2): Jézus is angyal?

Apa2: Nem.

L4: Jézus fiú, ugye anya?” (PZS-a)

„A1 (5,7): De Jézus gyógyította meg a leprásokat!

Anya1: Igen, Jézus, de Jézus Isten.

A2: De nem, Jézus nem Isten.

Anya2: Miért, kicsoda?

A3: Jézus Isten fia.

Anya3: De ha a fia, akkor Isten.

A4: De nem Isten, ő csak a fia. (VV-bs)

„A1 (3,8): Apa, Jézusnak ki volt a felesége?

Apa1: Jézusnak nem volt felesége.

A2: De igen, szerintem egy angyal volt.” (VV-az)

Jézus mindenképp Istenhez tartozik, aki nem kaphatta el a leprát, akinek szárnya is lehetne, ahogyan az angyaloknak, aki Úr, közben ő a kis Jézus a betlehemesben, és ő

a keresztre feszített Jézus is, aki ráadásul ajándékot hoz karácsonykor. A gyermekekben együtt élnek ezek a képek, ezeket próbálják egységes egészzé alakítani. A következő beszélgetésrészletek ugyanattól a kisgyermektől származnak:

„J3 (7,2): Heródes miért ölte meg a sok gyereket?

Anya3: Mert félt Jézustól.

J4: Egy kisgyerektől félt? És különben is tudhatta volna, hogy hiába öli meg, ő úgymint feltámad!” (LM-j)

„J1 (7,3): Miért sírnak az emberek mikor Jézus meghal?

Anya1: Mert sajnálják, hogy ártatlanul szenved.

J2: De hát pont az a lényeg, hogy meghaljon, mert így erősebben támad fel, mintha életben maradt volna!” (LM-f)

„J1 (7,3): Tudd meg, nem is baj, ha nem hoz nekünk Jézuska fát, én úgymint szeretem s attól még karácsony van.” (LM-l)

„J1 (7,3): Anya, Jézuska tudja a titkos gondolataimat, én nem is ezt kértem tőle, de igazából pont erre vágytam! Honnan tudhatta meg?” (LM-m)

Jézus egyszerre Isten, és egyszerre a karácsonykor eljövő, ajándékot hozó titokzatos valaki. A következő beszélgetés egy lelkészcsaládban zajlott le:

H1 (6,8): Apa, én tudod, mit kérek Jézustól karácsonyra?

Apa1: Nem tudom, mit?

H2: Ha Jézus mindent lát, és mindent tud, akkor tudja, mit kérek.

Apa2: De nekem elmondod?

H3: Igen. Egy óriási Buzz Lightyear-t, ami beszél is... (részletes körbeírása a robotnak)

Apa3: Aha, értem, az biztos szuper lenne. Szerinted Jézus beszerzi?

H4: Ha nem gyárt ilyet, akkor majd megszerzi nekem, mert Jézus mindenkit meghallgat, és mindent teljesít.

Anya1: Igen, Jézus szeret minket, de ő nem egy Jótündér. Azt adja, amire szükségünk van.

H5: Az jó, mert nekem szükségem van egy Buzz Lightyear-ra.” (BH-e)

A gyerekek gyakran kérdeznak Jézus keresztre feszítésével kapcsolatosan, számukra ez a legnehezebben érthető vonatkozása a Jézus-történetnek:

„P1 (4,9): Karácsonyra sütünk Jézusnak mézeskalácsot?

Anya1: Mikor itt élt a Földön biztos örült volna, de Jézus már fent van a mennyben, ott nem eszik.

P2: Kár. Hogy is volt az...? Azt tudom, hogy meghalt a kereszten, de hogy került oda? Miért büntették meg?" (VA-g)

„Á2 (5,3): Miért ölték meg Jézust?

B1 (3,8): Ugye, keresztre feszítették?

Anya1: Igen.

B2: Az micsoda?

Pár szavas válaszuk után az előzőekre Á. hevesen felkiáltott.

B3: De hát Jézus semmilyen rosszat se nem tett!" (DE-d)

A kisebb gyerekek könnyebben azonosulnak a kisgyermek Jézussal, így a gyermek Jézus képét hordják inkább magukban:

„M1 (3,8), Anya1: Jézus! Köszönöm, hogy megszületél értünk.

M2: Picike, aranyos Jézus!

Anya2: Örülök, hogy szereted. De tudod, a kisbaba megnőtt, nagyfiú aztán bácsi lett, és tanított is minket. Azt mondta, hogy szeressük egymást, mert a Jóisten is szeret minket.

M, Anya: Köszönöm, hogy tanítottál. (következő mondat és kép a könyvecskéből)

Megjegyzés: A „picike, aranyos kis Jézuska” kifejezés többször előfordult nála képnézegetések vagy színezés közben is.” (TZS-m)

A hosszabb távú, egy családban lezajló követéses vizsgálatban megfigyelhető, hogy nem minden kisgyermek ugyanolyan érzékeny Jézus személyére. Ugyanabban a családban, kegyességben felnövő gyermekek között is tapasztalhatunk eltéréseket. Az 'A.' kisgyermek egész óvodás korát végigkísérik a Jézusról szóló kérdések, a hozzá intézett imák, dalok, amelyekben megjelennek a felnőttektől hallott teológiai kifejezések, közben ő maga is alakítja a Jézus-képet magában, és szívesen beszélget róla (ld. a fennebb hozott idézeteket is a VV családtól):

„A1 (3,3): Köszönöm Jézusom, hogy fürödhettem B-vel, és hogy énekeltünk Anyával... meg köszönöm, hogy sárkányt eregettünk és a sárkány felröpített az égbe Tégemet (értsd: engem) és repültem a felhők közt...

Anya2: Tudod, A., Jézust az igazság érdekli...

A2: Nem! Jézus szereti, ha mesélek Neki!" (VV-af)

„Körülmények: Épp spatula betlehemet szeretünk volna készíteni. Közben beszélgettünk a szereplőkről, a történetről.

Beszélgetés:

A1 (3,8): De igazából Isten, Jézus és az angyalok mindenütt ott vannak és láthatatlanok.

Csak egyféleképpen lehet meglátni a kis Jézust, csak egy kicsit kellemetlen, és ritkán lehet csinálni. Az, ha felvágjuk a szívünket (közben mutatta a mellkasán a mozdulatot), és ott benn megnézzük a kis Jézust, mert Ő a szívünkben van.” (VV-ar)

„Körülmények: Kacarászunk karácsony reggelén. A. már nagyon várja a Szentestét, az angyalokat.

Beszélgetés:

A1 (3,8): Milyen nagyot nevetünk, mikor az angyalok bejelentik a kis Jézus születését.

(...)

A3: Azért dicsérjük, mert ő a Szent baba. (Ha-ha-ha nevet felszabadultan, nagy örömmel.) Ő a szent baba.

A4: (És már énekli is az általa költött éneket):

Ó, Jézus, kicsiny Jézus,

Jézusom, Jézusom, érted imádkozom.

Lelkem, életem, mind Neked adom.

Meghaltál a kereszten,

harmadnap feltámadtál,

Ó, Jézusom.” (VV-at)

Ugyanitt a testvéreknél egyáltalán nem tapasztalható ez az érzelmi, személyes kapcsolódás Jézus személyéhez.

Összességében azt láthatjuk, hogy a gyermekekben együtt él megannyi Jézus kép, és mindegyikhez kapcsolódnak valamilyen módon. Korosztályi adottságaiknál fogva nem várhatjuk el tőlük, hogy differenciálják és üdvtörténeti ívbe helyezték Jézus életének és munkásságának szakaszait, vagy hogy személyét és megváltó munkáját a keresztyén vallásba illessék. Mégis, már ebben a korban, egyes élethelyzetek előhívják bennük valamelyik Jézus-képet, amihez kapcsolódhatnak, és ami újabb jelentéssel, tapasztalattal gazdagodhat. Később, értelmi és hitfejlődésük megfelelő időszakában válnak majd szét és kerülnek a maguk helyére ezek a gyermeki elképzelések. Bár nem tartjuk helyes gyakorlatnak a karácsonyi Jézuska szóhasználatot, visszafordíthatatlan, torzító hatását nem tudjuk igazolni.

7.1.4.6. Ima

A gyermekek megnyilatkozásai nagy számban (64) az imádságot is magukban foglalták. Vagy beszéltek az imádságról, vagy imádkozást kezdeményeztek, vagy maguk is imádkoztak. Itt is magasabb arányt találunk a lelkészcsaládban (40), ahol a szabad imádság napi gyakorlat, és a lejegyzett beszélgetések közt is találunk rá példát.

Az összegyűjtött beszélgetésben található példák is alátámasztják a valláslélektani megfigyelést, hogy kisgyermekkorban a gyermekek hite sokkal inkább magára az imádságra, mint eszközre irányul, és nem annyira Istenre. Ez a mágikus gondolkodásukkal áll összefüggésben:

„Körülmények: A harmadik babát várva már öt hete hányingerrel és hányással küzdve ágyban fekszem. A nagymamához így fut A.

Beszélgetés:

A1 (4,1): Mama, imádkoztam Istenhez, hogy anya gyógyuljon meg, így mindjárt jobban lesz. (Jön be hozzám.)

A2: Nem baj, anya, imádkoztam Istenhez, és mindjárt jobban leszel!” (VV-bb)

„B1 (4,3): Végül a papa leszokott a cigarettáról?

J. mama: Hát, az nem megy olyan könnyen.

B3: De hát miért nem imádkozott Istenhez, hogy segítsen leszokni?” (VV-cq)

„Körülmények: A gyerekek nagyon náthásak. Az egész család tüszög és folyik az orra. Reggeli készülődésben arra biztatom a gyerekeimet, hogy szedjék össze magukat, már csak néhány nap és őszi szünet, addig bírják ki az oviban és iskolában.

Beszélgetés:

M1 (4,11): Anya, akkor miért nem imádkozunk, hogy gyorsan gyógyuljunk meg?

Anya1: Igazad van, rendben, imádkozzunk!

M2: Istenünk, kérünk téged, hogy gyorsan gyógyuljunk meg! Ámen.

Anya2: Ámen.”

Hallva egy bácsiról, aki nagyon súlyos beteg:

„M1 (4,11): Akkor imádkozzunk, és meggyógyul!

Anya4: Igen, ismét imádkoznunk kell érte. Akkor majd lefekvéskor imádkozunk, menjünk is az ágyba!

M2: Nem, nem! Most! Azonnal imádkozzunk!” (BH-b)

Imádságaikban tükröződnek gyermeki elképzeléseik és vágyaik, melyek sokszor irracionálisak, gyermekien naivak:

„P1 (4,8): Már 2 vagy 3 napja azért imádkoztam este, hogy Isten változtassa a kutyámat igazivá.

Apa1: Igazi kutyává? És etetni is fogod? Nem lesz bűdös?

P2: Ja, tényleg, legyen inkább ló. (kezét összeteszi) Istenem, légy szíves inkább lóvá változtasd, de fehérre. És ne legyenek rajta pöttyök! Semmilyen színűek! Köszönetül én is adok majd valamit.” (VA-f)

„Körülmények: Az ebédnél apával az extrém sportok beszélgetünk. A bungee jumpingről, hogy hányan haltak meg közben. Lásd január 10.

Beszélgetés:

A1 (3,8): Ma este imádkozni fogok a halott bácsikért.

Anya1: És miért imádkozol?

A2: Hogy feltámadjanak, mint Jarius lánya.” (VV-aw)

A kisgyermek számára az imádság nem annyira Istennel ápoltság, párbeszéd, hanem rítus, a családi élet ismétlődő, biztonságot adó sarokpontja, ahol sokszor nem is az elhangzott szavak, hanem az újra és újra ismétlődő esti megnyugvás, vagy mozdulatsor (keresztvetés), egy általuk megfogalmazott, majd ritualizált, mindig ugyanúgy ismételt mondat, amihez pozitív érzelmek, én-védő tapasztalatok társulnak:

„Körülmények: Esti ima. Későn értünk haza, csak apa mond közös imát.

Esetleges előzmények: A. imádságaiban visszatérő motívum: Kérlek Istenem, hogy szépeket álmodjak, és jókra gondoljak.

Beszélgetés:

A1 (6,4): De apa, azt mindenképp kérd, hogy szépeket álmodjak, és jókra gondoljak.” (VV-cf)

„B1 (4): De anya, azt a kedvenc imádságomat mondjuk, azt a fiúsat. (Hadonászik.)

Anya1: Melyiket?

B2: Amiben van Atya, meg Fiú.

Anya2: A keresztvetőset?

B3: Igen!

Anya3: Az úgy van, az Atya, a Fiú, és a Szentlélek nevében, ámen!” (VV-cm)

A rítusokban nagy jelentősége van az ismétlődő tereknek, időknak, szavaknak, ha valamelyik hiányzik, vagy másképp történik, a kisgyermek jelzi, hogy szüksége van a biztonságot adó „átmeneti térre”, tárgyra, cselekedetre:

„Esetleges előzmények: Szellőztetéskor kihűlt a szoba, így a hálósobába tereltük őket esti mesére, imádságra. Utána mentünk a gyerekoszobába, feküdtek be az ágyukba.

Beszélgetés:

B1 (5,4): Apa, még nem imádkoztunk.

Apa1: Dehogynem B., most imádkoztunk a hálósobában. Te is imádkoztál, nem emlékszel?

B2: De Apa, én akarok imádkozni.

Apa2: Jó, nyugodtan. Amennyit csak akarsz.

B3: összeszi a kezét- Köszönöm Istenem, hogy jó volt játszani. Kérlek Istenem, hogy szépeket álmodjak, jókra gondoljak (még mindig ez az imája). Kérlek Istenem, hogy holnap jó legyen Á.-val játszani. Ámen.” (VV-de)

Az imádság gyakran egy újból és újból, minden este rutinból ismételt mondat, amiből a kisgyermek nehezen mozdítható ki, amíg nem alakul ki benne egy fejlettebb imagyakorlat, amiben átgondoltan fogalmazza meg mondanivalóját Istennek:

„Előzmények: A. az ősz folyamán minden este ugyanúgy imádkozott: Köszönöm Istenem a szép napot, és hogy én egy csodálatos családban élhetek! Kérlek Istenem, egész éjszaka vigyázzál anyára, egész éjszaka vigyázzál apára, egész éjszaka vigyázzál B.-re, egész éjszaka vigyázzál C.-re, egész éjszaka vigyázzál rám! B. eltanulta az 'egész éjszaka vigyázz... ', fordulatot, gondoltuk, megszakítjuk ezt a rutint, és előre elmagyaráztuk, hogy lesz egy 'köszönöm-kör', egy 'bocsáss meg-kör', és egy 'kérlek Istenem-kör.'

Beszélgetés:

A1 (5,7): Köszönöm, Istenem, ezt a szép napot!

Apa1: Te, B. mit köszönsz meg?

B1 (3,1): Kérlek Istenem...

Apa2 (közbevág): Most úgy kezd, hogy köszönöm, Istenem...!

B2: Köszönöm Istenem, egész éjszaka vigyázz...

Apa3 (közbevág): Gondolj valami jóra, és azt köszönd meg! Mi volt jó? Voltál oviba, sétáltatok anyával, sütöttetek hintett rétest.

B3: Köszönöm Istenem, hogy ettem hintett rétest.” (VV-bt)

Ugyanez a kisfiú két év múlva:

B1 (5,5): Köszönöm Istenem, hogy jó volt az óvodában. Köszönöm Istenem, hogy Jutka mama hozott csokit. Bocsásd meg Istenem, hogy nem fogadtam szót anyának. Kérlek Istenem, hogy négy angyalt állíts az ágyam sarkaihoz, vigyázzanak rám. Kérlek Istenem, hogy szépeket álmodjak és jókra gondoljak, és ne szopizzak.

Azoknál a családoknál, akik otthon kötetlen, szabad imát is mondanak, ott a gyermekek spontán élethelyzetekben is élnek vele, ahogy a fennebb idézett beszélgetésekben is láttuk, sőt van, hogy a játékokban is megjelenik:

„Körülmények: B. a plüssállataival játszik. A farkas épp megenni készül a kis bárányt, aki imádkozik.

Beszélgetés: párbeszéd B. szájából:

B1 (3,8): (Bárány1:) Istenem, kérlek, ments meg!

B2: (Isten1:) Jól van ... megmentelek.

B3: A farkas pedig odébb állt, ment máshová vadászni.” (DE-g)

„A1 (5,4): Anya, építettem ide egy kápolnát, úgyhogy itt a konyhában, az előszobában, és a nappaliban csendben kell lenni, mert itt imádkozok. Bármikor be lehet jönni imádkozni.” (VV-bg)

Bár az imádság ebben az életkorban mágikus jelleget ölt, mégsem mondhatjuk, hogy a kisgyermekek nem képesek megélni az imádság érzellemmel fűtött áhítatos jellegét. Bár ritka, és nem fejlődéslélektani, pszichés adottságként, hanem Lélektől kapott ajándékként tarthatjuk számon ezeket az eseteket, mégis találunk rá példát, amit fontos kiemelniük:

„Any2: (...) Jézus is ostorcsapásokat kapott és még a keresztet is vinnie kellett.... érted, értem és érted (mutat anya mindenkire).

L1 (5,5): jaaaaaj

B2 (8): nemááár!

Csönd

L2 (az ablak felé fordulva, széttárt karokkal): Gyere Istenem! Gyere Istenem!

Any3: Miért akarod, hogy lejöjjön Isten?

L3: Hogy özönvizet hozzon...nem, nem, nem, szivárványt! Szivárványt!” (KA-b)

„L1 (5,7): Nekem I. a legjobb barátom.... Istennél nem legjobb!

B1 (8,2): Jézust is szeretni kell!!

L2: imádni!” (KA-j)

„Körülmények: Karácsonyi cd-t hallgat, behunyt szemmel, majd énekel.

Beszélgetés:

A1 (3,8): Szent imádság, Jézus Krisztus meghalt a kereszten, harmadnapra feltámadt, mindörökké, ámen!

A2: Anya nézd, eléneklek az Isten dalát.

Megjegyzés: Megint elénekelte az általa költött éneket.” (VV-av)

„Körülmények: Kacarászunk karácsony reggelén. A. már nagyon várja a Szentestét, az angyalokat.

Beszélgetés:

A1 (3,8): Milyen nagyot nevetünk, mikor az angyalok bejelentik a kis Jézus születését.

Anya1: Te mit szeretnél adni Jézusnak ajándékba? Ma Ő a szülinapos.

A2: A lelkemet, vagy mit. (nevet) Az életem lelkét – bizonytalanul, mint aki nem tudja kifejezni magát.

Anya2: Amikor a lelkünket adjuk, akkor a szeretetünket adjuk, szeretjük Jézust, dicsérik és imádjuk.

A3: Azért dicsérik, mert ő a Szent baba. (Ha-ha-ha nevet felszabadultan, nagy örömmel.) Ő szent baba.

A4: (És már éneklis az általa költött éneket):

Ó, Jézus, kicsiny Jézus,

Jézusom, Jézusom, érted imádkozom.

Lelkem, életem, mind Neked adom.

Meghaltál a kereszten,

harmadnap feltámadtál,

Ó, Jézusom.” (...)

Az imádság a kisgyermekkorai vallásosságnak és hitfejlődésnek is fontos része. Az imában formálódik a gyermek istenképe, Isten-kapcsolata. Egyrészt valláslélektani meghatározottságú, de ez nem jelenti azt, hogy nem irányítható, tanítható a gyermek a szabad imádkozásban is. Továbbá a gyermek is imádkozhat Lélektől ihletetten, amikor a maga gyermeki módján, esetlegesen felnőttektől hallott, még nem teljesen értett szószerkezeteket használva megéli az imádkozás egész személyt átható értelmi, érzelmi, lelki átfogó tapasztalatát.

7.1.4.7. Jó-rossz

A gyermekek számára a jó és rossz elvont kategóriája megfoghatatlan, csak meseszereplőkön, történeteken, cselekedeteken keresztül válik érthetővé. A 'gonosz' kifejezés – ami nemcsak jelző, hanem alany is – sokkal gyakoribb a 'rossz'-nál. Ezzel együtt a jó-rossz tematika leggyakrabban mesék, történetek kapcsán kerül elő:

„Beszélgetés: A mesében azt mondja a kiskakas: “Kukorikú, gonosz császár, add vissza a gyémánt félkrajcáromat!

M1 (3): Anya, mi az, hogy gonosz? Miért gonosz?

Anya1: Az a gonosz, aki nem jó. A kiskakas talált egy fél krajcárt, amit a császár elvett tőle, magának. Erre azt mondjuk, hogy gonosz volt, hiszen nem őt illette a krajcár, hanem a kakast.

(M. többször megkérdezi a mese alatt, amikor visszatér a mondat, látszik, hogy nem teljesen érti az elvont fogalmat....)” (SA-a)

„Körülmények: DVD nézés az Újszövetség történeteiről rajzfilmen.

Beszélgetés:

N1 (4,6): Miért gonosz a Kajafás, miért bántja a jókat? Miért gonoszok azok, akik gonoszok?” (MZ-a)

„J1 (7,3): Amik a mesében vannak igazak? Léteznek gonoszok?” (LM-j)

Ahogy a fenti idézeteken is átsejlik, a gyermekeket nem is annyira filozófiai kérdésként, hanem egzisztenciális fenyegetettségként foglalkoztatja a gonosz témája, honnan áll elő, miben lehet megragadni, és mi is történik velük a hatására:

„Á1 (5,4): Anya, ha a gonoszok meghalnak, akkor a mennyben is gonoszok lesznek?

Anya1: Nem, kislégyem.

Á2: Miért nem?

Anya2: Mert Isten azt nem engedné.” (DE-o)

„P1 (4,7): Miért teremtett Isten rossz embereket is?

Anya1: Isten megengedi az embereknek, hogy eldöntsék, rosszak akarnak lenni, vagy jók. Van, aki úgy dönt, hogy nem hallgat Istenre.” (VA-b)

„A1 (3,7): Anya, az állatok lehetnek rosszak?

Anya1: Nem. Az állatok nem lehetnek jók vagy rosszak, csak az ember tud dönteni, hogy jót vagy rosszat csináljon.

A2: De, a tigris megöli az őzet.

Anya2: Igen, mert az eszik. De mi is eszünk őzet, csirkét... Ezt Isten megengedi.” (VV-am)

A jó-rossz tematika megjelenik a tettek viszonylatában is, a gyermekek egymás szeretetében, vagy bántásában ragadják meg:

„Körülmények: B. kér, hogy legyek Mikulás.

Beszélgetés:

B1 (2,11): Hull a pelyhes fehér hó...(énekli)

Anya1: Szia, B.! Na, köszönj szépen a Mikulásnak!

B2: Szia, Mikulás!

Anya2: Jó kisfiú voltál?

B3: Igen!

Anya3: És hogyan voltál jó?

B4: Szerettem a testvéreimet.

Anya4: És még?

B5: Szerettem apát, anyát, és A.-t.

A1 (5,5): Én is jó voltam!

Anya5: És Te hogyan?

A2: Nem csináltam butaságot, és sok jót csináltam.

Anya6: Na, akkor megérdemlitek az ajándékot.” VV-bu

„M1 (3,9): Anya! Játsszuk azt, hogy te vagy a rossz, én meg a jó!

Anya1: Azt hogyan kell játszani? Magyarázd el nekem!

M2: Te lelököd a Julcsikát (kedvenc baba) a talicskáról, én meg megpuszilgatom.” (TZS-r)

A családban lezajló beszélgetésekben a rossz és gonosz fogalma egyetlenegy esetet kivéve (VA-b Apa1) nem kapcsolódik össze a bűnnel, és a bűnösségünkkel. Két családban fordul elő a rossz fogalma a vallásos gyakorlatban, mindkét családban a bűnbánattal és megbocsátással egybekötve. A lelkészcsaládban maga a kisgyerek fogalmazott meg spontán bűnbánó imádságot, amiben kifejeződik, hogy a tetteink Istennel is kapcsolatban állnak:

„Anya5: Amikor rosszak vagyunk, csúnyán viselkedünk, szomorú lesz a Jóisten.

M8 (3,8): Amikor például megcsaptam Á-t? (testvért megütötte)

Anya6: Igen, az csúnya dolog volt. Most bocsánatot kérünk érte.” (TZS-n)

„A1 (5,9): Köszönöm Istenem, hogy ma ilyen szép napunk volt az óvodában! Bocsáss meg Istenem, hogy ma rosszra gondoltam, és árulkodtam az óvodában! Kérlek Istenem, hogy holnap finom legyen az ebéd, és sokat tanulhassak az óvónéinktől!” (VV-by)

A kísértőhöz, a Sátán személyéhez köthető biblikus kép a rosszról két családban jelenik meg:

„N1 (4,6): Azt mondták hittanórán, hogy Jézus benn lakik a szívünkben. De én azt gondolom, hogy a Sátán is bent lakik a szívünkben, amikor rosszak vagyunk.

Anya1: Igen, választanunk kell, hogy kire hallgatunk!” (MZ-b)

„A9 (4,1): Jézus arra tanított minket, hogy az ördögöt legyőzzük, ha valaki jót csinál.” (VV-ba)

„A3 (5,5): Hogy gonosz, és rossz dolgokat sugdos az ember fülébe. Ha valami rosszat csinál az ember, az azért van, mert az ördög súgta a fülébe.” (VV-bh)

Ugyanitt találunk egy beszélgetést a bűneset történetéről, amiben szépen kirajzolódik, hogy a kisgyermek a rosszat is, a jót is immanens kategóriaként kezelik:

„Körülmények: Esti áhítat bűneset története a Mesélő Bibliából

Beszélgetés:

B1 (4,3): Anya, mi volt abban az almában, hogy mérges volt?

Anya1: Szerinted?

B2: Szerintem beleharapott a kígyó és a mérge benne volt.

Anya2: Mert mérges volt az alma?

B3: Igen, mert a gonosz kígyó beleharapott, és mérges volt. Ezért nem szabadott beleharapni.

Anya3: Azért nem szabadott, mert Isten ezt kérte.

B4: De mi volt benne, hogy ezt kérte?

Anya1: Ennek a történetnek az a lényege, hogy szót fogadjunk Istennek.

A1 (6,9): De hogy halljuk meg, hogy mit mond Isten?

Anya4: Hogy halljátok Ti?

B5: rávágja: a szívünkben!

A2: A gondolatunkban. Az úgy van, hogy a jó gondolatokat Isten adja.

Anya5: Szerinted B. hogy szól a szívedben?

B6: gondolkodva: Halkan!

Anya6: És a Biblia szavával, ahol elmondja, hogy mit tegyünk, mit ne, hogyan éljünk.”
(VV-cp)

A beszélgetésrészletek megerősítik azt a fejlődéslélektani megfigyelést, hogy a kisgyermek még csak a tettekben, vagy immanens módon megragadható képekben tud gondolkodni a jóról és rosszról. A jó egyben egy tett, egy szeretetteljes kapcsolat, a rossz pedig egyben gonosz, amikor a félelmetes, a veszélyes testet ölt, aminek negatív következménye lehet. A jó és rossz kategóriáit jelenítik meg a mesék, és a Bibliában Isten és a Sátán személye. A mai családok többsége kerüli a bűn fogalmát, a bűnbüntetés fogalompáros kimarad a beszélgetésekből, és nem jelenik meg az istenképben.

7.1.5. A hosszú távú kutatások tipizációs elemzése

A gyermekek teológiai megnyilvánulásait gyakran a szülők vallásossága, annak egyik vagy másik dimenziója katalizálja. A már fennebb vizsgált beszélgetésrészletekben is bepillantást nyerhettünk a szülők szerepébe, ami természetesen befolyásolja a beszélgetés kialakulását, lefolyását vagy végkicsengését. A beszélgetések tipizációs elemzésében azt vizsgáljuk, hogy a család vallásosságának egyes dimenziói hogyan hatnak a gyermekteológiai interakciókra a családban.

7.1.5.1. A beszélgetések előzménye

A tipizálás egyik kérdése, hogy minek a hatására alakulnak ki a családban gyermekteológiai beszélgetések, illetve, hogy a család vallásosságának mely dimenziója támogatja leginkább a teológiai tárgyú megnyilatkozásokat.

A beszélgetések előzményeként megjelenő kategóriákat külön számoltuk a kiértékelés folyamán. A 15 családban lefolytatott 131 beszélgetésből 53 beszélgetést nem előz meg vallásos dimenzióba sorolható körülmény. A fennmaradó 78 beszélgetésből 68 esetben találjuk meg a rituális dimenziót, 17 beszélgetésben az ideológiáit, 6 esetben a vallásos cselekedetek következményi dimenzióját, és 1 esetben a vallásos tapa sztalat dimenzióját. A lelkescsaládban feljegyzett 103 beszélgetésből 47 vallásos előzmény nélküli, a további 56 beszélgetésben 67-szer találtuk meg a rituális dimenzió valamelyik kategóriáját, 12 alkalommal az ideológiai dimenziót, 6 alkalommal pedig a következmények dimenzióját. Zavart kelthet, hogy magasabb

számban jönnek ki a meglelt kategóriák a vizsgált beszélgetések számánál, ez azért történhetett meg, mert egy előzményben, vagy körülményben egyszerre több kategória is fellelhető.

A számadatokból kitűnik, hogy a rendelkezésünkre álló beszélgetések többsége, 234 beszélgetésből 134, a családi élet valamilyen vallásos dimenziójához köthető. A lelkészcsaládban arányaiban gyakrabban fordul elő konkrét vallásos előzmény, vagy körülmény nélkül teológiai tárgyú beszélgetés. Erre magyarázatul szolgálhat, hogy a szülők gyermekteológiai beállítottsága miatt a teológiai tárgyú kérdések természetesebben vannak jelen a család mindennapjaiban, mint más családokban.

A vallásos dimenziók közül magasan kiemelkedik a rituális dimenzió. Empirikus vizsgálódásunk azt mutatja, hogy a család vallásos rítusai a legalkalmasabbak arra, hogy előhívói legyenek, és teret adjanak a gyermeket érintő, gondolatait éppen foglalkoztató, fejlődésében szerepet játszó, egzisztenciális és teológiai kérdéseknek. Az azt követő ideológiai dimenzióhoz (29) képest több mint négyszer több esetben, 134-szer előzte meg a beszélgetéseket a vallásosságnak valamilyen rítushoz köthető aspektusa. A kategóriák alapján azt látjuk, hogy a három kiemelkedő vallásos rítus a bibliaolvasás (41), az ünnepek (33) és az imádság (27). Ha a két populációt külön vizsgáljuk: a 15 családban lejegyzett beszélgetésekben a leggyakrabban az ünnepek (29), majd a bibliaolvasás (13), végül az ima (9); a lelkészcsaládban első helyen a bibliaolvasás áll (28), majd az ima (18), és messze elmaradnak az ünnepek (4).

A megfigyelhető különbségekre többféle magyarázatot találhatunk. Egyrészt a 15 családban végzett kutatás kifejezetten az őszi-téli ünnepi időre koncentrált (mindenszentek, halottak napja, advent, mikulás, karácsony), emiatt az eredmények közt is gyakrabban megjelenik az ünnepi idő. A lelkészcsaládban viszont, bár ugyanúgy magában foglalta a négy és fél év az ünnepi időket, a család ünnepeken kívül megélt vallásossága sokkal kiegyenlítettebben jelenik meg a beszélgetések előzményeként, úgymint a bibliaolvasás (41), vagy az imádság (27), azaz, úgymond nem volt szükség az ünnepek rítusaira, hogy a gyermekek Istenről beszélgessenek.

Az ünnepek közül a legjellemzőbb a mindenszentek környéki, temetőlátogatáshoz köthető beszélgetések a halál témájáról.

„Körülmények: Temetőben, nagymamával, apával, anyával együtt, a dédi mama sírjánál.
(...)

M2 (5): Én nem akarok meghalni!” (BH-c)

„Körülmények: Fürdés után, törölközés közben váratlanul kérdez.

Esetleges előzmények: M.-nek Mindenszentek környékén többször beszéltünk a dédi papáról, aki a születése előtt néhány hónappal halt meg, és akinek a sírját meglátogattuk.

Beszélgetés:

M1 (4,10): Beszéljünk azokról, akik meghaltak!

Anya1 (meglepődve): Kikről?

M2: Akik ott a temetőben vannak.” (BZS-b)

„Körülmények: Ma mentünk a nagyszülőkkel a temetőbe, ahol P. dédnagyapja is fekszik.

A temetőben már friss virágok vannak a sírokon.

Esetleges előzmények: P. 2 éves volt, mikor a dédpapa meghalt, de elmondása szerint emlékszik rá. Fényképet szoktunk nézegetni róla.

Beszélgetés:

P1 (4,5): Itt fekszik dédpapa?

Anya1: Csak a teste, a lelke a mennyben van.

P2: Biztos vagyok benne, hogy a mennybe került, mert szeretett engem.

Kis idővel később: P. nézegeti a sírokat, majd megszólal:

P3: Ha meghalok, én is szép virágos sírba akarok kerülni!” (CSÁ-a)

„Esetleges előzmények: Mindenszentek körül gyakori téma a halál a gyerekek között, elsősorban az, hogy ki mikor fog meghalni, milyen sorrendben mennek majd el a szeretteik (főként dédszülők, nagyszülők), illetve hogy kisgyerekek is szoktak-e meghalni és miért. Hosszasan beszélgetnek ilyenkor, nagyon változatos és „komplex” eszmefuttatások közepette.

Beszélgetés:

D1 (6): Isten meg tud halni?

Anya1: Nem.

D2: De ha akarna, meg tudna, igaz? Ha ő mindenre képes?!” (KZS-f)

A mindenszentek környékén előforduló temetőlátogatás szükségszerűen hozza elő a gyermekben a halál témáját. Ez az ünnep a hozzá kapcsolódó családi szokásokkal lehetőséget ad a gyermekeknek szembesülni a halállal, az elmúlással. Ráadásul mindezt egy családtaggal kapcsolatban, a rá való emlékezés közben élheti meg. Ez az emlékezés gyászfolyamatot is indíthat a szülőkben és gyermekekben egyaránt, vagy megjelenítheti

a feldolgozott gyászt, beszélgethetnek a halálról, örök életről. Mindez segít a gyermeknek integrálni az elmúlás valóságát.⁴²⁸

A karácsony, bár egyre inkább szekuláris ünnep, a vallásos családokban Jézus születésnapja. Az angyalok, vagy a kis Jézus ajándékozza meg a gyermekeket, így az ünnep ideje ugyancsak lehetőséget ad a beszélgetésre:

„Körülmények: Kacarászunk karácsony reggelén. 'A.' már nagyon várja a Szentestét, az angyalokat.

Beszélgetés:

A1 (3,8): Milyen nagyot nevetünk, mikor az angyalok bejelentik a kis Jézus születését.” (VV-at)

„Körülmények: Hazafelé az oviból az ünnepekről beszélgetünk.

Beszélgetés:

P1 (4,9): Karácsonyra sütünk Jézusnak mézeskalácsot?” (VV-ag)

„Esetleges előzmények: Karácsonyi történet mesélése, adventi gyertyagyújtások. Megszokta, hogy ajándékba névnapra, születésnapra mindig rajzol valamit.

Beszélgetés:

M1 (3,8): Ezt a Jézuskának rajzolom jó?” (TZS-k)

„Körülmények: Kibontotta a karácsonyi ajándékot

Beszélgetés:

J1 (7,3): Anya, Jézuska tudja a titkos gondolataimat, én nem is ezt kértem tőle, de igazából pont erre vágytam! Honnan tudhatta meg?” (LM-m)

„Körülmények: Templomból igyekeztünk haza, nagy izgalomban, hogy vajon hozott e hozzánk is fát Jézuska?

Beszélgetés:

J1 (7,3): Tudd meg, nem is baj, ha nem hoz nekünk Jézuska fát, én úgyis szeretem s attól még karácsony van.” (LM-l)

Sajnos kevés családnál találjuk meg (BZS, DE, TZS, VV), pedig a bibliaolvasásnak, vallásos témájú könyvnek, a családban tartott áhítatnak természetes folytatása egy-egy beszélgetés. A történetek a gyermekeket ott érintik meg, ahol éppen

⁴²⁸ SZABÓNÉ LÁSZLÓ Lilla (2012): Gyermek-halál-gyász. In: Magyar Református Nevelés, Református Pedagógiai Intézet, Budapest, 2012/1, 28-36.

vannak, a gyermekek azt ragadják meg belőle, arra kérdeznek rá, ami az adott fejlődési szintjükön éppen foglalkoztatja őket:

„Körülmények: Este, lefekvés előtt bibliai történeteket olvastunk egy gyerekeknek szóló könyvből.

Beszélgetés:

M1 (4,10): Isten miért teremtette a rosszakat, a rossz embereket?

Anya1: Isten nem teremtette őket rossznak, hanem az ember szabadon eldöntheti, hogy jó vagy rossz.” (BZS-c)

„Esetleges előzmények: Sadrak, Mésak és Abédnegó történetét olvasta Apa esti mese gyanánt a Mesélő Bibliából (gyerekek kérték, a kép alapján). Szó volt a nagy szoborról, a bálványról és az élő Isten hatalmáról.

Beszélgetés:

Á1 (5,3): Isten be sem férne ebbe a házba.

Apa1: Hát ezt nem úgy kell elképzelni, mint egy tízemeletes házat, hanem hogy Ő olyan hatalmas, hogy bármit meg tud tenni.

Á2: Hát igen, Isten nem is egy óriás.

Apa2: Nem, tényleg nem az.” (DE-h)

„Körülmények: „Igazából mennyország” c. könyvet olvasgatjuk

Beszélgetés:

B1: Mi miért nem a mennyben élünk?

D1: Mi majd akkor megyünk oda, ha dédik leszünk.

B2: Akkor miért vannak gyerekek is a mennyben?

D2. nem válaszol.” (KZS-i)

„Körülmények: Esti ima az új képes imakönyvből.

Beszélgetés:

(...)

M3 (3,8), Anya2: Szentlélek, köszönöm, hogy erősítesz!

M4: Anya, ez milyen madár?

Anya3: Galambnak szokták ábrázolni a Szentlelket. De tudod igazából nem galamb, hanem a Jóisten. Csak a Szentlelket így szokták lerajzolni.

M5: De akkor hogy néz ki?

Anya4: Hát, Őt nem látjuk, csak tudjuk, hogy van. Jézus beszélt róla.” (TZS-n)

„Körülmények: Advent második vasárnapján a gyermekbibliából felolvastuk, amikor az angyal megjelenik Máriának. Amikor az angyal mondja, “szentnek nevezik”...

Beszélgetés:

(...)

A4 (3,8): Én is szent vagyok, és ha majd hatalmas leszek, akkor szárnyaim nőnek, arany hajam lesz és hosszú fehér ruhám és angyal leszek.

Anya4: Az angyalok angyaloknak születnek, nem emberekből lesznek. Angyálnak születnek Isten országában.

A5 (nevetve): Nem, nem, nem, anya. Az angyalok nem születnek, mert mindketten fiúk. Isten is és Jézus is.” (VV-aq)

„Körülmények: Esti családi áhítat, teremtés története.

Beszélgetés:

B1 (3,3): Hol lakik Isten?

Anya1: Szerinted?

B2: Nem tudom.

Anya2: Mégis, hol lakhat?

B3: Messze.

Anya3: Merre messze?

B4: Díszes templomban.

Anya4: A., szerinted?

A1 (5,9): A mennyországban az angyalokkal, fenn a felhőn. (Kacag.)” (VV-bv)

„Körülmények: Dávidról olvastunk, és arról, hogy Dávid Isten közelében akart élni.

Beszélgetés:

Anya1: Teszerinted hogyan tudunk Isten közelében élni?

B1 (4,2): Hát úgy, hogy meghalunk, és a föld alatt élünk, és a föld alatt ott van Isten.

Anya2: Isten itt is itt van velünk, csak nem látjuk, de imádkozhatunk hozzá és énekelhetünk neki.” (VV-co)

„Körülmények: Esti áhítat bűneset története a Mesélő Bibliából

Beszélgetés:

B1 (4,3): Anya, mi volt abban az almában, hogy mérges volt?” (VV-cp)

A gyermekek már egészen korán nyitottak a bibliai történetekre. A vizsgálatok azt mutatják, hogy a vallásos családokban hamar különbséget tesznek a mesék és Isten Igéje közt. A mesefigurák nem keverednek a láthatatlan lények közé, akkor se, ha az ördögös, angyalos mesék, ahogy fennebb láttuk, alakítják a gyermekben élő képet a láthatatlan világról.

A családi körben olvasható bibliai történetek felölelhetik mindazokat az egzisztenciális kérdéseket, amelyek a gyermekeket foglalkoztathatják. Ezekhez kapcsolódva a szülőknek lehetősége van kísérni a gyermekeket kérdéseik megválaszolásában, a közös útkeresésben. A család rituális együttlétei tehát, az ünnepek alatt vagy a hétköznapokban megélt bibliaolvasás, családi áhítat során lehetőséget adnak a gyermekekkel folytatott teológiára a „Theologie mit Kindern” értelmében.

A harmadik leggyakoribb rítus, ami gyermekteológiai interakciókat indíthat el, az imádság. Asztali áldáshoz kötődő beszélgetéseket nem találunk, bár egy családnál lejegyzésre került egy átköltés (KZS-d B2). A beszélgetések főleg az esti imához kapcsolódnak. Van, amikor az imádság szövege vet fel kérdéseket:

„Esetleges előzmények: Este együtt imádkoznak (a nagymamával), elmondják az Én Istenemet és a Mi Atyánkat. A Mama tanít egy új imát is, melynek az a vége, hogy “vedd magadhoz lelkemet”.

Beszélgetés:

M1 (3): Mama, mi az, hogy vedd magadhoz lelkemet?

Mama1: Hát amikor meghalunk, akkor a lelkünk eltávozik tőlünk és felmegy a mennybe Istenhez.

(Ezzel a válasszal megelégszik, és nem kérdez tovább.)” (SA-b)

„M6 (3,8), Anya4: Istenem! Bocsásd meg, hogy bánatot okoztam!

M7: Mi az, hogy bánatot okoztam?

Anya5: Amikor rosszak vagyunk, csúnyán viselkedünk, szomorú lesz a Jóisten.

M8: Amikor például megcsaptam Á-t? (testvért megütötte)

Anya6: Igen, az csúnya dolog volt. Most bocsánatot kérünk érte.” (TZS-n)

Nemcsak maga az imádság, illetve a szövege kínálhat teret a beszélgetéshez, hanem az esti imádkozást körülvevő családi meghittség, a bizalom és elfogadottság érzése is, amikor mindaz felszínre jöhet, ami még foglalkoztatja a kisgyereket, amit nem tud, nem szeretne magával vinni az álomba. Ilyenkor még van lehetőség az átbeszélésre, a megnyugtatóra:

„Körülmények: esti ima után az ágyban.

Beszélgetés:

J1(7,3): Amik a mesében vannak igazak? Léteznek gonoszok?

Anya1: Hát léteznek, de ők inkább csak buták, mint gonoszok.

J2: És gyerekrablók is léteznek?

Anya2: Miért akarna bárki is gyereket rabolni?

J3: Heródes miért ölte meg a sok gyereket?

Anya3: Mert félt Jézustól.

J4: Egy kisgyerektől félt? És különben is tudhatta volna, hogy hiába öli meg, ő úgymint feltámad!

Anya4: Igazad van, de most már aludjunk

J5: Remélem az őrangyalom vigyáz rám éjjel.

Anya5: Egészen biztos.” (LM-j)

A lejegyzett beszélgetések közt találunk arra is példát, amikor a családi közös ima alkalmával, a szabadon mondott imádságban, vagy annak kapcsán fogalmaz meg a gyermek saját maga által létrehozott teológiai tartalmakat:

„Körülmények: Esti ima „Én Istenem, jó Istenem...” utána mindenki szabadon imádkozik.

Beszélgetés:

Anya1: Köszönjük, hogy a hidegben van mit felvonnunk, van hol laknunk, van mit ennünk.

L1 (5,6): Kérlek Istenem, teremts házat azoknak, akiknek nincs, meg bele apát és anyát, testvért, meg cuki húgocskát, meg ovis társakat ... ámen.” (KA-g)

„Körülmények: Esti imádság.

Beszélgetés:

Anya1: Szeretnél valamit mondani Jézusnak?

A1 (3,3): Köszönöm Jézusom, hogy fürödhettem B-vel, és hogy énekelünk Anyával... meg köszönöm, hogy sárkányt eregettünk és a sárkány felröpített az égbe Téget (értsd: engem) és repültem a felhők közt...

Anya2: Tudod, A., Jézust az igazság érdekli...

A2: Nem! Jézus szereti, ha mesélek Neki!” (VV-af)

A beszélgetések előzményeként, a rituális dimenzióon belül – noha kevesebbszer – megtaláljuk az istentiszteletet, keresztelest, temetést, dicsőítést, bibliai tárgyú filmet, keresztyén témájú szobrot, bibliai tárgyú foglalkozást is. A vallásosság megannyi formája, rítusa a család számára közeget teremt a közös istenkeresésre, egy teljesebb világlátás kiformalódására és az élet nagy kérdéseivel való szembenézésre.

A beszélgetések előzményeként az ideológiai-intellektuális dimenziót is megtalálhatjuk, bár jóval kisebb számban (29). A mindennapi beszélgetésekben

előforduló haláltéma, Isten, vagy a láthatatlan lények kérdése vet fel a gyerekekben további kérdéseket:

„Esetleges előzmények: Meghalt az előző főbérlőnk, egy bácsi. Szomorúan meséltem M.-nek, mintegy hangosan gondolkodva, hogy Vinci bácsi öreg volt, beteg és meghalt, vajon hogy megyünk el a temetésre, hova teszem a gyerekeket.

Körülmények: Másnap öltözés közben megkérdezte az apját.

Beszélgetés:

M1 (3,1): Apa, mi az, hogy valaki meghal?

Ap1: Hát az azt jelenti, hogy már nem kel fel többet.

(Én közbe szóltam)

Any1: Talán helyesebb úgy mondani, hogy aki már öreg s beteg, az meghal, nem lehet már vele többet beszélgetni, nem eszik, nem mozog, hanem a lelke felszáll a mennyországba, ahonnan jött. Ha azt mondjuk, hogy nem kel fel többet, akkor azt hiheti, hogy az alvás egyenlő a halállal. (Mondom a férjemnek.)” (SA-d)

„Körülmények: Előjött a halál témája.

Beszélgetés:

Any1: Amikor valaki meghal, akkor koporsóba tesszük a testét, és eltemetjük. Majd feltámad, Isten országába kerül, ahol új testet kap, ami nem lesz beteg.

A1 (3,8) (nevet): Jaj, anya, az ember nem támad fel! Csak Jézus, mert Ő Isten fia, csak Ő tud feltámadni.

Any2: De Ő megígérte, hogy mi is feltámadunk. Minket is feltámaszt, ahogy Jarius lányát is feltámasztotta.” (VV-au)

Ezek az ideológiai-intellektuális előzmények legtöbbször ugyancsak hozzákapcsolódnak valamilyen ünnephez, rítushoz, többnyire nem önmagukban állnak. Az élet nagy kérdései viszonylag ritkán kerülnek elő a mindennapi élet folyásában, sokkal gyakrabban a vallásos cselekedetek, rítusok, ünnepek nyomán, amelyek kiemelnek a hétköznapiakból, és szembesítenek az egész életünkre vonatkozó kérdésekkel.

A cselekedeti következmények dimenziója összesen hat beszélgetést előzött meg. Egy-egy mese, történet, amiben felmerült a gonosz, vagy a jó és rossz témája. Ehhez kapcsolódott teológiai tárgyú beszélgetés (pl. SA-a, MZ-a), bár ezek is inkább áttételesen képviselik ezt a vallásos dimenziót, nem közvetlenül a szülők vallásosságának, vagy a család vallásosságának cselekedetekben megnyilvánuló következményei idézték elő a beszélgetést:

„Körülmények: DVD nézés az Újszövetség történeteiről rajzfilmen.

Beszélgetés:

N1 (4,6): Miért gonosz a Kajafás, miért bántja a jókat? Miért gonoszok azok, akik gonoszok? (MZ-a)

A tapasztalati dimenzió egy esetben előzte meg az interakciót:

„Körülmények: Reggeli ébredés, éjszakai álmom. M. odaszalad az anyához.

Esetleges előzmények: ima a gyógyulásért

Beszélgetés:

Anya1: Hogy vagy? Jól aludtál?

M1 (5): Igen. Képzeld anya! Azt láttam most éjszaka, hogy az a bácsi aki rákos, akiért minden este imádkozunk, meggyógyult! Hazamehet a kórházból és teljesen meggyógyult!

Anya2: Tényleg? Tényleg ezt álmodtad?

M2: Nem, nem álmodtam, láttam. Már nem beteg, nem hal meg.

Anya3: Hú, tényleg? Remélem, igazad van.

M3: Nekem igazam van! Meggyógyult, akiért imádkoztunk.” (BH-d)

Nem minden beszélgetésnek ismerjük az előzményét. Gyakran a gyermekek 'csak úgy a semmiből' kérdeznek vagy tesznek megállapításokat, és nem tudjuk pontosan, hogy mi indította el bennük a témát. Mégis, ahogy az eddigi beszélgetésekben is megfigyelhettük, a gyermek nem pusztán intellektuális kíváncsiságból kérdez, és a vallás témája sem állhat elő 'csak úgy a semmiből'. Ha nem is értjük az előzményét, a gyermek valamilyen módon kötődik mindahhoz, amiről gondolkodik. Ezt támasztja alá a megnyilvánulásokban megfigyelhető egocentrikusság, azaz, hogy egész gondolkodása önmagából indul ki. Koránál fogva még csak nehezen tud külső nézőpontra helyezkedni. Ráadásul a gyermek a maga létét folyamatos függésben és kiszolgáltatottságban tapasztalja meg, így a pusztán játékos, intellektuális tudakozódásra egzisztenciálisan meghatározó témákban, csak már biztonságossá vált közegben lesz késszé. Ezt figyelhetjük meg a lelkészcsalád gyermekeinek megszólalásaiban, ahol sokkal felszabadultabban kérdeztek, és sokszor minden előzmény nélkül elkezdtek Istenről gondolkodni, és újabb, akár játékos, elrugaszkodott elméleteket kialakítani. Ebben az összehasonlításban is kitűnik, hogy a szülők által teremtett közeg nagy befolyással van a teológiai tárgyú beszélgetésekre a családban, így most a szülők reakcióját vizsgáljuk meg a beszélgetésekben.

7.1.5.2. *A szülők reakciója, részvétele a beszélgetésekben*

A családban létrejövő gyermekteológiai beszélgetéseket a család vallásosságán és a gyermekek teológiai érdeklődésén túl a szülők részvétele is erősen meghatározza.

A kutatásból rendelkezésünkre álló számadatok alapján azt látjuk, hogy az egyes vallásos dimenziókban a szülők a gyermekeknél kevesebbszer nyilvánultak meg. Míg a gyermekek megszólalásaiban 158-szor találjuk meg a rituális dimenziót, addig a szülőknél 103-szor. Az ezen belül felállított kategóriák közül a legnagyobb arányú eltérést az imádságnál találunk, a gyermekeknél 64-szer, a szülőknél 41-szer fordul elő. Sokkal nagyobb a különbség az ideológiai-intellektuális dimenzióban, hiszen itt a gyermekek 634 megnyilvánulásához képest csak 389 szülői megnyilvánulás található. A tapasztalati dimenzió is a gyermekeknél gyakoribb (35 - 14), ugyanúgy a következmények dimenziója (76-53). A nagy témák közül a halál (90-50), a láthatatlan lények (100-45) és Jézus személye (74-35) mutat arányaiban a legnagyobb eltérést a gyermekek javára.

Az eltérések hátterére csak következtethetünk. Egyrészt lehetséges, hogy a beszélgetések rögzítésénél a szülők nagyobb hangsúlyt fektettek a gyermekek megszólalásainak jegyzetelésére, és a beszélgetéseknek a gyermekek megnyilvánulásait dokumentáló részét rögzítették következetesebben. Valószínű az is, hogy a családokban a szülők általában nem kezdeményezik a teológia témáját. Ha a gyermek előhozza, próbálnak válaszolni, segíteni a gyermeknek a válaszkeresésben, ha kompetensnek érzik magukat, illetve ahol muszáj, de nem tőlük indulnak ki ezek a témák. Olyan beszélgetéseket is találunk, ahol az édesanya reakció nélkül hagyja a gyermek megnyilatkozását (pl. KZS-e, KZS-d, KZS-c), vagy nem tartotta fontosnak lejegyezni. Természetesnek látszik, hogy a lelkészcsaládnál mind a gyermekek, mind a szülők aktívabban nyilvánulnak meg teológiai témákban, és a köztük lévő különbség sem annyira nagymértékű, mint a további családoknál, bár itt is a gyermekek oldalán találjuk meg többször a vizsgált kategóriákat.

A 234 beszélgetésből 189 beszélgetésben a kisgyermek kezdeményezte a teológiai témát. Ebből 88 alkalommal teológiai kérdést tett fel, és 101 alkalommal teológiai tárgyú kijelentést fogalmazott meg. Ismét érdekes a két populációban végzett vizsgálat eltérő eredménye: a 15 családban 62 kérdés és ennél kevesebb, 49 kijelentést találunk, ami a teológia irányába terelte a családban a beszélgetést, míg a lelkészcsaládnál fordítva: csak 26 kérdés és 52 kijelentés. A lelkészcsaládban felnövő

gyermekek jóval nagyobb arányban tettek teológiai megállapításokat, míg a többi családban jellemzőbbek a kérdések.

A szülők részvételét ez annyiban világítja meg, hogy csak a fennmaradó 45 beszélgetésben kezdeményező a szülő, ennek nagy része a lelkescsaládban (32) történt:

„Anna-Petit olvastam: Karácsony témáját. Karácsonyfadíszeket készítettek, C. csodálkozott.

Beszélgetés:

Anya1: Tudod, karácsonykor Jézus születésnapját ünnepeljük és karácsonyfadíszeket készítünk, hogy feldíszítsük a lakást, mint a ti születésnapotokon.” (VV-cy)

„Körülmények: Esti ima. B. épp nem akar imádkozni

Beszélgetés:

Anya1: Pedig Isten egész nap vigyázott Rád B., védett, szeretett téged, úgy örül, ha este megköszönjük neki és figyelünk rá.” (VV-cw)

„Any2: Az aztán fáj! Nektek az is fáj, ha elestek és lehorzsolódik a bőr a térdetekről, gondoljátok el, hogy milyen fájdalmas lehet az ostorcsapás: felszakítja a bőrod és a húsd is... Jézus is ostorcsapásokat kapott és még a keresztet is vinnie kellett... érted, értem és érted (mutat anya mindenkire).” (KA-b)

„Körülmények: Esti imánál. A képes imakönyv még új, egy rajz, egy rövid mondat van minden oldalon. Pl.: köszönöm a családomat (...) köszönöm hogy megváltottál (itt a keresztre feszített Jézus képe van)...

Esetleges előzmények: A sebektől, lyukaktól és testi hibáktól irtózik, a nagypapától is fél, amióta látta műtét után. Feszületet, keresztet pedig láthatott sokszor.

Beszélgetés:

M1, Anya1: Köszönöm hogy megváltottál!

M2 (3,8): Anya, mik ezek a fekete pöttyök? (Jézus kezére, lábára mutat)” (TZS-l)

Legtöbbször a gyermek kezdeményez, a szülő pedig válaszol, bekapcsolódik a válaszkérésbe:

„Körülmények: Uzsonna közben, csak úgy a semmiből.

Beszélgetés:

P1 (4,8): Isten milyen formájú? Nincs formája?

Anya1: Isten lélek, nem látható.

P2: Akkor csak egy szó?

Anya2: Nem. Isten létezik, de nem láthatjuk, csak tudjuk, hogy van. A szelet sem látod, csak érzed. Istent sem látod, de érezheted, hogy veled van.” (VA-d)

„Beszélgetés:

B1 (3,1): Anya, hogyan találták fel a farkast?

A1 (5,7): azt nem feltalálták, hanem Isten teremtette.

(B. meg sem hallotta.)

Anya1: Azt nem kellett feltalálni, mert már a világon volt.

B2: Az állatkertből?

Anya2: De hát az állatkertbe hogyan van a farkas?

B3: Nem tudom. Jött egy vadász, és a sok állat között járva meglátta a farkast, és puff.

Anya3: A farkast Isten teremtette, mondta, hogy legyen farkas, és lett.” (VV-bq)

A kutatási protokollban is megfogalmazott kérdező beállítottságot – azazhogy amennyire lehet, a szülő kerülje a direkt válaszokat, és próbáljon minél részletesebben a gyermek elképzelése felől tudakozódni –, csak a lelkészcsaládban találjuk meg:

„Körülmények: Esti családi áhítat, teremtés története.

Beszélgetés:

B1 (3,3): Hol lakik Isten?

Anya1: Szerinted?

B2: Nem tudom.

Anya2: Mégis, hol lakhat?

B3: Messze.

Anya3: Merre messze?

B4: Díszes templomban.

Anya4: A., szerinted?

A1 (5,9): A mennyországban az angyalokkal, fenn a felhőn. (Kacag.)

Anya5: Szerinted látták az űrhajósok a felhők felett Istent?

A2: Nem.

Anya6: Nem bizony, mert Isten az Ő országában, a mennyországban él, ami egy láthatatlan világ. Mi nem láthatjuk.” (VV-bv)

A családban az édesanya sokkal tudatosabban szem előtt tartotta a beszélgetések közben a gyermekteológiai célkitűzést. Ugyanakkor itt találunk olyan beszélgetést is, amiben a szülő nem csak kezdeményező, hanem olyannyira aktív irányítója a beszélgetésnek, hogy a gyermek önálló gondolata nem is nyilvánul meg:

„Anyá1: Dávid azért tudta legyőzni Góliátot, mert szerette Istent, és Isten vele volt. Te szereted Istent?

B1 (2,11): Igen.

Anyá2: És hogyan?

B2(gondolkodik): Nem tudom.

Anyá3: Ha imádkozol, és megköszönöd neki a jó dolgokat, annak nagyon örül.” (VV-bm)

„Beszélgetésben résztvevő 1. gyermek betűjele: B Neme: fiú Életkora: 4,2

Dátum: 2009.12.14.

Körülmények: Dávidról olvastunk, és arról, hogy Dávid Isten közelében akart élni.

Beszélgetés:

Anyá1: Teszerinted hogyan tudunk Isten közelében élni?

B1 (4,2): Hát úgy, hogy meghalunk, és a föld alatt élünk, és a föld alatt ott van Isten.

Anyá2: Isten itt is itt van velünk, csak nem látjuk, de imádkozhatunk hozzá és énekelhetünk neki.” (VV-co)

Bár mind a lelkészcsalád, mind a vizsgált 15 család ugyanazzal a kutatási céllal megírt protokollal végezte megfigyeléseit, a hétköznapokban csak a gyermekteológiában jártas szülőnél jelenik meg a tudakozódás, a visszakérdezés, a többi szülőnél a spontán reakció az általános. Ez a megfigyelés a dolgozat egyik fontos kérdéséhez vezet, hogy mennyiben valósulhat meg gyermekteológiai kutatás a családban?

7.1.5.3. Gyermekteológiai szempontok érvényesülése a családi beszélgetésekben

Mirjam Zimmermann a résztvevő megfigyelést nem tartja a gyermekteológiai kutatásokban használhatónak. Szerinte abban az esetben beszélhetnénk róla, ha a gyermekek a mindennapjaikban spontán gyermekteológiai beszélgetést folytatnának, amit Zimmermann a gyermekteológia tudományos módszertani meghatározottsága miatt nem tart valószínűnek.⁴²⁹ A jelen kutatásban bemutatott beszélgetések tartalmi elemzése viszont azt mutatja, hogy a gyermekek a mindennapok során teológiát folytatnak, és ebbe a folyamatba családtagjaikat is bevonják. Ők maguk kezdeményeznek teológiai témákat körüljáró beszélgetéseket hol kérdések, hol kijelentések formájában. Az egyes kategóriák felállításával és vizsgálatával ki is

⁴²⁹ ZIMMERMANN 2010, 177.

ábrázolódtak a különböző témákban ennek a korosztálynak a hozzávetőleges teológiai látása.

A vizsgálat arra is lehetőséget adott, hogy a gyermekteológia-kutatás által felállított szempontok alapján is megfigyeljük a családban spontán létrejövő gyermekteológiai beszélgetéseket. A gyermekteológiai megközelítés szempontrendszer alapján gyermekteológiának azokat a beszélgetéseket tekintjük, amikor a gyermek a maga kérdéseire saját maga keresi a választ, és a környezete ehhez nem kész válaszokkal, hanem csak érdeklődő odafigyeléssel, információadással, vagy pedig elkerülhetetlen korrigálással járul hozzá.

A lejegyzett beszélgetések többsége azt mutatja, hogy a gyermek spontán kezdeményez gyermekteológiai beszélgetéseket a családban, ugyanakkor ezeknek a beszélgetéseknek a kimenetele nagyban függ attól, hogy a felnőtt milyen módon vesz részt bennük. Emiatt a kutatásban vizsgált beszélgetések nagy többsége a gyermekteológia-kutatás eredeti célkitűzése és sarokpontjai alapján nem tekinthetők a tudományos módszertannak megfelelően gyermekteológiai beszélgetésnek. A szülők a gyermekekben felmerülő kérdéseket általában mélyebb, megfontolt tudakozódás, késleltetett válaszadás nélkül válaszolják meg. Bár a kutatási protokoll felvázolta a szülők számára a gyermekteológiai megközelítést, hogy résztvevő megfigyeléssel közelítsék meg ezeket a szituációkat, és csak a legszükségesebb esetekben adjanak konkrét választ, a mindennapok szituációiban ez nem valósult meg.

Ez az eredmény a kognitív fejlődéslélektan legújabb kutatásaival összhangban azt mutatja, hogy a szülő a családban folyó nevelési szituációkban nem semleges, objektív pozícióban vesz részt, mivel a gyermek ösztönösen bevonja egyéni fejlődésébe. A gyermek a fejlődésének adott pontján a számára szükséges módját hívja elő a szülői kompetenciáknak és reakcióknak, a szülő pedig ösztönösen eleget tesz ennek a felkérésnek. Ugyanígy vonja be a közös gondolkodásba és a válaszkérésbe a gyermek a szülőt az egzisztenciális kérdései kapcsán. A gyermek és szülő párbeszéde pedig ösztönösen tanítói, bizonyos esetekben lelkipozíciós célzattal valósul meg. Ahogy az eddig idézett megannyi beszélgetésben is láthattuk, a szülők még a vizsgálati idő alatt, a vizsgálati protokoll ellenében is tudatos késleltetés nélkül, ösztönösen elégítették ki a gyermek kíváncsiságát, korrigálták, ha valamit nem jól gondolt, vagy megnyugtatták, ha valami kérdéses vagy bizonytalanságot, félelmet keltett benne:

„P1 (4,8): Isten milyen formájú? Nincs formája?

Anya1: Isten lélek, nem látható.

P2: Akkor csak egy szó?

Anya2: Nem. Isten létezik, de nem láthatjuk, csak tudjuk, hogy van. A szelet sem látod, csak érzed. Istent sem látod, de érezheted, hogy veled van.” (VA-d)

„Á1 (5,4): Anya, ha a gonoszok meghalnak, akkor a mennyben is gonoszak lesznek?

Anya1: Nem, kislíam.

Á2: Miért nem?

Anya2: Mert Isten azt nem engedné.” (DE-o)

„D1 (5,2): Anya, én előbb fogok meghalni, mint B.?

Anya és Apa1 (meglepődve): - Hogyhogy?

D2: Mert én mindig egy évvel idősebb leszek nála.

Anya2: Szívem, ezt nem tudhatjuk.

Apa2: Drágám, ezt csak a Jóisten tudja.

D. ezzel elégedett lehetett, mert nem folytatta a beszélgetést.” (FM-a)

Találunk olyan beszélgetéseket is, ahol félbemaradt a válaszkérés, a beszélgetésben résztvevő felek saját véleményüknél maradtak:

„A1 (3,8): Apa, Jézusnak ki volt a felesége?

Apa1: Jézusnak nem volt felesége.

A2: De igen, szerintem egy angyal volt.”

Ez megtörténhet azért, mert a szülők nem tartják kardinális kérdésnek a felmerülő témát, meghagyják a kisgyermeket a maga elképzeléseinél. Bár arra is van példa, amikor lemondanak arról, hogy tovább folytassák a beszélgetést, mert elakadnak az érvelésben:

„A1 (3,9): Anya, Isten miért teremtette a lovagokat, ha a háború buta dolog?

Anya1: Isten az embert teremtette, nem a lovagokat, csak voltak, akik ezt a foglalkozást választották. Mint ahogy ma is lehetünk orvosok, építésszek, vagy tanárok.

(Kicsit gondolkodik.)

A2: Mielőtt Isten mindent megteremtett, megvoltak a lovagok?

Anya2: Nem, akkor semmi sem volt, csak Isten.

A3: Akkor mégiscsak Isten teremtette a lovagokat.

Megjegyzés: Próbáltam ismét elmagyarázni, de hiába. (VV-ap)

Ráadásul valóban vannak korosztályi adottságból eredő gátak, amelyek megakadályozhatják a konszenzust, amit majd úgyis felülír a kisgyermek értelmi fejlődése, és később helyére kerülnek a most még nem értett, vagy zavaros dolgok:

„Körülmények: Mosogatás közben beszélgetünk a gyerekekkel Jézus gyógyításairól. Arra is lehet kérni Istent, hogy gyógyítson meg minket.

Beszélgetés:

A1 (5,7): De Jézus gyógyította meg a leprásokat!

Anya1: Igen, Jézus, de Jézus Isten.

A2: De nem, Jézus nem Isten.

Anya2: Miért, kicsoda?

A3: Jézus Isten fia.

Anya3: De ha a fia, akkor Isten.

A4: De nem Isten, ő csak a fia.” (VV-bs)

Egyedül a lelkészcsaládban találjuk meg a következetesen gyakorolt késleltetett válaszadást. A szülők több beszélgetésben visszakérdeznek, megpróbálnak utána járni a gyermek gondolatainak, elképzeléseinek:

„A1 (5,3): Szerinted anya az úgy van, hogy ahogy növünk, egyre inkább rájövünk a jó dolgokra, hogy mi a jó?

Anya1: Szerinted?

A2: Szerintem ahogy növünk, rájövünk, hogy mi értelmes, és mi jó, és nem csinálunk annyi butaságot. És azt se csináljuk, amit azelőtt csináltunk, amikor kicsik voltunk, szerettünk.

Anya2: Szerinted honnan, kitől tanuljuk a jót?

A3(gondolkodva): Hát, nem tudom.

Anya3: Te kitől tudod, hogy mi a jó?

A4: Hát anyától, hogy tanít engem.” (VV-bf)

„A1 (5,5): „Ördög vigye ajtó sarkát”. (Népdalt énekel.)

B1 (2,11): Mi az-az ördög?

Apa1: Szerinted mi az?

B2: Nem tudom.

Apa2: És Te, A.?

A2: Hát, hogy fél az Istentől.

Apa 3: És még mit tudsz az ördögről?

A3: Hogy gonosz, és rossz dolgokat sugdos az ember fülébe. Ha valami rosszat csinál az ember, az azért van, mert az ördög súgta a fülébe.” (VV-bh)

Azt látjuk, hogy ezekben a beszélgetésekben valóban teljesebben bontakozhat ki a gyermek véleménye, elképzelése. A visszakérdezés a gyermeket mélyebb átgondolásra motiválja, a felnőtt pedig segíti közelebb jutni a gyermek teológiai gondolataihoz a gyermekek teológiája (Theologie von Kindern) értelmében. Másrészt ha a szülő aktívan vesz részt a beszélgetés folytatásában, gyermekkel való teológiát (Theologie mit Kindern) folytat, mindeközben a gyermek által felvetett kérdésekre ő maga is keresi a választ, mintegy a gyermekért való teológiát (Theologie für Kinder) művelve. Tehát a szülő gyermekteológiai hozzáállása a gyermek spontán teológiai megnyilvánulását kihasználva egy tudatos, így gazdagabb gyermekteológiai szituációt hozhat létre a család hétköznapijaiban. Ehhez azonban szükség van a résztvevő felnőttek gyermekteológiai kompetenciájára. Annyiban igaz a nyugat-európai valláspedagógia gyermekteológiai behatárolása, hogy a gyermekteológia a maga gazdagságában csak megfelelő felnőtt-részvétellel valósul meg. Ez a gyermekteológiai tudatossággal létrehozott többlet viszont nem fedheti el azt a természetszerű jelenséget, hogy a gyermek felnőtt rávezetés és tudatosság nélkül is eljuthat teológiai tárgyú kérdésekhez és megfogalmazhat önálló felismeréseket és válaszokat, tehát gyermekteológiát művel.

A beszélgetések közt nem nagy számban, de erre is találunk példát:

„Á2 (5,3): Miért ölték meg Jézust?

B1 (3,8): Ugye, keresztre feszítették?

Anya1: Igen.

B2: Az micsoda?

Pár szavas válaszunk után az előzőekre Á. hevesen felkiáltott.

B3: De hát Jézus semmilyen rosszat se nem tett!” (DE-d)

„Anya2: (...) Nektek az is fáj, ha elestek és lehorzsolódik a bőr a térdetekről, gondoljátok el, hogy milyen fájdalmas lehet az ostorcsapás: felszakítja a bőrt és a húsd is... Jézus is ostorcsapásokat kapott és még a keresztet is vinnie kellett.... érted, értem és érted (mutat anya mindenkire).

L1 (5,5): jaaaaj

B2 (8): nemááár!

Csönd

L2 (az ablak felé fordulva, széttárt karokkal): Gyere Istenem! Gyere Istenem!

Anya3: Miért akarod, hogy lejöjjön Isten?

L3: Hogy özönvizet hozzon...nem, nem, nem, szivárványt! Szivárványt!

B3: Isten biztos sokszor gondolja, hogy „jaj de kár, hogy megígértem, hogy nem küldök több özönvizet!” (KA-b)

„Körülmények: esti mese, Az igazságos bíró, dvd-n nézik a gyerekek. Jézust akarják megöletni, Kajafás szervezkedik, Apa mondja, hogy milyen gonosz, gyerekek is.

Beszélgetés:

L1 (5,6): Fekete a szívük... olyan fekete, hogy még a vér sem tudja kimosni...” (KA-e)

„D1 (6): Isten meg tud halni?

Anya1: Nem.

D2: De ha akarna, meg tudna, igaz? Ha ő mindenre képes?!” (KZS-f)

„J1 (7,3): Egyszer mindenki meghal, és képzeld el ez a világ nem tart örökké!

B1: Honnan tudod?

J2: Onnan, hogy Jézus azt mondta a tanítványainak, hogy veletek leszek a világ végezetéig. Ez azt jelenti, hogy egyszer vége lesz.” (LM-c)

„J1 (7,3): Miért sírnak az emberek mikor Jézus meghal?

Anya1: Mert sajnálják, hogy ártatlanul szenved.

J2: De hát pont az a lényeg, hogy meghaljon, mert így erősebben támad fel, mintha életben maradt volna!” (LM-f)

„B1 (5,10): Tudod ki a legnagyobb?

A1 (3,10): Apa

B2: Nem úgy, na, ki a leghatalmasabb?

A2: Hát mondtam már, apa.

B3: Nem, mert az Isten a leghatalmasabb.” (SZB-g)

„Anya4: Az angyalok angyaloknak születnek, nem emberekből lesznek. Angyálnak születnek Isten országában.

A5 (3,8) (nevetve): Nem, nem, nem, anya. Az angyalok nem születnek, mert mindketten fiúk. Isten is és Jézus is.

Anya5: Igazad van. Az angyalokat Isten teremti a mennyországban.” (VV-aq)

„Anya 8: Na, A., szeretnél valamit mondani az Úristennek?

A10 (5,5): Anya, én neked akarok valamit mondani. Tatáéknál meghalt a lényeg.

Anya9: Hogy érted ezt?

A11: Hát hogy meghalt a lényeg, merthogy G. kutyát szerették, simogatták, és ő a lényeg, és meghalt.

Anya12: Igen, mamáéknak is nagyon hiányzik.” (VV-bi)

Láthatjuk, hogy ezekben a beszélgetésekben, bár nem történt kifejezett gyermekteológiai vezetés, a családban lévő természetes bizalmi légkörben a kisgyermek teológiát műveltek, teológiai megállapításokat tettek a gyermekteológia szűken értelmezett szempontjai alapján is.

A család hétköznapijában valóban létrejönnek teológiai, illetve gyermekteológiai beszélgetések, hiszen a gyermek önmaga számára gyermekteológiát művel, amibe bevonja szüleit is. A családon belül is értelmezhetők a gyermekteológia aspektusai és a gyermekteológiai munka célkitűzései. Maga a család intézménye, a szülők, akik speciális szerepet töltenek be a gyermek életében, a szülő-gyermek kapcsolat, mely ösztönösen meghatározott, sok szempontból befolyásolja ezeket a megnyilatkozásokat, beszélgetéseket, a vizsgálatok eredményei alapján azonban érzékelhető a családban amúgy is spontán kialakuló, a család szempontjából építő gyermekteológia.

A beszélgetések elemzése arra is rámutat, hogy a gyermekteológiai kutatás által felállított módszertan szerinti kérdező beállítottságnak a családban korlátai vannak. A családban a szülők mindvégig szülői szerepben kell, hogy maradjanak, mivelhogy a gyermeknek szüksége van arra a tapasztalatra, hogy a megkérdezett felnőtt tud segíteni, és segít a válaszadásban. A szülőtől méltán várja a gyermek, hogy eligazítsa ezekben a kérdésekben, tehát a beszélgetésben elérkezik az a pont, ahol a gyermek biztonságérzete lesz az elsődleges.

7.1.5.4. A beszélgetések következménye

A strukturálás folyamatában külön dimenzió a beszélgetés előzménye, a gyermek megnyilvánulása és a szülő megnyilatkozása mellett a beszélgetés következménye is. Itt arra számítottunk, hogy a beszélgetések rögzítése után a szülő megjegyzésként a beszélgetés következményét is feljegyezi. Ez csak nagyon elenyésző esetben történt meg, összesen 12-szer. Ebből 6 a rituális dimenzióban, 5 az ideológiai dimenzióban, és 1 a cselekedetek dimenzióban.

A rituális dimenzióban a beszélgetés következményeként az imádság volt a gyakoribb:

„Körülmények: Este az áhítat alkalmával beszélgetünk. B. az ördögről beszél, hogy mit, sajnos nem tudom visszaidézni, de alapvetően egy ronda, félelmetes lénynek képzel el. A férjem azt próbálja elmondani, hogy az ördög a rossz érzéseinkben van.

Beszélgetés:

Apa1: B.! Nem úgy támad ránk, hanem a félelmeinkben, amikor egyedül vagyunk és félünk. Például éjszaka, azt csinálja ő. (ez nagyon elhibázott válasz anya szerint, este meg is beszélnek együtt a szülők). De B.! Neked nem kell félned, mert akik szeretik Istent és imádkoznak hozzá, azokat megvédi Isten és a közelükbe se megy a gonosz.

B1 (5,8): De anya, én szeretem Istent!- félelmében, szinte mágikusan mondja.

Anya1: Igen, Te az ő gyermeke vagy és Isten legyőzte az ördögöt., úgyhogy nem kell félned. Akik ragaszkodnak az úrhoz, azoknak nem kell félni.

B2: És én már ragaszkodom? –kérdi félve.

Anya2: Persze. Hiszen minden nap imádkozunk, szeretjük, tudjuk, hogy hozzá tartozunk. Jó? Az ő gyermeke vagy.

B3: Jó.

A1 (8): Igen, B., az ördög a szívünk fekete sötét része, nem kívül van. (ez sem túlzottan nyugtatta meg B.-t).

Ez az eset is megerősítette B.-ben, hogy minden esti imádságban elmondta: „és négy angyalt állíts az ágyamhoz, hogy védjenek meg” Nem voltak rossz álmai, látszólag megnyugodott.” (VV-dm)

Hasonlóan ehhez a beszélgetéshez, a többi esetben is az imádság egy biztonságot adó rítusként merült fel a beszélgetésekben, amivel később a kisgyermek, vagy a család rendszeresen élt.

Körülmények: színezés, rajzolgatás közben

Esetleges előzmények: Karácsonyi történet mesélése, adventi gyertyagyújtások. Megszokta, hogy ajándékba névnapra, születésnapra mindig rajzol valamit.

Beszélgetés:

M1: Ezt a Jézuskának rajzolom jó?

Anya1: Biztosan örülni fog neki!

M2: Ezt pedig a Máriának!

Anya2: Nagyon jó, aranyos vagy!

A rajzait később is volt, hogy Máriának vagy Jézusnak ajándékozta.

Ebben a beszélgetésben egy rítus keletkezését láthatjuk, ahogy a kisgyermek a maga vallásosságát ajándékkészítésben éli meg. A szülő pozitív viszonyulása, és megerősítő reakciója folytán ezt a kisgyermek később is gyakorolja.

Az ideológiai dimenzió bukkan elő, amikor a ki nem elégtő válaszok, vagy a nem kellően megnyugtató beszélgetések után az adott kérdést a kisgyermek többször előhossa (pl. VV-dn, majd VV-do).

„M1 (3,8), Anya1: Köszönöm hogy megváltottál!

M2: Anya, mik ezek a fekete pöttyök? (Jézus kezére, lábára mutat)

Anya2: Jézust keresztre feszítették, ott voltak sebei. Nagyon fáj nekik, de annyira szeretett minket, hogy a fájdalmat is elviselte értünk.

(Ez a kérdés a következő napokban 4-5-ször megismétlődött!!!!)” (TZS-1)

„B1 (3,10): Anya, igaz, hogy csak Istennel lehet felmenni a mennyországba, akkor ha meghalunk?

Anya1: Igaz. Csak ha meghalunk, és Isten visz fel minket.

Megjegyzés: Mostanában mindketten sokat gondolkodnak a halálon, de mindig a mennyországgal kapcsolatban.” (VV-ch)

Mindkét idézet esetében a szenvedés és a halál témája ismétlődik a családokban. Ezek azok a témák, amelyekben nem lehet egyetlen beszélgetés alatt felülkerekedni, hosszabb folyamat a feldolgozásuk, elfogadásuk, ami miatt újból és újból előkerülhetnek.

Bizonyára minden beszélgetésnek van következménye a családokban. A legegyszerűbb eset, amikor a beszélgetés a gyermek számára kielégítő, betölti a kíváncsiságát, feloldja a benne lévő feszültséget, így nem folytatódik. Ha ez nem történik meg, egy játékban, egy újabb beszélgetésben ismét előkerül, vagy létrehoz a gyermekben egy rítust. Ezeket a folyamatokat a jelen vizsgálatban nem tudtuk megfigyelni, így értékelni sem.

7.1.6. További megfigyelések

7.1.6.1. Játék, mese, rajz

A családban folytatott hosszú távú vizsgálat alátámasztja a korábban már tárgyalt észrevételt, hogy a gyermeketológiai megfigyeléseinket nem szűkíthetjük le a

gyermek szóbeli megnyilvánulásaira, hanem ki kell tágítani a gyermeki megnyilvánulások megannyi módja irányába. A gyermekek önkifejezése nem pusztán szavakban történik, hanem további, korosztályukra jellemző más módokon. Ugyanígy sajátos teológiájuk is többféle formában fejeződik ki, teológiai kompetenciájuk megjelenik a játék, a mese és a rajz művelése közben is, így a gyermekek teológiáját ezekre a megjelenésformákra nyitottan kell észlelnünk, és tárgyalnunk.

Az összegyűjtött beszélgetésekben olyan családi interakciókat is találunk, ahol a gyermek nem teológiai tárgyú beszélgetést kezdeményez, hanem szerepjátékban fejezi ki teológiai elképzelését:

„Esetleges előzmények: Kb. másfél hete, esténként, lefekvés előtt Piroska nagymamámról kell mesélnem Pannának. Egyik este elmeséltem neki, hogy Piroska nagy háza már nem áll, mert lerombolták és másikat építettek helyette az új lakók. Erre ő megkérdezte:

P1 (2,7): És Piroska nagymama ott lakik az új házban?

Anya1: Nem, ő a Mennysorszámban lakik a Jóistennél, mert ő már nem él itt a Földön, ő már meghalt.

Mást nem kérdezett a témával kapcsolatban, hanem elköszöntem tőle, és aludt reggelig.

Beszélgetés:

Anya2: Te, Panni, és hol van Juliska néni (a lego anyuka)?

P2: Ő elköltözött a Mennysorszámba, mert ő meghalt.

És játszott tovább.” (BE-c)

„M1 (3,9): Anya! Játsszuk azt, hogy te vagy a rossz, én meg a jó!

Anya1: Azt hogyan kell játszani? Magyarázd el nekem!

M2: Te lelököd a Julsikát (kedvenc baba) a talicskáról, én meg megpuszilgatom.” (TZS-r)

„Körülmények: A. épp Szent Erzsébetet játszik, kér, hogy legyek angyal, aki a kezeivel repdes, és azt mondja Szent Erzsébetnek, hogy legyen jószívű.

Esetleges előzmények: Katolikus oviban novemberben ünnepelték Szent Erzsébetet.

Beszélgetés:

Anya1: Erzsébet! A Mennyei Atyád, a Jóisten követe vagyok. Arra kér, légy jószívű, mint Fia, Jézus is az volt.

A1 (3,8): Üdvözöllek, amíg meg nem halok, mert csak akkor megyek a mennybe, ha meghalok. Most változz anyukává.

Anya2: Anya vagyok, hazajöttem.

A2: Meglátogatott az angyal. Beárasztotta a sok fényességet, mint Máriának, és megjelent az alakja.

Anya3: És mit mondott?

A3: Azt mondta, hogy mindig legyek jószívű és bátor. Én pedig azt mondtam, ha majd meghalok, akkor találkozunk.

Anya4: Így van.

A4: El is mondok egy történetet. A Bibliában volt, de tudom kívülről. Egy kicsit rövid, de elmondom.

Anya5: Nem baj.

A5: Az angyal az Isten lánya. A Jóisten mindig vigyáz reám. Ámen. Ilyen rövid.

Anya6: – Ühüm.

A6: Az angyal mondta nekem. Ezért tudtam. Az angyaltól tanultam. Azt is mondta:

Isten örökké létezett,

Karácsonykor emberré született,

3évig tanított,

Húsvétkor újra él,

40 nap és mennybe tér,

Uralkodik, közben jár,

Egyszer eljön a király. (Örömhírből tanultuk)” (VV-ao)

A gyerekek gyakran, egy történet szereplőjével azonosulva játékosan dolgozzák fel mindazt, amivel találkoznak. Ugyanígy az Istennel, a vallással kapcsolatos ismereteket, tapasztalatokat is megtaláljuk játékaikban. Van, amikor keresztelőset játszanak, vagy délelőtti istentiszteletet rendeznek a nappaliban:

„P1 (2,7): Anya, megkereszteled Katut (P babája)? –kérdezte P.

Anya1: Igen. Hogy hívják a kislányát, anyuka? –kérdeztem tőle.

P2: Katu.

Anya2: Katu! Keresztellek téged az Atyának, Fiúnak és a Szentlélek Istennek nevében!

Ámmen.

P3: Sírjon is! – kérte P.

Anya3: Jó! Oá, oá! Vigasztalja meg a kislányát, anyuka!

P4: Anya! Még egyszer! Most én keresztelek.

Anya4: Rendben, én meg tartom Katut!

P5: Katu! Keresztellek Téged az atyának, a fiúnak és a szentléleknek! Istennek! Ámmen!”

(BE-b)

„Körülmények: A. rosszul lett, nem mentünk vasárnap mi lányok istentiszteletre. Kicsit később A. elkezdett C.-vel játszani.

Beszélgetés:

A1 (7,4): Gyere C.! Tartok gyerekestentiszteletet. Ül le!

C. leül mellé.

A2: Látod, ez itt Jézus, amikor megszületett (karácsonyi képeslapot mutat). Amikor felnőtt, találkozott Mártával és Máriával. („Az első Bibliám”-ból mutogatja ezt a történetet). Jézus beszélt nekik. Na? Ki hallgatja Jézust? Ki figyel rá?

C1 (2,8): Én.

A3: Igen, te és Mária.

C2: És a babám - mutat C. a kezében lévő babára.

A4: Így van. Akkor figyeljünk Istenre, és imádkozunk. Biztos a babád is szeretne imádkozni.

C3: Összeteszi a babája kezét. A. elkezd imádkozni.

A5: Köszönjük Istenünk ezt a jó gyerekistentiszteletet. Kérlek Istenem, figyeljünk mindig rád. Na C.? Te mit imádkozol?

C4: Köszönöm Istenem, jó volt játszani.

A6: Ezt akarod imádkozni?

C5: Igen.

A7: Jó akkor most rajzoljunk. Rajzoljuk le a történetet.

A. Készít egy rajzot a történetről. C. is húzogat vonalakat, hogy az Jézus.

Megjegyzés: Ezután is bemennek a szobába, berendeznek egy házikót, és azt játsszák, hogy C. a baba anyukája, aki istentiszteletre megy.” (VV-da)

Ezekben a helyzetekben a szülő nemcsak a játékban megjelenő teológiai tartalmak verbalizálásával, hanem magával a játék terével és műfajával is élhet, és bekapcsolódhat a játékos, szimbolikus közös gondolkodásba:

„Körülmények: A. összeszedett egy tasakba pár eszközt. Földgömb alakú labdát, játék távirányítót, játék szerszámokat, védőszemüveget. Testvéréhez szolt.

Beszélgetés:

A1 (6,4): Na, B. milyen Isten?

B1 (3,10): Hatalmas, jóságos, gyönyörű.

A2: Na, itt vannak a kellékek, öltözz be Istennek.

(Kezébe adta a földgömb labdát, hátára tett egy palástot.)

A3: Na, így tartja Isten a földet.

(Később.)

A4 (Felvette a palástot, kezébe a földet, szerelőszemüveget, szerszámokat): Így teremtette Isten a világot?

Anya1: Isten a szavával teremtette, azt mondta legyen világosság, és lett.

A5 (kezébe vette a távirányítót, és viccesen): Isten így, távirányítóval irányítja az angyalokat?

Anya2: Istennek távirányítóra sincs szüksége, az angyalaival is beszélget.

A6: Anya Te is öltözz be Istennek, Te hogyan utánoznád?

(Felveszem a palástot, és kezembe veszek egy hálót, amit találtam.)

Anya3: Na, mit csinálók?

A7: Embereket halászol, és felviszed a mennybe.

Anya4: Embereket választ ki az Isten, és összegyűjti őket, hogy ismerjék egymást.” (VV-cj)

Láthatjuk, hogy azzal, hogy a szülő bekapcsolódott a játékba, egyrészt komolyan vette a gyermeket foglalkoztató kérdést, másrészt a gyermek nyelvén szólalt meg, ezzel kifejezte, hogy az ugyanolyan legitim nyelv, akár a felnőtt beszéd, harmadrészt a játékban fény derülhetett a kisgyermeknek arra a teológiai elképzelésére, hogy Isten a mennybe viszi az embereket.

Találunk példát arra is, hogy a játékon belül megjelenik az imádság rítusa is. A vallásos családban a gyermek a vallásosság elemeit is beleszővi a mesébe, játékba:

„Körülmények: B. a plüssállataival játszik. A farkas épp megenni készül a kis bárányt, aki imádkozik.

Beszélgetés: párbeszéd B. szájából:

B1 (3,8): (Bárány1:) Istenem, kérlek, ments meg!

B2: (Isten1:) Jól van ... megmentelek.

B3: A farkas pedig odébb állt, ment máshová vadászni.” (DE-g)

„Körülmények: Karácsonyi cd-t hallgat, behunyt szemmel, majd énekel.

Beszélgetés:

A1 (3,8): Szent imádság, Jézus Krisztus meghalt a kereszten, harmadnapra feltámadt, mindörökké, ámen!

A2: Anya nézd, eléneklek az Isten dalát.

Megjegyzés: Megint elénekelte az általa költött éneket.” (VV-av)

„A1 (5,4): Anya, építettem ide egy kápolnát, úgyhogy itt a konyhában, az előszobában, és a nappaliban csendben kell lenni, mert itt imádkozok. Bármikor be lehet jönni imádkozni.” (VV-bg)

Attól, hogy a kisgyermek a vallásosság elemeit a játékba helyezi el, felnőttként nem bagatellizálhatjuk azok jelentőségét. Ezekben a játékidőkben a gyermek hitelesen éli meg spiritualitásának elemeit. Ha nem vesszük komolyan, ha elsöpörjük, nem adunk neki teret, akkor a kisgyermek tartózkodik ezek megélésétől, pedig ez a játékban megélt gyermeki spiritualitás fontos táptalaja a későbbi hitfejlődésnek.

Vannak gyermekek, akik másoknál szívesebben játszanak szerepjátékokat, és náluk még gyakoribb, hogy a játékukban jelennek meg a teológiai és vallásos tartalmak. A vizsgálat után feltett három kérdés kapcsán három anyuka is megfogalmazta:

„ (...) ő egyébként sem szóban dolgozza fel az eseményeket, hanem tipikusan szerepjátékkal. Ezeket hogyan írjam le? Ha például elő sem fordul a szavai közt semmi fogalom, de eljátszik egy adott mesét, beleélve magát az egyik szereplőbe? Én, aki ismerem, értem, de más talán nem. (Én vagyok a Mazsola, és lelököm Tádét a talicskáról.)

(...) rettenetesen sok mindent csak szerepjátékban láttam viszont, mindenféle magyarázat vagy kérdés nélkül. Egy drámapedagógusnak lehet, hogy több anyagot szolgáltattam volna.” (TZS)

„Jézus mindennapi vendégünk, énekekben, történetekben, versekben, színezőkben, imádságainkban, gondolatainkban. Eljátsza a LEGO-kal a hittanos történeteket, Beleszövi a meséibe Jézus születését, Istent, stb. Istennek hála, nem múlik el nap, hogy Panna ki ne ejtené Jézusnak vagy Istennek a nevét.” (BE)

„Elég sok minden nem került feljegyzésre, ami viszont szerintem a kutatás része. Például a házi színi-előadások, amiket a barátnőivel rendeztek meg nekünk szülőknek. Főképpen a vízkereszt körüli időszakban játszották el sűrűn a Jézus születését. Lehetetlen egy-egy ilyen előadást leírni, az lett volna az ára, hogy előadás közben jegyzeteljek, és ne rájuk figyeljek. A forgatókönyv általában az volt, hogy egy angyal repült be az asztal tetejére, köszöntötte a nézőket, elmondta az előadás témáját, címét, majd énekelt a földön fekvő Máriának, közölte vele, hogy gyereke fog születni, akinek Jézus lesz a neve. Mária felkelt, együtt énekelt az angyallal, aztán hosszú séta után megszületett a ruhájába rejtett kisbaba. Ha többen voltak, volt pásztor is, bárány is, királyok is, sőt villanykapcsolgató is.” (LM)

Olyan kisgyerek is volt, aki inkább egy általa költött mesében fogalmazta meg, dolgozta fel félelmeit, egzisztenciális kérdéseit:

„Körülmények: Ülünk az autóban, megyünk Szabadiba, én temetésre, ők a lelkész család gyerekeihez.

Beszélgetés:

B1 (5,6): Anya, mondok egy szomorú mesét.

Anya1: Na, mondd.

B2: Volt egyszer egy kislány. Nagyon-nagyon öreg volt az anyukája. Meg kellett halnia. Elmentek a temetőbe, eltemették az anyukát és meghalt. Az apuka nem ment el a temetésre.

Egyedül volt a kislány és sírt. Aztán egyszer megjelent egy alak, akit csak a halott látott és ő, a kislány. Isten volt. Itt a vége, fuss el vége.

-nagy csend-

C1 (3,4): Mért halt meg az anyukája? –félve-

Anya2: C., ez nem igaz történet, ez egy mese.

Anya3: B., és ez szomorú történet teljesen? Vagy vidám is?

B2: Hát a vége vidám is, mert Isten megjelent, de a közepe szomorú.

Anya4: Így van. Nehéz elveszíteni valakit, de Isten vigyáz ránk, és ez jó.” (VV-do)

A kisfiú édesanyja épp temetésre megy, a temetőbe. A mesében a kisfiútól biztonságos távolságban fogalmazódhatott meg az az eset, hogy egy kisgyermeknek is meghalhat az anyukája. A mesében megfigyelhetjük azt a tipikusan gyermeki gondolkodást a halálról, hogy az anya a temetőben hal meg. Ezek a beszélgetéselemek kirajzolják az egzisztenciális háttérét ennek a kitalált történetnek. Rávilágítanak arra is, hogy – bár az édesanya azzal érvel, hogy ez csak egy mese – a gyermek számára nem pusztán mese, hanem bátor szembesülés félelmeivel.

A szerepjáték és a mese mellett a másik korosztályosan a kisgyermekekre jellemző önkifejezési forma a rajz. A rajzolás folyamán a gyermek a papírlapon egy egész világot épít fel, amiben szimbolikusan értelmezve megjeleníti a maga szemléletmódját, a látható és láthatatlan világról alkotott elképzelését. A kisgyermeket még nem kötik a realitás korlátai. Rajzaiban belső világa képződik le, amely kapcsán sok mindenre fény derülhet, ha utána kérdezzük a rajzban megjelenített tartalmaknak, látásmódoknak:

„Esetleges előzmények: Pécs, Szentháromság szobor (?) után.

Beszélgetés:

A1 (3,3): Rajzoltam egy Jézusos képet, és rárajzoltam felülre az Istent.

Anya1: Felülre?

A2: Igen, felülre, mert Ő ott van.

Anya2: Hol?

A3: Hát a mennyezeten. De rajzolok bárányfelhőket is, és akkor eltakarják, ahogy igaziból van.

Anya3: Mert, hogy van igaziból?

A4: Hát a Jóisten az égben van, csak eltakarják a felhők. Ott kukucska a csillagok szeméből.

(...)

A5: Ide rajzolom az egész társaságot: Keresztelő János, Jézus és a Jóisten mind a mennyben vannak.

Apa1: De a szobron Jézus és Keresztelő János a folyóban volt.

A6: De most a mennybe rajzoltam.

Anya1: Igaz, most a mennyben vannak.” (VV-ag)

„Körülmények: Gyermekestentisztelet. Arról beszélgettünk, hogy Isten akkor is velünk van, ha egyedül vagyunk, és félünk. Ezek után megkértem a gyerekeket, hogy rajzolják le, mikor egyedül vannak és épp félnek valamiért, és ezután írják a lap tetejére, hogy “Istenem, tudom, hogy velem vagy.” A. még nem tud írni, így mondtam, hogy le tudja-e ezt rajzolni, hogy Isten megvédi. Erre rajzolt a rajzába 3 kék pontot.

Beszélgetés:

Anya1: Mi ez?

A1 (3,8): Ez Isten.

Anya2: És miért így rajzoltad?

A2: Mert igazából Istent nem lehet lerajzolni.” (VV-aj)

„Körülmények: A. elolvasta B.-nek a Passió történetét. Rajzolni kezdenek.

Beszélgetés:

B1 (5,6): Azért olyan véres a koponyaék hegye, mert annyi embert keresztre feszítettek, hogy már az egész hegy tiszta vér, és beömlik a vér a föld alá.

(Lásd. rajz. -Koponyahegy- rajta a kivégzések, keresztfeszítés. Jobb sarokban ör, jobb felső sarokban a paradicsomban Jézus. Hátoldalán a nagy dinnye pokol. lsd. A. rajzát is!)

Anya1: A pokol miért dinnye?

A1 (8): B. kitalálta, ha a menny paradicsom, a pokol legyen dinnye. De elmondta, milyennek képzei igazából.

Anya2: Milyenek képzei?

B2: Egy fekete barlangnak, amiben vannak csontok és mindenféle gonosz lelkek.” (VV-dr)

Nemcsak a rajz, hanem egy közösen végzett bibliai kézművesség is teret adhat teológiai kérdéseknek. Találunk rá példát Tzs családnál, amikor a mikulásra kapott karácsonyi foglalkoztatóba ragasztgatják a betlehemi történet szereplőit (Tzs-i), és megtaláljuk VV-nél is mind a karácsonyi, mind a húsvéti ünnepkörhöz kapcsolódva:

„Körülmények: Épp spatula betlehemet szeretünk volna készíteni. Közben beszélgettünk a szereplőkről, a történetről.

Beszélgetés:

A1 (3,8): De igazából Isten, Jézus és az angyalok mindenütt ott vannak és láthatatlanok.

Csak egyféleképpen lehet meglátni a kis Jézust, csak egy kicsit kellemetlen, és ritkán lehet csinálni. Az, ha felvágjuk a szívünket (közben mutatta a mellkasán a mozdulatot), és ott benn megnézzük a kis Jézust, mert Ő a szívünkben van.

Anya1: Na, gyere ide az ölembe. Elmagyarázok neked valamit. Jézus csak képletesen van a szívünkben. Szeretjük, sokat gondolunk rá, és ezt úgy is mondhatjuk, hogy a szívünkbe fogadjuk. De nem igaziból, hanem gondolatban. Szeretetből. Ti is a szívemben vagytok. Nem igaziból, hanem gondolatban. Szeretlek Titeket és a szívemben őrizlek Titeket. Sokat gondolkodok a szívemmel rátok...

A2: Anya, én B-t a szívembe fogadom. – és megöleli a tesóját.

Anya2: Jó. Szeresd is a testvéredet.” (VV-ar)

„Körülmények: A nagypénteki rajz után pötyizni kezdtek a gyerekek, amit össze lehet vasalni. B. egy fekete kört készített, lyukkal a közepén, hogy fel lehessen fűzni. A. 6 db keresztet. Összevasalás közben:

Beszélgetés:

Anya1: B., ez mit ábrázol?

B1 (5,6): Hát a fekete dinnyét.

Anya2: A poklot?

B2: Hát, A. mondta, hogy az fekete dinnye.

A1 (8): Nem, csak te kérdezted, hogy a poklot akarod ábrázolni, és hogy azt hogyan lehet. Ha te a mennyet paradicsomként képzeled el, a pokol egy fekete dinnye.

Anya3: És ezt akarod a nyakadban hordani?

B3: Igazából léteznek ördögök?

A2: Igen.

B4: És van szarvuk?

Anya4: Nem, nincs.

A3: Azok csak gonosz lelkek.

B5: De Anya, te hogyan képzeled el az ördögöket? És a poklot?

Anya5: Az ördög egy gonosz erő, a pokol pedig az a hely, ahol Isten nincs ott. Ahol nincs szeretet. Mert Isten a szeretet.

A4: Isten pedig a jó erő?

Anya6: Igen, de ő ugyanakkor személy, ezért beszélünk vele.

A5: Az ördöggel nem beszélgetünk?

Anya7: Hát, nem imádkozunk hozzá.” (VV-ds)

A kézműveskedés alatt előkerültek azok a kérdések, amelyek éppen foglalkoztatták a gyermekeket, és a tevékenység közben vagy után megnyilatkozhattak a saját elképzeléseikről. Különösen a szabad foglalkozás, ahol a gyermek maga alkot, ad teret az őt foglalkoztató kérdések kifejeződésének, ahogy nem véletlen, hogy 'B.'

poklot pötyizett, mivel abban az időben többször felvetődött a beszélgetésekben az ördög lénye, személye, valósága (VV-dm, VV-dr).

A kézművesség nemcsak egy-egy teológiai kérdés megbeszélését teszi lehetővé, hanem akár rítussá is lehet a kisgyermek számára. A fenti beszélgetés így folytatódott:

„A. keresztjeit vasalom össze:

A6 (8): Viszek egyet a dédpapa temetésére (szombaton lesz, április 23-án) és odaadom ajándékba.

Anya8: Az jó. Beleteheted a sírba.

B6 (5,6): Én meg valami követ viszek. Vések bele egy keresztet.

Anya9: Jó dolog, így elbúcsúzni a szeretteinktől...

A7: Én írtam egy levelet is neki. Csak oda kell adni egy postagalambnak, hogy elvigye a mennybe.

B7: De, A. akkor a postagalambnak meg kell halnia. Nem tud csak úgy élve felmenni a mennybe.

A8: Akkor kiteszem az ablakba, és elolvassa dédapa a mennyből. Anya, szerinted elolvassa?

Anya10: Nem tudom. De az nagyon jó, hogy írtál levelet, így lehet elbúcsúzni, és emlékezni. Esetleg bedobhatod a sírba a temetésen, vagy lerakhatod mellé.

A9: Jó, az nagyon jó. Megmutassam?

Egyik oldal: Egy szívben egy kisebb szív beleírva, hogy „temetési emlék”.

Másik oldal egy szív, benne egy kisebb szív, beleírva, Hogy „ Boldog új életet kívánok Neked a mennyben! Szeretettel A. 2011.04.23. szombat” (a temetés napja)” (VV-ds)

A gyermek a maga spiritualitását, ugyanúgy, ahogyan a felnőttek, rítusokban éli meg, és van, amikor maga kreál rítust saját gyermeki hitének megélésére. Ahogy elbúcsúzik a nagyszülőtől egy ajándékban egybeköti a látható és láthatatlan világot. Van, amikor Isten iránti szeretetét, Jézushoz való ragaszkodását, a felettük érzett örömét szeretné kifejezni, és ez jelenik meg egy kézművességben, vagy egy kreatív ötletben:

„Körülmények: M. rajzolgat, vágja a papírokat, önállóan játszik. Két papírcsíkot keresztbe tesz.

Esetleges előzmények: Soha nem barkácsoltunk keresztet, nem mutattam neki ilyent, egyszerűen láthatta a templomban, könyvekben.

Beszélgetés:

M1 (3,6): fog két papírcsíkot, keresztbe teszi, összeragasztja. - Ezt odaadjuk Jézusnak, jó?

Anya1: Nagyon jó!

M2: És akkor Jézus kacagni fog. Szép, anya?

Anya2: Igen, szépen sikerült!

M3: Majd elvisszük a templomba, jó? És itthonra is csinálunk egyet. De ezt ráragasztjuk a templomra.

Anya3: Nagyon aranyos vagy, de tudod, a templomban van már kereszt, nem kell odaragasztani. Van kedved inkább kiszínezni?" (TZS-a)

„Körülmények: M. rajzolgat, barkácsol, önállóan játszik. Megtalálja az előzőleg általa elkészített keresztet.

Esetleges előzmények: A TZS-a-ban leírtak.

Beszélgetés:

M1 (3,7): Ezt odaadjuk Jézusnak, jó? Elvisszük a templomba!

Anya1: Nagyon jószívű vagy, de nem kell a templomba vinni! A Jóisten így is örül neki! Tudja, hogy neki csináltad!" (TZS-c)

„Körülmények: Hazafelé az oviból az ünnepekről beszélgetünk.

Beszélgetés:

P1 (4,9): Karácsonyra sütünk Jézusnak mézeskalácsot?

Anya1: Mikor itt élt a Földön biztos örült volna, de Jézus már fent van a mennyben, ott nem eszik.

P2: Kár. Hogy is volt az...? Azt tudom, hogy meghalt a kereszten, de hogy került oda? Miért büntették meg?" (VA-g)

Érdekes, hogy mindkét szülő teológiai, intellektuális síkra tereli a beszélgetést, nem ismeri fel a kisgyermek által kezdeményezett rítus lehetőségét, pedig a gyermekek konkrét rituális cselekményekben tudják legteljesebben megélni spiritualitásukat, amiben jó ha támogatjuk őket, vagy bekapcsolódhatunk abba.

7.1.6.2. Az édesanyák reflexiója a kutatásra

A 15 családra kiterjesztett 2,5 hónapos kutatás végén az édesanyák három kérdés mentén nyilatkoztak meg a kutatással és annak hatásával kapcsolatban. Nem mindenki szánt időt a válaszra, a válaszok között viszont sok hasonlóságot fedeztünk fel. Az első kérdésre, hogy hogyan élték meg ezt a két és fél hónapot, többen megfogalmazták, hogy tudatosabban figyelték kisgyermeküket (BH, CSÁ, DE, FM, KA, LM, TZS), illetve volt, aki nagyobb figyelemmel, odaszánással vett részt a beszélgetésekben (KA, VA).

TZS egy felismerését is megosztotta:

„A lapocskák írása közben pedig arra kellett, hogy rájöjjenek, ha én nem mesélek neki dolgokról, mint pl. a halál, a jóság, különböző fogalmak, ő sem igazán fog tovább érdeklődni.” (TZS)

A második kérdésre, hogy érzékelnek-e valamilyen változást önmagukban, vagy a gyermekben, némelyek azt fogalmazták meg, hogy eddig is érdeklődve hallgatták gyermekeik ilyen irányú kérdéseit, kijelentéseit (DE, FM, VA), ellenben voltak, akiket a vizsgálat időszakában elhangzó gyermeki kérdések állították őket is foglalkoztató, megválaszolendő kérdések elé, sőt van, ahol az édesapát is megemlítették:

Elkezdtem olvasni egy könyvet direkt abból a célból, hogy választ tudjak adni a gyermek "érdekes kérdéseire", mint Isten kiléte, a halál, a feltámadás. (BE)

„(...) bizonyos kérdésekkel én sem vagyok tisztában, önmagamban, és ezeket el kellene kezdeni kutatni, keresni, választ találni rá. (...) Sokkal inkább odafigyelek ezekre a beszélgetésekre, illetve mindegyikre jobban (...) néha 1 órát is beszélgetünk a menny és az új élet kérdéseiről. A gyerekek is nyitottabbak. Többet "teologizálunk". (...) Apa zárkózott volt ilyen téren, de már ő is meg mer szólalni, és elmondja a gondolatait, a gyerekek mellé áll ha szükséges, lehajol hozzájuk, hogy értse, érezze őket, világukat. (BH)

„Z-vel (apa) is jobban átrágtuk, átrágjuk a megjegyzéseiket” (KA)

A harmadik kérdés további, a kutatással kapcsolatos megjegyzéseknek adott teret. Itt a – fennebb már idézett – szerepjátékkal, a gyermekek különböző karakterével kapcsolatos megfigyeléseit, vagy a kutatás időszakában a családban zajló nehézségeket fogalmazta meg egy-két édesanya. Egy édesanya pedig a gyermekteológia gazdagságát és fontosságát ismerte fel, és fogalmazta meg a családjában zajló kutatás nyomán:

„Sokkal maradandóbbak a gyerekek megjegyzései, talán tényleg mindent írni kéne velük kapcsolatban, hogy ne kerüljenek feledésbe a nagy bölcsességek, így irányítottan figyelve őket ki kell jelentenem, hogy igazi teológusok a gyerekek, és nyilvánvaló, hogy Jézus miért is mondta, hogy olyanokká kell lennünk, mint ők!! Tiszták, őszinték és koruk ellenére nagyon bölcsék ... Bárcsak ilyenek maradhatnának / maradhatnánk nagy korunkra is!!” (KA)

Az édesanyák kutatásra reflektáló válaszai mindenképpen megerősítenek bennünket abban, hogy helye van a gyermekteológia erősítésének a családok körében. A szülők tudatosabban vesznek részt a beszélgetésekben, ők maguk is szembesülnek az élet nagy kérdéseivel, amit egyes esetekben a házastársukkal is átbeszélnek. Ezek az interakciók mind-mind erősítik a család vallásosságát, és nagy jelentőségűek lehetnek a kisgyermek hit- és lelki fejlődésében.

7.2. Következtetések

1. A fentiekben részletezett kérdőíves felmérés eredményei azt mutatják, hogy a vizsgált 42 családban a gyermekek spontán fogalmaznak meg teológiai tárgyú kérdéseket. A kérdőívet kitöltő családok többsége nyitottan és érdeklődően fordul a gyermekek ez irányú kérdései és kijelentései felé. Nagyfokú nyitottságot és érdeklődést tanúsítottak a családban folyó, gyermekteológiai interakciókat segítő segédanyagok és képzések irányába is.

2. A kisgyermek megnyilatkozásainak tartalmi elemzésével közelebb kerültünk az őket foglalkoztató teológiai témákhoz. Az itt bemutatott beszélgetések is alátámasztják azt az előzetes hipotézist, hogy a gyermekek a családban spontán vetnek fel teológiai témákat. Ezek elemzése útján közelebb kerülhettünk a gyermekek teológiai gondolkodásához, a családon belül vizsgálhattuk a gyermekek teológiáját a „Theologie von Kindern” értelmében.

3. A beszélgetésekben azt találjuk, hogy a gyermekek ezeket a kérdéseket, intellektuálisan boncolgatják, keresik rájuk a válaszokat, akár játékos módon is. Kérdésfelvetéseik mégsem pusztán intellektuális kíváncsiságukból erednek, hanem egzisztenciális meghatározottságúak, ezért is foglalkoztatja őket nagyobb arányban a halál, a mennyország, Isten, a láthatatlan lények, jó-rossz, stb. problémája. Éppen ezért ezeket a témákat a gyermekekért folytatott teológia (Theologie für Kinder) szemszögéből is vizsgálnunk kell.

4. A vizsgált családokban lejegyzett beszélgetések egyrészt alátámasztják azokat a fejlődéslélektani, valláslélektani megfigyeléseket és elméleteket, amelyeket a korábbi fejezetekben bemutattunk. A kisgyermek gondolkodása a teológiai kérdésekben is egocentrikus, következtetései prelogikusak. Másrészt felfedezhetjük az

újabb kognitív pszichológiai kutatásokból megismert területspecifikus tudást éppúgy, ahogyan a gondolatkísérleteket, illetve a kontrafaktumokban való gondolkodást a teológia területén is.

5. A beszélgetések azt mutatják, hogy a többségében vallásos családokban a gyermekek már eleve adott teológiai, vallásos háttérrel gondolkodnak Istenről, és a hozzá kapcsolódó témákról. Isten nem mesefigura, hanem az életet meghatározó legfőbb jó, akihez kötődik az életünk, a családban megélt ünneplésünk, sőt halálunk, és a halálon túli örök élet. A gyermekek ezt az Istent, és az ő jóságának és szeretetének jelenlétét a mennyország képével, az ajándékot hozó, éjszaka felettük őrt álló angyalokkal, vagy Jézus személye által ragadják meg. Ezek a Bibliában is megtalálható képek segítik őket, hogy a láthatatlan Isten egzisztenciális jelentősége antropomorf gondolkodásukon keresztül is megélhető legyen.

6. Bár csak egy-két esetben, megtalálhatjuk a fejlődéslélektanilag meghatározott, illetve a területspecifikus tudás és ismeret mellett a Lélektől származó ihletettséget is a gyermeki megnyilvánulások közt. Hajlamosak vagyunk a gyermekeket túl kicsinek, nem kompetensnek gondolni az Isten-kapcsolatból eredő megnyilatkozásokhoz. Ennek ellenére arra is találunk példát megnyilatkozásaik között, amikor a talán még nem is teljesen értett igei tartalmak mögött felismerhető azok ideológiai, hitvallásos háttere, ami hitünk szerint a Lélek ajándéka. Ezek megjelennek egy-egy imádságban, énekben, újfajta teológiai megközelítésben, amelyekre mind-mind láthattunk fentiekben példát.

7. A gyermekek teológiai megnyilatkozásai alátámasztják a fenn kifejtett gyermekkori rítusok jelentőségét. A rítusok egyrészt biztonságos keretet adnak számukra, másrészt megélhetővé, konkréttá, megfoghatóvá teszik a vallásosság absztrakt és láthatatlan világát. Így a kisgyermek is bekapcsolódhat a maga szintjén a rítusok gyakorlásába, sőt saját maga alakíthatja is azt.

8. A gyermekek teológiai kérdéseihöz és gondolataihöz közelebb kerülve fogalmazhatjuk meg valláspedagógiai és szülői felelősségünket. A gyermekteológiai kutatás egyszerre vizsgálja a gyermekek teológiáját, amit a tartalomelemzésben végeztünk, miközben felelősséget is hordoz a gyermekekért végzett gyermekteológiai kutatómunkával. A tartalomelemzés eredményeit felhasználva körül kell határolnunk a felnőttek felelősségét mind a korosztályi adottságok figyelembevétele, mind a területspecifikus tudás tekintetében, mind pedig a gyermekek fentről kapott

hitmegnyilvánulásaival kapcsolatban. Ezekhez további kutatásokra van szükség, hogy még teljesebb képet kapjunk a magyar gyermekek teológiai gondolkodásáról. Bár rendelkezésünkre állnak egyes témákhoz terjedelmes német monográfiák (halál, feltámadás, húsvét),⁴³⁰ mégis úgy gondolom, hogy a magyar nyelvterületen végzett további kutatások nem hasztalanok, minthogy a gyermekek eltérő kulturális háttere, sajátos szóhasználata és megközelítése nyelvi és egyéb kulturális meghatározottságot is hordoz.

9. A beszélgetések tipizálásos elemzése azt mutatja, hogy a családban leggyakrabban rítusok, és ahhoz kapcsolódó bibliaolvasás és imádság folytán állnak elő teológiai témájú beszélgetések. Ezt követi az intellektuális dimenzió, abból is az egzisztenciálisan meghatározott halál téma. Éppen ezért ezek a területek a legalkalmasabbak arra, hogy katalizáljuk kisgyermekkorban a gyermekteológiai interakciókat, amelyek hozzájárulnak ahhoz, hogy a gyermek teret kapjon és körbe járassa az őt érintő kérdéseket a gyermekekért végzett gyermekteológia (Theologie für Kinder) értelmében.

10. A vizsgálatunk aláhúzza a szülők szerepét a családban előálló teológiai témájú beszélgetésekben. A rögzített beszélgetésekben legtöbbször a gyermek a kezdeményező fél, de a szülők reakcióján múlik a beszélgetés folytatása. A vizsgálat megerősítette azt a kognitív fejlődéslélektani megfigyelést, hogy a szülők ösztönös reakciókkal vesznek részt gyermekeik nevelésében, kísérésében. A szülők beállítottsága hol pedagógiai, hol lelkigondozói jellegű, és a protokoll előírásaival ellentétben nem a késleltetett válaszadás, hanem a direkt válaszok a jellemzőek, amelyek a kisgyermek kíváncsiságát és lelkiállapotát tartják leginkább szem előtt, kevésbé a teológiai látásmódját.

11. A beszélgetések zöme azt mutatja, hogy bár a gyermek spontán kezdeményez gyermekteológiai beszélgetéseket, annak kimenetele nagyban függ a felnőtt gyermekteológiai felkészültségétől és tudatos jelenlététől. Ennek határa a gyermek biztonság utáni igénye. A szülőnek mindvégig szülői szerepben kell maradnia, így a beszélgetésekben elérkezik az a pont, ahol a kérdező beállítottságot fel kell váltania a pedagógiai és lelkigondozói jelenlétnek.

⁴³⁰ Ld. ZIMMERMANN 2010, BUTT 2009, PLIETH, Martina (2002): *Kind und Tod - Zum Umgang mit kindlichen Schreckensvorstellungen und Hoffnungsbildern*. Neukirchner Verlag, Neukirchner – Vluyn.

12. A beszélgetések elemzése folytán megtalálhattuk a kisgyermekkorú vallásosságának a szimbólumokban, szerepjátékban, alkotásban megnyilvánuló, kifejezetten erre a korosztályra jellemző sajátosságait. Ahogy a bemutatott vizsgálat is mutatja a család közegében ezek a maguk természetességében születnek meg, így a család közege alkalmas további vizsgálatokra és ezáltal a gyermekteológiai-kutatás ebbe az irányba történő kiterjesztésére.

13. Az édesanyák reflexiói megerősítették a gyermekteológiai beszélgetések fontosságát a kisgyermekeket nevelő családokban. A gyermekteológiai szemléletmód ismeretével a szülők tudatosabban vesznek részt a gyermekek spontán teológiai szituációiban, ami hozzájárul az ő személyes és a kisgyermekkel közösen megélt vallási fejlődéshez is.

8. ÖSSZEGZÉS

A mögöttünk álló fejezetekben a dolgozat címe és egyben célkitűzése mentén a bevezetőben már előre bocsátott téziseknek jártunk utána. Mindeközben megvizsgáltuk a gyermek-gyermekkor bibliai értelmezését, körüljártuk a gyermek és a teológia kapcsolatát, visszatekintettünk a gyermekteológiai megközelítés irányába mutató valláspedagógiai munkákra, feltérképeztük az eddigi gyermekteológiai kutatás kialakulását, elméletét és didaktikáját, végigvettük a kisgyermekkor jellemzőit a családban, illetve kiértékeljük a családok végzett gyermekteológiai empirikus kutatásokat

Mindezt abból a célból, hogy a gyermekteológiát, eddig a hittanoktatás gyakorlatán belül vizsgált új valláspedagógiai megközelítést kimutassuk és feltérképezzük a családban, ezáltal gazdagítva és kiterjesztve a gyermekteológiai kutatás munkáját, valamint, hogy átgondoljuk a család irányába végzett szolgálat lehetőségeit.

Az eddigi gyermekteológiai kutatások a gyermekteológia jelenségét és jelentőségét az iskolás korban és irányított körülmények között vizsgálták, holott a kisgyermek is foglalkoznak mindennapi életközegükben, a családban „teológiai kérdésekkel”, azaz külső ráhatás nélkül is gyermekteológiát művelnek. A gyermekteológia legtermészetesebb közege a családi élet (1. tézis). A fenn bemutatott vizsgálatok azt mutatják, hogy családban spontán és természetszerűleg jelen van a gyermekteológia. A gyermek, ahogyan a legújabb fejlődéslélektani kutatások bizonyítják, már egészen korán ok-okozati összefüggésekben gondolkodik. A korai években ehhez leginkább a fantáziáját használja, egyfajta intuitív logika alapján kontrafaktumokat hoz létre. Ezek a gondolatkísérletek gyakran kérdések mentén történő beszélgetésekben zajlanak, és az élet legkülönbözőbb területein segítenek a kapott információk feldolgozásában, és egy korosztályos világszemlélet kialakításában. A gyermek ugyanezzel a módszerrel jut el a benne természetszerűleg, teremtettségéből kifolyólag felmerülő egzisztenciális, a lét végső értelme után kutató kérdésekre is. Az ezekből kibontakozó gondolatkísérletek közben, ahogyan a lejegyzett beszélgetésekben meg is figyelhettük, gyermekteológiát kezdeményez természetes életterében, a családban. Ennyiben vitattuk a nyugati szakirodalomban körülhatárolt gyermekteológia-fogalmat, ami csak a tudományosan megalapozott, szándékos, metodikailag meghatározott és értékelhető közegben tekinti a gyermekek teológiáját

gyermekteológiai beszélgetésnek. A gyermek az élet természetes közegében teszi fel a „túlánira” vonatkozó kérdéseit, és fogalmazza meg leggyakrabban addigi felismeréseit. Ezeket ő maga sem tekinti végső válaszoknak. Ütközteti a legfontosabb vonatkoztatási személyek, legtöbbször a szülő véleményével, és azok alapján újra és újra átgondolja, felülvizsgálja. Így a családban zajló gyermekteológiai beszélgetések mindenképpen jelentkeznek, és elengedhetetlen részét képezik a keresztyén nevelésnek.

A vizsgálatok arra is rámutattak, hogy **a családban spontán és természetyszerűleg előálló gyermekteológiai beszélgetések kimenetele nagyban függ a szülők gyermekteológiai felkészültségétől (2. tézis)**. A 15 családban és a lelkészcsaládban végzett kutatás konzekvensen azt mutatja, hogy a teológiai jártasság és a tudatos gyermekteológiai beállítottság katalizálja, erősíti és elmélyíti a gyermekteológiai interakciókat a családban. Ennek értelmében a gyermek a szülő megfelelő részvételével hatékonyabban keresheti és fogalmazhatja meg teológiai kérdéseire az őt segítő és továbbvezető válaszokat, ami mindenképpen hozzájárul egy egészségesebb és teljesebb, ugyanakkor korosztályosan megfelelő hitbeli fejlődéshez. Ehhez szükség van a gyermekteológia módszertani leírására a családban, és ennek alapján a szülők gyermekteológiai kompetenciájának tudatosítására és fejlesztésére a gyülekezetekben és az egyházban.

Megállapíthatjuk, hogy a családban nem szükséges a szülőknek kezdeményezniük és szándékosan létrehozniuk gyermekteológiai interakciókat, nem kell a gyermek hitbeli fejlődésének és teológiai érdeklődésének elébe menniük. Azt a gyermek az önmaga számára megfelelő és szükséges időben és módon létrehozza. Ez összhangban van az új szociológiai kutatás és a fejlődéslélektan eredményeivel, hogy a gyermekek saját maguk konstruálják mind környezetüket, mind saját fejlődésüket, amit ezen a téren is megfigyelhettünk. A szülők szerepe mégsem semleges ebben a folyamatban. A vizsgálat azt mutatta, hogy a felnőtt szerepe két szempontból is meghatározó a családban létrejövő gyermekteológiára nézve: a szülő egyrészt megfelelő, a gyermek teológiai önkifejezését és megnyilvánulását támogató közeget, másrészt a gyermek egzisztenciális értelemkereséséhez egy a vallásosság dimenzióival átítatott tapasztalati horizontot biztosíthat a családban.

A gyermek teológiai önkifejezését és megnyilvánulását ugyanazok a feltételek támogatják, mint amelyeket a szókratikus beszélgetés didaktikai módszerének bemutatásánál a kérdező közösség jellemzőiként összefoglaltunk: a szimmetrikus,

partneri kommunikáció, a nyitottság, a tisztelet a különböző vélemények irányába, egyfajta vitakultúra, érvelési kompetencia, a beszélgetésben tudatos tartózkodás a felnőtt-dominanciától, helyette egyfajta bábáskodás a gyermek válaszkérésére körül.

Az empirikus vizsgálatban azt láttuk, hogy a vizsgált családokban megvalósult az első két feltétel, a szimmetrikus és a nyitott kommunikáció. Fontos hozzátennünk ehhez az eredményhez, hogy a vizsgált populáció önkéntességi és szívességi alapon alakult, így feltételezhető, hogy olyan családok tartottak ki a vizsgálatban, akik pozitívan álltak hozzá a gyermekteológiai kezdeményezéshez, amit a kérdőívre adott válaszok is bizonyítanak. Gyülekezeteinkben viszont jelen lehetnek olyan keresztyén családok, ahol fontos lehet ezt az újfajta szemléletet erősíteni a gyermekek felé. A hagyományosabb vallásosságot élő családokban még mindig előfordulhat, hogy a gyermeket alkalmatlannak tartják arra, hogy ezekben a kérdésekben megnyilatkozzon, ebből kifolyólag nem támogatják, hanem egyenesen letörik a gyermek ilyen irányú törekvéseit.

A gyermekteológiai interakciók kibontakozásához nem csupán nyílt és elfogadó közegre, hanem tudatos gyermekteológiai beállítottságra, vagyis meghatározott beszélgetésvezetésre és kísérő részvételre is szükség van. Ez a feltétel, bár a vizsgálati protokoll tartalmazta, csak a lelkészcsaládban valósult meg. Ez abból adódik, ahogy fennebb is írtuk, hogy a szülő, amikor a gyermek kérdez, ösztönösen rövidre zárja a beszélgetést azáltal, hogy a gyermeket meg akarja támogatni azzal a biztonságot nyújtó tapasztalattal, hogy a szülőre mindig számíthat, mind a válaszok, mind a vigasz terén. Pedig, ahogy a lelkészcsaládban megmutatkozott, ha a szülő késlelteti a válaszadást, nyitva hagyja a válaszkérését, akkor a gyermek mélyebbre tud hatolni a saját gondolataiban és kérdéseiben, ezáltal a gyermekteológiai interakció gazdagabb lesz mind a gyermek, mind a szülő, és ezáltal a család javára.

Természetesen ez a késleltetés csak addig gyakorolható, amíg segíti a folyamatot és a gyermek fejlődését. A család a gyermeknevelés és nem a gyermekteológia-kutatás színtere. Ez az elsőre magától értetődő elhatárolás azért szükséges, mert a szülői szerepből adódó meghatározottságok kijelölik a gyermekteológiai részvétel és a gyermekteológiai-kutatás lehetőségét és felelősségi körét a családban. A családban folytatott gyermekteológia-kutatás határa a gyermek egzisztenciális kérdések területén is meghatározó biztonságigénye.

Mégis a szülő, bár egyfajta apriori elköteleződéssel a gyermek és az ő kapcsolatuk felé, de ebben a keretben meghatározott tudatossággal gazdagíthatja a családban előálló gyermekteológiai szituációkat. Erre a szülők felkészíthetők, kompetenciájuk fejleszthető. A kérdőíves felmérés eredményei arról tanúskodnak, a válaszadó szülők nyitottak az ilyen irányú képzésre, hogy mind jobban és felelősebben végezzék a gyermeknevelés feladatait.

A szülők szerepe a gyermekteológiai beszélgetések létrejöttében még egy további dimenzióban is kardinális. A beszélgetések előzménye azt mutatja, hogy a legtöbb gyermekteológiai interakció valamilyen vallásos rítushoz kapcsolódott. Tehát a gyermek teológiai megnyilvánulásai leginkább a család vallásossága által meghatározott tapasztalati horizonton jönnek létre. A gyermek természetéből fakadó értelemkeresése egy vallás által meghatározott fogalmi és szimbólumrendszer után kutat, amit ebben az életkorban leginkább a család és a családdal megélt vallásos rítusok közvetítenek. Ez, önmagában ugyan nem szándékos gyermekteológiai tevékenység, hanem a család életével együtt járó adottság, mindemellett fontos felhívunk mind a szülőket, mind az egyházi közeg figyelmét arra a valláslélektani összefüggésre, hogy a gyermek hitbeli fejlődését, ami gyermekteológiában is alakot nyerhet, a családban megélt vallásosság és vallásos rítusok, vagy azoknak hiánya, vagy ezt a hiányt esetlegesen pótló média alakítja ki. Másik oldalról viszont nekünk, valláspedagógusoknak és lelkészeknek, látnunk kell és komolyan kell vennünk a mai kisgyermekes szülők tanácstalanságát, akik vallásos minta nélkül, leginkább kísérletezgetve próbálják a családi életbe beleilleszteni vallásosságuk dimenzióit. Nagy felelősség hárul ezen a téren a családok irányába végzett valláspedagógiai és családpszichológiai munkára, hogy egyrészt tudatosítsa, másrészt támogassa a mai szülőket abban, hogy családi életükbe beépítsék a gyermekekkel is megélhető és építő vallásos rítusokat. Ezek az alkalmak gazdag táptalajjá válnak a családban létrejövő gyermekteológia számára.

A kérdőíves válaszok között megtaláljuk a szülőket az azt a csoportját, akik gyakran nem tudják, hogy hogyan reagáljanak a gyermekek kérdéseire. Nem csak a rítusok terén, hanem a teológiai válaszok, a hitismeret terén is tapasztalható egyfajta bizonytalanság, illetve tanácstalanság, hogy az adott teológiai kérdésben hogyan lehet a gyermeket az életkorának megfelelően kísérni, segíteni. Ehhez kívánt hozzájárulni a dolgozatban elvégzett tartalmi strukturálás, ahol kiabrázolódtak azok a témák, amelyek ezekben a családokban előfordultak, illetve a gyermekek megnyilvánulása ezekben a

kérdésekben. További feladat lehet, hogy az itt összegzett eredmények alapján szülőknek, illetve gyermekeknek íródó módszertani kézikönyvekkel, előadásokkal, internetes anyagokkal segítsük ezen a téren a családokat.

A dolgozatban bemutatott vizsgálat eredményei és a hozzájuk kapcsolódó megfontolások alátámasztották, hogy **a valláspedagógia által feltárt gyermekteológiai aspektusok érvényesnek tekinthetők a család természetes közegében is, de ott más arányokban és eltérő hangsúllyal szerepelnek (3. tézis)**. A családban értelmezett gyermekteológia is magában hordja ugyanazokat a gazdag és sokszínű értelmezési lehetőségeket, amelyeket a hittanoktatásban művelt gyermekteológiában meghatároztak. A nyitott, befogadó, gyermekteológiai szempontokat is szem előtt tartó gyermeknevelési attitűd és jelenlét táptalaja lehet a gyermekek teológiájának (Theologie von Kindern), a családi rítusok a gyermekkel való teologizálást (Theologie mit Kindern) katalizálják, a szülők teológiai kompetenciája pedig a gyermekekért művelt teológiában játszik fontos szerepet (Theologie für Kinder).

A vizsgálatok megerősítették a gyermekteológiai kutatásnak azt az állítását is, hogy a gyermek életkori sajátosságainál fogva, a teológiai tárgyú válaszkeresései közben is az önkifejezés megannyi módját használja. A családon belül ez hatványozottabban jelentkezik, hiszen a család a gyermek mindennemű megismerési és önkifejezési tevékenységeinek a legtermészetesebb és ezáltal legszabadabb, legbiztonságosabb színtere. A vizsgálatban találtunk példát a játékban, mesében, rajzban, kézművességben előálló gyermekteológiára. Ez az eredmény egyrészt megerősíti a gyermekteológiai-kutatásban már felvetett szempontot, hogy a gyermekteológia gyakorlatát és metodikáját szükséges kiterjeszteni a beszélgetésen túl további „műfajokra”. Másrészt felhívja a figyelmet a család közegére, ahol a maga természetességében áll elő a gyermekből ez a sokszínűség. Tehát **a családban folytatott gyermekteológiai kutatásnak tekintettel kell lennie az önkifejezés különböző „műfajaiban” megjelenő gyermekteológiai megnyilvánulásokra (4. tézis)**.

Összességében azt mondhatjuk, hogy a gyermekteológiai megközelítés egyrészt tudatosíthatja, másrészt gazdagíthatja a családban spontán előálló gyermekteológiai szituációkat. Ebben a valláspedagógia és az egyház lehetősége és tennivalója a következő pontokban foglalható össze:

1. A gyermekteológia elméletének és metodikájának adaptációja a valláspedagógiai kutatómunka, képzés és gyakorlat számára.
2. A gyakorlati teológia további diszciplínáinak a bevonásával (liturgia, missziológia, egyházzociológia, pástorálpszichológia és homiletika) egy átgondolt és a gyermekteológiai megközelítéssel megalapozott családpsztorációs terv kidolgozása.
3. A gyermekteológiai célkitűzéseket is magában foglaló családpsztoráció megvalósítása és kiterjesztése a gyülekezetekben.
4. Szülők számára írt, a gyermekteológia-kutatás eredményein tájékozódó módszertani könyvek kiadása a családi rítusok, a család vallásossága témakörében.
5. A bibliai teológia és a rendszeres teológia bevonásával további módszertani anyagok készítése a családban megélt gyermekteológia kísérésére a szülők és kisgyermek számára.

Dolgozatom a gyermekteológiának új szempontú megközelítését kísérelte meg. Az eddig a hitoktatás területén kibontakozott kezdeményezést kívántam a családban nevelkedő kisgyermek hitfejlődésének szolgálatába állítani. Ezzel, a gyermekteológiai vizsgálódások által még fel nem térképezett területre kíséreltem meg behatolni, egyúttal a valláspedagógiai munka és az egyházi szolgálat fókuszát a kisgyermekes családokra irányítani.

Az egyház évtizedek óta a gyermekek missziója által próbálja a szülőket elérni. Véleményem szerint a szülők pástorolása az út a gyermekek missziójához. Ha a gyermekeiket felelősen, tudatosan és odaadóan nevelő szülőket megsegítjük a gyermeknevelés egyik jelentős területén, a kisgyermekben felmerülő egzisztenciális kérdésekre nézve, akkor mind a kisgyermeket, mind a szülőt hozzásegíthetjük az Istennel való találkozáshoz, hiszen a végső, kicsik és nagyok számára is megnyugtató és kielégítő válaszok Nála találhatók.

Soli Deo Gloria!

9. BIBLIOGRÁFIA

- ANSELM, Reiner (2006): Verändert die Kindertheologie die Theologie? In: BUCHER, A. Anton et al. (szerk.): „*Vielleicht hat Gott uns Kindern den Verstand gegeben.*” *Ergebnisse und Perspektiven der Kindertheologie.* Jahrbuch für Kindertheologie 5., Calwer Verlag, Stuttgart, 13-25.
- ANTAL László (1976): *A tartalomelemzés alapjai.* Magvető Kiadó, Budapest.
- BALLA Péter (2010): *Gyermekek és szülők kapcsolata. Az Újszövetség tanítása kortörténeti kontextusban.* Kálvin János Kiadó, Budapest.
- BARTH Károly (é.n.): *Istenismeret és istentisztelet.* Sylvester Kiadó, Budapest.
- BARTH Károly (é.n.): *Kis dogmatika.* Országos Református Missziói Munkaközösség, Budapest.
- BAUMGARTEN, Otto (1914): *Neue Bahnen. Der Unterricht in der christlicher Religion im Geist der modernen Theologie.* Verlag von J. C. B. Mohr, Tübingen.
- BÉKÉS Vera (1997): A „Gyermekfilozófia” program néhány filozófiai (ismeretelméleti) előfeltevéséről. In: G. HAVAS Katalin – DEMETER Katalin – FALUS Katalin (1997): *Gyermekfilozófia Szöveggyűjtemény I.* Korona Nova, Budapest, 88-97.
- BERKUS, Catherine A. (2001): Children of Wrath, Children of Grace: Johnathan Edwards and the Puritan Culture of Child Rearing. In: BUNGE Marcia (szerk.) (2001): *The child in Christian thought.* Wm. B. Eerdmans Publishing Co., Cambridge, 300-328.
- BERNÁTH László – SOLYMOSI Katalin (1997): *Fejlődéslélektani olvasókönyv.* Tertia, Budapest.
- BETTELHEIM, Bruno (2011): *A mese bűvölete és a bontakozó gyermeki lélek.* Corvina Kiadó, Budapest.
- BLASBERG-KUHNKE, Martina (2010): „Eine Krippe mitten im Sommer...” Plädoyer für gemeindepädagogische Perspektive der Kindertheologie. In: BUCHER, A. Anton (szerk.) (2010): „*In der Mitte ist ein Kreuz.*” *Kindertheologische Zugänge im Elementarbereich.* Jahrbuch für Kindertheologie 9., Calwer Verlag, Stuttgart, 105-114.
- BRAUMANN, G – BROWN, C. (1986): *The New International Dictionary of New Testament Theology.* Vol. 1. Paternoster Press, Carlisle, Columbia.

- BROOMILEY Geoffrey W. (szerk.) (1979): The international standard Bible encyclopedia. Volume one. Wiliam B. Eerdmans Publishing Company Grand Rapids, Michigan, 645-646.
- BRUNER, Frederick Dale (1987): Matthew, a commentary. Wm. B. Eerdmans Publishing Co., Mitchigen.
- BRUNNER, Emil (1985): *Der Mensch im Widerspruch*. Theologischer Verlag, Zürich.
- BRÜNING, Barbara (2007): "Was ist ein Traum? fragt Jonas." Philosophieren mit Kindern im Kindergarten. In: *Kindergartenpädagogik - Online-Handbuch*. Martin R. Textor (szerk.) <http://www.kindergartenpaedagogik.de/1563.html>, Utolsó módosítás: 2007. január 21. 21:50:23, Letöltés: 2013. január 21.
- BUCHER, A. Anton (2002): Kindertheologie: Provocation? Romatizismus? Neues Paradigma? In: BUCHER, Anton et al. (szerk.) (2002): „*Mittendrin ist Gott*”. *Kinder denken nach über Gott, Leben und Tod*. Jahrbuch für Kindertheologie 1., Calwer Verlag, Stuttgart, 9-27.
- BUCHER, A. Anton et al. (szerk.) (2004): „*Zeit is immer da*”. *Kinder erleben Hochzeiten und Fest-Tage*. Jahrbuch für Kindertheologie 3., Calwer Verlag, Stuttgart.
- BUCHER, A. Anton et al. (szerk.) (2003): „*Im Himmelreich ist keiner sauer*.” *Kinder als Exegeten*. Jahrbuch für Kindertheologie 2., Calwer Verlag, Stuttgart.
- BUCHER, A. Anton et al. (szerk.) (2005): „*Kirchen sind ziemlich christlich*”. *Erlebnisse und Deutungen von Kindern*. Jahrbuch für Kindertheologie 4., Calwer Verlag, Stuttgart.
- BUCHER, A. Anton et al. (szerk.) (2006): „*Vielleicht hat Gott uns Kindern den Verstand gegeben*.” *Ergebnisse und Perspektiven der Kindertheologie*. Jahrbuch für Kindertheologie 5., Calwer Verlag, Stuttgart.
- BUCHER, A. Anton et al. (szerk.) (2007): „*Man kann Gott alles erzählen, auch kleine Geheimnisse*” *Kinder erfahren und gestalten Spiritualität*. Jahrbuch für Kindertheologie 6., Calwer Verlag, Stuttgart.
- BUCHER, A. Anton et al. (szerk.) (2009): „*In den Himmel kommen nur, die sich auch verstehen*”. *Wie Kinder über religiöse Differenz denken und sprechen*. Jahrbuch für Kindertheologie 8., Calwer Verlag, Stuttgart.
- BUCHER, A. Anton et al. (szerk.) (2010): „*In der Mitte ist ein Kreuz*.” *Kindertheologische Zugänge im Elementarbereich*. Jahrbuch für Kindertheologie 9., Calwer Verlag, Stuttgart.

- BUCHER, Anton et al. (szerk.) (2002): „*Mittendrin ist Gott*”. *Kinder denken nach über Gott, Leben und Tod*. Jahrbuch für Kindertheologie 1., Calwer Verlag, Stuttgart.
- BULTMANN, Rudolf (1973): *Gesammelte Aufsätze*. Evangelische Verlagsanstalt, Berlin.
- BUNGE, Marcia (szerk.) (2001): *The child in Christian thought*. Wm. B. Eerdmans Publishing Co., Cambridge.
- BUNGE, Marcia J (2001): Education and the Child in Eighteenth-Century German Pietism: Perspectives from the Work of A. H. Francke. In: BUNGE, Marcia (szerk.) (2001): *The child in Christian thought*. Wm. B. Eerdmans Publishing Co., Cambridge, 247-278.
- BUTT, Christian (2009): *Kindertheologische Untersuchungen zu Auferstehungsvorstellung von Grundschülerinnen und Grundschulern*. V&R unipress, Göttingen.
- BÜTTNER, Gerhard – RUPP Harmut (szerk.) (2002): *Theologisieren mit Kindern*. Calwer Verlag, Stuttgart.
- COLE, Michael – COLE R., Sheila (2006): *Fejlődéslélektan*. Osiris Kiadó, Budapest.
- COSENTINO, Antonio (1999): A Philosophy for Children (PFC) nevelési program. In: FALUSI Katalin – JAKAB György (szerk.) (1999): *Gyermekfilozófia Szöveggyűjtemény III.*. Korona Nova, Budapest, 59-92.
- CSEKŐ Csilla (2000): A gyermeknevelés néhány aspektusa a hagyományos falusi közösségekben In: KÉRI Katalin (szerk.) (2000): *Ezerszínű világ*. Pécsi Tudományegyetem – Tanárképző Intézet, Pécs.
- DeVRIES, Dawn (2001): „Be Converted and Become as Little Children”: Friedrich Schleiermacher on the Religious Significance of Childhood. In: BUNGE Marcia (szerk.) (2001): *The child in Christian thought*. Wm. B. Eerdmans Publishing Co., Cambridge, 329-349.
- DOYÉ, Götz (1990): Kinderseelsorge. In: BECKER, Ingeborg (szerk.) at all (1990): *Handbuch der Seelsorge*. Evangelische Verlagsanstalt, Berlin, 241-251.
- DOMSGEN, Michael (2004): *Familie und Religion. Grundlagen einer religionspädagogischen Theorie der Familie*. Evangelische Verlagsanstalt, Leipzig.
- ERIKSON, Erik (1997): Az emberi életciklus. In: BERNÁTH László – SOLYMOSI Katalin (1997): *Fejlődéslélektani olvasókönyv*. Tertia, Budapest. 27-41.

- FALUS Katalin – JAKAB György: Változatok adaptációra. In: *Új Pedagógiai Szemle* 2002. január, 25-37.
- FALUSI Katalin – JAKAB György (szerk.) (1999): *Gyermekfilozófia Szöveggyűjtemény III.*. Korona Nova, Budapest.
- FALUSI Katalin – JAKAB György (szerk.) (2000): *Gyermekfilozófia Szöveggyűjtemény IV.*. Korona Nova, Budapest.
- FALUSI Katalin (szerk.) (1998): *Gyermekfilozófia Szöveggyűjtemény II.* Korona Nova, Budapest.
- FINÁCZY Ernő (1922): *Az ókori nevelés története.* Hornyánszky-Kókai, Budapest.
- FINÁCZY Ernő (1926): *A középkori nevelés története.* Kir. Magyar Egyetemi Nyomda, Budapest.
- FISHER, Robert (2000): *Tanítsuk gyermekeinket gondolkodni történetekkel.* Műszaki Könyvkiadó, Budapest.
- FOWLER, James W. (1981): *Stages of faith. The Psychology of Human Development and the Quest for Meaning.* Harper & Row, San Francisco.
- FRAAS, Hans-Jürgen (1973): *Religiöse Erziehung und Sozialisation im Kindesalter.* Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen.
- FRAAS, Hans-Jürgen (1983): *Glaube und Identität. Grundlegung einer Didaktik religiöser Lernprozesse.* Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen.
- FRAAS, Hans-Jürgen (1990): *Die Religiosität des Menschen. Ein Grundriß der Religionspsychologie.* Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen.
- FRAAS, Hans-Jürgen (2000): *Bildung und Menschenbild in theologischer Perspektive.* Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen.
- FREESE, Hans-Ludwig (1989): *Kinder sind Philosophen.* Quadriga Verlag, Weinheim, Berlin.
- FRENKL Sylvia – RAJNIK Mária (2007): *Életesemények a fejlődéslélektan tükrében.* Semmelweis Egyetem Mentálhigiéné Intézet, Párbeszéd (Dialógus) Alapítvány, Budapest.
- FREUD, Sigmund (2012): *Bevezetés a pszichoanalízisbe.* Gabo Kiadó, Budapest.
- FREUDENBERGER-LÖTZ, Petra (2007): Theologische Gespräche mit Kindern. Chancen und Herausforderung für die Lehrer/innenausbildung. In: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 6., 12-20.

- FREUDENBERGER-LÖTZ, Petra (2003): „Die Menschen werden immer an mich denken, weil ich den Retter zur Welt gebracht habe.” – Kinder sehen Maria. In: BUCHER, A. Anton et al. (szerk.) (2003): „*Im Himmelreich ist keiner sauer*” *Kinder als Exegeten*. Jahrbuch für Kindertheologie 2., Calwer Verlag, Stuttgart, 180-185.
- FREUDENBERGER-LÖTZ, Petra (2004a): „Kommt alle her, dann werden wir mehr!” – Kinder deuten Pfingstfest. In: BUCHER, A. Anton et al. (szerk.) (2004): „*Zeit ist immer da*.” *Kinder leben Hoch-Zeiten und Fest-Tage*. Jahrbuch für Kindertheologie 3., Calwer Verlag, Stuttgart, 109-116.
- FREUDENBERGER-LÖTZ, Petra (2004b): „Ich kann mich auf ihn verlassen, dass er mich beschützt” – Unsere erste Taufferinnerungsfeier. In: BUCHER, A. Anton et al. (szerk.) (2004): „*Zeit ist immer da*.” *Kinder leben Hoch-Zeiten und Fest-Tage*. Jahrbuch für Kindertheologie 3., Calwer Verlag, Stuttgart, 93-94.
- FREUDENBERGER-LÖTZ, Petra (2007): *Theologische Gespräche mit Kindern. Untersuchungen zur Professionalisierung Studierender und Anstöße zu forschendem Lernen im Religionsunterricht*. Calwer, Stuttgart.
- G. HAVAS Katalin – DEMETER Katalin – FALUS Katalin (1997): *Gyermekfilozófia Szöveggyűjtemény I.* Korona Nova, Budapest.
- GERŐ Zsuzsa (2002): *Érzelem, fantázia, gondolkodás óvodáskorban*. Flaccus Kiadó, Budapest.
- GLOCK, Charles Y. (1968): Über die Dimensionen der Religiosität. In: MATTHES, Joachim (1968): *Kirche und Gesellschaft. Einführung in die Religionssoziologie II*. Rowohlt, Reinbek bei Hamburg, 150-168.
- GOLNHOFER Erzsébet – SZABOLCS Éva (2005): *Gyermekkor: nézőpontok, narratívák*. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest.
- GOPNIK, Alison – MELTZOFF N., Andrew – KUHL K., Patricia (2005): *Bölcsék a bölcsőben*. Typotex Kiadó, Budapest.
- GOPNIK, Alison (2009): *A babák filozófiája*. Nexus Kiadó, Budapest.
- GOUNDRY-VOLF, Judith M. (2001): The Least and the Greatest: Children in the New Testament. In: BUNGE, Marcia (szerk.) (2001): *The child in Christian thought*. Wm. B. Eerdmans Publishing Co., Cambridge, 29-60.

- GUROIAN, Vigen (2001): *The Ecclesial Family: John Chrysostom on Parenthood*. In: BUNGE, Marcia (szerk.) (2001): *The child in Christian thought*. Wm. B. Eerdmans Publishing Co., Cambridge, 61-77.
- GYÖKÖSSY Endre (1988): *Együtt a szeretetben*. Magyarországi református egyház zsinati irodájának sajtóosztálya, Budapest.
- HAURI, Roland – MORGENTHALER, Christoph (2010): *Familienrituale – theoretische Eckpunkte* In: MORGENTHALER, Cristoph – HAURI, Roland (szerk.) (2010): *Rituale im Familienleben. Inhalte, Formen und Funktionen im Verhältnis der Generationen*. Juventa Verlag, Weinheim und München, 37-48.
- HÄRLE, Wielfried (2004): *Was haben Kinder in der Theologie verloren? Systematisch-theologische Überlegungen zum Project einer Kindertheologie*. In: BUCHER, A. Anton et al. (szerk.) (2004): *„Zeit is immer da“*. *Kinder erleben Hoch-Zeiten und Fest-Tage*. Jahrbuch für Kindertheologie 3., Calwer Verlag, Stuttgart, 11-27.
- HÄRLE, Wilfried (2000): *Dogmatik*. Walter de Gruyter, Berlin/New York.
- HEGYINÉ Ferch Gabriella (2003): *Családpaszichológia*. Corvinus Kiadó, Budapest.
- HINSDALE, Mary Ann (2001): *„Infinite Openness to the Infinite“: Karl Rahner’s Contribution to Modern Catholic Thought ont he Child*. In: BUNGE Marcia (szerk.) (2001): *The child in Christian thought*. Wm. B. Eerdmans Publishing Co., Cambridge, 406-446.
- HONTI Irén (2005): *Korházi lelkipozozás a gyermekek körében* In: *Embertárs*, 2005/1, 13-19.
- HOVÁTH Erzsébet – LITERÁTY Zoltán (szerk) (2012): *Történelmet írunk*. KRE – L’Harmattan Kiadó, Budapest.
- HORVÁTH-SZABÓ Katalin (2007): *A házasság és a család belső világa*. Semmelweis Egyetem Mentálhigiéné Intézet-Párbeszéd Alapítvány, Budapest.
- HŐS Csaba (2010): *Gyermekteológia*. In: *KRE-TFK Jubileumi Évkönyv*, Nagykörös, 2010. 132-150.
- HUBER, Stefan (1996): *Dimensionen der Religiosität. Skalen, Messmodelle und Ergebnisse einer empirisch orientierten Religionspsychologie*. Universitätsverlag Freiburg Schweiz Verlag Hans Huber, Bern Göttingen Toronto Seattle.
- HÜBNER János (1787): *Száz és négy válogatott bibliabéli históriák, amelyeket az ó és új testamentomi szentírásokból a gyengéknek kedvéért*. Nyomtatva Hargitai István által, Debrecen.

- IMRE Lajos (1912): *A gyermek vallása*. Róth Antal Könyvnyomdája, Hódmezővásárhely.
- IMRE Lajos (1937): A gyermek vallásos nevelése. In HASTINGS (1937): *Szolgáló angyalok*. Budapesti Református Vallásoktató Egyesület, Budapest. 6-12.
- KARÁCSONY Sándor (1943): *A magyarok Istene*. Exodus Kiadás, Budapest.
- KARÁCSONY Sándor (2000): *Kik vagyunk, és mit akarunk? Válogatott írások református diákoknak*. Budapest, Soli Deo Gloria Református Diákmozgalom, 157.
- KÁLVIN János (1909): *A keresztyén vallás rendszere. I. kötet*. Magyar Református Egyház, Pápa.
- KÁLVIN János (1910): *A keresztyén vallás rendszere. II. kötet*. Magyar Református Egyház, Pápa.
- KÉRI Katalin (szerk.) (2000): *Ezerszínű világ*. Pécsi Tudományegyetem – Tanárképző Intézet, Pécs.
- KERNER, Hans-Jürgen – STROEDEL, Holger – WEGEL, Melanie (2005): Frühe Erziehung und aktuelle, namentlich religiöse Wertorientierung bei jungen Menschen. In: *Wege zum Menschen*, 2005. május/június, 57/3, 202-222.
- KEY, Ellen (1976): *A gyermek évszázada*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- KLOSINSKI, Gunther (2005.): Wann ist religiöse Erziehung gelungen? In: *Wege zum Menschen* 2005. május/június, 179-190.
- KODÁCSY-SIMON Eszter (2013): Van-e helye a hitoktatásnak az iskolában? In *Credo*, 2013/3., 49-56. o.
- KOHLBERG, Lawrence (1997): Az igazságosságra vonatkozó ítéletek hat szakasza. In: BERNÁTH László – SOLYMOSI Katalin: *Fejlődéslélektani olvasókönyv*. Tertia, Budapest, 199-213.
- KOHUT, Heinz (2001): *A szelf analízise*. Animula, Budapest.
- KRISZTIÁN Ágota (1997): A varázsló trükkjei. In: BERNÁTH László – SOLYMOSI Katalin (1997): *Fejlődéslélektani olvasókönyv*. Tertia, Budapest, 219-236.
- KRON W. Friedrich (2003): *Pedagógia*. Osiris Kiadó, Budapest.
- KUNZE-BEIKÜFNER, Angela (2006): Kindertheologie im Kontext des Kindergartens – Grundlagen und Praxis-Beispiele. In: BUCHER, A. Anton et al. (szerk.) (2006): „Vielleicht hat Gott uns Kindern den Verstand gegeben.” *Ergebnisse und*

- Perspektiven der Kindertheologie.* Jahrbuch für Kindertheologie 5., Calwer Verlag, Stuttgart, 95-110.
- LACHMANN, Rainer (1989): Kind. TRE, Band 18., Walter de Gruyter, Berlin-New York. 156-176.
- LIPMAN, Mathew (1997): Filozófia gyermekeknek: a kritikai gondolkodás. In: G. HAVAS Katalin – DEMETER Katalin – FALUS Katalin (1997): *Gyermekfilozófia Szöveggyűjtemény I.* Korona Nova, Budapest. 60-64.
- LIPMAN, Matthew (1995): *Gyermekek filozófiája – Pixi.* Keraban Kiadó, Budapest.
- LUZ, Ulrich (1990): Das Evangelium nach Matthäus. EKKNT I/2, Zürich – Neukirchen-Vluyn, Benziger – Neukirchener Verlag.
- LUZ, Ulrich (1997): Das Evangelium nach Matthäus. EKKNT I/3, Zürich – Neukirchen-Vluyn, Benziger – Neukirchener Verlag, 123.
- MAHLER, Margaret S. - PINE, Fred - BERGMAN, Anni (1975): *Die psychische Geburt des Menschen. Symbiose und Individuation.* Fischer Taschenbuch Verlag, Frankfurt am Main.
- MAKKAI Sándor (1912): *Bevezetés a személyiség paedagógiájába.* Stiff Jenő és Társa Könyvsajtója, Kolozsvár.
- MARTENS, Ekkehard (2005): Kinderphilosophie und Kindertheologie – Familienähnlichkeiten. In: BUCHER, A. Anton et al. (szerk.) (2005): „*Kirchen sind ziemlich christlich*”. *Erlebnisse und Deutungen von Kindern.* Jahrbuch für Kindertheologie 4., Calwer Verlag, Stuttgart, 12-28.
- MAYRING, Philipp (2008): *Qualitative Inhaltsanalyse.* Grundlagen und Technik, Beltz Verlag, Weinheim.
- MASON, Jennifer (2005): *A kvalitatív kutatás.* Józseveg Műhely Kiadó, Budapest.
- MATTHEWS, Gareth B. (1984): *Dialogues with children.* Harward University Press, Cambridge, Massachusetts and London.
- MATTHEWS, Gareth B. (1994): *The philosophie of childhood.* Harward College, Harward.
- MATTHEWS, Gareth B. (1995): *Die Philosophie der Kindheit. Wenn Kinder weiter denken als Erwachsene.* Beltz Quadriga, Weinheim, Berlin.
- MATTHES, Joachim (1968): *Kirche und Gesellschaft. Einführung in die Religionssoziologie II.* Rowohlt, Reinbek bei Hamburg.

- McGRATH, E. Alister (1995): *Bevezetés a keresztyén teológiába*. Osiris Kiadó, Budapest.
- MÉREI Ferenc (1978): Szakkifejezések magyarázata. In: PIAGET Jean (1978): *Szimbólumképzés a gyermekkorban*. Gondolat Kiadó, Budapest, 485-503.
- MÉSZÁROS István – NÉMETH András – PUKÁNSZKY Béla (2005): *Neveléstörténet*. Osiris Kiadó, Budapest.
- MOLTMANN, Jürgen (2005): *Minden végben kezdet rejtezik. Kis reménytan*. Bencés Kiadó, Pannonhalma.
- MORGENTHALER, Cristoph – HAURI, Roland (2010): Familienrituale- Fenster zu Kindern und Kindheiten. In: MORGENTHALER, Cristoph – HAURI, Roland (szerk.) (2010): *Rituale im Familienleben. Inhalte, Formen und Funktionen im Verhältnis der Generationen*. Juventa, Weinheim und München, 11-20.
- MORGENTHALER, Cristoph – HAURI, Roland (szerk.) (2010): *Rituale im Familienleben. Inhalte, Formen und Funktionen im Verhältnis der Generationen*. Juventa Verlag, Weinheim und München.
- MÜLLER, Peter (2001): Kind/Kindheit. In: RGG, 4. kiadás, Band 4., Mohr Siebeck, Tübingen, 968.
- N. KOLLÁR Katalin – SZABÓ Éva (szerk.) (2004): *Pszichológia pedagógusoknak*. Osiris Kiadó, Budapest.
- NÉMETH András – PUKÁNSZKY Béla (2004): *A pedagógia problémátörténete*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- NÉMETH Dávid (1993): *Isten munkája és az ember lehetőségei a lelkigondozásban*. Kálvin Kiadó, Budapest.
- NÉMETH Dávid (2002): *Hit és nevelés. Valláslélektani szemléletmód a mai valláspedagógiában*. Károli Gáspár Református Egyetem Hittudományi Kara, Budapest.
- NÉMETH Dávid (2012): A magyar református valláspedagógia kezdetei európai kontextusban. In: HOVÁTH Erzsébet – LITERÁTY Zoltán (szerk.) (2012): *Történelmet írunk*. KRE – L'Harmattan Kiadó, Budapest, 187-200.
- NIEBERGALL, Friedrich (1911): *Person und Persönlichkeit*. Verlag von Quelle und Meyer, Leipzig.

- PETERMANN, Hans Bernhard (2002): Wie können Kinder Theologen sein? In: BÜTTNER, Gerhard – RUPP, Hartmut (szerk.): *Theologisieren mit Kindern*. Verlag H. Kohlhammer, Kohlhammer, 95-126.
- OSER, Fritz – GMÜNDER, Paul (1988): *Der Mensch – Stufen seiner religiösen Entwicklung*. Gütersloher Verlagshaus Gerd Mohn, Gütersloh.
- OSMER, Richard - FOWLER, James W. (2007): A gyermek- és serdülőkor a hitfejlődés szemszögéből. In: *Embertárs*, 2007/2, 100-110.
- OTTO, Rudolf (1997): *A szent*. Osiris Kiadó, Budapest.
- P. TÓTH Béla (1988): *A személyiség alakulása*. Budapest.
- PIAGET, Jean – INHELDER, Bärbel (2004): *Gyermeklélektan*. Osiris Kiadó, Budapest.
- PIAGET, Jean (1978): *Szimbólumképzés a gyermekkorban*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- PIAGET, Jean (1990): *Hat pszichológiai tanulmány*. Primo Kiadó, Budapest.
- PIAGET, Jean (1997): *Az értelem pszichológiája*. Kairosz Kiadó, Budapest.
- PITKIN, Barbara (2001): „The Heritage of the Lord”: Children in the Theology of John Calvin. In: BUNGE, Marcia (szerk.) (2001): *The child in Christian thought*. Wm. B. Eerdmans Publishing Co., Cambridge, 160-193.
- PLIETH, Martina (2002): *Kind und Tod - Zum Umgang mit kindlichen Schreckensvorstellungen und Hoffnungsbildern*. Neukirchner Verlag, Neukirchner – Vluyn.
- PUKÁNSZKY Béla (2001): *A gyermekkor története*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest.
- PUKÁNSZKY Béla (2004): Fejezetek a gyermekkor és a családi nevelés történetéből. In: NÉMETH András - PUKÁNSZKY Béla: *A pedagógia problémátörténete*. Gondolat Kiadó, Budapest. ?
- RIESS, Richard (1993): Wenn ihr nicht werdet wie Kinder...” Einsichten und Ausblicke zum Konzept der verletzlichen Jahre. In: RIESS, Richard/ FIEDLER, Kirsten (szerk) (1993): *Die verletzlichen Jahre, Handbuch zur Beratung und Seelsorge an Kindern und Jugendlichen*. Chr. Kaiser/Gütersloher Verlagshaus, Gütersloh, 757-782.
- RIESS, Richard/ FIEDLER, Kirsten (szerk) (1993): *Die verletzlichen Jahre, Handbuch zur Beratung und Seelsorge an Kindern und Jugendlichen*. Chr. Kaiser/Gütersloher Verlagshaus, Gütersloh.
- RIGGS, Marcia Y. (2001): African American Children, „The Hope of the Race”: Mary Church Terrell, the Social Gospel, and the Work of the Black Women’s Club

- Movemenet. In: BUNGE Marcia (szerk.) (2001): *The child in Christian thought*. Wm. B. Eerdmans Publishing Co., Cambridge, 365-385.
- ROTH, Gerhard (2011): *Bildung braucht Persönlichkeit. Wie Lernen gelingt*. Klett-Cotta, Stuttgart.
- RITSCHL, Dietrich (1986): *The logic of theology*. SCM Press, London.
- RUPP, Harmut (2002): Kinder brauchen mythen. In: BÜTTNER, Gerhard – RUPP Harmut (szerk.) (2002): *Theologisieren mit Kindern*. Calwer Verlag, Stuttgart, 79-94.
- RUPP, Harmut (2009): Auf der Suche nach dem Unterschied – Theologisieren und Philosophieren im Vergleich. In: BUCHER, A. Anton et al. (szerk.) (2009): „*In den Himmel kommen nur, die sich auch verstehen*“ *Wie Kinder über religiöse Differenz denken und sprechen*. Jahrbuch für Kindertheologie 8., Calwer Verlag, Stuttgart, 170-180.
- SCHLEIERMACHER, D. E. Friedrich (2000): *A vallásról*. Osiris Kiadó, Budapest.
- SCHMIDT, Heinz (1991): *Leitfaden Religionspädagogik*. W. Kohlhammer Verlag, Stuttgart-Berlin-Köln.
- SCHMIDT, Heinz (2002): Kinderfrage und Kindertheologie im religionspädagogischen Kontext. In: BÜTTNER, Gerhard – RUPP Harmut (szerk.): *Theologisieren mit Kindern*. Calwer Verlag, Stuttgart, 11-20.
- SCHNEIDER-WÖLFINGER, Isabel (2010): *Höre beim Reden. Zu Perspektivewechsel und kompetenzorientiertem Lehreehandeln in der Kindertheologie*. Kassel University Press, Kassel.
- SCHWEITZER, Friedrich (1992): *Die Religion des Kindes*. Gütersloher Verlagshaus Gerd Mohn, Gütersloh.
- SCHWEITZER, Friedrich (1999): *Vallás és életút. Vallási fejlődés és keresztyén nevelés gyermek- és ifjúkorban*. Kálvin Kiadó, Budapest.
- SCHWEITZER, Friedrich (2003): *Postmoderner Lebenszyklus und Religion. Eine Herausforderung für Kirche und Theologie*. Gütersloh.
- SCHWEITZER, Friedrich (2000): *Das Recht des Kindes auf Religion*. Gütersloher Verlagshaus, Gütersloh.
- SCHWEITZER, Friedrich (2003): Was ist und wozu Kindertheologie? In: BUCHER, A. Anton et al. (szerk.) (2003): „*Im Himmelreich ist keiner sauer*.“ *Kinder als Exegeten*. Jahrbuch für Kindertheologie 2., Calwer Verlag, Stuttgart, 9-18.

- SCHWEITZER, Friedrich (2011): *Kindertheologie und Elementarisierung. Wie religiöses Lernen mit Kindern gelingen kann.* Gütersloher Verlagshaus, Gütersloh.
- SEBESTYÉN Jenő (1994): *Dogmatika.* Iránytű Kiadó, Budapest, Gödöllő. 1-2. Eredeti kiadás: A budapesti Ref. Theol. Akadémia Kurzustára 1940.
- SHARP, Ann Margaret (1997): Mit jelent a kérdező közösség? In: G. HAVAS Katalin – DEMETER Katalin – FALUS Katalin (szerk.) (1997): *Gyermekfilozófia Szöveggyűjtemény I.* Korona Nova, Budapest.
- STARK, Rodney - GLOCK, Charles Y. (1968): *American Piety: The Nature of Religious Commitment.* University of California Press, Berkley and Los Angeles.
- STÄDTLER-MACH, Barbara (2002): *Gyermekek lelkipozítása/ lelkipozítás a gyermekkorházban* In: KLESSMANN, Michael (2002): *A klinikai lelkipozítás kézikönyve.* Debreceni Református Hittudományi Egyetem, Debrecen, 155-163.
- STÄDTLER-MACH, Barbara (2004): *Kinderseelsorge.* Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen.
- STORTZ, Martha Ellen (2001): „Where or When Was Your Servant Innocent?\": Augustine on Childhood. In: BUNGE, Marcia (szerk.) (2001): *The child in Christian thought.* Wm. B. Eerdmans Publishing Co., Cambridge, 78-102.
- STRIET, Magnus (2007): Kindertheologie? Eine Verunsicherung. In: BUCHER, A. Anton et al. (szerk.) (2007): „Man kann Gott alles erzählen, auch kleine Geheimnisse” *Kinder erfahren und gestalten Spiritualität.* Jahrbuch für Kindertheologie 6., Calwer Verlag, Stuttgart, 9-17.
- STROHL, Jane E. (2001): The Child in Luther's Theology: „For What Purpose Do We Older Fols Exist, Other Than to Care for the Young?” In: BUNGE, Marcia (szerk.) (2001): *The child in Christian thought.* Wm. B. Eerdmans Publishing Co., Cambridge, 134-159 .
- SZABÓNÉ LÁSZLÓ Lilla (2008): A boldogság pasztorálpszichológiai meghatározása. In: *Református Egyház,* 2008. szeptember, 185-188.
- SZABÓNÉ LÁSZLÓ Lilla (2009): A lelkiismeret felfogásának összehasonlítása a római katolikus és a protestáns etikákban. In: *Református Egyház,* 2009. július-augusztus, 165-169.
- SZABÓNÉ LÁSZLÓ Lilla (2010): A gyermekfilozófia program (Philosophy for children) tanulságai a hitoktatás számára. In: Szávay László - Csűrös András

- Jakab - Faragó Dávid (szerk.) (2010): *Fiatal Kutatók és Doktoranduszok I. Nemzetközi Teológuskonferenciája Budapest, 2010. október 8-10. Konferenciakötet*. Budapest, 143-150.
- SZABÓNÉ LÁSZLÓ Lilla (2010): Több az ének..., A gyülekezeti éneklés teológiai és antropológiai jelentősége. In: *Református Egyház*, 2010. június, 152-158.
- SZABÓNÉ LÁSZLÓ Lilla (2011): Keresztyén nevelés a posztmodernben. In: Szávay László (szerk.) (2011): „*Vidimus enim stellam eius...*” *Konferenciakötet*. KRE-L'Harmattan Kiadó, Budapest, 420-424.
- SZABÓNÉ LÁSZLÓ Lilla (2012): Gyermek-halál-gyász. In: *Magyar Református Nevelés*, 2012/1, 28-36.
- SZABÓNÉ LÁSZLÓ Lilla (2012): Istennek van botja? – Gyermekteológia és gyermeklelkigondozás. In: *Embertárs*, 2012/1, 18-21.
- SZABÓNÉ LÁSZLÓ Lilla (2012): Missziói paradigmaváltás a gyermekek körében. In: *Magyar Református Nevelés*, 2012/3, 64-72.
- SZABÓNÉ LÁSZLÓ Lilla (2015): *A szabadító Isten szeretetében – Református hit- és erkölcstan tankönyv 3. osztályos tanulók számára*. Református Pedagógiai Intézet, Budapest.
- SZABÓNÉ LÁSZLÓ Lilla (2015): *A szabadító Isten szeretetében – Református hit- és erkölcstan munkafüzet állami iskolák 3. osztályos tanulói számára*. Református Pedagógiai Intézet, Budapest.
- SZABÓNÉ LÁSZLÓ Lilla (2015): *A szabadító Isten szeretetében – Református hit- és erkölcstan munkafüzet egyházi iskolák 3. osztályos tanulói számára*. Református Pedagógiai Intézet, Budapest.
- SZIRTES László (1998): *Gyermekfilozófia, Filozófia kisiskolásoknak*. Korona Nova, Budapest.
- TAMMINEN, Kalevi – VESA, Laulikki – PYYSIAINEN, Markku (2001): *Hogyan tanítsunk hittant? Vallásdidaktika*. Evangélikus Sajtóosztály, Budapest.
- VAJDA Zsuzsanna (1999): *A gyermek pszichológiai fejlődése*. Helikon Kiadó, Budapest.
- VARGA Zsigmond (1996): *Újszövetségi görög-magyar szótár*. Kálvin Kiadó, Budapest.
- VERGOTE, Antoine (2006): *Valláslélektan*. Semmelweis Egyetem Mentálhigiéné Intézet -Párbeszéd Alapítvány, Budapest.

- WHITE, Keith J. - WILLMER, Haddon (2008): *An Introduction to Child Theology*. The Child Theology Movement, London.
- WILLMER, Haddon (2007): *Experimenting together: one way of doing child theology*. The Child Theology Movement, London.
- WINKLER, K. (1982): Das persönlichkeitspezifische Credo. In: *Wege zum Menschen* 1982/4. 159kk.
- WINN, Marie (1990): *Gyermekek gyermekkor nélkül*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- ZAHRNT, Heinz (1997): *Az istenkérdés – Protestáns teológia a XX. században*. Református Zsinati Iroda Tanulmányi Osztálya, Budapest.
- ZEHNDER, Sabine – MORGENTHALER Christoph (2010): Familienrituale und Religiosität im Vergleich der Generationen. In: MORGENTHALER, Cristoph – HAURI, Roland (szerk.) (2010): *Rituale im Familienleben. Inhalte, Formen und Funktionen im Verhältnis der Generationen*. Juventa Verlag, Weinheim und München, 187-211.
- ZIEMER, Jürgen (2004): *Seelsorgelehre – Eine Einführung für Studium und Praxis*. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen.
- ZIMMERMANN, Mirjam (2006): Wie mache ich gute kindertheologische Forschung? In: BUCHER, A. Anton et al. (szerk.) (2006): *„Vielleicht hat Gott uns Kindern den Verstand gegeben“ Ergebnisse und Perspektiven der Kindertheologie*. Jahrbuch für Kindertheologie 5., Calwer, Verlag, Stuttgart, 69-78.
- ZIMMERMANN, Mirjam (2010): *Kindertheologie als theologische Kompetenz von Kindern*. Neukirchener Verlag, Neukirchen-Vluyn.

Internetes források:

<http://www.childtheology.org> Letöltés: 2013. január 28.

<http://www.childtheology.org/new/index.php?pID=1> Letöltés: 2013. január 25.

<http://www.childtheology.org/new/staff.php?pID=3> Letöltés: 2013. január 28.

<http://www.cuttingedge.org.nz/> Letöltés: 2013. január 25.

<http://www.satsonline.org/content/abc-child-theology> Letöltés: 2013. január 28.

Megfigyelési protokoll – 1. számú melléklet

A 2-7 éves gyermekek gyermekteológiai megnyilvánulásait nyomon követő hosszú távú megfigyelés szempontjai:

A megfigyelés célja, hogy 2-7 éves gyermekeket a családban, természetes életközegükben vizsgáljon, így rögzítse, összegyűjtse azokat a szituációkat, megnyilvánulásokat, amikor a gyermekek Istenről/Jézusról, halálról, születésről, teremtésről, jóról-rosszról kérdeznek, vagy ezekkel kapcsolatban tesznek megállapításokat.

A megfigyelés helye: a család hétköznapijai.

A megfigyelés alkalmai: A megfigyelés 2012. október 25-vel indul, és 2013. január 10-vel zárul. A megfigyelés szempontjából fontos minden megszólalás, ami a gyermeknek a világ teremtéséről, keletkezéséről, eredetéről; az ember eredetéről, múltjáról, jövőjéről; születésről, halálról, életről; bűnről, jóról, rosszról; büntetésről, jutalmazásról; láthatatlan világról (ördög, angyal, szellemek...) szóló elképzeléseiről elárul nekünk valamit.

De ide tartoznak azok az alkalmak is, amikor a gyermek szembesül, találkozik a fenti fogalmakkal, vagy a hozzájuk tartozó jelenségekkel, de nem reagál rájuk, nem beszél róluk. (Például ha elmegyünk egy temető mellett, rákérdez, hogy mik azok a kövek, de miután elmagyaráztuk, nem kérdez rá a halálra.) Ezt is rögzíthetjük egy adatlapon.

A megfigyelés, beszélgetések rögzítője: a szülő.

A beszélgetés rögzítése:

A beszélgetés rögzítése a mellékelt adatlapon történik. Minden beszélgetés rögzítéséhez külön lapot használjunk, melyet ha digitálisan végzünk, 'mentés másként' külön file-ban, egy, a beszélgetésre jellemző címmel mentünk (érdemes egy külön könyvtárat létrehozni ehhez a dokumentumok közt), így megmarad az üres adatlap a következő használathoz. Ha kézzel szeretnénk jegyzetelni, akkor vagy nyomtassunk, sokszorosítsunk adatlapot, vagy mihamarabb jelezzük, hogy postázhassak. (A vizsgálat feldolgozása könnyebb a digitálisan rögzített anyag esetében).

Próbáljuk meg minél hamarabb, minél pontosabban leírni a beszélgetést, annak minden fontos részletét. Írjuk le a mi válaszukat is, hiszen az is fontos, hogy utána a gyermek visszakérdez-e, ismét reagál-e, vagy abbamarad a beszélgetés. Majd töltsük ki a felette található részt. Gondolkodjunk el, hogy volt-e megelőző körülmény, mely hatással lehetett a gyermek gondolataira: egy mese, egy séta, egy beszélgetés. Az előzményekhez ezeket írjuk le. Írjuk le a beszélgetés körülményeit is: éppen indulunk az óvodába, feszült a család..., hintázás közben, mint derült égből villámcsapás érkezett a kérdés..., esti fektetéskor, amikor épp becsuktam volna a gyermekszoba ajtaját.

Töltsük ki az adatokat: név, betűjel, kor, dátum. A vizsgálat nem anonim módon történik. A kérdőíves vizsgálat eredményével való összevetéshez szükségünk van a család beazonosítására. De a kutatás során mind a feljegyzéseket, mind az interjú eredményeit titkosítva, kódjelek mögé rejtve használjuk és tárjuk az olvasók felé.

Rögzítsük a feljegyzés időpontját és a gyermek korát a következő formátumban: 3,4 (három éves és négy hónapos). A feljegyzés anonimitását úgy is elősegíthetjük, hogy a gyermek nevének csak az első betűjelét használjuk: (B. ezt válaszolta). Az anya, apa, nagymama, óvónő, szomszéd szavakat viszont használjuk, hogy meg lehessen különböztetni a beszélgetésben a gyermekek megszólalásait és a felnőttekét.

"Gyermekteológia a családban" kérdőív

A kitöltők statisztikai adatai:

A válaszadók létszáma:	43
Férfi	1
Nő	42

Az eredmények összefoglalása

1. Gyermekek száma?

1.	4		9.3%
2.	17		39.5%
3.	14		32.6%
4.	6		14%
5.	2		4.7%
6.	0		0%
Összes válasz	43		

2. Ebből 2-7 éves:

1.	17		39.5%
2.	22		51.2%
3.	4		9.3%
4.	0		0%
Összes válasz	43		

3. Milyen hitbeli meggyőződése van?

Református	26		60.5%
Római katolikus	8		18.6%
Evangélikus	0		0%
Ateista	1		2.3%
Magam módján hívő	5		11.6%
Egyéb	3		7%
Összes válasz	43		

Egyéb válaszok:

- evangéliumi
- Evangelism kereszteny
- evangéliumi keresztyény

4. Milyen gyakran jár templomba, gyülekezeti/ közösségi alkalmakra?

Rendszeresen részt veszek vasárnapi és hétközi alkalmakon.	9		20.9%
Rendszeresen részt veszek a vasárnapi istentiszteleten, időnként hétközi alkalmakon is.	12		27.9%
Rendszeresen járok, de csak istentiszteleti alkalomra.	3		7%
Időnként részt veszek vasárnapi istentiszteleten, gyülekezeti alkalmon.	14		32.6%

Ritkán járok templomba, gyülekezeti alkalomra.	3		7%
Ünnepek kapcsán járok templomba, gyülekezeti alkalomra.	0		0%
Nem járok templomba, gyülekezeti alkalomra.	2		4.7%
Összes válasz	43		

5. Gyermek(e)i részt vesz-e/vesznek-e a vasárnapi istentiszteleti alkalmon? (több válasz lehetséges)

Igen, velem együtt benn ül/nek a felnőttek istentiszteletén	13		25.5%
Igen, számukra szervezett gyermekistentiszteleten vesz/nek részt	19		37.3%
Igen, számukra szervezett gyermekfelügyeletben (játék, gyermekmegőrzés) vesz/nek részt.	9		17.6%
Nem mindg viszem magammal őket.	5		9.8%
Nem vesznek részt.	5		9.8%
Összes válasz	51		

6. Szoktak-e otthon imádkozni? (több válasz lehetséges)

Étkezéskor	27		37%
Reggel	3		4.1%
Este	34		46.6%
Nem rendszeresen.	6		8.2%
Egyáltalán nem.	3		4.1%
Összes válasz	73		

7. Szoktak-e a gyermekekkel otthon Bibliát/ gyermekbibliát olvasni?

Rendszeresen.	9		20.9%
Időnként.	29		67.4%
Nem.	5		11.6%
Összes válasz	43		

8. Részesül/nek-e iskoláskor alatti gyermeke/i hitoktatásban?

Igen.	26		60.5%
Nem.	17		39.5%
Összes válasz	43		

9. Milyen jellegű óvodába jár/nak gyermeke/i? (Opcionális kérdés)

Önkormányzati értéksemleges óvoda	22		59.5%
Egyházi óvoda	11		29.7%

Egyéb 4 10.8%

Összes válasz 37

Egyéb válaszok:

waldorf

Waldorf óvoda

Önkormányzati bölcsöde

otthon

10. Mennyi időt tud egy héten gyermekével/keivel tölteni? (több válasz lehetséges)

Hétköznap egész nap együtt vagyunk. 14 15.7%

Hétköznap délutánonként. 28 31.5%

Hétköznap esténként. 17 19.1%

Hétvégén. 29 32.6%

Minden második hétvégén. 0 0%

Egyéb 1 1.1%

Összes válasz 89

Egyéb válaszok:

az óvodáskor alattival ennél többet

11. Szokott-e/szoktak-e gyermeke/i (2-7 éves) Istennel, halállal, születéssel... kapcsolatos kérdéseket feltenni/kijelentéseket tenni?

Hetente többször. 12 27.9%

Időnként téma nála/uk. 23 53.5%

Elvétve. 2 4.7%

Volt rá példa. 4 9.3%

Nem. 2 4.7%

Egyéb 0 0%

Összes válasz 43

12. Gyermeke/i kérdései/kijelentései mely témákat érintik? (több válasz lehetséges)

Isten. 33 17.5%

Halál. 32 16.9%

Születés. 27 14.3%

Teremtés. 13 6.9%

Jó-rossz. 26 13.8%

Jézus születése. 18 9.5%

Jézus halála, keresztre feszítése, feltámadása. 22 11.6%

A dolgok keletkezése, elmúlása (kezdeté-vége). 15 7.9%

Egyéb 3 1.6%

Összes válasz 189

Egyéb válaszok:

mennyország, angyalok

játék közben Jézust is említi

párkapcsolat, háború, mennyország

13. Eszébe jut-e pár példa? (Opcionális kérdés)

1) Miért feszítették keresztre a Jóistent?

Tényleg beütöttek neki szögeket?

2) Most nem volt sok sírvafakadék a szívemben. Mert engem úgy teremtett az Isten, hogy sírvafakadék van a szívemben. (4 éves)

"Vannak jó emberek és vannak rosszak. A jó embereknek jó a szívük, a rossz embereknek meg rossz. Amikor a Jóisten a rosszakat teremtette, nem is gondolta, hogy éppen ennyire rosszak lesznek, hogy eldobálják a szemetet és a cigarettacsikkeket, sőt még ennél nagyon rosszaságokat is tesznek. Én ezeket jól végiggondoltam." (4 éves 2 hónapos)

És nagyon soká halunk meg? Ki se lehet mondani?

A papa is soká akart meghalni, de most történt.

És felment Mennysországba, de ma majd mi is felmegyünk oda, és ott találkozunk vele. És olyan lesz mint ...???

Küldjük el a Jóistenhez a szót: hogy a papa is sokára akart meghalni.

De azért tud látni a papa? Ha a szőnyegen játszok, azt is? (4 éves 3 hónapos)

3) A Bibliából leginkább Jézus halála érdekli. Mivel elég harcias gyermek, sokat emlegeti a harcban való meghalást.

4) mikor valaki azt mondja, hogy imád valamit csinálni, Luca rögtön javítja, hogy csak Istent lehet imádni;

Jézusról szóló rajzfilm kapcsán sokszor megerősíti, hogy Jézus Isten, Isten fia;

amikor mondjuk neki, hogy szeretjük, vagy szóba kerül a szeretet, akkor többször említi, hogy ő Istent szereti a legjobban...

5) "Isten megvéd a szélhámosoktól is?" Esti ima után "Biztos nem felejtettük el mondani, hogy szabadítson meg a gonosztól?" "Miért hullanak a falevelek/kék az ég..., mert Isten így akarta/teremtette?" "Hol van Isten?" "Miért nem látjuk Istent?"

6) Mi történik velünk, ha meghalunk? A lelkünk is a sírban marad? Hol van a Menny? A Mennyben is van éjszaka?

7) Meddig fog élni anya? Ho lakik a Jézuska?

8) hol lakik az Isten?

hol voltam, amikor nem voltam?

mit csináltatok nélkülem?

tudta-e Jézus, hogy meg fog születni?

miért öregszenek meg az emberek?

9) Amikor én megszülettem, akkor.....,

Amikor a testvérem megszületett, akkor.....

Amikor kicsi voltam..

Ha jó leszek, akkor,

Ha szépen viselkedek, akkor....

10) Miért feszítették Jézust keresztre? Kik tették? Miért?

Van fiú isten és lány isten?

Mielőtt leszülettem....

Hol bújik ki a baba? Fáj-e?

A papa néz a felhőkről. A papa a válladon ül.

11) Ami hirtelen eszembe jut, 3,5 éves kislányom kérdése:

"Anya, a széket is Isten teremtette?"

12) Mikor van az erdő születésnapja?

Amikor majd öreg leszek...

Amikor még a hasadban voltam csak egy magocska...

13) Nem akarok meghalni - mondja a kisebbik gyermekem sokszor. Illetve bizton állítja, hogy aki hisz Istenben az soha nem hal meg, a teste sem, szó szerinti értelemben mondja.

14) A hallott történeteket egybefogta: "Az angyalok húsvétolnak a Pefu-gyárban (apa munkahelye)" - volt szó előtte a húsvétról, mennyországról, belevette a karácsonyt is.

"Hol lakik a Jóisten?"

"Mi az a mennyország?"

"A kisbaba Jézus sírt? Azt mondta: oá,oá."

"Anya, mesélj az angyalokról!"

"És az angyalok énekelnek altatót? Mit énekelnek?"

"Hol van a Jóisten? Apa az?" "Ott van" (rámutat valami tárgyra maga előtt"

15) Amióta megszületett a kistesó, sokat játssza a születést, kórházat, stb.

Láttunk egy döglött verebet-így lett a téma valaminek a kezdete, vége.

16) - Meséld el anya, hogyan születtem.

- Erdőben sétálunk, és az avarban találunk egy fáról leesett, elpusztult kismókust. Arról beszélgetünk sokáig, mi történt most veled.

- Anya elment egy gyógyító személyhez, erre a 4 éves kisfiam megkérdezte: Anya, Istenről fogtok beszélgetni?

- Anya, igyunk forrásvizet, és akkor soha nem fogunk meghalni.

- és így tovább

17) nem kérdez, inkább játék közben említi Jézust vagy énekel valamit, amit az oviban tanultak.

18) most hirtelen nem tudok konkrét példát, ami mostanában volt. régebben kérdezte, hogy aki meghal, azzal mi lesz, meg téma volt többször az is, hogy veled mi lesz. amióta tudja, hogy a Mennyben leszünk, azóta néha olyanokat kérdez, hogy majd ott milyen lesz (részletekbe menően). amire persze nem igazán tudok válaszolni. :)

19) Jézus tavaly is megszületett, idén visszamászott a Mária hasába?

Isten azért jó, mert amikor meghalunk a jó szívünk bemegy a száján és ő kileheli.

Ha tiszta levegőt veszek jót gondolok, ha koszosat akkor rosszat.

Mikor meghalunk mi is angyalok leszünk?

Mikor apa is, te is, én is meghalok, akkor is találkozunk?

Mikor a hasadban voltam, sokat gondolkoztam, hogy vajon milyen lesz az anyukám. Mert mielőtt kicsi lettem, nagy voltam.

A kakát is Isten teremtette? Biztos azért, hogy ne nőjön nagyra a hasunk.

20) Anya, te mikor fogsz meghalni?

Isten hol lakik?

Aki meghalt, az nem tud előjönni?

21) Mi az, hogy Jézus feltámadott? Mi az, hogy legyőzte a halált? ("de Ő harmadnap hajnalban feltámadott c " dal a kedvence.)

Nagypapa az égben jár című veresét többször el kell mesélnem. Az utcánkban meghalt egy kutya, Illés ennek kapcsán állandóan kérdezi, hogy hová lett? Hol van most a kutyus?

Amikor nem mentem be a Balatonba vele és Andrissal, akkor azt kérdezte, hogy anya meghalt?

22) Sokszor feljön témaként, hogy Isten teremtette a világot, benne a növényeket, állatokat, mivel a gyerekek szívesen bogarásznak a fűben.

Egyik ebédnél vita alakult ki a gyerekek között arról, hogy vajon az angyalok férfiak vagy nők. (Angyalnak mondjuk, aki először eszi meg a tányérjáról az ételt). Illetve, hogy Jézus férfi volt-e vagy nő.

23) Ha lop ez a bapcsi es nem banja meg nem mehet a mennybe.

24) "Isten hall és lát mindent "

" Imádni csak Istent szabad "

25) Egy ma délutáni beszélgetésből:

1.

B: A Papi már biztosan a mennyországban van?

én: Igen, reményünk szerint igen.

B: Akkor ő ott már mindig csak jó, soha nem rossz?

2.

B: Ha valaki egész életében nagyon gonosz, de halálakor, amikor Jézus megkérdezi tőle, hogy "jó voltál-e?", ő azt hazudja, hogy "igen, nagyon jó", akkor bejut-e a mennyországba?

26) Pl. meghalt egy ismerősünk, és a középső kisfiam (6), nagyon szomorú lett, és sírni kezdett, pedig nem is ismerte annyira közéről. Mondtam neki, hogy nekünk fáj és hiányzik, aki meghal, mert nem látjuk, és szeretnénk vele lenni, de neki már a legjobb Istennel. Egy kis idő múlva megnyugodott, hallgatott, és azt mondta: ti előbb fogtok vele találkozni, mint én. MEgöleltem, és mondtam, hogy igen, valószínű, de az még nem most lesz, még mi élünk, és reméljük, még sokáig együtt is lehetünk.

27) Honnan/hogyan lesz a kisbaba?

Nagyon érzékeny lelkű kisgyerek, fontos tudnia, hogy minden, ami meghal/elpusztul/tönkremegy nem szűnik meg végleg létezni, csak átalakul, átköltözik egy másik dimenzióba.

Ki teremtette Istent?

28) Mindenszentek környékén 4 éves kisfiam kérdezte, hogy kik jutnak a temetőbe- válasz: akik meghaltak. Kik halnak meg?- Akik öregek.

29) Keresztre feszítés, Jézus és a megkeresztelés (kistesó) kérdésének keverése

30) kistestvér születése

Jézus jó, a Sátán rossz

nem szabad az ördögre hallgatni

Istennek kell engedelmeskedni

14. Általában hogyan reagál ezekre a kérdésekre? (több válasz lehetséges)

Megpróbálok válaszolni a hitemnek megfelelően.	40		56.3%
Gyermeknél használt mesés választ adok (pl. gólya hozza a kisbabát, Isten egy szakállas bapcsi az égben).	0		0%
Kitérek a válaszadás elől, és másra terelem a szót.	0		0%
Bátorítom, hogy kérdezze meg a lelkészt, hitoktatót, gyermekmunkást, óvónőt, aki ért hozzá.	1		1.4%

Izgalmasnak találom, és elkezdek beszélgetni a témáról, megpróbálom megismerni a gyermek elképzeléseit.

29  40.8%

Egyéb

1  1.4%

Összes válasz

71

Egyéb válaszok:

Visszakérdezek: Te mit gondolsz?


15. Nehéznek találja gyermeke/gyermekei ilyen témájú kérdéseit?

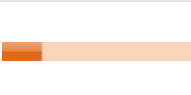
Igen. 15  34.9%


Nem. 28  65.1%


Összes válasz 43

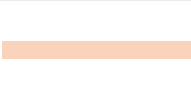
16. Ha nehéznek találja, miért? (több válasz lehetséges) (Opcionális kérdés)

Magam se tudok rá megnyugtató választ adni. 3  12.5%

Nem tudom a gyermek nyelvén megválaszolni, félek, még kicsi, úgysem értené. 5  20.8%

Nem tudom, hogy mit szabad mondani a gyermeknek, és mit nem. 1  4.2%

Félek, hogy belebonyolódunk, és egy ponton nem tudok válaszolni a kérdésre. 8  33.3%

Nem érzem az én feladatomban ezeknek a kérdéseknek a megválaszolását. 0  0%

Egyéb 7  29.2%

Összes válasz 24

Egyéb válaszok:

néha nehéz, néha nem...

Ne fogadja el a válaszaimat.

Sikerül-e úgy megfogalmazni, hogy megértse.

nehéz gyereknyelvre fordítanom a dolgokat.

neha nehéz a válasz

egy ideig nem nehéz, aztán nem tudom, hol jár ő, mire kíváncsi, és elsikkad a kérdés, mert nem is tudja igazán megfogalmazni.

Néha nehéz, mert egyszerűen nincs rá válasz (pl. Szita Bence esete - mit lehet erre mondani? Szerencsére a gyerek nem tud róla, mert óvóm ezektől a szörnyű hírektől, de ha megkérdezném, nem tudnék neki mit felelni...)

17. Ha nem találja nehéznek, mi az oka? (Opcionális kérdés)

1) általában sikerül kibeszélni, megbeszélni a dolgokat, Lucánál talán könnyebben, ám Bence (decemberben töltötte a 8-at) már tud olyat kérdezni, ami engem is mélyebben elgondolkodtat ...

2) Természetesek ezek a dolgok számunkra, nem akarjuk félrevezetni a kitérő válaszokkal.

3) Néha rákérdeznek a klasszikus dilemmákra, amelyekre nem lehet válaszolni. Sokszor azonban bonyolultnak/filozofikusnak tűnő kérdéseik mögött számomra jól érthető személyes problémáik és felvetéseik húzódnak meg. Szóval, lehet, hogy a kérdést nem tudom megválaszolni, de a gyereknek tudok választ adni.

4) Nem érnek váratlanul ezek a kérdések, mert emlékszem, hogy gyerekként engem is hasonló dolgok hasonlóan foglalkoztattak.

5) Az élet természetes részei a felsoroltak, mindig hozzáteszem, hogy én így gondolom, ha válaszolok. Megemlítem, ha mások másképp gondolkodnak az adott kérdéstről.

6) Szeretek a gyerekekkel beszélgetni, ezek általában vidám hangulatú percek, és jó látni, hogy bíznak bennem, adnak a véleményemre, ill. látni azt, hogyan növekszik napról-napra a kis ismeretük és értelmük.

7) Mindenről nyíltan beszélünk, számomra sincsenek tabuk, a gyerekek számára meg főleg. Nem félünk a

szavaktól.

8) Azt gondolom sok mindent megértene a gyerekek a maguk szintjén, és valahogy ezen a szinten kell neki választ is adni.

Ő maga meg úgyis kiegészíti úgy, hogy a kis lelkének megfelelően. Nem hiszem, hogy tabukat kell gyártani, de azt sem, hogy pl.: egy szülést részletesen el kell neki mondani.

9) Számomra természetes a hit, a lélek működése. Hogy az élet többről szól, mint amit érzékszerveinkkel látunk, hallunk. Igyekszem magam is a lét, az élet kérdéseire a válaszokat keresni, megtalálni, ezért természetes, hogy őket is segítem ebben. Sőt, az az érzésem, ők sokkal többet segítenek nekem ebben... Bennük van az őstudás, csak figyelni kell őket, hagyni ezt megnyilvánulni bennük.

10) még nem kérdez mélyrehatóan.

11) azt gondolom, hogy ezekről a kérdésekről szabad és kell beszélgetni egy ilyen idős gyerekkel is. amire tudok, válaszolok, amire nem, azt megmondom, hogy én sem tudom, próbáljuk boncolgatni egy kicsit a témát. abszolút módon érti, amiről beszélünk, akkor lenne nehéz, ha én is bizonytalan lennék pl a halállal kapcsolatban, de így, hogy bizonyosságom van, nincs bennem félelem, tudok róla beszélni, és azt látom, hogy a gyermek féelme is elmúlt, és bizonyossága van, amiről másnak is beszél, ha úgy adódik.

12) ?

13) meglepődök rajta, hogy már elkezdődnek az ilyen kérdések, hisz 3.5 éves??...de persze okos, ügyes, de hozzá kell nekünk is ehhez nőni :)

14) Engem is foglalkoztatnak ezek a témák és szívesen és érdeklődve beszélgetek róluk a gyermekeimmel.

15) Próbálok az ő nyelvükre/koruknak megfelelő tudásszintjükre fordítani amit én tudok, érzek.

16) Jó, ha ilyen érdekes dolgokat kérdez. Tetszik, ahogy kezdi érdekelni a világ, és kérdéseket tesz fel.

17) Kifejezetten örülök, ha kérdeznek, és válaszolhatok, mert utána látszik, hogy egy kicsit jobban megértik a körülötte zajló folyamatokat. Tetszik, hogy nagyon sokat forgatják az ilyen jellegű válaszaimat (és kérdéseiket), mert egy-egy témát jópár napig, esetleg hetekig felhoznak, emlegetnek, a végén már úgy, hogy a választ is ők mondják rá, esetleg idegenekkel is megosztják a témát, és magabiztosan tudnak beszélni róla.

18) Mivel nem olyan régóta beszél, a feltett kérdések egyenlőre egyszerűek, nem okoz nehézséget a megválaszolásuk. :-)

19) Általában olyan téma kerül elő (egyelőre), melyben határozott elképzeléseim vannak, így azokat el tudom nekik mondani. Ha esetleg bizonytalan lennék a kérdésre adandó válaszban, akkor azt is vállalnám, esetleg azzal, hogy majd vasárnap megkérdezzük a lelkész bácsit.

20) Neha egyszerű a válasz

21) Inkább érdekes megismerni, hogy milyen elképzelései vannak. Nagyon nyitott és érdeklődő, sokkal inkább, mint a nagyobb testvérei. Könnyű beszélgetni vele ezekről a témákról.

22) Amit a saját megélésemben el tudok mesélni, azt nem találok nehéznek.

23) Alapvetően nem nehéz, mert rengeteget beszélgetünk a gyerekekkel napi szinten, okos, értelmes, felfogja a lényegét. Sosem hazudok neki, nem mondom, hogy a gólya hozza a kisbabát, pontosan tudja, hogyan lesz. Viszont sok olyan dolog történik körülöttünk, amire sajnos mi magunk sem tudjuk a választ, bár nagyon keressük. És ilyenkor nem tud az ember mit mondani (pl. miért történnek a világban bizonyos dolgok - értelmetlen tragédiák, háború, baleset, gyilkosság...).

24) Azt gondolom, őszintén kell rá válaszolni és nem kell mindentudónak látszani-ezt próbálok követni. És persze próbálok nem belebonyolódni

25) Egyelőre egyszerű dolgokat vetnek fel: pl. Isten mindig meghallgatja az imádságunkat?

26) abigél még nagyon ritkán kérdezi, hogy miért.





a kérdései általában eldöntendő kérdések, mintha visszaigazolást várna arra, hogy jól érti-e, jól jegyezte-e meg, amit próbál a kis agyában elraktározni.

18. Szeretne-e segítséget kapni gyermeke/i ilyen jellegű kérdéseihez?

Igen.	35		81.4%
Nem.	8		18.6%
Összes válasz	43		

19. Ha igen, milyen jellegű támogatásnak örülne? Jelölje meg a három legszimpatikusabbat! (több válasz lehetséges) (Opcionális kérdés)

Szülőknek szóló könyvek, kiadványok.	26		25%
Gyermekeknek szóló könyvek, kiadványok.	24		23.1%
Szülőket felkészítő előadások, gyülekezeti alkalmak, hétvégék	20		19.2%
Lelkészi, hitoktatói segítség a			

közösségünkben	7		6.7%
Ezzel a kérdéskörrel foglalkozó honlap, internetes fórum	15		14.4%
Egyéb	0		0%
Szülői klub, kismama kör, mely ezekkel a kérdésekkel is foglalkozik	12		11.5%
Összes válasz	104		

20. Ha a kérdőív kapcsán felmerült Önben valamilyen gondolat, kérdés, vélemény, tapasztalat, itt megoszthatja:
(Opcionális kérdés)

1) Kíváncsian várom a kutatás végkövetkeztetéseit, örülnék majd az erről szóló tájékoztatásnak.

Köszönöm előre is!

2) Nem tudom, most nem jut eszembe semmi. Talán később.

3) drukkolok!:)

Magyarázat: Az „Összes válasz” az adott kérdésekre adott válaszokat összesítve mutatja. Százalékos bontásban ábráztuk, hogy a kitöltők milyen arányban jelölték be az egyes válaszlehetőségeket.