

KÁROLI GÁSPÁR REFORMÁTUS EGYETEM
Hittudományi Doktori Iskola

Thoma László Róbert:

**AZ ÖNÉRTÉKELÉS JELENTŐSÉGE A
VALLÁSPEDAGÓGIÁBAN – KÜLÖNÖS
TEKINTETTEL A SERDÜLŐKORÚ FIATALOK
KERESZTYÉN NEVELÉSÉRE A HIT- ÉS
ERKÖLCSTANÓRÁN**

PhD értekezés

Témavezető:
Prof. Dr. Németh Dávid

Doktori Iskola vezetője:
Prof. Dr. Zsengellér József

Budapest

2018.

Tartalomjegyzék

| | |
|---|----|
| Tartalomjegyzék..... | 2 |
| I. Bevezetés | 7 |
| II. Az önértékelés pszichológiai meghatározása, összetevői..... | 10 |
| II.1. Az önértékelés - kutatás rövid története | 13 |
| II.2. Az önértékelés pszichológiai definíciója..... | 14 |
| II.2.1. Az önértékelés definíciójának különféle megközelítései..... | 14 |
| II.2.2. Az önértékelés és önbecsülés fogalmának meghatározása | 16 |
| II.2.2.1. Általános meghatározások | 16 |
| II.2.2.2. Az önértékelés fogalomcsaládja | 17 |
| II.2.2.3. Az angol és a német nyelvű szakirodalom által használt kifejezések | 18 |
| II.2.2.4. Az önértékelés átfogó definíciója | 22 |
| II.2.3. Az önértékelés minősége | 24 |
| II.2.3.1. Az önértékelés mérhetősége | 24 |
| II.2.3.2. Az önértékelés irányai | 26 |
| II.2.3.3. Az önértékelés stabilitása | 28 |
| II.2.3.4. Az önértékelés, önbecsülés kifejezéseinek használata | 32 |
| II.2.4. Milyen az optimális önbecsülés? | 33 |
| II.2.5. Az önértékelés helye az ember identitásában | 35 |
| II.3. Három motívum, amely meghatározza az önértékelés működését | 38 |
| II.3.1. Az önértékelés mint alapszükséglet | 38 |
| II.3.2. A narcisztikus működés jelentősége az önértékelésben..... | 43 |
| II.3.2.1. Miről szól Narkisszosz mítosza? | 44 |
| II.3.2.2. Az onnipotens illúzió vonzereje | 44 |
| II.3.2.3. Miben különbözik a primer és a szekunder narcizmus?..... | 45 |
| II.3.2.4. Mi történik, ha megbillen az egyensúly? A narcisztikus személyiségzavarról..... | 46 |
| II.3.2.5. Hogyan határozza meg az önértékelést a narcisztikus működés? | 49 |
| II.3.2.5.1. A narcizmus és az „óceáni érzés” | 49 |
| II.3.2.5.2. Narcisztikus működés és a versengés..... | 51 |
| II.3.2.5.3. A versengés árnyoldala: küzdelem a kisebbségi érzéssel | 54 |
| II.3.2.5.4. A narcizmus progresszív formái | 57 |
| II.3.2.5.5. Az egészséges énszeretet jelentősége a személyiség működésében | 59 |

| | |
|---|-----|
| II.3.3. Az önfogadás és önazonosság jelentősége az önértékelésben | 61 |
| II.3.4. Valláspedagógiai következtetések | 65 |
| II.4. Az önértékelés és a szocializációs folyamat kölcsönhatása a serdülőkorban | 66 |
| II.4.1. A szocializáció dimenziói | 67 |
| II.4.1.1. A kulturális dimenzió | 68 |
| II.4.1.1.1. A kultúra és a bálványok | 69 |
| II.4.1.1.2. A siker-kudarc dinamika jelenléte a kultúrában..... | 71 |
| II.4.1.1.3. Hogyan hat a társadalmi pluralitás az egyénre? | 72 |
| II.4.1.1.4. A média, mint meghatározó motívum a szocializáció kulturális dimenziójában | 73 |
| II.4.1.2. Családi dimenzió | 75 |
| II.4.1.2.1. A gyermekkori tapasztalatok jelentősége..... | 76 |
| II.4.1.2.2. A referenciaszemélyek visszajelzéseinek súlya | 77 |
| II.4.1.2.3. A családi kommunikáció verbális és nonverbális üzenetei | 77 |
| II.4.1.2.4. A szülők egymással való kapcsolata, mint példaadás | 79 |
| II.4.1.2.5. A családi játszmákban betöltött szerepek jelentősége..... | 79 |
| II.4.1.2.6. Az azonos nemű szülővel történő azonosulás fontossága | 80 |
| II.4.1.3. Kortárs csoport, iskola..... | 82 |
| II.4.2. Melyek a stabilitás elérésének legnagyobb kihívásai serdülőkorban?..... | 85 |
| II.4.2.1. Milyen a bejárt fejlődési út? | 86 |
| II.4.2.2. Milyen változások történnek az énképben? | 89 |
| II.4.2.3. Hogyan hat az önértékelésre a serdülőkori izoláció? | 90 |
| II.4.2.4. Mi a bizonytalanság és elbizonytalanodás jelentősége?..... | 92 |
| II.4.2.5. Miért fontosak a környezet felől érkező értékelések és visszajelzések? | 93 |
| II.4.3. Valláspedagógiai következtetések | 94 |
| III. Az önértékelés bibliai antropológiai vonatkozásai..... | 97 |
| III.1. Miben sajátos a bibliai antropológia? | 97 |
| III.1.1. Az Ószövetség emberképe..... | 98 |
| III.1.2. Az Újszövetség emberképe | 100 |
| III.2. Az ember önértékelése szempontjából fontos bibliai antropológiai súlypontok | 103 |
| III.2.1. Az istenképűség..... | 103 |
| III.2.2. Az ember bűnös volta | 109 |
| III.2.3. A kegyelemből történő kiválasztás..... | 114 |
| III.2.4. Ki a nagyobb? | 120 |

| | |
|--|-----|
| III.2.5. A dicsekedés | 123 |
| III.2.6. A teljesítménycentrikusság tagadása | 128 |
| III.3. Következtetések | 131 |
| Köztes értékelés..... | 133 |
| IV. A vallási szocializációs folyamat az önértékelés fejlődésének relációjában | 140 |
| IV.1. A vallási szocializációs folyamat..... | 140 |
| IV.1.1. A vallási szocializáció fogalma | 140 |
| IV.1.2. Identitásalakulás és önbecsülés | 143 |
| IV.1.3. A hitfejlődés és a szocializáció kölcsönhatása | 145 |
| IV.1.3.1. James Fowler modellje..... | 145 |
| IV.1.3.2. Fritz Oser és Paul Gmünder koncepciója..... | 148 |
| IV.1.4. Vallási szocializáció és istenkép | 150 |
| IV.2. A vallási szocializáció dimenziói | 154 |
| IV.2.1. A kulturális közeg hatásai | 154 |
| IV.2.1.1. Posztmodern – szubjektív fordulat..... | 155 |
| IV.2.1.2. Az egyén kapcsolódása a közösséghez | 160 |
| IV.2.2. Vallási szocializáció a családban | 161 |
| IV.2.3. Az intézményi vallási szocializáció | 163 |
| IV.3. Önértékelés és vallásosság kölcsönhatása a vallási szocializáció során..... | 166 |
| IV.3.1. Mi a vallásosság legfontosabb funkciója az egyén számára?..... | 166 |
| IV.3.2. Az önértékelés és a vallási szocializáció kölcsönhatása | 168 |
| IV.3.2.1. A vallásosság és önértékelés összefüggésével kapcsolatos vizsgálatok | 168 |
| IV.3.2.2. Milyen szűrők védik az öntértékelést és az istenképet?..... | 170 |
| IV.3.2.3. Mire vágyunk leginkább a másikkal való interakciókban?..... | 171 |
| IV.4. A vallási szocializáció kihívásai serdülőkorban | 173 |
| IV.4.1. Az identitás megszilárdulása | 173 |
| IV.4.2. A fragmentáltság elfogadása | 174 |
| IV.4.3. Megküzdés az autoritáskonfliktussal..... | 178 |
| IV.5. Összegzés..... | 179 |
| V. Az önértékelés problémaköre valláspedagógiában | 183 |
| V.1. A tanulók személyét figyelmen kívül hagyó valláspedagógiai koncepciók a 20. században | 184 |
| V.1.1. Az Ige üzenetének átadása a kérügmaticus valláspedagógiában..... | 185 |
| V.1.2. A Biblia szövegének megértése a hermeneutikai valláspedagógiában..... | 187 |

| | |
|--|-----|
| V.2. A tanulók személyét középpontba helyező valláspedagógiai koncepciók a 20. században | 189 |
| V.2.1. A vallásos öntudat a liberális valláspedagógiában | 189 |
| V.2.1.1. A vallás taníthatósága..... | 190 |
| V.2.1.2. A tapasztalati és képzeleti vallás | 193 |
| V.2.1.3. Az önértékű ember | 196 |
| V.2.1.4. Az ember öntudatának jelentősége..... | 200 |
| V.2.2. Az önbecsülés szociális megközelítése a valláspedagógiában | 204 |
| V.2.2.1. A megküzdési képesség fejlesztése a problémaorientált valláspedagógiában | 204 |
| V.2.2.2. A lélek (az önbecsülés) sérüléseinek gyógyítása a terapeutikus valláspedagógiában | 206 |
| V.2.2.2.1. Az információ és interakció egyensúlyának jelentősége | 206 |
| V.2.2.2.2. Pótszocializáció..... | 208 |
| V.2.2.2.3. Mi a hittanóra feladata?..... | 210 |
| V.2.2.2.4. Mi nehezíti meg a hittanórán lezajló folyamatokat? | 211 |
| V.2.2.2.5. A tanuló önbecsülésének kérdése | 213 |
| V.2.2.2.6. A terapeutikus koncepció alkalmazhatósága a hittanórán | 214 |
| V.2.3. Az önbecsülés szubjektív átélés jellegű megközelítései a valláspedagógiában ... | 217 |
| V.2.3.1. A személyes hittapasztalat lehetővé tétele a szimbólumdidaktikai koncepcióban..... | 219 |
| V.2.3.1.1. Szimbólumok használata a hittanórán..... | 219 |
| V.2.3.1.2. A tapasztalás jelentősége a hittanórán..... | 220 |
| V.2.3.1.3. Példa a szimbólumdidaktikai eszközök használatára hittanórán | 222 |
| V.2.3.1.4. Mi a szimbólumdidaktikai koncepció jelentősége az önértékelés kérdésében?..... | 224 |
| V.2.3.2. A szubjektív valóságlátás és önértelmezés a konstruktivista valláspedagógiában | 225 |
| V.2.3.2.1. Mi a konstruktivizmus, kik a konstruktivisták? | 227 |
| V.2.3.2.2. Miben sajátos a konstruktivizmus ismeretelméleti háttere? | 229 |
| V.2.3.2.3. Mik tehát az emberi megismerés lehetőségei?..... | 230 |
| V.2.3.2.4. Hogy viszonyulhat egymáshoz az egyén és a másik ember?..... | 232 |
| V.2.3.2.5. Hogy működnek az ember számára fontos szociális rendszerek? | 233 |
| V.2.3.2.6. Mik a konstruktivista pedagógia legfontosabb jellemzői?..... | 235 |
| V.2.3.2.7. A konstruktivizmus kritikája különös tekintettel az önértékelés szempontjára | 240 |

| | |
|--|-----|
| V.2.3.2.8. A konstruktivista valláspedagógia önértékelés szempontjából figyelemre méltó modelljei: Hans Mendl és Gerhard Büttner koncepciói..... | 245 |
| V.2.3.2.9. A konstruktivista valláspedagógia kritikai értékelése..... | 251 |
| V.2.3.2.10. Mit tanulhatunk a konstruktivista pedagógiai megközelítésből az önértékelés kérdésével kapcsolatban?..... | 254 |
| V.3. ÖSSZEGZÉS | 257 |
| VI. VÉGSŐ KÖVETKEZTETÉSEK..... | 259 |
| VI.1. A legfontosabb általános felismerések | 259 |
| VI.2. Hogyan válhat a hittanóra meghatározóvá a tanulók számára a reális önértékelés, stabil önbecsülés megerősödésében? | 265 |
| VI.2.1. A tanulókhöz vezető út..... | 265 |
| VI.2.2. Mi segítheti a serdülő fiatalok reális önértékelésének és stabil önbecsülésének fejlődését a hittanórán?..... | 267 |
| VI.2.2.1. A posztmodern kontextus megismerése és elfogadása | 267 |
| VI.2.2.2. Az értékesség konzekvens képviselése a bibliai mérték szerint | 268 |
| VI.2.2.3. Nem kell „jó gyerekké” válni..... | 271 |
| VI.2.2.4. „Kicsiny kovász”: a hittanóra hatása az iskolai közegre..... | 273 |
| VI. 3. A stabilitás végső forrása: megalapozva és meggyökerezve a szeretetben | 274 |
| Felhasznált irodalom | 277 |

I. Bevezetés

Kevés olyan kérdéskör van ma, amely egyaránt fontos a legkülönbözőbb emberek számára, mint az: ki vagyok, mennyit érek, mit gondolnak rólam mások. A közösségi oldalak és a virtuális jelenlét egyre hangsúlyosabb az életünkben. A mindennapjaink szerves részévé válik, hogy jelentős időt és energiát fordítunk arra, hogy pozitív képet közvetítsünk magunkról az online világban. Valójában ez történik az offline emberi kapcsolatainkban is: rendkívül fontos a mások felé mutatott kép és az ez alapján kialakuló vélemény. Ezzel a jelenséggel lelkipásztorként, vallástanárként, drámavezetőként is találkozom: legtöbbször az ezzel kapcsolatos küzdelmekkel.

Az önbecsüléssel, önértékeléssel kapcsolatos saját érdeklődésemet leginkább négy motívum határozta meg.

Az első a saját érintettség. Nincs olyan ember, aki valamilyen módon ne küzdene saját értékességével. Bennem a saját értékességem témája a kezdetektől mélyen kapcsolódott a lét értelmének, céljának kérdéséhez. Tulajdonképpen ez vezetett az istenkereséshez is. Gyermekként sokat hallottam az emberi jóságról, értékességről, és arról, hogy a jó emberek megérdemlik a boldogságot. Én pedig azt éreztem, hogy bár vannak, akik engem nagyon szeretnek, igazán jó emberek nincsenek, sőt igazából mindenkit valamilyen érdek vagy cél mozgat. Játékaim során folyamatosan ilyen világot építettem fel: mindig valamilyen várost képzeltem és alkottam meg a legapróbb részletekig kidolgozva. A játék legtöbbször elérkezett ahhoz a ponthoz, ami a legnagyobb nehézséget okozta: mi legyen a város középpontjában? Mi az, amiért az egész létezik, amiért működik? Kivétel nélkül mindig egy kincs vagy egy különleges tárgy volt a város középpontja. Elképzelhetetlen volt számomra, hogy egy ember legyen az. Az emberek csak kiszolgálták, működtették a tökéletes rendszert. Az ember önmagában nem képviselhette a legfontosabb értéket.

Saját, sok éven át tartó önismereti munkám fókuszában is az állt, hogyan lehet a családi mintákat, működéseket, a sok generációs örökséget jól megismerni, megérteni és integrálni. E folyamat során a saját értékessége, és az önbecsülésem kérdései gyakran nem direkt módon kerültek előtérbe. Olyan helyzetekben voltak tetten érhetőek, mikor világossá vált számomra, mekkora eltérés van aközött, amit mások érzékelnek belőlem, ahogyan látnak, megítélnek, és ahogyan én érzem magamat, ahogyan én ítélem meg magamban azt, hogy ki vagyok. A megfelelő teljesítmény és a hasznosság az ember legalapvetőbb értékei – gondoltam nagyon

sokáig. Hosszú évek munkája révén vált elfogadhatóvá számomra, hogy az ember önmagában értékes és megbecsült lehet tetteitől, érdemeitől függetlenül is. Nem mindegy az, mit tehetnek meg velem, és az sem, hogyan tudok saját magamért kiállni különböző helyzetekben.

A második motívum, az általam leginkább egyházi közegben tapasztalt kommunikációs sajátosság volt. A visszajelzéseknek óriási a jelentősége az emberi kapcsolatokban, a közösségek életében, mégis legtöbbször az ebben való elakadásokat, hibás működéseket láttam. Akár az adó, akár a fogadó részről gyakran találkozom a jelenséggel: visszajelzéseket várunk és kérünk, azonban sokat sérülhetünk is ezek által, hiszen jól adni és elfogadni is kihívás. A folyamatos visszajelzés igénylése önmagában felveti a kérdést, hogy miért szorul valaki erre. A tanácsadás, a másik kioktatása, esetleg szép mondatokba becsomagolt ledorongolása nem visszajelzés, mint ahogy kizárólag a pozitívumok felsorolása sem az. Úgy tűnik számomra, hogy a folyamatos visszajelzés igénylése, vagy a visszajelzés jelentőségének negligálása mögött egyaránt az önértékelés, önbecsülés kérdései húzódnak meg.

A harmadik motívum a lelkipásztori (lelkigondozói) tapasztalataimból ered: a keresztyén emberek is küzdenek az önértékelésükkel, miközben ismerik és elhiszik az evangéliumot, és a Szentírás emberre vonatkozó tanításait. Valaki évtizedek óta keresztyénként élhet, sok száz igehirdetést hallgathat Isten szeretetéről és kegyelméről, mégis rendkívüli módon leértékelheti, vagy épp megvetheti saját magát. Sokszor olyan életvezetési problémákkal küzdenek keresztyén emberek, amelyek az önbecsülésük nagyon mély sérüléseiről, hiányairól beszélnek. Azt tapasztaltam, hogy van összefüggés a vallási hatások, a nevelés és az önbecsülés, önértékelés kérdése között. A nagyon szigorú vallásos nevelés, a gyülekezeti tanítások hangsúlyeltolódása a bűnösséget, elveszettséget sulykolja. Az ember bármilyen jóra való képtelenségének túlhangsúlyozása következtében önértékelési problémák jelennek meg ezeknél az embereknél.

A negyedik motívum a középiskolai vallástanári, illetve gyülekezeti ifjúsági munkám tapasztalataiból ered. Azt láttam, hogy különösen a serdülőkor az az időszak, amikor az önbecsülés, önértékelés kérdése középpontba kerül. Olyan hatások érhetik ezen a területen a fiatalokat, amelyek egy életre meghatározókká válhatnak. Itt is azt megtapasztaltam, hogy az evangélium milyen gyógyító erejű lehet egy serdülőkorú fiatal életében. Abban, ahogy magára tekint, ahogy elfogadja saját magát Isten gyermekeként. Ugyanakkor azt is érzékeltem, hogy lehet, hogy egy tanár az evangéliumról beszél, Istenről tanít, de ahogy teszi, amilyen pedagógiai eszköztárat használ, ahogyan a diákokhoz viszonyul, az nem az ember bibliai értelemben vett értékességét közvetíti.

Még középiskolai vallásanári éveimben kezdett el mélyebben foglalkoztatni, hogy milyen összefüggés van a fiatalok istenképe, világképe és saját magukról alkotott képe között. Ez indított el azon az úton, hogy az önbecsülés, önértékelés működését jobban megértsem, és a kérdés valláspedagógiai jelentőségét megismerjem.

Kutatásaimat nem empirikus irányban kezdtem el, hanem az önértékelés, önbecsülés működési mechanizmusát az emberben elméleti oldalról igyekeztem megismerni. Ezt követően a bibliai antropológiai vonatkozásokat vizsgáltam meg és kerestem a téma szempontjából legmeghatározóbb bibliai üzeneteket. Mindezt azzal a fókusszal tettem, hogy mindebből mi az, ami valláspedagógiai nézőpontból fontos és hasznos lehet. A vallási szocializációs folyamat működése után a különböző valláspedagógiai irányzatokat vizsgáltam meg abból a szempontból, hogy melyik foglalkozik direkt vagy indirekt módon az önértékeléssel, önbecsüléssel, és melyik nem fordít rá figyelmet. Azokat, amelyek valamilyen módon foglalkoznak vele, továbbvizsgáltam, hogy az eszköztárukban, módszertanukban mi az, ami használható a hittanórákon. Dolgozatomban elsősorban az iskolai keretek között zajló hittanórákat tekintem a valláspedagógiai történések közegének, de gyülekezeti lelkipásztorként nem tudom teljesen elválasztani a gyülekezeti serdülőkorú fiatalokkal való foglalkozást a hittanórai keretektől. A két terület különbözik, azonban az önértékelés, önbecsülés kérdésében mindkét közegnek hasonló feladata van a fiatalok felé.

Habár az önértékelés, önbecsülés kialakulásának, fejlődésének fontos koragyermekkorai, gyermekkorai történései vannak, munkám fókuszában mégis a serdülőkor áll (a szükséges gyermekkorai kitekintéssel). A serdülőkorra úgy tekintek, mint ami különösen is alkalmas időszak arra, hogy az önértékelés, önbecsülés területén meghatározó változások történjenek.

A téma kutatása során arra jutottam, hogy az ember önbecsülésének stabilitását az általános pszichológiai megközelítéssel szemben egy külső referenciapontban találhatja meg. Ez pedig Isten teljes mértékben elfogadó szeretete. A végső stabilitást ez a végső értelemben vett függés adja az ember számára. Az ember reális önértékelésének, stabil önbecsülésének kulcsa az önszeretet, emberszeretet és istenszeretet belső egyensúlya.

Az általános megközelítéssel szemben a belső egyensúlyt, az identitás stabilitását egy külső referenciapont, egy függés adja a felnőtt, érett személy számára. A kiteljesedés önmaga és értékessége megtalálása ennek a függésnek a felismerésében és elfogadásában rejlik. A valláspedagógiai munkában a szeretet hármass egyensúlyát szem előtt tartva kell a biblikus emberképet közvetíteni a tanulók felé, saját értékességük erősítésével és egyéni igényeikre, helyzetükre történő odafigyeléssel.

II. Az önértékelés pszichológiai meghatározása, összetevői

*Ki vagyok én? Gyakran mondják:
cellámból úgy lépek elő,
derűsen, nyugodtan, keményen,
mint várából a földesúr.*

*Ki vagyok én? Gyakran mondják:
őreimmel úgy beszélek,
szabadon, tisztán, kedvesen,
mintha parancsnokuk volnék.*

*Ki vagyok én? Azt is mondják:
sorsomat úgy viselem,
mosollyal, nyugodtan, büszkén,
mint aki váltig győzni szokott.*

Az vagyok valóban, aminek mondanak?

Vagy csak az, aminek magamat ismerem?

*Kalitkába zárt madár; sóvárgó, nyugtalan beteg,
aki levegőért kapkod, fuldokol,
színekre, virágra, madárdalra vágyik,
jó szóra, baráti melegre,*

*dühíti oktalan erőszak, kicsinyes bántás,
hánykolódik nagy dolgokra várva,*

*tehetetlenül aggódik, messze van barátja,
imádságra, gondolatra, alkotásra fáradt,
szíve üres, kész már mindentől búcsúzni?*

Ki vagyok én? Ez vagy az?

Hol ez, hol amaz?

*Egyszerre mindkettő? Másokat ámitó,
magában sápitó hitvány alak?*

*Vagy vert had fut bennem
szanaszét a már kivívott győzelem elől?*

*Ki vagyok én? Váltig faggat, gúnyol a magány, a gyötrelem.
Bárki vagyok, Te tudod, ismeresz: Tiéd vagyok én, Istenem!¹
(Dietrich Bonhoeffer)*

Mi mást mondhatnánk többet az önértékelés, értékesség és önmeghatározás kérdésében, mint amire Boenhoeffer is jutott? E vers tükör, melyben megláthatjuk saját magunkat, küzdelmeinket, a rólunk alkotott, és a bennünk élő kép feszültségét. Teológusként is fontos, hogy megértsük az önértékelés pszichológiai működését ahhoz, hogy megfelelő teológiai, valláspedagógiai reflexiókat fogalmazzassunk meg.

Ebben a fejezetben először az önértékelés, önbecsülés pszichológiai meghatározásáról, a fogalom összetettségéről, majd az identitásban betöltött szerepéről lesz szó, továbbá három olyan motívumról, amelyek nagyban befolyásolják a működését. Végül az önértékelés és a szocializációs folyamat összefüggései lesznek előttünk különös tekintettel a serdülőkorra.

Mindez azért fontos, mert rendkívül népszerű fogalom az önértékelés, mégsem egységes a fogalomhasználat még a szakirodalomban sem. Érdemes ismernünk azt, hogyan hangsúlyozza az önértékelés-kutatás az önértékelés személyiségben betöltött szerepének fontosságát. Ez teológiai szempontból részben igazolható, azonban a bibliai emberszemlélet más módon tartja értékesnek az embert. Az ember reális önértékelésének, stabil önbecsülésének kulcsa ugyanis az önszeretet, emberszeretet és istenszeretet² belső egyensúlya.

A „Ki vagyok? Mennyit érek?” kérdést nemcsak az egyén kérdéseként szemléljük. Az ember mindig az individualizmus és a participáció feszültségében él és egyensúlyozik: a saját maga szempontjait keresi, és igyekszik érvényesíteni is azokat. Magára van tekintettel, miközben nagy szüksége van a valahová tartozásra is. Ehhez másokat is figyelembe kell vennie. Közösségi érdek, hogy maguk az alkotótagok elkötelezetten legyenek jelen egy csoportban, növelve ezzel a csoportösszetartozást, mely biztonságot és kiegyensúlyozottságot ad a csoportnak. Az individualizmus gyökerei már az antik kultúrában felfedezhetők, s aztán a reneszánsz korában válik újra központi motívummá. A modern kori individualizmus a felvilágosodással, majd a demokratikus eszmék térnyerésével lesz egyre erőteljesebb. „Az individualizmus az egyedi én oly módon való önigenlése, hogy miközben az én igent mond önmagára, aközben figyelmen kívül hagyja a saját világában való részesedését.”³ Az

¹ Dietrich Bonhoeffer: Ki vagyok én? In: Börtönlevelek, Budapest, Harmat Kiadó, 1999, 165-166.

² Az ember önmaga, a másik ember és Isten felé irányuló szeretetének kulcsa a nagy parancsolat: „Szeresd az Urat, a te Istenedet teljes szívedből, teljes lelkedből, teljes erődből és teljes elmédből, és felebarátodat, mint magadat.” Lk 10, 27.

³ Paul Tillich: Létbátorság, Budapest, Teológiai Irodalmi Egyesület, 2000, 121.

individualizmus a kollektívizmus ellenpontjaként, illetve azzal kölcsönhatásban erősödik egy adott közösségben. A participáció, mint részesedés a közösségben, a valahová tartozás megélése mindeközben nem tűnik el, sőt az individuális törekvések erősödésével maga is erősödik. Az egyéni szempontok és igények egyre konkrétább megfogalmazása, az egyéni vágyak betöltésének növekvő igénye a közösségi szempontokkal gyakran ellentétes. Az ember ugyanakkor pusztán egyéni igényeinek betöltése által nem lesz boldogabb, hiszen újra és újra szembe találja magát közösségi igényével, a kapcsolódás, a kapcsolatban élés vágyával. Az egyénben az önmegvalósítás és kapcsolódás igénye egyszerre van jelen: készítés a szabadságra, függetlenségre és a valahová tartozásra.

Az ember önmeghatározása és értékességének keresése során más és más viszonyítási pontokat találhat. A vallásos ember az értékességét más perspektívából is szemlélheti, mint a nem vallásos. Továbbá a különböző kultúrákban élő emberek számára is mást jelent ez a kérdés. Egy „nyugati” embernek az értékesség kérdése sokkal inkább egyéni kérdés, amíg a „keleti” gondolkozásban inkább közösségi, kevésbé individualista. Ezzel együtt az individualista törekvések, az egyéni érdekek érvényesülése, a versengés, az egocentrizmus jelensége nyugati és keleti kulturális kontextusban egyaránt fellelhetők.⁴

Az amerikai „psychINFO” adatbázis szerint 23.215 cikk, könyvfejezet illetve teljes könyv érintette az önértékelés kérdését.⁵ Egy 2013-as vizsgálat szerint kb. 35.000 publikáció foglalkozik különböző megközelítésben ezzel a kérdéssel⁶. Amióta *William James* először használta ezt a kifejezést (1890)⁷, gyakran kerül a tudományos vizsgálatok középpontjában, hogy mennyire fontos az, amelyet az ember önmagáról gondol, illetve az, ahogyan értékeli és megéli önmagát. Nemcsak a különféle kapcsolati viszonyulások, hanem az általános szociális viszonyulás, a kezdeményezőkézség vagy akár a diszfunkcionális viselkedések kapcsán is tetten érhető a működése. Sokáig mentális betegségek, társadalmi problémák magyarázata miatt került előtérbe az önértékelés kérdése.⁸

⁴ Ahogy erre Karen Horney is ráérzett az amerikai és japán társadalomban jelen lévő versengés vizsgálata kapcsán. Vö. Karen Horney: *A neurotikus személy napjainkban*, Budapest, Ursus Libris, 2004, 228-229.

⁵ Christopher Mruk: *Self-esteem. Research, theory and practice*, New York, Springer Publishing Company, 2006, 1.

⁶ Virgil Zeigler-Hill: *The importance of self-esteem*, in Virgil Zeigler-Hill (szerk.): *Self-esteem*, London – New York, Psychology Press, 2013, 1.

⁷ William James: *The principles of psychology*, Cambridge, Harvard University Press, 1983, 297.

⁸ Mruk: *Self-esteem*, 2-3.

II.1. Az önértékelés - kutatás rövid története

Az önértékelés, mint az ember személyiségének meghatározó része, már igen korán a pszichológiai kutatások látókörébe került. Ahogy már utaltam rá, *James* 1890-ben használta először ezt a kifejezést. Elsősorban abban az értelemben, hogy az ember elért sikerei és eredményei alapján tartja kompetensnek, értékesnek magát az életében. Véleménye szerint minél több kudarc és sikertelenség éri, annál negatívabbak lesznek mind a másoktól érkező visszajelzések, mind saját maga értékelése. A 20. század elején csupán elméleti pszichodinamikával illetve klinikummal foglalkozó szakemberek hangsúlyozták az önértékelés jelentőségét, mint például *Alfred Adler* vagy *Karen Horney*. Mindketten analitikus megközelítésből tették ezt, elsősorban a kisebbségi érzéssel kapcsolatos kutatásaik során.⁹

Az önértékelés „kambriumi robbanásának” is tartott időszak (azaz a téma hirtelen népszerűsödése, elterjedése, ismertté válása) az 1960-as évekre tehető. Több elméleti szakember és gyakorló terapeuta fordult nagy érdeklődéssel az önértékelés témája felé. *Stanley Coopersmith* a tanuláseméleti vizsgálatainak során kutatta az önértékelés jelentőségét (1959, 1967). *Carl Rogers* a humanisztikus megközelítésben az önértékelés zavarainak terápiás lehetőségeire, illetve az életminőségre gyakorolt hatására koncentrált. *Morris Rosenberg* máig is használatos kérdőívet dolgozott ki az önértékelés mérésére (1965). *Nathaniel Branden* összefoglaló műve pedig a „The psychology of self-esteem” a korszak egyik bestsellere lett (1969).¹⁰

Az 1980-as, 90-es években az Egyesült Államok bizonyos területein (különösen a déli államokban) valóságos „önértékelési mozgalom”, önértékelési lobbival alakult ki. Az önértékelés fejlesztése, erősítése úgy tűnt, varázsszer lehet nemcsak az egyén életkérdéseire, hanem akár társadalmi problémák, antiszociális viselkedési formák, a deviáns magatartás kezelésére is. Különösen Kaliforniában volt népszerű az önértékelési mozgalom (*Mecca, Semesler*), ahol iskolai programokat dolgoztak ki, népszerűsítő könyveket írtak annak érdekében, hogy minél szélesebb körben segítsék az emberek önértékelésének növelését. Kialakult ennek ellenpontja is az ún. „antiönértékelési mozgalom”. A kutatók (*Seligman, Damon, Baumeister*) a tudományos vizsgálódás során már az önértékelési mozgalom fénykorában is óvatosabbak voltak, különösen a 90-es évek végétől. *Baumeister* és munkatársai 1996-ban publikáltak először arról, hogy az önértékelés növelésének milyen árnyoldalai is lehetnek (pl. szélsőséges egoizmus, narcisztikus neurózis stb.). Ennek az ellenpontnak köszönhetően általánosságban

⁹ Mruk: Self-esteem, 3.

¹⁰ Uo., 4.

elmondható, hogy azóta a tudományos munkák részletesebb vizsgálatokon alapuló felméréseket vesznek alapul, és az árnyaltabb, széleskörű megfogalmazásokat részesítik előnyben.¹¹ Az ezredfordulón már az önértékelés típusainak összetettsége, más személyiségjegyekkel történő korrelációja, valamint az önértékelés kialakulásának előzményei váltak fontos kérdéssé (*Deci Ryan, Kernis, Harter*). A további kutatások például az önértékelés és boldogságérzet összefüggéseivel (*Baumeister*), az önértékelés és hitelesség kérdésével foglalkoznak (*Kernis*). *Bartoletti* és *O'Brian* pedig az önértékelés és a test fizikai állapota (pl. az immunrendszer működése) közötti összefüggéseket vizsgálta.¹²

Az önértékelés valószínűleg a pszichológiai vizsgálatok egyik kedvelt témája marad. További tudományos párbeszéd szükséges ahhoz, hogy minél teljesebb képet lehessen kapni az önértékelés működéséről. Szükségnek tartom az önértékelés téma vizsgálatának kiterjesztését. A teológiai reflexió szükséges akkor is, ha az önértékeléssel kapcsolatos kérdések elsősorban nem teológiai fókuszúak, hanem az ember működéséből, boldogságából indulnak ki. A teológiai reflexiónak azért van helye, mert az önértékelés az ember működésének egyik fontos kérdése.

II.2. Az önértékelés pszichológiai definíciója

II.2.1. Az önértékelés definíciójának különféle megközelítései

Az önértékelés kutatásában megkülönböztethetünk különféle tradíciókat, sajátos megközelítéseket, amelyet fontos ismernünk ahhoz, hogy megérthessük az elméletek, definíciók hátterét. Alapvetően négyféle elméleti megközelítéssel találkozunk:¹³

1. James-i tradíció (*James, Adler, White*)
2. Szociális tanulás tradíció (*Coopersmith, Rosenberg*)
3. Humanisztikus tradíció (*Maslow, Rogers, Branden*)
4. Kortárs elméleti megközelítések. Ez utóbbi további négy körülhatárolható irányra bomlik:

4.1. Kognitív tapasztalati én-elmélet. *Seymour Epstein* a valóság érzékeléséről végzett kutatásaiban foglalkozott az önértékeléssel.

¹¹ Uo., 6.

¹² Uo., 7.

¹³ Uo., 115-126.

4.2. Fejlődéslélektani megközelítés. *Susan Harter* az ember viselkedési kompetenciáinak kialakulását, fejlődését szociális szempontból vizsgálta.

4.3. Egzisztenciális kutatások. *Becker* és *Ernst* szerint az embert egész életében meghatározza az ún. haláltudat. Az ember annak tudatában él, hogy meg kell halnia, ez ellen küzd folyamatosan. Ami ebben a küzdelemben, túlélésben továbblendíti, az leginkább az önértékelés, illetve az önértékelés által felszabadított belső erők. Az önértékelés tulajdonképpen eszköz a halálfélelem ellen.

4.4. Evolúciós megközelítés (*Heatherston, Wyland, Leary*). Az emberi túléléshez szükséges képességek evolúciós szükségletként meghatározzák az ember fejlődését. Az önértékelés evolúciós szükséglet, mert a túlélésben rendkívül nagy szerepe van annak, ki mennyire kitartó a küzdelemben, illetve mennyire tud alkalmazkodni. Mindkettő összefügg az önértékeléssel. *Leary* alkotta meg a szociometer fogalmát, ami egy olyan belső jelzőrendszer az ember számára, amely a szociális magatartás evolúciós szempontból való hatékonyságát, szükségességét mutatja. A szociometer része az önértékelés is, ami az elutasítás lehetőségét érzékelve aktiválja az ember különböző pszichológiai rendszereit.

A különböző tudományos megközelítésekből kiindulva az önértékelés a személyiségben betöltött szerepe alapján háromféle módon definiálható:¹⁴

1. *Az önértékelés, mint kompetencia.* Eszerint az önértékelést mint értékelő funkciót látják jelentősnek (James-i tradíció). Az önértékelés a vágyak beteljesítésének sikerétől függ. Az önértékelés a cselekvés, aktivitás közben formálódik. Alapvetően a valóság megélése, a konkrét történések alakítják. Az ideális és valós én közötti feszültség, az ideális énállapot elérésére való törekvés határozza meg az ember önértékelését. Folyamatos a küzdelem azért, hogy az önértékelés minél pozitívabb legyen, hogy az ember a sikerei révén kompetensnek érezhesse magát a bőrében. Ha azonban az ember leginkább csak a sikeressége alapján érezheti kompetensnek magát, az törékeny és múlandó alapja lesz az önértékelésnek.

2. *Az önértékelés, mint belső meggyőződés, önbecsülés.* A négy hagyományos önismeret-kutatáshoz kapcsolódó tradíciótól függetlenül a kutatók egy része az önértékelés szinonimájaként használt önbecsülésre helyezik a hangsúlyt. Azt hangsúlyozzák, hogy sokkal fontosabb az, hogy az ember mennyire éli meg saját méltóságát az életre, a jóra; mennyire érzi alapvetően jónak magát. *Rosenberg* szerint az önbecsülés egy szubjektív, inkább érzelmi töltésű viszonyulás önmagunkhoz, attitűd. A *Rosenberg-féle skála*¹⁵ méri is ezt a viszonyulást. *Epstein*

¹⁴ Mruk: Self-esteem, 12-28.

¹⁵ A Rosenberg skála validitásáról I.: Sallay Viola, Martos Tamás, Földvári Mónika, Szabó Tünde, Ittész András: A Rosenberg Önértékelés Skála (RSES-H): alternatív fordítás, strukturális invariancia és validitás, in Pszichológia XXXIV. évf. 2014/4, 259-275.

ugyanazt a viszonyulást méri, csak kognitív megközelítésből (CEST skála). Az önbecsülés szerinte az önszabályozás képessége miatt igen fontos dimenziója az emberi viselkedésnek. *Baumeister* szerint az önbecsülés érzése az egyén önmagának tulajdonított értékei mentén alakul ki. A legfontosabb a saját, kedvező belső viszonyulás, a kedvező általános értékelés.

3. Nagyobb összefüggéseket ölel fel, és átfogóbb az a megközelítés, amely (miközben akár szinonimaként használja az önértékelés és önbecsülés kifejezéseit) egyszerre tartja szem előtt, hogy az *önértékelés kompetencia és attitűd egyszerre*. *Branden* hangsúlyozza, hogy a személyes hatékonyság és az ember számára önmaga belső pozitív megélése, az önbecsülés egyaránt fontos, sőt egymást erősíthetik vagy gyengíthetik. Az önértékelés arra segítő kompetencia lehet, hogy az embert megfelelő módon szembesítse a valósággal. Az önbecsülés pedig ehhez megfelelő viszonyulást ad, és adekvát cselekvést elősegítő erőforrás.

Ugyanakkor vannak kutatók, akik szerint az önértékeléstől, mint fogalomtól meg kellene szabadulni. A szociometer teória (*Leary*) továbbgondolói szerint az evolúció során az emberben kialakult önértékelés, mint a „műszer” egyik része nem volt képes az ember utóbbi pár száz évben drasztikusan megváltozott életkörnyezetéhez alkalmazkodni. Ebből fakad a sok önértékeléssel kapcsolatos zavar. Érdemes lenne tehát nem foglalkozni az önértékelés kérdésével, és akkor nem fog többé problémát jelenteni.

Véleményem szerint az önértékelés fogalmára összetettsége miatt egyszerre kompetenciaként és attitűdként tekinthetünk, így a harmadik meghatározási formát tartom a legmegfelelőbbnek. Nem értek egyet *Leary* elgondolásával, miszerint az önértékeléssel nem kell foglalkozni. Társas lényként az ember folyamatosan elhelyezi magát a másikhöz képest, viszonyít, értékkel, összehasonlít. Az viszont nem lehet az ember életcélja, hogy mindig pozitív legyen az önértékelése és az élete során mindig egy pozitív értékelési állapotot kívánjon elérni és fenntartani. Az önértékelés és önbecsülés, mint a realitással való szembesüléshez szükséges kompetencia és a cselekvéshez szükséges erőforrás, belső viszonyulás elválaszthatatlanok egymástól.

II.2.2. Az önértékelés és önbecsülés fogalmának meghatározása

II.2.2.1. Általános meghatározások

Az önértékelés egy közérthető, általános meghatározása így hangzik: „Az énfogalom az, amelyet a szelfünkről gondolunk, az önértékelés pedig a szelf pozitív vagy negatív

értékelésének érzése.”¹⁶ Az önértékelést leginkább azokból az állításokból lehet vizsgálni, amelyek az egyén értékesség, elégedettségérzésére utalnak. „Az önértékelést nagymértékben befolyásolják a szelf pozitív észlelésére irányuló pozitív motivációk. Ezek a motivációk az énvédő torzításokon keresztül számos, a szelfre vonatkozó gondolatunkat és érzelmünket színezik.”¹⁷

Az önértékelés szempontjából stabilnak mondható ember működése így írható le: általánosságban jól alkalmazkodik, tisztában van saját jó tulajdonságaival, és érzi, környezete elfogadja őt. Szociális helyzetekben ezek az emberek jól reagálnak, jól érzik magukat mások társaságában. Nem rendelik alá kényszeresen saját akaratukat egy csoport akaratának. Az értéktelenség, elutasítottság, elidegenedés érzése nem határozza meg életüket.¹⁸

Az ember önértékelésének egyik legmeghatározóbb tényezője a környezetéből érkező értékelés. *Rogers* szerint a pozitív értékelések nagy hatással vannak arra, hogy magunkat el tudjuk-e fogadni vagy sem. A másoktól érkező pozitív értékelések két fajtáját különbözteti meg: a feltétel nélkülit és feltételhez kötöttet. Előbbi akkor valósul meg, amikor valóban feltételek nélkül, önmagunk létezéséért szeretnek bennünket. Az utóbbi, amikor már valamilyen feltételnek eleget kell tennünk, ha el akarjuk nyerni mások tetszését, szeretetét. Ezt tapasztalhatjuk gyakrabban életünk során. A szeretet egy tipikus pozitív értékelés, mely a környezetünkből hozzánk érkezik, és legtöbbször ez bizonyos feltételekhez kötött. Ha aszerint az értékfeltétel szerint cselekszünk, amelyet mások a pozitív értékelés feltételeként szabnak, akkor ez akár saját belső értékeinket, kívánságainkat is felülírhatja. Ha hosszú időn át értékfeltételeket állítanak fel velünk szemben, akkor mi magunk is képesek leszünk értékfeltételeket állítani saját magunkkal szemben. Ennek eredményeként csak akkor fogadjuk el önmagunkat, ha megfelelünk az értékfeltételeknek: így alakul ki a feltételhez kötött önértékelés.¹⁹

II.2.2.2. Az önértékelés fogalomcsaládja

Az önértékelés fogalma meghatározható oly módon is, hogy megkülönböztetjük, elhatároljuk a hozzá hasonló, vele egy fogalomcsaládban lévő fogalmaktól (pl. önérték, önértékérzet, önmegvalósítás, önaktualizálás). Gyakran felcserélt rokon fogalom az önbecsülés,

¹⁶ Elioth R. Smith & Diane M. Mackie: Szociálpszichológia, Budapest, Osiris Kiadó, 2004, 208.

¹⁷ Uo., 250.

¹⁸ Richard Atkinson, Ernest Hilgard: Pszichológia, Budapest, Osiris Kiadó, 2005, 562.

¹⁹ Carl R. Rogers: Személyiség- és viselkedés-elmélet, in Szakács Ferenc és Kulcsár Zsuzsanna (szerk.) Személyiséglélektani szöveggyűjtemény II. Elméleti irányzatok, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1992, 391-399.

mely leginkább egy józan, kiegyensúlyozott önzést jelent, amely abban különbözik az egoizmustól, hogy egy autonóm etikai keretben értelmezendő. Az önbecsülésben megjelenik az emberi természet összes valódi értékének érzése. Ily módon nem kizárólag egyéni jellemző, hanem általános emberi jellegzetesség. Az egyén önbecsülése az általános idealizálási és projekciós folyamatokkal gyengül. Ilyen folyamatoknak akár a vallásos gondolkodás is teret adhat (*Hegel* szerint Jézus Krisztus alakja is egy ilyen idealizált, kivetített kép). Ugyanakkor az önbecsülést egyszerre határozhatja meg a személyes elégedettség érzése (és mindazok a folyamatok, amelyek ezt eredményezik), valamint az általános emberi értékekkel való azonosulás.²⁰

Maarit Johnson önbecsüléssel kapcsolatos kutatásai során a következő fogalmakat tartja megfelelőnek²¹:

- *Énkép*: Az én tudásalapú aspektusát jelöli. Az egyénről szóló adatszerű információk összessége. Lehet negatív vagy pozitív, de nem alacsony vagy magas. Az önmagunkról alkotott vélemény, az önészlelés szinonimája.
- *Önbecsülés* (*Johnson* szerint az önértékelés szinonimája): azt mutatja meg, hogyan is értékeljük magunkat, milyen az önmagunkhoz fűződő érzelmi viszonyulásunk. Tartalmazza az önmagunkban való bizalmat, az önmagunkkal való megelégedettséget, az önmagunk iránti tiszteletet, elfogadást.
- *Önbizalom*: az én egy olyan része, amely helyzetektől függően változik. Hullámzó jellege egy bizonyos területhez, képességhez, teljesítéshez kapcsolódik. Semmiképpen nem azonos az önbecsüléssel.

II.2.2.3. Az angol és a német nyelvű szakirodalom által használt kifejezések

Az önértékelés és önbecsülés fogalmak összetettségének megértését segíti elő az angol, és német nyelvű szakirodalom kifejezéseinek megismerése. Az angol nyelvben három rokon értelmű szó a leghasználatosabb a témában: self-esteem, self-evaluation, self-worth. Ezek fogalmi tisztázására tett kísérletet *Jonathan Brown* és *Margaret Marshall*, akik *Michael Kernis* kutatócsoportjához tartoznak. Ők a következőképpen használják a fogalmakat²²:

1. A *teljes önbecsülés* („global self-esteem” vagy „trait self-esteem”, azaz mint *jellemvonás*) azt foglalja magában, ahogyan az emberek általában érzelmileg viszonyulnak saját

²⁰ Katharina Kaminski: Selbstwertstreben und Selbstwertgefühl, Göttingen, V&R Unipress, 2014, 34-35.

²¹ Johnson: Önbecsülés, 13.

²² Jonathan Brown, Margaret Marshall: The three faces of self-esteem, in Michael Kernis (szerk.): Self-esteem issues and answers, New York, Psychology Press, 2006, 4-9.

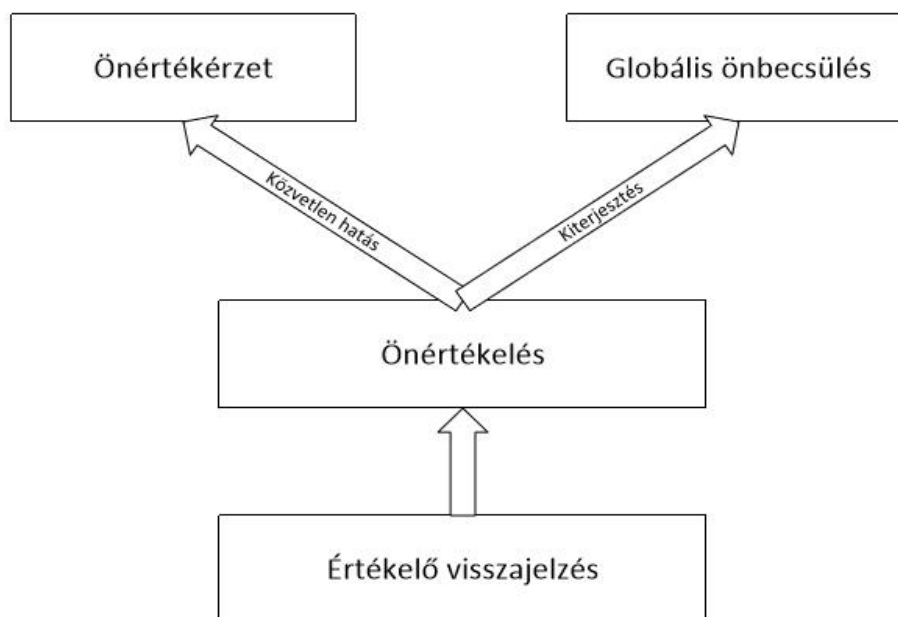
magukhoz. Időtől és helyzetektől viszonylag függetlenül fennáll az önbecsülésnek ez a fajtája. A kutatók álláspontja eltérő arról, hogy inkább kognitív vagy affektív folyamatok határozzák meg kialakulását, fejlődését.

2. Az *önértékérzet* („state self-esteem”, azaz az önbecsülés, mint állapot) önmagunk értékességéhez, illetve az azzal kapcsolatos benyomásokhoz kapcsolódó érzéseket jelenti. Míg a teljes önbecsüléshez tartozó érzések állandók, addig az önértékérzethez kapcsolódók csak ideiglenesen állnak fenn.

3. Az *önértékelés* („domain specific self-esteem”, azaz bizonyos területre vonatkozó önértékelés) arra vonatkozik, ahogyan az egyén értékeli képességeit, adottságait, jellegzetességeit. Az önértékelés az egész egyén képességeinek általában csak egy-egy részletére vonatkozik (egy-egy konkrét területhez kapcsolódóan, például sportteljesítmény). Ehhez a fogalomhoz tartoznak a hétköznapi nyelvben önbizalomként vagy önhatékonyságként használt kifejezések is.

Természetesen az önbecsülésen belül ez a három meghatározás (mint az önbecsülés különböző részei) hatással vannak egymásra. Ennek leírására több modell is alkalmas. Két alapvető megközelítést fontos megemlíteni:

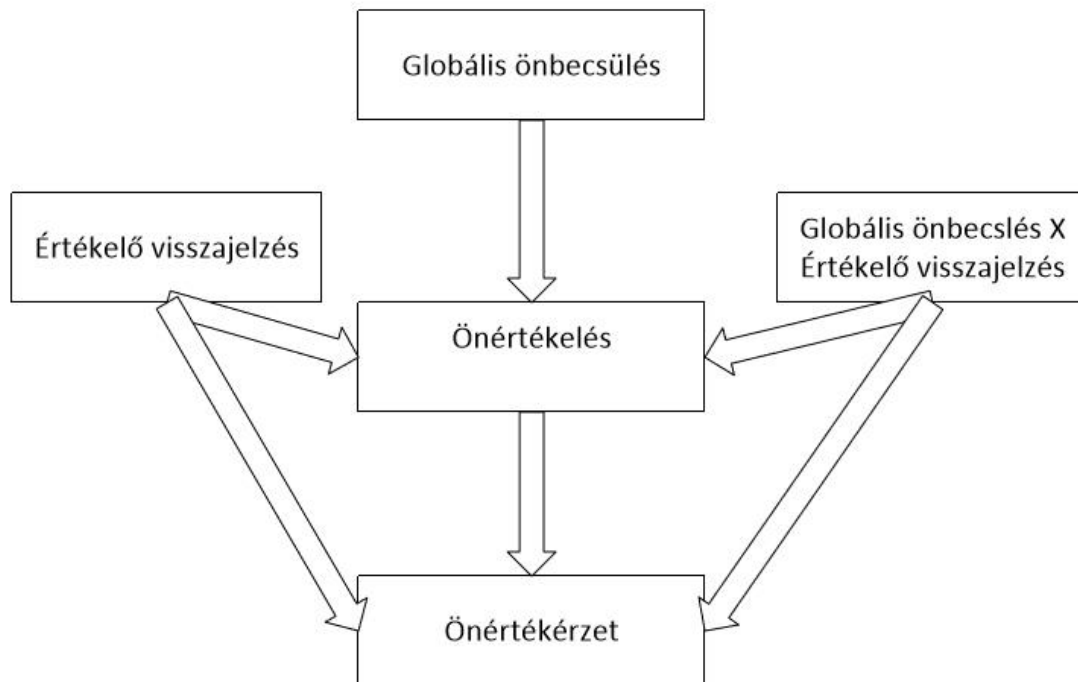
1. ábra: A kognitív modell²³



²³ Uo., 3.

Ennek a modellnek a lényege, hogy az önértékelés az értékelő visszajelzésekből táplálkozik. Az önértékelés alapvetően kognitív funkció, amelynek közvetlen hatása az önértékelés, hosszabb távú kiterjesztése az önbecsülés.

2. Ábra: Az affektív modell²⁴



Az affektív modell az önértékelés funkciójára és eredetére kíván rámutatni. A lényege, hogy először az önbecsülésünk alakul ki, és később ebből fakadóan hatnak ránk a környezetünk értékelései. Ebben a modellben a visszajelzések nem befolyásolják az önbecsülést, inkább az önbecsülés a visszajelzésekkel kölcsönhatásban hat az önértékérzetre.

Az affektív modell átfogó módon írja le az önértékelés működését, hordozza a fogalom összetettségét, az önértékelés kompetencia- és attitűdszemléletét (amelyet *Nathaniel Branden* különösen hangsúlyoz). Megjelenik benne az a hangsúly, hogy az önbecsülés kevésbé elérhető, formálható, inkább annak hatását érezzük. A későbbiekben a szocializációs folyamatok feltárásánál részletesebben tárgyaljuk, hogyan határozzák meg az önbecsülést a kora gyermekkori hatások, melyek miatt tudatosan kevésbé megragadható, formálható része az

²⁴ Uo., 4.

emberi személyiségnek. Az önbecsülés tehát elválaszthatatlan az önértékeléstől és az önértékérzettől. Az affektív modellben az önértékelés egy olyan rendszer, amelyben a folyamatok megértése során a részterületek vizsgálata miatt kap egy-egy funkció önálló nevet, meghatározást. Valláspedagógiai szempontból fontos, hogy az értékelő visszajelzések nem csak önmagukban hatnak az önértékelésre és határozzák meg az önértékérzetet, hanem az önbecsüléssel kölcsönhatásba lépve hatásuk megsokszorozódik. Azaz az önbecsülésében hiányokat hordozó emberben önmagában az értékelő visszajelzések révén nem alakul ki sokkal jobb önértékérzet, mert „alacsony a szorzó”. Az önbecsülés helyreállása, gyógyulása elengedhetetlen az önértékelés rendszerének stabilizálásához.

A német nyelvű szakirodalom a következő szavakat használja a témában: Selbstbewertung, Selbsteinschätzung, Selbstwertsgefühl. Ezek a következő módon fordíthatók le: önértékelés, önbecsülés, önértékérzet. Az első két német szó szinonimaként is értelmezhető, mivel az Einschätzung szóban is benne van az értékelés momentuma. A Selbsteinschätzung inkább szubjektív, spontán módon kialakuló értékelés. A Selbstbewertung az adatokra támaszkodó ítéletalkotást jelenti saját személyünkről: tények, konkrét objektív adatok, tapasztalatok mérlegelését. Az önértékelés az értékelő folyamatra utal, míg az önbecsülés a végeredményre. A két fogalom szinonimitása a folyamatnak és végeredményének kapcsolatában ragadható meg. „Nem annyira az önképünk, mint inkább az önbecsülésünk van hatással a lelki hogylétünkre.”²⁵ Az önbecsülés olyan információk gyűjteménye, ami egyáltalán nem objektív, sokkal inkább általánosításokat, akár túlzásokat, kicsinyítéseket vagy nagyításokat is tartalmaz. Leginkább azt jelzi, amelyet magunkról hiszünk, nem pedig azt, amilyenek valójában vagyunk. A valóságtól távol álló önbecsülés megtartásához, megvédéséhez az ember általában ragaszkodik.²⁶

A német „Selbstwertstreben” kifejezésben (amely tükörfordításban „önértéktörekvés”-ként adható vissza) megjelenik magának az önértékelésnek, mint lélektani jelenségnek a dinamikus motívuma. A „streben” ige a valamire való törekvést, valami felé történő elmozdulást jelenti. Az önértékelés tehát nem egy külső értékelés eredményeként kialakuló belső tükröződés, hanem magában foglalja mindazokat a reakciókat, amelyek az emberre a külvilág felől érkeznek, és amelyek valamilyen módon ösztönzik, motiválják. Mindez azzal az emberben lévő alapvető szükséglettel áll kapcsolatban, ami a változás, növekedés igénye.²⁷

²⁵ Németh Dávid: Pasztorálanropológia, Budapest, KRE - L'Harmattan Kiadó, 2012, 297.

²⁶ Uo., 297.

²⁷ Kaminski: Selbstwertstreben: 43-45.

A kérdés végső soron az, hogy mi felé törekszik az egyén, minek az elérésére vágyik? Az ember végső válasza erre a tökéletesség: ez az, amelyet el szeretne érni. Akármit is jelentsen ez az adott egyén kulturális kontextusában, akármilyen módon vetíti is maga elé ezt a célt, a végső a tökéletességet. Ez az alapvetően arisztotelészi gondolat meghatározó a „törekvés, törekedés” végső irányának megértésében. Mindez a lehetőségek és a valóság (dünamisz és energia) feszültségében valósul meg.²⁸ A feszültség azért szükséges, mert az eredményezheti a fejlődést, a változást az ember önértékelésében. Enélkül a tökéletesség csupán távoli, elérhetetlen cél maradna.

II.2.2.4. Az önértékelés átfogó definíciója

A legátfogóbb megközelítésnek *Christopher Mruk* definícióját tartom: „Az önértékelés annak az állapotnak a megélése az egyén számára, hogy időről-időre kompetens módon, önmagához méltóan (önbecsülésével összhangban) tudja kezelni az élet kihívásait.”²⁹

Katharina Kaminski úgy összegzi kutatásai eredményeként az önértékelést, mint ami az egyik legalapvetőbb emberi törekvés, amely az ember önmagához való viszonyában gyökerezik. Az egyén saját értékei mentén növekszik az általános érzelmi fejlődés részeként. Az önértékelés fejlődése az énejlődés része, mely az egyén szabad akaratával, személyes szabadságával szoros összefüggésben áll. Kevésbé lehet direkt módon növelni, sokkal inkább az indirekt hatások, átélések és a szabad élettér, a megélt szabadság adhat teret növekedésének, erősödésének. Minden olyan autoriter helyzet, amelyben az egyén nem éli meg a másik személy, akár az autoritás részéről a tiszteletet, sérti, rombolja az önértékelést.³⁰ Ezért különösen fontos a különböző oktatási, közösségi helyzetekben a kölcsönös tiszteleten alapuló teret kialakítani, aminek spontán, kreatív légkörében történik a tanulás vagy bármilyen interakció.

Horváth-Szabó Katalin valláspszichológus az ember önértékelését két pólusúnak tekinti: az ember tökéletlenségének tudata (s a tökéletlenség elfogadása), valamint a tökéletességre törekvés lehetőségei és kihívásai egyszerre határozzák meg azt. Az önértékelést három lényeges komponens alkotja: 1. Kompetencia az életre (azaz rendelkezni kell a várható nehézségekkel való megküzdéshez szükséges eszközökkel, képességekkel, készségekkel), 2. az életre való érdemesség érzése, 3. a befogadottság érzése (azaz hibáinkkal, gyengeségeinkkel

²⁸ Uo., 54-56.

²⁹ Mruk: Self-esteem 28.

³⁰ Kaminski: Selbstwertstreben: 405.

együtt elfogadnak minket). A gyermekekkel, fiatalokkal kapcsolatban különösen fontosnak tartja, kimondani hogy önértékelésük fejlődését, erősödését (a fenti három komponens kibontakozását) leginkább az segíti, ha olyan közeg veszi őket körül, ahol a felnőttektől, a velük foglalkozóktól az önértékelés egyes komponenseire megerősítést, pozitív visszacsatolást, bátorítást kapnak.³¹ A megerősítés történhet akár határok szabása által is, nemcsak folyamatos pozitív megerősítésekkel.

Az önértékelés, önbecsülés definíciójának meghatározásakor kirajzolódik a kérdéskör korábban már említett összetettsége, illetve hogy a definíció alkotóját mennyire határozza meg az emberről, és az önértékelésnek a személyiségben betöltött szerepéről alkotott véleménye.

Megítélésem szerint az önértékelés és önbecsülés egymással kölcsönhatásban lévő, néha nehezen szétválasztható fogalmak.³² Az önbecsülés az egyén önmagához való érzelmi viszonyulásában ragadható meg, míg az önértékelés egy összetett, viszonyrendszerektől és referencia pontoktól függő indikátor a személyiségben. Az önértékelés a saját képességekről, cselekvési módokról és viselkedésről szituációkhoz kötötten elvégzett minősítés aktusa, az önbecsülés pedig az identitás tartós eleme.

Az önértékelés definíciójának meghatározásában több definícióalkotási kísérlet ellenére maradnak tisztázásra váró kérdések. Nehéz meghatározni azt, hogy mi a különbség az önértékelés, öntisztelet, önfogadás, önszeretet, önbizalom fogalmai között. Ezek vajon ugyanannak a jelenségnek a különböző oldalai, megnyilvánulásai, vagy egyenként körül határolható részei az ének, azaz egyenként énfunkcióknak tekinthetők? Maradnak olyan paradoxonok is az önértékelés meghatározásában, amelyek nem oldhatók fel: az önértékelés egyszerre jellegzetesség és állapot; motivációs szükséglet és külső kihívásokra adott válasz; egy jól leírható fejlődés eredménye és mégis folyamat; független és függő változó egyszerre.³³

Mivel az önértékelés és önbecsülés egy rendszert alkotnak az ember személyiségében, én sem választom szét e két fogalmat, vagy nem szorítkozom kizárólag az egyikre munkám során. Mindkettőt használom, de a szakirodalom szóhasználatát megismerve amikor az egész „önértékelési rendszerre”, működésre vonatkozó kérdések kerülnek előtérbe, akkor az „önértékelés”-t használom (átfogó kifejezésként), amikor pedig a legmélyebb viszonyulásokkal kapcsolatos témák kerülnek elő, akkor az önbecsülést.

³¹ Horváth-Szabó Katalin: Az önértékelés és a büntudat kapcsolata., in Horváth-Szabó Katalin (szerk.): Lélekvilág. Pszichológiai tanulmányok a vallásról, az erkölcstről és az én-ről, Piliscsaba, Pázmány Péter Katolikus Egyetem BTK, 1998, 140.

³² A dolgozatban is olykor szinonimaként használom a kettőt aszerint, hogy az adott szerző, akinek gondolatait bemutatom, melyik kifejezést használja. Ha különös jelentősége van, akkor az adott részben megindokolom, miért illetve milyen értelemben használom a kifejezést.

³³ Mruk, Self-esteem, 31-36.

II.2.3. Az önértékelés minősége

Milyen lehet az önértékelés minősége, mivel ragadható meg, hogyan írható le? Lehet objektíven beszélni róla, vagy csak szubjektív beszámoló, reflexiók alapján alkotható kép róla? Vizsgáljuk meg az önértékelés három minőségi meghatározóját: a „mennyiségi” dimenzióját, azaz a mérhetőségét, az irányait és a stabilitását, mint a működési oldal hosszabb távú folyamatokban megragadható sajátosságait.

II.2.3.1. Az önértékelés mérhetősége

Az egyik megközelítés szerint az önértékelés oldaláról tudományos kritériumoknak megfelelően vizsgálható és mérhető az ember önmagához való viszonya, önmagáról alkotott képe. A legelterjedtebbek ezek közül a *Rosenberg* és a *Coopersmith* skálák, melyekben az „önbecsülés” kifejezést használják. „Az alapvető önbecsülés tételei a belső biztonság és a pozitív attitűd vonatkozásában mérik az önbecsülést, amelyek a viselkedésben és a magatartásban jutnak kifejezésre...”³⁴ Ezek a mérési módszerek abból indulnak ki, hogy az egyén meg tudja és meg akarja osztani a mérés során az önmagáról alkotott képét, érzéseit, elképzeléseit. E mögött a megközelítés mögött az az elméleti feltételezés áll, hogy az önértékelés alapvetően az egyénnek önmagához való pozitív vagy negatív attitűdökkel történő viszonyulása.³⁵

A másik alapvető megközelítés szerint az önbecsülés implicit oldala mond el többet az egyén valódi önbecsüléséről, így inkább projektív tesztekkel dolgoznak (pl. *Greenwald*). *Johnson* pedig olyan alapönbecsülési skálát használ, ami szándékosan a külső attribútumoktól és kompetenciáktól elválasztott önfogadást próbálja megragadni.³⁶ Ezek akkor is működnek, amikor az egyén nem képes kifejezni, és tudatosan megfogalmazni az érzéseit, önmagához való viszonyulásait.

A mérés és értékelés fontos összefüggésére mutat rá *Cristopher Mruk*, aki szerint az önértékelés mérése alapvetően két dolog szubjektív tapasztalásától függ (ezt szemlélteti az alábbi ábra). Egyrészt mennyire tartja az egyén értékesnek egyes tetteit, és saját magát (belső megítélés és külső visszajelzések alapján), másrészt mennyire érzi magát kompetensnek saját tetteit és életét illetően (belső megítélés és külső visszajelzések alapján egyaránt). Ennek a két

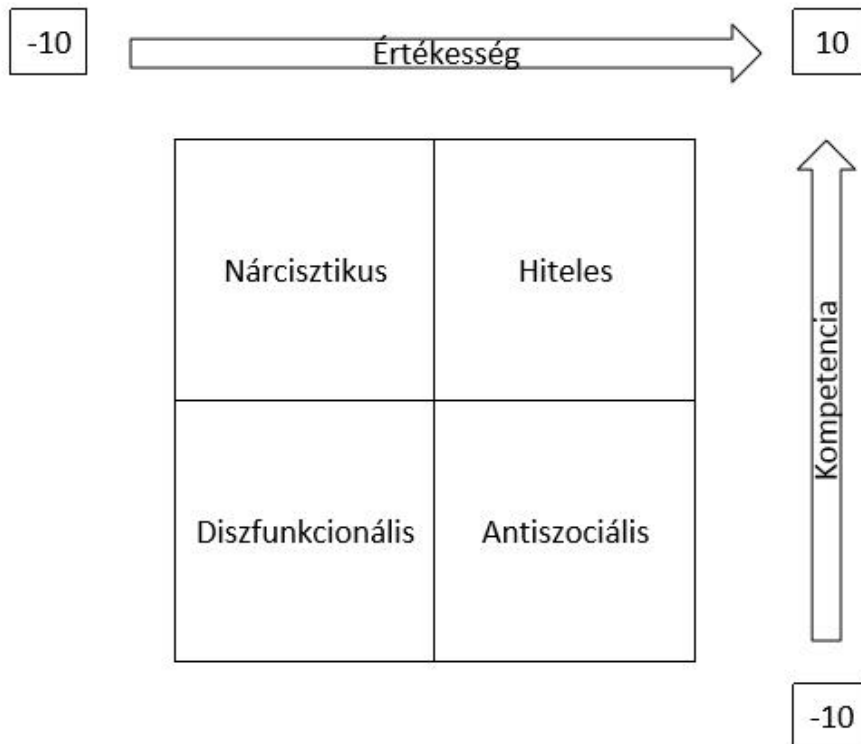
³⁴ Horváth-Szabó: Az önértékelés, 31.

³⁵ Christopher Mruk: Defining self-esteem, in Michael Kernis (ed.): Self-esteem issues. New York, Psychology Press, 2006, 10.

³⁶ Uo., 10.

tengelynek a mentén alakítható ki az alábbi mátrix. Minél értékesebbnek és kompetensebbnek tartja magát egy személy, annál hitelesebb. Ennek ellentéte a diszfunkcionalitás. A magas kompetenciaérzés és az alacsony értékességérzet a nárcisztikus személyre jellemző. Míg a magas értékességérzet és az alacsony kompetencia antiszociális viselkedést eredményez.³⁷

3. ábra:



A fenti kategóriákat természetesen sokféle tartalommal meg lehet tölteni. Mi határozza meg például azt, hogy mi alapján érzékeli magát valaki értékesnek vagy épp kompetensnek? A számszerűsítés helyett inkább a saját benyomások és meghatározások mérvadók, összevetve azokat esetleg az egyén számára fontos referenciaszemélyek megállapításaival.

Nathaniel Branden az értékesség érzését az önmagunk tiszteletének érzésével hozza kapcsolatba: minél inkább képes vagyok magamat tisztelni (tiszteletben tartani saját igényeimet, szükségleteimet stb.), annál értékesebbnek tartom magamat. A kompetencia faktort pedig a hatékonysággal hozza kapcsolatba. A kompetencia érzése ugyanis a valódi hatékonysággal való összefüggésben élhető meg. Ez a hatékonyság lehet abszolút objektív, akár szubjektív. *Branden* kiemel még egy lehetséges tényezőt: a büszkeséget (ez lehetne a fenti

³⁷ Uo., 158.

mátrix képzeletbeli térbe kiemelkedő „Z” tengelye). A büszkeséget az öröm egyik különleges fajtájának tartja, amely a teljesítmény érzelmi jutalma. Nem a felülkerekedés, a fölény érzése, hanem a célba érkezés öröme a büszkeség. Önértékelésünk szempontjából fontos kérdés, hogy meg tudjuk-e élni: elértem valamit, megtettem, és ez büszkeséggel tölt el. A büszkeség érzése igazából csak akkor születik meg, ha az értékesség és a kompetencia tekintetében (l. 3. ábra) pozitív tartományban van valaki.³⁸

Az önértékelés mérésénél hangsúlyoznunk kell, hogy érdemes átfogó képet alkotni egy személyről, tehát a tudatos és tudattalan részeket együtt vizsgálni (ez azt jelenti, hogy *Rosenberg* és *Greenwald* skálái együtt adhatnak teljes képet a személyről). *Mruk* hitelességgel kapcsolatos modellje azért különösen érdekes, mert a mai ember számára az egyik legfontosabb minőségi kategóriát jelenti, melyre e modell szerint az öntérelés nagy hatást gyakorol. Valláspedagógiai szempontból a tanulónak saját hitelessége megtalálásához nem csak kompetenssé kell válnia a Biblia tanításaiban (Istenről, emberről, világról), hanem feladatunk értékességének erősítése is. Mindez a bibliai üzenetből következik, a kettő együtt ragadható meg az evangéliumról való bizonyágtételben. A *Branden* által megfogalmazott, önmagunk felé irányuló tisztelet erősítése a valláspedagógia számára azért fontos, mert ezáltal válhat képessé a tanuló mások tiszteletére. E tiszteletnek az alapja pedig az, hogy Isten tiszteli az embert. Az ember Isten teremtésében előkelő helyet foglal el, egészen közvetlen kapcsolatra teremtetik Istennel. A legtöbb ókori keleti vallás teremtésbeszámolóihhoz képest (ahol a világ, s benne az ember mintegy a teremtés „mellékterméke”, és az istenek szolgálatára rendeltetett) az ember tiszteletre méltó, Istennek mintegy partnere, szabad akaratot kap a teremtéskor.³⁹ Isten szövetségre hívja az embert, szövetséges társának választja, és ez a szövetség megújul a bűneset után is. Megmutatkozik ez a tisztelet abban is, ahogy Jézus viszonyult az egyébként megvetett és társadalmilag tiszteletre nem méltó emberekhez, például Zákéushoz (Lk 19, 1-10). A tanuló személyének, emberi méltóságának, személyes igényeinek tiszteletben tartása tehát teológiai szempontból megalapozott, valláspedagógiai munkánkban alapvetően szükséges. E tisztelet a szeretet (önszeretet, emberszeretet, istenszeretet) egyik fontos összetevője.

II.2.3.2. Az önérétkelés irányai

Ha tovább szeretnénk bontani az ember önbecsülésének, önértékelésének működését, az önbecsülés forrásainak vizsgálatával érdemes folytatni. *Johnson* szerint alapvetően kétféle

³⁸ Nathaniel Branden: *The six pillars of self-esteem*, New York, Bantam Edition, 1994, 33-42.

³⁹ Gerhard von Rad: *Az Ószövetség teológiája I.*, Budapest, Osiris Kiadó, 2007, 122-123.

önbecsülés különböztethető meg: a *belső* és a *külső* önbecsülés (implicit és explicit). A belső önbecsülés az egyénnek az önmaga felé irányuló feltétlen szeretetét, tiszteletét jelöli, ami belső biztonságot és bizalmat ad. Ennek sokféle forrása van (pszichológiai megközelítéstől függően hangsúlyosabban alkati vagy szocializációs elemek alakítják). A magas belső önbecsülés abból ismerhető fel, hogy az egyén képes kifejezni saját érzéseit, ezeket megéli kapcsolataiban, az életre pozitívan tekint, elfogadja saját igényeit és vágyait, korlátait ismeri, és egyszerre képviseli önértékelését és integritását. A külső önbecsülés a környezet visszajelzéseiből táplálkozik. Szoros kapcsolatban áll a teljesítménnyel és a kompetenciákkal. A magas külső önbecsüléssel rendelkező személy felelősségteljes, nagy elvárásokat támaszt magával és másokkal szemben, a kontroll és a befolyás fontos számára, igyekszik a legjobbat kihozni magából. Hangsúlyozandó, hogy a belső és külső önbecsülés közötti különbségtétel csak elméleti síkon létezik; a valóságban ezek mindig együtt fordulnak elő, és együtt hatnak egymásra.⁴⁰ A külső és belső önbecsülés egymásra hatásának van egy sajátos dinamikája, ami alapján egy tipológiai rendszer felállítható (*Johnson* a következő típusokat különbözteti meg: boldog teljesítő, kényszerteljesítő, életélvező és nélkülöző⁴¹).

A külső és belső önbecsülés egymással való kapcsolatában, hatásában eltér a kutatók véleménye. Vannak (pl. *Baccus, Baldwin, Packer*), akik szerint nincs a kettő között szignifikánsan kimutatható kapcsolat. Mások (pl. *Albers, Dijksterhuis, Rotteveel*) viszont több ponton kapcsolatot, kölcsönhatást vélnek felfedezni az önbecsülés két területe között. Az *Albers* szerint kimondható, hogy az explicit és implicit önértékelés egy folyamat két oldala.⁴²

Az implicit és explicit bonyolult összefonódásaira és egymásra gyakorolt hatására enged következtetni az a paradox helyzet, hogy aki sikeres, nem feltétlenül boldog, említi *Johnson*. A sikerek, eredmények egyéni értékelésétől sokkal inkább függ az elégedettség és a boldogság,

⁴⁰ Johnson: Önbecsülés, 38-41.

⁴¹ E tipológia négy kategóriája a következő: A „*boldog teljesítő*” *Johnson* fogalmi keretei között magas külső és belső önbecsüléssel rendelkezik. Az új kihívások inspirálják, a megelégedettség és a megerősítés alapvetően belülről fakad benne. Nincs teljesítményszorongása, hiszen alap önbecsülése lökhárítóként működik. Céljai reálisak, sikerei elérésére pedig nem önbecsülése megszerzéséért van szüksége. Mások sikerei nem jelentenek fenyegetést a számára, leginkább önmagával versenyez. A „*kényszerteljesítő*” alacsony belső és magas külső önbecsüléssel bír. Miközben kompetens az életében, mások megbecsülésére nagyban szüksége van. A kudarc veszélyes a számára, az attól való félelem sok energiáját emészti fel, gyakran agresszív teljesítési helyzetekben. Az agresszió a versengésben is testet ölt, nemcsak másokkal, önmagával is agresszív, a végsőkig kimeríti magát a kívánt cél elérése érdekében. Mások sikereit fenyegetésként éli meg, a kritikára legtöbbször védekezéssel válaszol. Az „*életélvező*” magas belső- és alacsony külső önbecsüléssel rendelkezik. Ő leginkább másokat támogat a háttérből, örömet lel a családban, művészetekben, a kapcsolataiban. Gyakran nagy baráti körrel rendelkezik, van ideje élni az életét. A teljesítmény nem különösebben inspirálja, gyakran emiatt sem fejez be dolgokat, nem támaszt különösebb célokat, kihívásokat magával szemben. A „*nélkülöző*” alacsony belső és külső önbecsüléssel bír. Visszahúzó, sebezhető, a kihívások nem különösebben vonzzák. A kudarc szinte biztos a számára, de leginkább nem a teljesítmény elmaradásától, hanem mások elutasításától tart. Könnyen válik áldozattá, védekezővé, in *Johnson*: Önbecsülés, 44-45.

⁴² Luuk Albers: Double you? Amsterdam, Kurt Lewin Instituut, 2010, 12-13.

mint a siker objektív értékétől.⁴³ Az önbecsülés hatással lehet a lelki és testi egészségre, és fordítva: tartós fizikai betegség vagy akadályoztatás gyengíti az önbecsülést.⁴⁴

Constantine Sedikides és *Michael J. Strube* kutatásaik során megállapították, hogy az egyén saját önértékelését homeosztatisz módon kívánja fenntartani. Az önértékelés működésének vizsgálata során négy motívumot különböztetnek meg, amelyek hatással vannak az önértékelésre. Az egyén szeretne „jó” lenni: ez az önértékelésben lévő önerősítés motívuma. A jó értékeléseket erősíti, a negatívaktól védi az egyént. Az egyén szeretne „igaz” lenni, az önigazolás az egyén igénye, melynek betöltése erősíti önértékelését. Az ember „jobbá” is szeretne válni, fejlődni, ez az önértékelés önjavítási funkciója. A hibák felismerése, elfogadása ad lehetőséget azok kijavítására, a változásra, fejlődésre. A negyedik motívum az, hogy az egyén „biztos” szeretne lenni, biztonságra, kiegyensúlyozottságra törekszik. Az értékelő visszajelzésekből az önbecsülését is erősítő, a létjogosultságát igénylő, támogató dolgokat igyekszik beépíteni.⁴⁵ Ebben a modellben az önértékelés egy értékelő rendszer sokféle motívummal, míg az önbecsülés egy alapvető, mély viszonyulása az egyénnek saját magához, létéhez.

Valláspedagógiai szempontból fontos, hogy az implicit és explicit önbecsülés modellje alapján megfogalmazható négyféle magatartás a külső és belső értékelésekkel, teljesítményekkel kapcsolatban megjelenik a hittanórán. Az ott lévő tanulók feltehetően mind a négy kategóriába tartozhatnak (boldog teljesítő, kényszereljesítő, életélvező, nélkülöző). A tanulók megismerése által érdemes mérlegelni, hogy mi segíti implicit és explicit önértékelésük összhangba kerülését. Az önértékelés működésének homeosztatisz fenntartásának törekvéseihez mindenképpen tudunk kapcsolódni valláspedagógiailag, hiszen az evangélium üzenete válasz az ember azon törekvésire, hogy igaz, jó akar lenni. A jobbá lét és kiegyensúlyozottságra törekvés végső soron az Istennel való kapcsolatban található meg.

II.2.3.3. Az önértékelés stabilitása

Az önértékelés mint rendszer (az általam használt módon) magában foglalja az önértékelés értékelő funkcióit és az önbecsülésben lévő érzelmi viszonyulásokat is. Az önértékelésnek mint rendszernek a stabilitásával foglalkozunk ebben az egységben.

⁴³ Johnson: Önbecsülés, 49-50.

⁴⁴ Uo., 59.

⁴⁵ Constantine Sedikides, Michael J. Strube: Self-evaluation. To thine own self be good, to thine own self be sure, to thine own self be true, and to thine own self be better, in *Advances in Experimental Social Psychology*, vol. 29, 1997, 212-213. 250.

Baumeister kutatásai során új terminusokat vezetett be az ember önbecsülését, önszabályozó rendszereit vizsgálva (pl. önfelnagyítás, önszabályozás). Ami különösen is érdekes az önbecsülés témája szempontjából, hogy felfedezett a magas és alacsony önbecsülés között egy aszimmetriát. Ez azt jelenti, hogy a magasnak mondható önértékelés relatív és abszolút értelemben is magas, míg az alacsony önértékelés relatív értelemben alacsony, de abszolút értelemben átlagosnak mondható. Az alacsony önbecsüléssel rendelkezők ugyanis nem mondtak le végképp önmagukról, hanem átlagos, vagy valamelyest negatív kifejezésekkel jellemezték magukat. *Baumeister* arra jut, hogy az önbecsülés alapvetően pozitív tartományban mozog. Az alacsony önbecsülés a pozitív önbecsülés hiányát jelenti. A túlságosan negatív önbecsülés veszélyeztet valamilyen alapvető egyensúlyt az egyénben, így az ellen védekezik a személy, még ha tudattalan módon is.⁴⁶

Az ember, akármilyen sérüléseket is hordozzon, stabilitást keres a működéséhez. A stabilitás eléréséhez pedig erőforrások szükségesek. A valláspedagógia szempontjából ez azért érdekes, mert lehet, hogy egy tanuló önbecsülésén nem tudunk változtatni, vagy az értékelő visszajelzések nem erősítik meg őt, de ha a hit, az Istennel való élő kapcsolat mint erőforrás elérhetővé válik a számára, az már gyógyítja, stabilizálja az önértékelés rendszerét. A valláspedagógia feladata tehát: az Isten szeretetéről való folyamatos, sokoldalú, direkt és indirekt módon való bizonyágtétel.

A stabil önbecsülés mindenképpen erősíti az alkalmazkodóképességet egy-egy adott élethelyzethez. A krízis idején is megtartó erő. Az önbecsülés forrása jórészt szociális folyamatokra vezethető vissza:⁴⁷ a saját viselkedések és tapasztalatok megfigyelésére, szociális visszacsatolásból származó információkra, szociális összehasonlítási folyamatokra. Az önértékelés indikátor szerepet is betölt: jelzi azt, hogy a személyt a környezete mennyire értékeli vagy ismeri el. Ezért az önértékelés egyfajta „szociométer”-ként is tekinthető.⁴⁸

Az önértékelés magasnak mondható állapota alakul ki egy egyénben olyan tulajdonságokhoz, jellegzetességekhez kapcsolódóan, amelyben akár gyermekkorától narcisztikus késztetése megerősítést nyertek (pl. kinézet, bizonyos képességek, adottságok).⁴⁹ A magas önértékelés (önbecsülés) nem pozitív fogalom az egyénre számára. Nem feltétlenül

⁴⁶ Johnson: Önbecsülés: 24.

⁴⁷ S.H. Filipp, D. Frey: Das Selbst, in K. Immelmann, K.R. Scherer, C. Vogel, P. Schmoock (szerk.): Psychobiologie, Stuttgart, Gustav Fischer Verlag, 1988, 415-454.

⁴⁸ Astrid Schütz: Das Selbstwertgefühl als soziales Konstrukt, in Werner Greve: Psychologie des Selbst, Weinheim, Beltz Psychologie Verlags Union, 2000, 192.

⁴⁹ Uo., 197.p.

jelent ugyanis szociális kompetenciákat, alkalmazkodóképességet, rugalmasságot, empátiát, egyfajta érzelmi érettséget, amelyek az egyén tartós stabilitásához szükségesek.

Albers és munkatársai kutatásaik során arra a következtetésre jutottak, hogy a stabil implicit és explicit önbecsülés együtt eredményezheti a legtartósabb érzelmi stabilitást és egyfajta extrovertáltságot, ami az egyén önérvényesítő és önkifejező képességének feltétele.⁵⁰

Az önérvényesítő és önkifejező képesség tehát következménye a belső stabilitásnak. Fontos indikátor lehet ez a valláspedagógiai munkában. Továbbá hangsúlyozzuk, hogy nem célunk az önértékérzet egyoldalú pozitív növelése, hiszen ez nem segíti az egyén stabilitását. Az Isten szeretetéről való egyoldalú bizonyágtétel az ember bűnössége, elveszettsége nélkül ugyanolyan egyoldalúságot és megbillent egyensúlyt eredményez, mint kizárólag a bűnösség hangsúlyozása.

Az önértékérzet stabilitása nagyban meghatározza az egész személyiség stabilitását – fogalmazták meg *Michael Kernis* és kollégái (*Baumeister-Boden-Smart*). Kutatásaik során megerősítést nyert a hipotézis, amely szerint az instabil önértékérzettel rendelkezők erősebben reagáltak a pozitív, illetve negatív eseményekre, míg a stabil önértékérzettel rendelkezők kevésbé, ezáltal megőrizték stabilitásukat a különböző élethelyzetekben. Különösen problémásnak ítélték meg az „instabilan magas” önértékérzettel rendelkező személyeket, akik túlságosan agresszív interakciós stílusok használatára hajlamosak.⁵¹ Észre vették, hogy a modern kori Amerikában elterjedt az a nézet, hogy az egyén önértékérzetének javítása a társadalom számára pozitív hatással bír. Ezzel együtt az Egyesült Államokban kiemelkedően magas az erőszakos bűncselekmények száma. És azóta is tartja magát az az elképzelés, hogy az egyének megfelelő egymás mellett élésének csodaszere a társadalomban a minél pozitívabb önértékérzet. Megvizsgálva a társadalomban jelen lévő erőszakos cselekményeket és azok kiváltó okait arra jutottak, nem állja meg a helyét, hogy az alacsony önértékelés és az erőszakos, agresszív viselkedés, illetve a bűnözés között kapcsolat áll fenn. Ha mindenkinek „túl pozitív” az önértékérzete, az annak „inflálódásához” vezet. Minél pozitívabb, erősebb az önértékérzet, annál sérülékenyebb lesz az én.⁵²

Kernis kutatásaiban arra a fontos felismerésre jutott, hogy helyesebb „alacsony” vagy „magas” önértékelés helyett stabilitásról vagy instabilitásról beszélni. Az alacsony és magas önértékelés közötti különbségtétel általánosságban nehéz, sokkal pontosabban körülírható az a stabilitással vagy instabilitással. Legfontosabb megállapításaik szerint az instabil önértékérzet

⁵⁰ Albers: Double you? 24.

⁵¹Roy Baumeister, Joseph Boden, Laura Smart: Relation of threatened egotism to violence and aggression: the dark side of high self-esteem, *Psychological review*, 1996, No.1, 12.

⁵² Uo., 29.

az önértékelésben történő nagyobb ingadozások eredménye. Az instabilitás szoros összefüggésben áll a mindennapi eseményeknek az egyén által történő személyes, szubjektív értékelésével.⁵³ Az instabilitást okozhatja a különböző szerepek közötti elhúzóó, tartós konfliktus is, illetve az, ha nagyon különböző értékelő visszajelzéseket kap valaki a különböző szerepeiben. Ha ezek hosszú ideig fennállnak, és nagyban különböznek egymástól, akkor hiába teljesít valamilyen szerepben valaki kiválóan, és kap ennek mentén megerősítő visszajelzéseket, az önbecsülése még instabil maradhat.

Christophe André az önbecsülés leírása kapcsán a magas/alacsony, illetve a stabil/labilis jellemzőket jeleníti meg, és négy kategóriát határoz meg⁵⁴:

4. ábra:

| Az önbecsülés szintje Az önbecsülés stabilitása | MAGAS | ALACSONY |
|--|---|--|
| STABIL | STABIL MAGAS ÖNBECSÜLÉS (kitartó magas önbecsülés) | STABIL ALACSONY ÖNBECSÜLÉS (beletörődő, csüggedt alacsony önbecsülés) |
| LABILIS | LABILIS MAGAS ÖNBECSÜLÉS (sebezhető magas önbecsülés) | LABILIS ALACSONY ÖNBECSÜLÉS (változásra motivált alacsony önbecsülés) |

Ebben a felosztásban megjelenik az önbecsülés két fontos jellemzője: a magas/alacsony és a labilis/stabil meghatározás.

A stabilitáshoz az egyén érzelmi kiegyensúlyozottsága is hozzájárulhat. Az ember érzelmei között vannak ún. önreflektív érzelmek, amelyeket az ember saját magával kapcsolatban, egy tudatos vagy tudattalan önreflexió eredményeként érez. *Carsten Gennerich* három ilyen érzelmet határoz meg, amelyek fontos szerepet játszanak az önértékelés fejlődésében: a büntudat, a szégyen és a büszkeség. Ezek az érzések alapvetően a siker-kudar

⁵³ Kernis-Cornell-Sun-Berry-Harlow: There's more to self-esteem than whatever it is high or low: The importance of stability of self-esteem, *Journal of Personality and Social Psychology*, 1993, Vol 65. No.6, 1203.

⁵⁴ Christophe André, Francois Lelord: *Önbecsülés*, Budapest, Park Kiadó, 2013, 69.

megéléséhez köthetők. A kudarc az egyén számára az el nem ért cél kapcsán jelentkezik. Az ehhez kapcsolódó büntudat egy adott cselekedetből kiindulva az egész egyénre kiterjed. A szégyenérzet ehhez kapcsolódva jelenik meg, és az egyén számára a kudarcból fakadó kontrollálhatatlanságot, visszafordíthatatlanságot testesíti meg. A büntudat és a szégyen folyamatos, hosszan tartó jelenléte megbillenti az egyén belső egyensúlyát, nemcsak alacsony önértékelést, hanem különböző mentális betegségeket, zavarokat is eredményez (pl. depresszió). A büszkeség ezzel szemben az önértékelést stabilizáló érzés, mely az egyén sikerével van összefüggésben. A büszkeséget nem a negatív „hübrisz” értelmében értjük, hanem „autentikus” büszkeségként. A kettő közötti különbség egy példával jól érzékeltethető: egy sportban elért győzelem esetén a hübrisz így fogalmaz: „Azért győztem, mert különb vagyok a többiekénél.”. Az autentikus büszkeség pedig így: „Azért győztem, mert kitartóan edzettem.”. A büszkeség pozitív önértékelést eredményez, az egyén önkontrollját erősíti, stabilizálja a személyiséget.⁵⁵

Valláspedagógiai munkánk során folyamatosan segítenünk kell a tanulókat életkoruknak megfelelően a büntudat, szégyen és büszkeség érzéseinek megismerésére, megértésére. A büntudat és a szégyen a keresztyén üzenetben könnyen megragadható az ember bűnösségének tanításából, miközben ezek a fiatalok számára pusztán erkölcsi fogalmak maradhatnak. A konkrét személyes kudarchoz kapcsolódó büntudat és szégyen sokkal inkább az egész személyiségre kiterjedő általános alkalmatlanság, inkompetencia érzésében ölt testet, mintsem morális kategóriában. A büszkeség sem etikai kategória, hanem érzés, a célba érkezés és a kompetenciaérzés velejárója. Jó, ha a tanórán lehetősége van a diáknak mindkettővel szembesülni és mindkettőt megtanulni elfogadni és kezelni. A hittanórán helye van a kudarcnak, és a szégyen is megélhető, akárcsak a büszkeség egy siker kapcsán. Ha mindenkinek lehetősége van mindegyiket megtapasztalni, átélni, akkor az segíthet az önértékelés fejlődésében.

II.2.3.4. Az önértékelés, önbecsülés kifejezéseinek használata

A gyakran használatos „alacsony” illetve „magas” önértékelés kifejezések nem alkalmasak az önértékelés valós állapotának leírására. Az önértékelés inkább reális vagy irreális módon írható le, az önbecsülés pedig stabil vagy labilis lehet. Az önértékelés, önbecsülés

⁵⁵ Cersten Gennerich: Rechtfertigung – religionsdidaktische Perspektiven auf psychologischer Grundlage, in Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik, 2017, XVI. Jahrgang, Heft 1, 31-32.

fogalomcsaládjához tartozó kifejezéseket gyakran szinonimaként használó szakirodalomban nem következetes a fogalmak definíciója.

Az általam használt fogalmi keretben megjelenik az önértékelés dimenzióinak sokfélesége: amelyet a legtöbbször alacsonynak vagy magasnak értenek, az mind irreális önértékelésként értendő. Mivel irreális, ezért valamilyen egyensúly megbomlásáról, hangsúlybeli eltolódásról, hiányról vagy túlzásról van szó ebben az esetben. A reális önértékelés a kiegyensúlyozottságban, az integritásban rejlik. Akinek reális az önértékelése, az mérlegelni tudja az értékelő visszajelzéseket, kiegyensúlyozott önreflexiós rendszerrel rendelkezik, és szűrni tudja a számára releváns és irreleváns információkat. Olyan referenciaszemélyekkel ápol kapcsolatot, akik használható, építő külső visszajelzésekkel szolgálhatnak saját fejlődéséhez, működéséhez. Az önértékelés inkább kognitív funkció, melynek érzelmi vetülete az önértékelés.

Az önbecsülés a személyiség mélyebb rétegeihez kapcsolódik, nagyban meghatározzák a kora gyermekkori kötődési tapasztalatok. Az önelfogadás a korai elfogadottság tapasztalatából születik, melynek átélése megalapozza az önbecsülés stabilitását. Az ember önbecsülésének stabilitása vagy labilitása pillanatnyi helyzetek vagy állapotok alapján nem állapítható meg, hanem folyamatokban, hosszabb távon válik nyilvánvalóvá. Az ember önbecsülését érintő sérüléseket, hiányokat gyógyíthatja az Istennel való találkozás, a Vele való kapcsolat. Isten jelenlétének gyógyító, helyreállító munkája elér olyan mélységekbe is a személyiségünkben, amelyet saját magunk sem vagyunk képesek még megismerni sem. Az önbecsülés inkább érzelmi oldalról ragadható meg, illetve az embernek a saját magához való viszonyában kaphatunk képet róla.

II.2.4. Milyen az optimális önbecsülés?

Ez a kérdés felvetődhet mindazokban, akik emberekkel foglalkoznak, és szeretnének segíteni azoknak, akik az önbecsülésükkel küzdenek. *Jennifer Crocker* a *Michael Kernis* - féle kutatócsoport tagjaként vizsgálta a kérdést.⁵⁶ Véleménye szerint az optimális önbecsülés azért fontos, hogy a személy olyan célokat tűzzön ki maga elé, amelyek magának és másoknak is megfelelőek. Illetve ezeket a szempontokat együttesen legyen képes figyelembe venni egy-egy döntéshelyzetben. Az optimális önbecsülés fontos jellemzője, hogy nem az aggodalmak forrása az egyén számára (például a másoknak vagy önmagunknak való megfelelés miatt), hanem

⁵⁶Jennifer Crocker: What is optimal self-esteem?, in Kernis: Self-esteem issues, New York, Psychology Press, 2006, 119-123.

motivációs tényezővé lesz a személyiségben, hogy kiteljesedhessen képességeinek és lehetőségeinek megfelelően. Látszólag a magas önbecsülés az ideális. A magas önbecsülés ugyanakkor labilitást hordoz magában. Ennek lényege, hogy a magas önbecsüléssel rendelkező személy sokszor irreálisan pozitívan tekint magára, ezáltal elveszítheti a realitással való kapcsolatát. Ez sebezhetővé tesz: hosszú távon sem a személyes teljesítményre, sem a társas kapcsolatokra nincs jó hatással. A túlságosan magas önbecsüléssel bíró egyének számára elvész annak lehetősége, hogy tényleg tanuljanak sikereikből és kudarcaikból, mert utóbbiak miatt rendszerint a körülményeket vagy az embereket hibáztatják. A túlságosan alacsony önbecsüléssel rendelkezők folyton külső megerősítéseket várnak, vagy próbálnak nagyon intenzíven megfelelni mások vélt vagy valós elvárásainak. Ez egy olyan függést jelent a környezet elvárásaitól, illetve visszajelzéseitől, ami hosszú távon veszélyezteti az egyén autonómiáját. Az optimális önbecsülés tehát egyszerre biztosítja az egyén számára a megfelelő autonómiát és a realitással való kapcsolatot, amelyben képes meghallani és megfelelően integrálni a külső visszajelzéseket. Az optimális önbecsülésű ember önbecsülése másoktól függetlenül is stabil.

Az önbecsülés és önértékelés kölcsönhatásban áll egymással. A stabil önbecsülés a sorozatos, általánosított önértékelések eredményeként fejlődik ki. Minél realisabb az egyén önértékelése, annál stabilabb lesz az önbecsülése, míg az irreális önértékelés csökkenti a stabilitást. Az önértékelés arra segítő kompetencia lehet, hogy az ember megfelelő módon szembesülhessen a valósággal. Az önbecsülés megfelelő viszonyulást ad ehhez, és erőforrássá válhat adekvát cselekvésekhez.⁵⁷

A stabilitás meglehetősen leírható bizonyos jellemzőkkel. *Maarit Johnson* kiemelten fontosnak tartja a következő területeket, melyek egyaránt a saját belső, egzisztenciális önbecsülésünk stabilitásának jelei, másrészt a stabilitás fenntartását is segítik:⁵⁸

1. *Autentikus én és autentikus találkozás.* „Egy autentikus személy autentikus módon találkozik az emberekkel és helyzetekkel az életében, továbbá valódi, eredeti, elfogulatlan, tartása van.” Az autentikus személy azonosulni tud szerepeivel, melyekben életét éli.
2. *Testtudatosság.* „Egy olyan személy, akinek van alapvető önbecsülése, többnyire természetesen jó kapcsolatot ápol a testével is.”
3. *Most élni.* Ahelyett, hogy a múlt vagy a jövő elszalasztott, vagy elszalasztani nem kívánt eseményein aggódik az ember, a jelenben kell, hogy megélje azt, ami éppen történik.

⁵⁷ L. 3. ábra

⁵⁸ Vö. Johnson: Önbecsülés, 102-105.

„Ez ahhoz is hozzásegít minket, hogy meglássuk az apró dolgokat, és jobban örüljünk annak, amink van, és ne csak tovaloholjunk a horizontra függesztett tekintettel.”

4. *Felelősséget vállalni.* Az önbecsüléshez fontos, hogy teljes felelősséget vállaljunk magunkért és tetteinkért, és ne másokat vagy a körülményeket okoljuk, ezzel áldozat szerepbe hozva saját magunkat.
5. *Eredendően saját választások.* „A személyes felelősség része, hogy magunk választunk saját valódi ítéleteink alapján.” Még akkor is, ha a választás és a döntés felelőssége olykor félelmetesen nehéznek tűnik.
6. *Kockázatot vállalni.* „Anélkül, hogy valamit kockára tennénk, nem lehetünk boldogok és nem lehetnek kielégítő, mély kapcsolataink. A valódi önbecsülés jól érzi magát a kockázatvállalástól.”
7. *Egyedül lenni.* Az önmagunkkal való kapcsolatra, a magunkkal való belső találkozásra időt kell hagyni. Tudatosan kell kialakítani az egyedüllét lehetőségét, ami az önreflexió egyedi lehetőségét hordozza magában.
8. *Megérteni a saját érzéseinket.* „A jó belső önbecsülés többek között arról ismerszik meg, hogy az ember szabadon tudja kifejezni az érzéseit.”
9. *Humor.* Az ember önbecsülését mindenképpen erősíti, ha a humor és némi önirónia segítségével tud saját magára, illetve a problémáira némi távolságból tekinteni.

Ezek a jellembeli, viselkedésbeli jellegzetességek jó gyümölcsei a stabilitásnak, mely a felnőtt korra alakulhatnak ki teljesen. A valláspedagógia számára felveti a kérdést, vajon olyan emberképet közvetítünk-e, amelyben megjelenik például a testtudatosság fontossága vagy a humor, mint Istentől való ajándék jelentősége. Ezeket a jellemzőket teológusként szemlélve úgy látom, hogy az ember számára ezek megragadása a múltjával, jelenével és jövőjével való megbékélésből fakad, melyhez a Biblia üzenete, az evangélium adhat erőforrást, viszonyítási pontot. Ha az ember felismeri a Krisztusban való megváltást, a megbékélést Istennel, akkor tud megbékélni magával, s a fenti módon önazonossá, kiegyensúlyozottá válni. Ha tenni szeretnénk a tanulók stabilitásáért hosszú távon, akkor a megbékélés evangéliumát kell közvetítenünk feléjük.

II.2.5. Az önértékelés helye az ember identitásában

Az önértékelés, önbecsülés működése az identitás részeként érthető meg. Az analitikus hagyományokon alapuló tárgyakapcsolati iskola képviselőjeként *Melanie Klein*

pszichoanalitikus terápiás tapasztalatai alapján úgy látja, hogy az identitás fejlődése a pubertáskor végéig tart. Mindeközben a folyamatos szorongás legyőzése a gyermek alaptémája, ami legtöbbször a kötődés különböző minőségének megéléséből, illetve annak hiányából fakad. Úgy véli, hogy az önbecsülés szempontjából a legfontosabb a gondozó feltétlen szeretete és a gyermek szükségletei iránti fogékonyság az első két évben.⁵⁹

Rogers szelffejlődéselméletében (ahogy korábban az értékfeltételek kapcsán már érintettük) kiemelt szerepe van az önértékelés rendszerének, a kívülről érkező értékeléseknek. *Rogers* elmélete szerint a születéskor nem létezik szelf, énkép, a csecsemő a tapasztalatok által fokozatosan tanulja meg különválasztani önmagát a külvilágtól. E differenciálódási folyamat során először az énképhez tartozó tapasztalati élmények elválnak egymástól, tudatosulnak, majd szimbolizálódva szelfélményként jelennek meg. A saját létezés reprezentációja alakul ki számára a környezetben más személyekkel való találkozás és elkülönülés által. Így jön létre a szelftudat. A másokkal való találkozások során szerzett tapasztalatok által különül el az én a másiktól. A környezettel való interakciók során az értékelő minősítések játsszák a legfontosabb szerepet: a szeretetre méltóság, az elfogadás érzése a szülők részéről. A negatív érzések, visszajelzések is formálhatják a gyermeket, introjektálódnak, a szülői viszonyulás saját viszonyulássá válik. Ez a szimbolizáció: az eredendően más személytől származó értékelő minősítést ugyanolyan valódinak észleli az ember, mint a saját, közvetlen élményeihez fűződő értékelő minősítéseket. Így a szelfstruktúrát azok az észlelések alkotják, amelyek a saját jellemző tulajdonságokra, képességekre vonatkoznak, illetve a másokkal megélt kapcsolatban történő visszajelzéseik formálják. A szelf mint az egyén önmagáról szervezett képe pozitív és negatív értékeket egyaránt tartalmaz.

A szelf fejlődése során a tapasztalatok révén fokozatosan differenciálódik környezetétől, és a szimbolizáció, a tudatosulás által növekszik. A tudatosulás erősödésével megjelenő szelftudattal együtt jelenik meg a pozitív értékelés szükséglete is. Az értékfeltételek, melyek a környezetünk felismert elvárásai mentén alakulnak ki, arra serkentik az embert, hogy megfeleljen azoknak és teljesítse az elvárásokat a szükséges jó értékelés érdekében. Ezzel együtt megjelenik az önel fogadás szükséglete is, amely jelen van az emberben. A szociális másikkal való tranzakciótól független pozitív elfogadást, én-élményt nevezünk önel fogadásnak. Az önel fogadási szükséglet az én-élmények és a pozitív elfogadási szükséglet kielégítésének vagy frusztrációjának kapcsolatából alakul ki. *Rogers* kiemeli, hogy a külső értékfeltételeknek történő megfelelés túlsúlya az önel fogadással szemben kibillentí az embert belső

⁵⁹ Melanie Klein: *The psycho-analysis of children*, New York, Grove Press, 1960, 245-251.

egyensúlyából. Az önfogadásnak helyre kell állnia az egészséges működés érdekében. A feltétel nélküli elfogadás a környezetből olyan kapcsolatok által válhat nyilvánvalóvá, amelyet az empátias megértés jellemez.⁶⁰

A környezettel való interakció, főleg a másokkal történő értékelő interakciók eredményeként alakul ki maga a szelfstruktúra. A tapasztalatokhoz kapcsolódó értékek, és azok az értékek, melyek a szelfstruktúra részei, a másoktól átvett értékek lesznek hatással a szelfre – valamint annak megélése, hogy az ember szeretnivaló.⁶¹ A szelffejlődésében tehát a kapcsolatok, a szociális másik megélése döntő jelentőségű.

Hasonlóan fogalmaz *Haußer*: az identitás olyan viszonyfogalom, amely csak egy adott dolog viszonyában/kapcsolatában értelmezhető.⁶² Az identitás fontos része az önészlelés és az önértékelés, amelyek szituációhoz kötött tapasztalatok révén alakulnak ki. A megfelelő önészlelés az önértékelés előfeltétele.⁶³

Mindez annak a jelentőségét erősíti, hogy a tanulókra a szituációkhoz kötött tapasztalatok révén hatással lehetünk. Az önértékelés kialakulásának feltétele a szociális másikkal való kapcsolat, ami nagy lehetőség: a tanulókkal való kapcsolat, a kapcsolódás minősége maga az önértékelésre pozitívan ható kontextussá válhat. A szelf, mint az egyén önmagáról szervezett képe tartalmazza a pozitív és negatív értékeket egyaránt, melyek a pozitív, illetve negatív értékelésekből származnak. Az önfogadás segítésének útja tulajdonképpen egyfajta önállósodás, melyben minden értékelést elfogad és integrál az egyén úgy, hogy kapcsolódik a szociális másikhoz, de nem függ az értékelő visszajelzéseitől.

Az egyén globális önbecsülése tovább differenciálható, hiszen bizonyos területeket valaki magában negatívként, másokat pozitívként ítél meg. Az önértékérzet hierarchikus felépítettségű. A következő területek különböztethetők meg benne: érzelmi, intellektuális, szociális, pszichikai önbecsülés. Az önértékérzetet több esemény is befolyásolja, és a személyiség fejlődése során folyamatosan változik.⁶⁴

Kimondható, hogy az önbecsülés az identitás egyik összetevője. A stabil önbecsülés az embert ellenállóbbá teszi, és segíti a különböző élethelyzetekhez történő alkalmazkodását. „Önmagunk tisztelete, szeretete és a biztonság, megbecsültség és értékességérzés minden embernél alapvető, egzisztenciális szükséglet.”⁶⁵ Az önbecsülés fontos motiváló tényező az

⁶⁰ Rogers: Személyiség- és viselkedés-elmélet: 389-403.

⁶¹ Uo., 377.

⁶² Karl Haußer: Identitätspsychologie, Springer Verlag, Heidelberg, 1995, 3.

⁶³ Uo., 12.-13.

⁶⁴ Schütz: Das Selbstwertgefühl, 190.

⁶⁵ Johnson: Önbecsülés, 35.

ember életében, hiszen a megbecsültség, az önmagunk és mások által tanúsított szeretet és tisztelet létfontosságú számunkra. Ennek elérése, megszerzése motivációs erő. Bizonyos kutatások azt is alátámasztják, hogy az önbecsülés az embert bizonyos egzisztenciális rettegetől, a nemlét félelmétől és szorongásától kíméli meg.⁶⁶

Az önértékelés rendszere az identitás szerves részét képezi, az identitás fejlődésében meghatározó szerepe van a feltétlen szeretetnek, a visszajelzéseknek, a gondoskodásnak. Habár a hittanóra nem pótolhatja a szülői odafigyelést és gondoskodást, részben az egyén identitásának fejlődését segítő tényezővé válhat a megbecsültség, tisztelet értékeinek képviselése által. Ennek forrása nem bennünk emberekben van, hanem rajtunk kívül, az élő Istenben, aki életre hívott minket, akart minket, és már akkor a legstabilabb, mondhatni „abszolút” szociális másik volt a számunkra, amikor mi még semmit nem tudunk sem róla sem magunkról. Ennek a kapcsolatnak a megismerése és felfedezése lehet az identitás megerősödésének és az önértékelés kiegyensúlyozottságának a garanciája. A valláspedagógiai munkának ezt kell támogatnia.

II.3. Három motívum, amely meghatározza az önértékelés működését

Az önértékelés működése a személyiség kiegyensúlyozottságához, stabilitásához nagyban hozzájárul. A személyiség szövetének részeként kölcsönhatásban áll annak többi részével, működésével. Három tényező különösen fontos az önértékelés szempontjából: az önértékelés alapszükségletként való értelmezése, a nárcisztikus működés hatása az önértékelésre és az önelfogadás, önazonosság. Mindhárom elem meghatározhatja a valláspedagógiai munkát, valamint a Biblia üzenetével kapcsolódni lehet azokhoz.

II.3.1. Az önértékelés mint alapszükséglet

Nathaniel Branden hasonlatával élve az önértékelés olyan alapszükséglete az embernek, mint az emberi szervezet számára a kalcium. Víz és élelem nélkül rövid időn belül meghalunk, de kalcium nélkül nem. Ugyanakkor tartós hiánya, alacsony szintje akadályozhatja az élet működését. Ha nem fejlődik rendszeresen a csontozat, nem tud a szervezet teljes életet élni. Nem válhat azzá, aki lehetne, nem funkcionálhat úgy, mint az a testi felépítettségéből és genetikai adottságokból következne. Az önértékelés az egyén egészséges fejlődésének elengedhetetlen

⁶⁶ Uo., 36.

része, amelyre esszenciális módon szükség van az ember egész életútja során.⁶⁷ *Branden* nem tekinti kultúrától függőnek az önértékelés szükségletét, hanem az emberi természet kultúrától és kortól független, alapvető szükségleteként nevezi meg. Ez biológiai szükséglet, mert az ember túléléséhez, hatékony működéséhez szükség van rá. Enélkül nem tud az ember fennmaradni.⁶⁸ Ezzel együtt vannak speciális, az adott kultúrára jellemző értékrendek, meggyőződések, melyek az ún. „kulturális tudattalan” részei, és hatnak a szocializációs folyamat során az egyénre (annak önértékelésére is).⁶⁹

Klaus Grawe pszichológus, pszichoterapeuta arra jutott, hogy a pszichés működés konzisztenciaelméleti modelljét alkotta meg. Ebben a modellben a konzisztencia fogalma a szervezet (organizmus) állapotára utal. *Epstein* kutatásai szerint egy élőlény működésének a konzisztenciáját az egyszerre zajló neurológiai/pszichológiai folyamatok összeegyeztethetősége adja. Az ún. alapszükségletek egyszerre vannak jelen egy élőlénynél, és a környezettel való interakciók alapján nyernek betöltést vagy sem.⁷⁰

Grawe hangsúlyozza, hogy az ember a többi élőlényhez hasonlóan konzisztenciára törekszik, és inkongruens (egymással ellentmondó, össze nem illő) hatások esetén törekszik a konzisztens állapot helyreállítására. Azok a pszichikai folyamatok, amelyek ilyenkor működésbe lépnek, alapvetően tudattalanul működnek. Az alapszükségletek azokat a kritériumokat definiálják, amelyek alapján egy pszichikai történés a konzisztencia erősítésére szolgál. Ha az alapszükségletek betöltődnek, az ember nagy valószínűséggel jól érzi magát, egészségesen működik, és evolúciós szempontból nagyobb eséllyel szaporodik.⁷¹

Négy alapszükségletet határoz meg, amelyeknek betöltése a konzisztencia szempontjából elengedhetetlen: a tájékozódás és ellenőrzés (kontroll) alapszükséglete, a kellemes megszerzése/a kellemetlen elkerülése, a kötődés, valamint az önérték növelésének/védelmének szükséglete.⁷²

E négyből az önérték növelésének és védelmének szükségletére koncentrálnunk (miközben a másik három szükséglettel kölcsönhatásban működik és kerül betöltésre az embernél). *Alfred Adler*re vezethető vissza annak a hangsúlyozása, hogy az ember egyik legalapvetőbb motivációs forrása, hogy elkerülje a kisebbségérzését, azaz önértékét erősítse, növelje.⁷³ *Gordon W. Allport* pedig az adleri gondolatot továbbfejlesztve kimondja,

⁶⁷ *Branden*: The six pillars, 17.

⁶⁸ Uo., 278-279.

⁶⁹ Uo., 283.

⁷⁰ *Klaus Grawe*: Neuropsichotherapie, Göttingen, Hogrefe Verlag, 2004, 186.

⁷¹ Uo., 191.

⁷² Uo., 189.

⁷³ Uo., 250.

hogy valamennyi kompenzáció az ember alacsonyabb rendűségéből táplálkozik, és azokat próbálják ellensúlyozni. Ez természetes reakció, ugyanakkor a túlzott kompenzáció kibillenti az ember egyensúlyát. A túlkompenzálás révén az eredeti gyengeségből erősség, erőforrás válik. A helyettesítő kompenzáció esetén a kisebbségi oka, jelenléte nem szűnik meg, hanem más területen kompenzál az egyén, ahol sikereket, megerősítést él át. A kompenzálás megnyilvánulása a különféle elhárító mechanizmusokkal történő élest vagy a fantáziálást jelent a sikerességről, erőről stb.⁷⁴

Az önérték növelése és védelme oly módon emberi alapszükséglet, hogy az speciálisan az emberre jellemző: az önérték szabályozása, az önérték meghatározása, az arra történő reflektálás speciális emberi sajátosság. Egyetlen más emlős sem rendelkezik ezzel a képességgel (és így szükséglettel sem), hiszen ez az ének, mint individuumnak a tudatosodását, illetve a reflektív gondolkodás elemeit igényli. Az énkép a többi emberrel történő interakció során alakul ki, ebből következően része lesz az önértékelés is, melyre a környezetből érkező direkt és látens értékelések hatnak. Az önérték növelésének alapszükséglete onnantól tekinthető realizálhatónak, amikortól tudatosságról, tudatos énképről beszélhetünk. Ez az identitás fejlődésének egy bizonyos szintjén válik valósággá. Felvetődik a kérdés, hogy hol van ez a bizonyos szint?⁷⁵

Az emberi érzékelés már a születésünk előtt, a méhen belül elkezdődik, aztán a születésünk után egyre többféle „jel” érkezik a környezetből, amelyeket értelmezni kell. A csecsemő érzékelése a külvilágból a tudat későbbi fejlődési szintjeihez képest meglehetősen kezdetleges. Mégis az ebben a korban őt ért negatív tapasztalatok hatással lesznek a kötődés- és kontroll iránti szükségleteire. Ezek pedig az énképet és az önértékérzetet is meghatározzák.⁷⁶

Ha annyira fontos alapszükséglet az ember önértékének emelése, miért él annyira sok ember rossz önértékérzettel, miért értékelik le oly sokan magukat? Miért választanak akár olyan interakciós partnereket maguknak, akik rosszat gondolnak róluk? Ez a kérdés az utóbbi évtizedek szociálpszichológiai vizsgálatainak kedvelt témája. Hogy juthat egy ember negatív önértékérzethez? *Grawe* ezt *Harry Stack Sullivan* elméletével magyarázza. *Sullivan* úgy gondolja, hogy a legmélyebb és legkorábbi kötődésben, az anya-gyermek kapcsolatban formálódik a gyermek énje, az identitásának alapja. Az édesanya érzelmi állapota, jelenléte és a gyermek szükségleteinek megfelelő kielégítése nagyban meghatározzák az énéjlődést.⁷⁷ De mit kezdjen egy kisgyermek azzal, ha a hozzá elsődlegesen kapcsolódó személy nem vagy nem

⁷⁴ Gordon W. Allport: A személyiség alakulása, Budapest, Kairosz Kiadó, 1997, 146-150.

⁷⁵ Grawe: Neuropsichotherapie, 250.

⁷⁶ Uo., 251.

⁷⁷ Harry Stack Sullivan: The interpersonal theory of psychiatry, New York, Norton Edition, 1953, 158.

megfelelően tölti be szükségleteit? Őt (az anyát) tartja rossznak és magát jónak vagy fordítva. Egy kisgyermek számára nagy bizonytalanságot és kiszolgáltatottságot jelentene, ha az édesanya rossz lenne, hiszen teljes mértékben függ tőle. Emiatt azt a lehetőséget választja, hogy az anya csak jó lehet, így ő a rossz. Ez lesz a későbbi negatív önértékelés meghatározó alapja. Ez a „rossz” vagyok érzés nyilván nem definiálódik így egy kisgyermekben, sokkal inkább szorongás formájában jelentkezik.⁷⁸

Egy bizonytalanul kötődő, szorongó gyermek könnyen elhiszi magáról, hogy rossz és értéktelen. Ez pedig a viselkedésére is kihat. Az édesanya nem lát rá minderre tudatosan, csak azt érzékeli, hogy az ő gyermeke nem olyan, mint más „normális” gyermek. Ezt feltehetően a gyermek tudtára adja, ami megerősíti a negatív énképet és önértékérzetet. Felnőttként egy ilyen ember „mindent megtesz” annak érdekében, hogy ezt a negatív énképet igazolja, tulajdonképpen azokkal a törekvésekkel, amelyek az önérték erősítését kellene, hogy szolgálják. Negatív énképű és önértékérzetű emberek ezért tudattalanul olyan környezetet alakítanak ki maguknak, ami az önértékelésüket negatívan befolyásolja.⁷⁹

Az alapszükségletek betöltése a motivációs mintázaton keresztül válik megelégsé, cselekvéssé. A szenvedés és a csalódás elkerülése érdekében kialakulhatnak olyan motivációs mintázatok, amelyek alapvetően elkerülő jellegűek. Ezek révén valóban csökkenthető, de teljesen nem védhető ki a szenvedés, a csalódás. Emiatt az önértékérzet növelésének alapszükséglete nem töltődik be, így más alapszükségletek betöltésére tevődik át a hangsúly (pl. a kontroll).⁸⁰

Az önérték növelésének szükséglete nem tűnik el az alapvetően negatív önértékelésű embereknél sem. A gondolatok, fantáziák, kívánságok szintjén jelen van, mégis úgy tűnik, a valóságban a negatív önértékelés fenntartására törekszenek. Érdekes, hogy a másokkal történő összehasonlítás helyzeteiben a negatív önértékelésű emberek a hozzájuk bármiben hasonló személyeket maguknál jobbnak, pozitívabbnak értékelik (*Brown, Collins & Schmidt* vizsgálatai). A pozitív önértékelésű embereknél ez nem figyelhető meg. A negatív önértékelés feloldása ezért inkább csak indirekt módon történik, mivel a direkt helyzetekben az önmagát leértékelő ember azonnal védekezik, miközben másokat felértékel.⁸¹ Az önértékelés növelése és védelme mint alapszükséglet egyszerre jelentkezik és hat akkor is, ha látszólag két különböző funkcióról van szó. Az önértékelés védelme az inkább elkerülő magatartású, negatív

⁷⁸ Uo., 8.

⁷⁹ Grawe: Neuropsichotherapie, 252.

⁸⁰ Uo., 253.

⁸¹ Uo., 255.

önértékelésű embereknél látszólag erősebb, mindazonáltal paradox módon így is betöltődik ez az alapszükséglet: az egyén megőrzi, megvédi a saját magáról alkotott negatív képét.⁸²

Az önérték növelése alapszükségletének betöltése és a pszichés egészség között mindenképpen korreláció figyelhető meg. A pszichésen egészségesebb emberek számára kevésbé fontosak az illuzórikus túlértékelések magukkal kapcsolatban, illetve a kontrollal, hatalommal kapcsolatos illúziók. Ugyanakkor a saját magukra vonatkozó pozitív és negatív megállapításokkal kapcsolatban több pozitívot említenek, illetve inkább emlékeznek pozitív dolgokra, sikerekre, eredményekre. Ez hosszabb távon is erősíti az önértékérzetet, védi az önértékelést. A pszichésen instabilabb, negatívabb önértékelésű, depresszív emberek a negatív dolgokra ugyanúgy emlékeznek mint a pozitívakra, és hangsúlyozzák azokat. Náluk nem tapasztalható ez a fajta pozitív eltolódás. Miközben az inkább pozitív dolgokra való emlékezés, a pozitív tulajdonságokra fektetett hangsúly is egyfajta illúzió, mégis a valóságban pozitív hatást fejtenek ki: hozzájárulnak az egyén kiegyensúlyozottságához, egészséges működéséhez.⁸³

Valláspedagógiai szempontból a négy alapszükséglet jelentését egyszerre kell látnunk és ismernünk, hogy megértsük a tanulók viselkedését, általános emberi motivációikat, hiszen e szükségletek betöltése motiváló erővel bír. Az önértékelés növelésére és védelmére vonatkozó alapszükséglet betöltése nem egyformán történik a tanulóknál: azt, ahogyan erre törekszenek, amilyen mértékben és módon kompenzálnak, az fontos indikátor lehet számunkra az önértékelésük működése szempontjából. A hittanórán lehetőséget adhatunk a tanulónak, hogy megélje a megszokott működését és kompenzáljon: teremtsünk olyan közeget, ahol ez megélhető. Hosszabb távon ez az elfogadó közeg teret adhat annak, hogy kipróbáljon más viszonyulásokat is, például azt, milyen, amikor nem szükséges, vagy nem olyan mértékben szükséges kompenzálni. A hittanórán jelen lehet az evangélium gyógyító üzenete arra a korai helyzetre vonatkozóan is, hogy a gyermek magát értékeli rossznak, hiszen az anya rossznak értékelése elviselhetetlen bizonytalanságot okozna a számára. Teológiai értelemben mindenki „rossz”, azaz Istentől elszakadt, bűnös. Megváltott emberként viszont megigazitottá, igazzá válik Isten előtt. A megváltás megértése és elfogadása tudja gyógyítani ezeket a mély sebeket és hiányokat.

⁸² Uo., 257.

⁸³ Uo., 258-259.

II.3.2. A nárcisztikus működés jelentősége az önértékelésben

Az önértékelés szempontjából azért fontos a nárcisztikus működést ismerni és érteni, mert miközben a kóros, patológiás nárcizmus az önértékelés (és az egész személyiség) labilitását eredményezi, addig bizonyos fokú „egészséges” nárcizmusra szüksége van mindenkinek ahhoz, hogy önmagát megfelelően értékelje. Ahogy *Szondi Lipót* fogalmaz ezzel kapcsolatban: „...az önmagunkká válás természetesen szükséges a mindenkori alkotó tevékenységhez. De jaj annak, aki egész életét ezen a személyes-én-hegyen próbálja eltölteni. Mert minden individuáció önszereteten alapszik. És minden nárcizmus jégheggyé változtatja a személyes én hegyét, amelyen a lélek megdermed a magány hidegében.”⁸⁴

A dinamikus pszichoterápia a nárcizmus és önértékelés között kapcsolatot lát. Az önértékelés kérdése indikátor a terápiás gyakorlatban, diszfunkcionális működése valamilyen zavarra utal a lelki működésben. Az önértékelésben jelentkező egyensúlyzavarok, hiányok megjelennek például a nárcisztikus személyiségzavar esetén. Így a mélylélektani kutatásokban a nárcizmus vizsgálata kapcsán többször fókuszba került az önértékelés kérdése. A *Freud* által megfigyelt primer, illetve szekunder nárcisztikus törekvések meghatározó gondolatokká váltak a pszichoanalízis rendszerében.

Vizsgáljuk meg a nárcizmus jelenségét és az ember önértékelésével való kapcsolatát, összefüggéseit. A nárcisztikus működés látható jeleit tapasztalva egy tanulón könnyen levonható következtetés, hogy milyen sokat képzel magáról, mennyire túlértékeli saját jelentőségét. Az önértékelésben bekövetkező tartós változáshoz, stabilitásához szükséges ismernünk és értenünk a mindannyiunkban munkálkodó nárcisztikus jellegzetességeket.

Állíthatjuk azt, hogy Nárkisszosz mítosza ott él mindannyiunkban, vagy inkább csak azokban az emberekben, akiket nárcisztikusként azonosítunk? Lehetséges, hogy ez az egyike az embert alapvetően meghatározó mítoszoknak? Része az alapvető történetnek, aminek részesei vagyunk, amiben elhelyezkedve értékesnek, fontosnak, szeretettnek éljük meg magunkat vagy sem? Lehetséges-e, hogy az emberek nemcsak tudatosan részei egy történetnek (a társadalom, a család részeként), hanem tudattalanul egy mítosz szerint, egy mítosz által meghatározottan élnek? Vagy a mítosz csak kifejezi az általános emberi tapasztalatot? *Mario Jacoby* a nárcizmus működését kutatva felteszi ezt a kérdést, amire *Jung* válasza az lenne: tudattalanul is befolyásolja, meghatározza őket a mítosz: akár ismerik annak részleteit, akár

⁸⁴ Szondi: Az emberré válás útja, 59.

nem.⁸⁵ Arra keressük a választ, hogy milyen szerepet tölt be a nárcisztikus működés az ember önértékelésében, önmagáról alkotott és folyamatosan formálódó képében.

II.3.2.1. Miről szól Narkisszosz mítosza?

A Narkisszoszról szóló mítoszt Ovidiustól ismerhetjük. A történet szerint Narkisszosz Kaphiszosz folyamisten és Leiriopé boiótiai nimfa fia. Születésekor megjósolta neki Teiresziasz, hogy akkor éri meg az öregkort, ha nem ismeri meg önmagát. Felnövekedve Narkisszosz szép ifjú lett, több nimfa is beleszeretett, akiket ő elutasított (például Ekhó nimfát is, aki fájdalomában kővé vált, csak a hangjában élt tovább). Az elutasítás bosszújaként Nemeszisz sors istennő válasza, ami Narkisszoszsal történik: vadászat közben egy folyó partjára ért, mivel inni akart, belenézett a folyó tükrebe. Megpillantott egy ifjút, akibe azonnal beleszeretett, majd felismerte, hogy ez önmaga képe. Ezután nem tudott elszakadni a tükörképétől, és soha nem élhette meg a szerelem beteljesedését. Halála után az alvilági Styx folyóban életéhez hasonlóan szemléli tovább saját tükörképét. Ovidius költeményének három egyszerű tanulsága van: egyrészt önmagad megismerésének hiánya vagy elengedése és a hosszú élet összefüggenek egymással (Teiresziasz jóslata), másodsor érdekes a sors összefonódás Ekho nimfa és Narkisszosz között (elutasítottságukban is összekapcsolódtak), harmadszor az elbeszélés három stádiumból épül fel: a hiba, az illúzió és a tudás. Ez utóbbi az ember személyiségével, működésével kapcsolatban fontos.⁸⁶

II.3.2.2. Az omnipotens illúzió vonzereje

Arról, hogy milyen a nárcisztikus ember működése, így ír *Cristopher Lasch* „Az önimádat társadalma” című művében: „Mindenhatóságának alkalmi illúziója ellenére az önimádó mások nélkül nem tudja ébren tartani önbecsülését. Nem tud létezni rajongó közönség nélkül. (...) A szabadság csak növeli benne a bizonytalanságot, melyet csak úgy győz le, ha mások arcán látja 'grandiózus énjének' tükörképét, vagy ha karizmatikus erőt sugárzó emberek közelébe húzódik.”⁸⁷ Abból az alapállításból indul ki a szerző, hogy az amerikai kultúrát, gondolkodást teljesen áthatotta a nárcisztikus hozzáállás, viselkedés. Ezt leginkább az önimádatban, az egocentrizmus és az individualizmus elhatalmasodásában látja.⁸⁸

⁸⁵ Mario Jacoby: Individuation und Narzissmus, München, Verlag J. Pfeiffer, 1985, 17.

⁸⁶ Uo., 18-21.

⁸⁷ Christopher Lasch: Az önimádat társadalma, Budapest, Európa Könyvkiadó, 1996, 25.

⁸⁸ Uo., 48.

Természetesen nem „csak ez” a nárcizmus, ez csak egy megnyilvánulási formája, értelmezési kerete. Lélektanilag mást értenek alatta, sokszor a köznyelvben sem helyesen használják azoknak a megjelölésére, akik akár csak szeretnek a középpontban lenni. A nárcizmus fogalmát „...könnyű moralizáló jelentéstartalmakkal lezüllesztani (...), mert, ha minden önzéssel vagy ellenszenves magatartásformával azonosítjuk a nárcizmust, akkor nem tekinthetjük történelmileg meghatározott kategóriának. Az ember mindig önző volt, a csoportok pedig mindig egocentrikusak.”⁸⁹

A nárcizmus tehát az individualista kultúrákban láthatóbb módon nyilvánul meg, miközben az ember lényének alapvetően a része. A kritikát tehát nem a mai megnyilvánulásaira kell megtenni, hanem megismerni és feltárni azt, miért igyekszik az ember betölteni nárcisztikus késztetéseit és szükségleteit. A nárcisztikus működés tehát nem morális kategória, hanem az ember sajátossága.

II.3.2.3. Miben különbözik a primer és a szekunder nárcizmus?

A nárcizmus fogalmát *Freud* kétféleképpen használja: primer nárcizmus alatt egy természetes átmeneti állapotot ért, ami az újszülött autoerotikus és későbbi társas szeretetkapcsolatai között áll fenn. Ez az a szakasza a fejlődésnek, mikor az újszülött még egy és oszthatatlan egységet képez az anyával, így nem tud különbséget tenni saját maga és anyja szeretete között. A „libidó”-t később mások felé (más „tárgyra” önmagán kívül) irányítja a gyermek, ekkor azonban még nem történik meg az ún. tárgymegszállás. A primer nárcizmus végét az jelenti, mikor tárgylibidóvá alakul a nárcisztikus libidó.⁹⁰ A másik forma a szekunder nárcizmus, ami többek között az éniideálképzésben, betegségi tünetképzésben, önértékelési folyamatokban játszik szerepet. „A lélek logikailag legegyszerűbb formája biztosan az elsődleges (primer) nárcizmus. Erre a soha meg nem figyelt formára a klinikailag könnyen megfigyelhető, úgynevezett másodlagos nárcizmus állapotából következettünk.”⁹¹ A szekunder nárcisztikus állapotban a primer nárcisztikus állapot végét jelentő tárgymegszállás mintha megszűnne, a libidó lekerül a tárgyról, és megint az egyén felé irányul. *Bálint Mihály* Freud megállapításaira reflektálva többek között a következő szempontokat tartja fontosnak a nárcizmussal kapcsolatban:

⁸⁹ Uo., 61.

⁹⁰ Sigmund Freud: On Narcissism: An introduction, in Joseph Sandler, Ethel Spector Person, Fónagy Peter (ed.): Freud's „On Narcissism: An introduction”, London, Karnack, 2012, 4-9.

⁹¹ Bálint Mihály: Elsődleges szeretet és pszichoanalitikus technika, Budapest, Animula, 1999, 103.

1. Az elsődleges nárcizmus csakis az anya-gyermek kapcsolatban jön létre. Később tökéletes nárcisztikus állapot nincs, ebben az állapotban az ember nem életképes.
2. A nárcisztikus emberek alapvető vágya, hogy függetlenedhessenek a külvilágtól. Ez azonban nagyon ritkán valósul meg, így erős túlérzékenység, ingerlékenység, folyamatos bizonytalanság jellemzi őket.
3. A nárcisztikus személyt nagyon nehéz kielégíteni, szinte soha semmi nem elég neki.⁹²

II.3.2.4. Mi történik, ha megbillen az egyensúly? A nárcisztikus személyiségzavarról.

Otto Kernberg nárcizmusvizsgálatát a patológiás működések kapcsán végezte. A nárcisztikus működést, nárcisztikus személyiség szerkezetet szubklinikus⁹³ borderline személyiségnek tekintette. Nárcisztikus személyeknek (a mindennapi sokféle helytelen használattal szemben) azokat nevezi, akik a tárgykapcsolatok speciális zavaraival küzdenek. Ezek a személyek látszólag szociálisan jól funkcionálnak, jó indulati kontrollal rendelkeznek, másokkal szemben mély én-vonatkozásokat mutatnak, nagy az igényük mások szeretetére és csodálatára. Mindeközben „különös ellentét figyelhető meg náluk túlzott önértékelésük és aközött, ahogyan igénylik saját személyük mértéktelen értékelését.”⁹⁴ Érzelmi életük felszínes, kevésbé empatikusak mások érzései felé. A másoktól való csodálat és saját nagyzásos fantáziáik okozzák a legnagyobb örömet számukra. Jellemzően irigylük és idealizálják azokat, akiktől csodálatukat várják, lenézik azokat, akiktől nem várnak semmit. Kapcsolataikban általában kihasználók, uralkodóak. Interakcióik intenzív, de primitív internalizált tárgykapcsolatokat tükröznek. Az antiszociálisnak tartott személyek a nárcisztikus személyek egyik alcsoportjának tekinthetők: náluk láthatóvá válik az a súlyos kapcsolódási képtelenség, ami a nárcisztikus személyben belső valóság.⁹⁵

Ez a leírás patológiai megközelítésű, de jól rávilágít a nárcisztikus működésre, illetve a személyiség nárcisztikus igényeire. Ez a működés a környezettel ambivalens kapcsolatot eredményez, és lehetetlenné teszi a valódi kölcsönösség és szabadság megélését. A „sohasem elég” érzése nem múlik el, mely reménytelenséget, de dühöt is kiválthat. Pedagógiai szempontból különösen érdekes ez a jelenség. Miközben a bátorítás, dicséret alapvető fontosságú akár a szülői nevelési módokban, akár a tanári attitűdökben is, megjelenik egy olyan

⁹² Uo., 101.

⁹³ azaz klinikai tüneteket nem produkáló

⁹⁴ Otto F. Kernberg: Borderline személyiség szerveződés és patológiás nárcizmus, Budapest, Autizmus Alapítvány KapocsKiadó, 1990, 15.

⁹⁵ Uo., 15-16.

csodálat, imádat a gyermek felé, amely túlzó, így táplálója is a fent leírthoz hasonló nárcisztikus működés kialakulásának. Akár tudattalanul is vágyik arra, hogy elismerjék, ő lehessen a szeretett tanár. Eleve a tanár szerepben van egy nárcisztikus meghatározottság: kiáll egy osztály elé, mindenki rá figyel, őt hallgatja, az ő gondolatait, interpretációját tanulja meg, őt tekinti példaképnek. A tanár motivációit, tanórán való jelenlétét tudattalanul is meghatározhatják ezek a nárcisztikus törekvések, amelyek sok konfliktus forrásává lehetnek a tanár és a diákok kapcsolatában (ha nem töltődnek be ezek a túlzó nárcisztikus igények).⁹⁶

Kernberg a nárcisztikus személyiségzavar kezelését vizsgálva arról ír, hogy ebben a kórképben az extrém én-központúság és nagyzási fantáziák jelenlétével együtt egy roppant törékeny önértékeléssel van dolgunk. A terápia során (különösen a regresszív állapotokban) a kisebbrendűségi érzések tudatosulhatnak, a bizonytalanságok nyilvánvalóvá válhatnak. Ezek az érzések ugyanakkor folyamatosan váltakozva jelennek meg a mindenhatósági fantáziákkal és egyéb túlzásokkal. Tipikus elhárító mechanizmusaik a hasítás, tagadás, projektív identifikáció, primitív idealizálás.⁹⁷ Az óriási eltérések, a viselkedésben és a belső világban egyaránt jelentkező ellentétek adják a nárcisztikus személyiség labilitását. Ezzel összefüggésben önértékelése is rendkívül labilis.

A patológiás nárcisztikus működés és a nem patológiás közötti különbség valahol ennek a labilitásnak a mértékében van: minél nagyobb a belső ellentét a megélt csodálat és annak kielégíthetetlen vágya közt, minél erősebben éli meg az egyén a „sohasem elég” állapotát, minél aszociálisabbá válik, annál kórosabb a működés. Extrém esetben elmosódnak az énhatárok, a realitásérzék elvész, és pszichotikus regresszió jön létre. A nárcisztikus személyiség fejlődésének megértése kapcsán fontos kérdés, hogy mikor és hogyan történik a „tárgymegszállás” után a libidó levétele a tárgyról és visszakerülése az énré. *Kernberg* következőképpen írja le, milyen belső dinamikák határozzák meg ennek kialakulását: „A nárcisztikus személyiség internalizált én- és tárgyimágóinak újraegyesülése azon a fejlődési fokon zajlik le, ahol az énhatárok már stabilizálódtak. E ponton az idealizált én, az idealizált tárgy és az aktuális énkép egyesülnek, így nyújtva védelmet az elviselhetetlen interperszonális realitás ellen. (...) A tényleges én, illetve az idealizált én és idealizált tárgy közötti normális feszültséget kiiktatja egy olyan énkép kiépülése, melyben az aktuális én összefolyik az előző kettővel. Az elfogadhatatlan énkép maradványai ugyanakkor elfojtódnak és külső, az egyén által leértékelt tárgyakra vetülnek ki.”⁹⁸

⁹⁶ Thomas Ziehe: Pubertät und Narzißmus, Frankfurt am Main, Europäische Verlagsanstalt, 1981, 253-255.

⁹⁷ Kernberg: Borderline személyiség szerveződés, 73-74.

⁹⁸ Uo., 75.

A narcizmus felnőttkori jelenlétét a narcisztikus személyiségzavar formájában látja *Horváth-Szabó Katalin*, aki óvatosabb az önértékelés és a narcizmus kapcsolatának leírásában. A narcisztikus késztetések az embert az önimádat felé sodorják. A túlzott önértékelés rombolóan hat a kapcsolatokra, irrealitása miatt labilissá teszi az egyént. Az önismereti munka, az önértékelést erősítő tréningek sem feltétlenül szolgálják az egyén valódi belső stabilitását.⁹⁹

Bizonyos mértékű önszeretet elengedhetetlen a megfelelő emberi működéshez. Hogyan lehet megkülönböztetni az egészségest a kórostól? „A legegységesebb különbséget a társas kapcsolatok jellege jelenti: kóros narcizmus esetén a személy másokat inkább tekint olyan tárgyakként, akik kielégítik az igényeit, mintsem valódi, hús-vér embereknek. (...) nagyon erős feljogosítottág érzés is jellemzi őket: azzal a belső meggyőződéssel élnek, hogy nekik gyakorlatilag bármit szabad megtenniük (...), gyakran fantáziálnak határtalan sikerről, szépségről, intelligenciáról, szabadságról (...), másoktól nagyfokú csodálatot és tiszteletet várnak el (...), fontos jellegzetességük az empátiahiány: ezek a személyek ugyanis igen nehezen tudnak együtt érezni másokkal.”¹⁰⁰

Kernberg a különböző analitikus iskolák vívmányait próbálta munkássága során összhangba hozni.¹⁰¹ Saját fejlődési modelljében megmarad a freudi ösztönelmélet keretein belül, a fejlődés a szeretet-gyűlölet harcának dinamikájában zajlik. A különböző viszonyulások és kötődések integrációja adhatja az én stabilitását, megfelelő működését. Hangsúlyozza, hogy a koragyermekkorban túl nagy érzelmi hiányokat átélő személy még felnőttkorában is gyakran mélyen meg van győződve arról, hogy nem méltó a szeretetre. Nehezen tudja elfogadni saját magát, és gyakran a teljesítményhez vagy különböző feltételekhez köti önbecsülését. Amint ezeknek nem tesz eleget, súlyos deficitet él meg.¹⁰²

A kötődések révén elnyerhető stabilitásnak a kapcsolódás mindhárom szintjén jelentősége van: az egyénnek önmagával, a másikkal és Istennel való kapcsolódásában egyaránt. A szeretetre méltóság megélése is ebben az egyensúlyban válhat valóságossá. Az analitikus megközelítés fókuszában a gyermekkori kötődések jelentősége van, amely leginkább meghatározza az önértékelés, önbecsülés fejlődését.

Leírható a „normális narcisztikus” működés is, ami normális tárgykapcsolatok révén az én normális integrációjaként valósul meg. Ennek a folyamatnak a kulcsa a jó és rossz

⁹⁹ Horváth-Szabó Katalin: Gondolatok az önértékelésről (self-esteem) és fejlesztéséről, in Horváth-Szabó Katalin (szerk.): Lélekvilág. Pszichológiai tanulmányok a vallásról, az erkölcsről és az én-ről, Piliscsaba, Pázmány Péter Katolikus Egyetem BTK, 1998, 101-103.

¹⁰⁰ Vö. Szondy Máté: A másokból táplálkozó törekeny önértékelés: a narcizmus, in Gutman Bea (szerk.): Bíz magadban! Önértékelés, önelfogadás, önbecsülés, Budapest, Kulcslyuk Kiadó, 2014, 83-86.

¹⁰¹ Otto Kernberg: Object relations theory and clinical psychoanalysis, London, Aronson, 2004, 55.

¹⁰² Uo., 59-68.

énképzetek integrációja, melynek nyomán egy reális énkép alakul ki. Ezáltal válik az én elfogadhatóvá, megbecsültté és így lehetőség nyílik a „tárgyhoz” való integrált viszonyulásra, elfogadó magatartásra is.¹⁰³

II.3.2.5. Hogyan határozza meg az önértékelést a nárcisztikus működés?

II.3.2.5.1. A nárcizmus és az „óceáni érzés”

Freud az önértékelés, önérzet, énérték kifejezéseket szinonimaként használja. A nárcizmus kérdéskörében meghatározó nála az ún. „óceáni érzés” leírása. Mindezt a vallási élmény vizsgálata során fogalmazza meg.¹⁰⁴

„Ezen kiváló emberek egyike leveleiben barátomnak vallja magát. Elküldtem neki kis írást, amelyik a vallást, mint illúziót taglalja, és ő azt válaszolta, hogy a vallásról alkotott ítéleteimmel teljesen egyetértene, viszont sajnálta, hogy nem méltattam a vallásosság voltaképpeni forrását. Ezt különös érzésnek tartja, amely őt sohasem hagyja el, úgy találta, hogy sokan mások is ugyanezt vallják, feltételezhetően emberek milliói. Ez az érzés, amelyet ő az örökkévalóság sejtelmének nevezne, határtalan, korlát nélküli, mintegy 'óceáni' érzés. Ez az érzés tisztán szubjektív tény, semmilyen hittétel, a személyes fennmaradás semmilyen biztosítéka nem kapcsolódik hozzá, azonban ez a forrása a vallásos energiáknak, amelyet a különböző templomok és vallási rendszerek megragadnak, és meghatározott csatornába vezetve bizonyára fel is használnak. Csak ennek az óceáni érzésnek az alapján nevezheti valaki magát vallásosnak akkor is, ha minden hitet és illúziót elutasít. Tisztelt barátomnak ez a nyilatkozata, aki egyszer az illúzió varázsát maga is költőien méltatta, nem csekély nehézséget okozott nekem. Én ezt az óceáni érzést nem fedeztem fel magamban.”¹⁰⁵

A *Romain Rolland* költőtől átvett kép arra az élményre utal, mikor az ember az óceánt szemlélve, a végtelenségébe beletekintve egyé kíván válni vele. Ez tulajdonképpen a határtalanság, korlátlanság és végtelenség iránti vágy. *S. Freud* ezt az állapotot egy életen át tartó sóvárgásnak nevezi, amely összefügg a határtalan primer nárcizmussal. A kora gyermekkor elmúltával azonban ez az érzés a külvilággal való összetartozás vágyaként jelenik meg. Az önérzet/önértékelés (ahogy ezt szinonimaként használja *Freud*) ehhez az óceáni érzéshez kapcsolódik, az egyén számára ennek megélése a kultúrával, a külvilággal való

¹⁰³ Wilhelm Meng: *Narzissmus und christliche Religion*, Zürich, TVZ, 1997, 108-109.

¹⁰⁴ A hosszabb szó szerinti idézet Freud gondolatmenetének a téma szempontjából való megértése miatt fontos.

¹⁰⁵ Sigmund Freud: *Rossz közérzet a kultúrában*, Kossuth Kiadó, Budapest, 1992, 4.

kapcsolata felé mutat. Az önértékerzet szoros kapcsolatban áll a nemi vágygal, megélésének lehetőségei azonban labilissá teszik az ember önértékerzetét (pl. az esetleges kudarcok, társadalmi normákkal való konfrontálódás miatt). Erre viszont nagy szüksége van az embernek, ezért többféle forrásból is táplálkozik önértékerzete, ennél fogva stabilitása valószínűleg biztosabban fennmarad. Ehhez három meghatározó forrást használ az ember: az egyik a gyermekkori primer nárcizmus maradványa, a másik a tapasztalatok által megerősített mindenhatóság érzése, a harmadik a tárgylibidó kielégítése.¹⁰⁶ Mindezek által minél inkább megéli az egyén, hogy „szeretve van”, annál stabilabb, erősebb az önértékerzete, illetve fordítva. Ezek szerint minél gyengébb, labilisabb valakinek az önértékerzete, annál szorosabban kellene kapcsolódnia a külvilághoz és aktiválnia az erősítő forrásokat. A tapasztalat azonban azt mutatja, hogy az önértékelés működése ennél jóval összetettebb. A labilisabb, gyengébb önértékerzettel rendelkező emberek hajlamosabbak arra, hogy befelé forduljanak, magukra koncentráljanak, aszociálissá váljanak. Míg a stabilabb, erősebb önértékerzettel rendelkezők társas kapcsolatait, a freudi kategóriák szerinti „szeretetforrásai” étellel teliek, kielégítőek.¹⁰⁷

Jacoby az óceáni érzéssel és a primer nárcizmussal kapcsolatban más képpel élve a mitológiai értelemben vett „paradicsomi állapot”-ról beszél. Ez nem azt jelenti, hogy az újszülöttnak minden esetben egy olyan ideális állapot adatik, mint a mitológiai értelemben vett paradicsomi állapot. Inkább úgy értendő, hogy a tudatelőttel elsődleges tapasztalást egy soha vissza nem térő egység jellemezte, ami a jó és rossz tudásának megszerzésével tudatos szintre emelkedett, és ezáltal visszafordíthatatlanul meg is szűnt. Mégis, az ember ebbe az állapotba vágyik vissza.¹⁰⁸

Az „óceáni érzés” *Freud* számára a vallásosság egyik forrásaként definiálható. *Wilhelm Meng* szerint azonban (a nárcizmus jelenségére teológiai szempontból is reflektálva) nem vezethető vissza a vallásosság csupán koragyermekkori tapasztalatokra. Ez a rendkívül komplex vallásosság jelenségének a leegyszerűsítése. A vallásosság progresszív módon az egyén jövőjének távlataiban bontakozik ki, és a jelenben ösztönzi az egyént ennek kapcsán megfelelő cselekvésre, döntésre, változásra, elköteleződésre – akár múltbeli tapasztalataival ellentétben is. A keresztyén hit nem egy kezdeti tökéletes egység, ősállapot helyreállítását jelenti, hanem valami újnak, többnek, jobbnak a megvalósulását. Ebben a progresszivitásban, előre mutatóban megjelenik Isten lényének „mássága”, azaz ő sokkal több és lényegileg más, mint egy idealizált, vágyott szülőről alkotott fantáziaképe. „A vallásos-misztikus tapasztalat Istent

¹⁰⁶ Freud: On Narcissism, 24.

¹⁰⁷ Jacoby: Individuation, 86.

¹⁰⁸ Uo., 53.

extra nos valóságként éli át akkor is, ha az együttlét bensőségessége és közvetlensége felülmúl minden hasonló tapasztalást. (...) Isten jelenlétének tapasztalása és a szülőreprezentáns között valóban fennáll bizonyos kapcsolat, de azt úgy kell elképzelnünk, hogy a bibliai kijelentés képeihez kapcsolódva Lelke által megjelenő hatalmas és szerető Isten magába olvasztja a 'szülő'-képet minden hozzá tartozó élménymaradvánnyal együtt. Ez részint projekcióként is felfogható, mert az Isten képzetét bizonyos fokig színezn fogják a szülő-tapasztalatok, a kivetítést felfogó 'ernyő' azonban összehasonlíthatatlanul hatalmasabb és más, mint a rávetített kép."¹⁰⁹ Az ember önértékelésének, önértékérzetének stabilitása, ereje ebben a hitben gyökerezik.

Az óceáni érzés szubjektív, az örökkévalóság sejtelme, míg az ember hite, vallásos tapasztalatai, istenkapcsolata ennél jóval több. A hittanórán a tanulók azt az utat járják be, hogy akár ettől az óceáni érzéstől indulva, ezt felismerve eljussanak az élő kapcsolatig, a személyes Istennel való járásig. Ha a nárcisztikus működés a fentiek szerint összefüggésben áll az óceáni érzéssel és az önértékeléssel, akkor az óceáni érzésben megjelenő vágy, emberi igény betöltése, kiteljesedése az élő hitben és istenkapcsolatban stabilitást hoz, pozitívan hat az önértékelésre is.

II.3.2.5.2. Nárcisztikus működés és a versengés

A nárcizmus és önértékelés kapcsolatának másik fontos eleme a versengés, amely a nárcisztikus működés velejárója és a siker vagy kudarc révén erősen hat az önértékelésre. *Karen Horney* a nárcizmust a megfelelő önértékérzettel szembeállította. Meglátása szerint a helyes önértékelésnek az önbecsülésen és a reális énképen kell alapulnia. Ezek teszik az embert képessé arra, hogy szeressen.¹¹⁰ Az ember útja az önmegvalósításban rejlik, egészlegessége önbecsüléséből fakad. Ebből eredően lesz képes szeretni és kapcsolatban élni. Ez a látásmód sokkal pozitívabb *Freud* emberképénél. Az egyén fejlődése, egészlegessége inkább a másik embertől, és nem annyira a világtól, tágabb környezetétől, a kultúrától függ.¹¹¹ A nárcisztikus törekvések a gyermekre leselkedő különféle veszélyek elkerülésének eszköztárához tartoznak. A világgal való megküzdés eszközei, melyek a gyermek szorongását oldják. „Nárcisztikus, mazochista, tökéletességre törekvő hajlamok ebben a megvilágításban nem az ösztönerők származékainak tűnnek, hanem elsődlegesen az egyén kísérletét képviselik, hogy utat találjon

¹⁰⁹ Németh Dávid: Hit és nevelés, Budapest, KRE-HTK, 2002, 142.

¹¹⁰ Kaminski: Selbstwertstreben, 232.

¹¹¹ Uo., 240.

magának az ismeretlen veszélyek vadonán át.”¹¹² Emellett az ún. hiperversengő személyekben látta meg a felnőttkori nárcisztikus törekvéseket, amelyek a környezet számára inkább destruktív viselkedést eredményeznek, a személyt sokszor neurotizálják. A hiperversengők általában (nem tudatosan) hatalom nélkülinek és jelentéktelennek gondolják önmagukat. Azért, hogy legyőzzék alkalmatlanságukat és kisebbségüket, korlátlan hatalomról és sikerről fantáziálnak. Énjük felnagyítását a mindenre kiterjedő versengéssel kívánják elérni.¹¹³

Az emberi versengést vizsgálva a siker-kudarcc dinamikában *Horney* rámutat arra, hogy a versengés, a birtoklás, a hatalomhoz való jutás, a presztízs kultúránként váltakozó formában, de meghatározza az ember működését. A vetélkedés lényege, hogy az ember erőfeszítéseket tesz mások legyőzésére. Az a személy, aki neurotikusnak tekinthető, olyan emberekhez méri magát, akik egyáltalán nem potenciális versenytársai, akikkel nincsenek közös céljai. Mindenféle szelekció nélkül mindenkinél okosabb, vonzóbb, népszerűbb kíván lenni. Egy adott tevékenység tartalma nem számít, csupán az, hogy mennyi sikert, hatást és presztízst lehet általa elérni.¹¹⁴ A kényszeresen versengő, nárcisztikus személy bármilyen áron győzni akar, hiszen folyamatos megerősítésre van szüksége. Érzékeny a kudarcra, alacsony a frusztrációtűrése. Dühvel reagál a sikertelenségre, a sikerre vonatkozó igénye kizárólagos, a versenytársakkal pedig ellenséges.¹¹⁵

Habár külsőre nem így tűnik, a különösen versengő személy ellentéte, a versengést elkerülő sok mindenben hasonlít a versengőhöz. A versengést elkerülő ugyanúgy szeretne győzni, csak kontrollálja versengéssel kapcsolatos késztetéseit. Ennek a kontrollnak az oka, hogy győzelem esetén felvetődik az elfogadás, a szeretet elvesztésének lehetősége, az elutasítás. A biztonságra törekvés különösen fontos ennél az elkerülő jellegű magatartásnál. Ezzel együtt a vereségtől is félnek, hiszen igazából nyerni szeretnének.¹¹⁶ Mindkét esetben a törekeny, instabil önértékelési rendszert erősítő tendenciákkal van dolgunk.

Hogyan határozhatja ez meg egy tanuló működését? A megfelelő, reális önértékelés kialakulásában fontosak bizonyos gyermekkori tapasztalatok. A gyermek szeretne „szeretve lenni”, átélni a megbecsülést, dicséretet. Emiatt különböző elvárások szerint kezd el működni. A normális működésnek ez része, de a neurotikus fejlődési út esetén ez a viszonyulás fixálódik, és a kívánt elvárásoknak való meg nem felelés esetén az elutasítottság, értéktelenség érzése

¹¹² Karen Horney: A pszichoanalízis útjai, in Buda Béla (szerk.): A pszichoanalízis és modern irányzatai, Budapest, Gondolat Könyvkiadó, 1972, 335.

¹¹³ Karen Horney: A neurotikus személyiség napjainkban, Budapest, Ursus Libris, 2004, 226.

¹¹⁴ Uo., 145.

¹¹⁵ Uo., 146.

¹¹⁶ Uo., 161-162.

rendkívül erős. Ennek elkerülésére rendezkedik be az egyén. A kudarcok átélése során folyamatosan elidegenedik magától: egyre távolabb kerül egymástól ideális énje (ami képes megfelelni az elvárásoknak és ezáltal szerethető) valamint a valóság, ami kudarcokkal és az ebből fakadó alkalmatlanság, méltatlanság érzésével terhelt. Az ily módon fejlődő egyéneknél is megfigyelhető az ún. „neurotikus büszkeség”. Ez a valós vagy képzelt érdemeken alapuló büszkeség, mely az egyén önértékelését erősíti.¹¹⁷ A neurotikus büszkeség az alacsony önbecsüléssel, az egyén önlenézésével áll kapcsolatban. Ez a büszkeség tulajdonképpen egy küzdési mód a túlértékelt és az alul értékelt szelf közti egyensúly felállítására. Az "idealizált szelf," a "kellene zsarnoksága", a "büszkeségrendszer" és az önutálat természete mind a neurotikus büszkeség és öndicséret felé mutat, mely az önlenézés és alacsony önértékelés eredménye.¹¹⁸

Horney arra jutott az önértékelés és a siker/kudarc összefüggései kapcsán, hogy az ember önértékelése kikerülhetetlenül összefügg teljesítményével, elért eredményeivel. A kényszeres dicsőségre való törekvésből, az ideális én után történő folyamatos sóvárgásból az szabadíthat ki, „...ha nem tekintjük semmisnek azt, amelyet elértünk, mert az nem tökéletes. Ha növekedni és fejlődni akarunk, akkor egyszerre kell a figyelmünk fókuszában tartani azt, amelyet el szeretnénk érni és azt is, amelyek éppen az adott időszakban vagyunk, vagyis amelyet már elértünk. Mindkettőt tisztelni kell.”¹¹⁹

A versengés során elszenvedett kudarc és elégedetlenség kérdésében *Bálint Mihály* többek között a nárcisztikus személyek elégedetlenségét hangsúlyozta, miközben belső bizonytalanságuk, labilitásuk, túlérzékenységük is nyilvánvaló. Az elégedetlenség és „kielégíthetlenség” a kora gyermekkori anya-gyermek kapcsolatból ered. „Ez a bensőséges kapcsolat a mi civilizációnkban túl korán megszakad. E korai szétválásztás következménye többek között a megkapaszkodási törekvés, valamint gyermekeink általános elégedetlensége és kielégíthetetlen mohósága.”¹²⁰

Az önszeretet, emberszeretet és istenszeretet egyensúlyának konzekvens képviselése a valláspedagógia feladata, mely kontextusa lehet annak, hogy a tanuló a fenti értelemben vett módon növekedni tudjon. A világban a verseny nagyon kiélezett, az iskolai helyzet leképezi a társadalomban is megjelenő versengést, ami *Horney* szóhasználatával élve sokszor hiperversengés. A már elért és az előttünk lévő célok, eredmények együttes tisztelete adhat

¹¹⁷ Karen Horney: *Neurosis and human growth*, New York, W W. Norton & Company INC., 1950, 87.

¹¹⁸ Vö. Terry D. Cooper, *Sin, Pride & Self-Acceptance: The Problem of Identity in Theology & Psychology*, Illinois, Inter Varsity Press, 2003, 112-113.

¹¹⁹ Horney: *A neurotikus személyiség*: 229.

¹²⁰ Bálint: *Elsődleges szeretet*, 98.

kiegyensúlyozottságot a versengésben. A bibliai üzenetben megszólaló alázatra hívás szemben áll a neurotikus büszkeséggel, amely nemcsak az ember kapcsolataira van rossz hatással, de saját magát is becsapja az ember azáltal, ha túlértékeli teljesítményeit, sikereit. A valláspedagógia feladata a szélsőségekben rejlő labilitásra felhívni a figyelmet és bemutatni a végső stabilitás forrását, Isten szeretetét. Ebből származik a valódi elégedettség, ez szabadít meg a mohóságtól és a fokozatos elégedetlenségtől, a siker kielégíthetetlen szomjazásától. Ebben a stabilitásban meg van a helye a versenynek és a teljesítménynek, de már nem ettől függ az értékesség és elfogadottság az ember számára.

II.3.2.5.3. A versengés árnyoldala: küzdelem a kisebbrendűségi érzéssel

A versengés velejárója a kudarc, a sikertelenség és az ebből fakadó kisebbrendűségi érzés. Azért fontos ezt ismerni és érteni, mert a nárcisztikus működéshez kapcsolódó versengés velejárója a kisebbrendűség, a kudarc megélése és kezelése.

Adler megközelítésében az ember, mint szociális lény, folyamatosan kapcsolatban áll környezetével. E kapcsolat alapján alkot képet saját magáról, ebből fakad kisebbrendűségi érzése is. A kompenzációk rendszere biztosító és értékfosztó funkcióval bír.¹²¹ *Adler* szerint a kisebbrendűségi érzés minden ember alapszituációjából következik. Az ember gyermeke minden más élőlénynél hosszabban szorul rá a gondoskodásra. Ez a hosszú, ráutalt időszak az egyik alapja a kisebbrendűségi érzésnek, hiszen ez mérhetetlen kiszolgáltatottsággal jár együtt. A kisebbrendűségi érzésre adott válasz a kompenzáció, amely hajtóerővé válik, tulajdonképpen minden emberi viselkedés, tett hajtóerejévé. Ez a kompenzatorikus erő a kisebbrendűségi érzés csökkentését szolgálja. Az ember közösségi, szociális lény, mert a közösségi érzés, a közösségben való lét, a valahová tartozás és az ott lévő megbecsültség érzése kompenzálja igazán kisebbrendűségét.¹²²

Adler szerint az ember alaphelyzetéhez tartozik gyermekként a kisebbrendűségi érzés, hiszen mind fizikailag, mind mentálisan kisebb, mint a körülötte lévő világ. A hiányok érzékelése ösztönzi a fejlődésre. Ezen fejlődés során szükség van az önértékelésnek megerősödésére, fejlődésére. A kisebbrendűségi érzéssel való folyamatos küzdelem révén erősödhet az önértékelés.¹²³ A kisebbrendűségi érzések tehát önmagukban nem kórosak, hiszen ezeknek köszönhető az emberiség fejlődése, a változás mozgatórugójának tekinthetők. Ha nincs

¹²¹ Szondi: Az emberré válás útja: 52.

¹²² Kaminski: Selbstwertstreben, 210-219.

¹²³ Alfred Adler: Understanding human nature, New York, Garden City Publishing, 1927, 69-71.

kisebrendűség, nincs verseny, s ezáltal nincs küzdelem sem: az ember így nem válik érdekeltté, hogy másféle megoldási módokat próbáljon ki, és így többé váljon.¹²⁴

Az, hogy valaki hol áll ténylegesen ebben a küzdelemben, azaz mennyire tud megküzdeni az újra és újra, más és más formában jelentkező kisebrendűséggel, mindig egy új, szociális szituációban derül ki. Új, szociális szituációkban gyakran tétovává válik az ember, elkezd kételkedni saját magában, képességeiben. Mégis az ilyen szituációk rejtik magukban azt a lehetőséget, hogy újra megküzdjön a kisebrendűséggel. Ha ilyenkor bátorítást kap a másiktól arra, hogy képes a megküzdésre, akkor sikert él át az egyén, ami erősíti az önbizalmát és az önértékelését is.¹²⁵ Valójában mindenki domináns szeretne lenni, fölénybe kerülni a másikkal szemben, ezért erősnek kell mutatkozni. A fölény megéléséhez, a siker eléréséhez mindenkinek újabb és újabb célokat kell találni: mindig másban ölthet testet a többre törekvés. A neurotikus zavarral küzdők célmeghatározása rendkívül kizárólagos: egy-egy konkrét cél elérésében, az abban való fölény megszerzésében látja egész létének értelmét (kudarccs esetén értelmetlenségét).¹²⁶

Adler az önértékelés kérdését tulajdonképpen etikai kereten belül értelmezi: az embernek meg kell találnia a megfelelő célokat, amelyekben megélve erejét, fölényét, dominanciáját sikert él át, és ezáltal erősödik önértékelése. Ennek háttérében egyrészt a kanti kategorikus imperatívusz gondolata érezhető (mely belső készítés vagy kényszer, amely erősen meghatározza az ember döntéseit, egész viselkedését), másrészt nyilvánvaló az az emberkép, amivel dolgozik: a freudi iránnyal ellentétben az embert sokkal szociálisabb lénynek tekinti. A társas elvárások és követelmények sokkal fontosabbak nála, mint ahogy az ember végső beteljesedését is a szociális dimenzióban képzei el.¹²⁷

Adler szerint az ember jellemét belső hatalmi készítése (kisebrendűségi érzésének kompenzálása) és a szociális érzés megélésére vonatkozó törekvések együtt formálják. A végső szabályozó erő maga a közösség: a normákat megszabja, az ember belső céljai elérésének helyes útját meghatározza. A közösség nevezi meg azt, mi a normális és mi az aberrált. A belső hatalmi készítés megélésének sikeressége nagyban függ attól, hogy az egyén mennyire érti és érzi az adott közösség belső normarendszerét, és mennyire tud igazodni ahhoz.¹²⁸

A dolgozat valláspedagógiai fókusza a serdülőkor, így különösen érdekes, ahogy *Adler* látja ennek az életszakasznak az önértékelés és kisebrendűségi érzés kapcsolatában betöltött

¹²⁴ Alfred Adler: *Életünk jelentése*, Budapest, Kossuth Kiadó, 1994, 49-50.

¹²⁵ Alfred Adler: *Understanding life*, Oxford, Oneworld Publications, 1997, 30-31.

¹²⁶ Adler: *Életünk jelentése*, 51-53.

¹²⁷ Kaminski: *Selbstwertstreben*, 204-205.

¹²⁸ Alfred Adler: *Életünk értelme*, Budapest, Kossuth Könyviadó, 1996, 57-62.

jelenőségét. Ebben a korban a fiatal legfőbb célja annak binyozítása, hogy ő már nem gyerek. Ezért kell függetlenségét, önállóságát hangoztatnia és megmutatnia, hogy ő is képes arra, amire egy felnőtt. Az is megfigyelhető, hogy azok a gyerekek, akikben a kisebbrendűségi érzés uralkodó, mert több kudarcot éltek át, mint sikert, serdülőként is félnékek, visszahúzódnak lesznek. Mindenféle büntetésre, szidásra még passzívabbá válnak, a noszogatásra visszahúzódnak. Az önbizalom megerősödését a félelmek és reményvesztettség akadályozza.¹²⁹ Azt is megfigyelte *Adler*, hogy azok a gyermekek is ilyen viselkedést mutatnak serdülőkorban, akiket túlságosan védtek, óvtak, elkényeztettek abban a tekintetben, hogy nem engedték küzdeni (s ezáltal győzni) őket szüleik. A túlféltés kisebbrendűségi érzést eredményez és megnehezíti a gyermek számára a felnőtté válást.¹³⁰

A kisebbrendűségi komplexus mellett az *Adler* által leírt fölénykomplexus arról szól, hogy vannak, akik oly mértékben sikerorientáltak, hogy minden erejükkel azon vannak, hogy a folyamatos sikeresség állapotát fenntartsák. A fölénykomplexusban szenvedő gyakran mindent megtesz, hogy a közösségi normákat is felrúgja, a közösségi érzést elutasítja. A közösséghez tartozás és alkalmazkodás helyett a közösség fölé pozicionálja magát. A fölénykomplexus megnyilvánulhat az embernek önmagával és másokkal szemben támasztott túlzott igényeiben, a saját teljesítmény és tehetség jelentőségének túlhangsúlyozásában, a hősökért, példaképekért való túlzott rajongásban.¹³¹ A kudarcok megélése aktív és passzív viselkedési formában is testet ölthet (a kisebbrendűségi érzés vagy a fölénykomplexus által). Ennek feloldása a közösséghez kapcsolódásban, a közösségi érzésben van, ahol a siker és kudarc megéléseinek egyaránt helye van és az egyén megtalálhatja saját értékességét anélkül, hogy túlzottan alul- vagy felülértékelné magát.¹³² A közösségi kapcsolódásban döntő szerepe van az indulatok kezelésének. *Adler* elválasztó (harag, gyász, indulatokkal való visszaélés, undor, szorongás) és összekötő (öröm, részvét, szemérem) indulatokat különböztet meg egymástól. Az összekötő indulatok segítik az egymáshoz való kötődést, egymás elfogadását, míg az elválasztók gyengítik azt.¹³³ Az összekötő indulatoknak ebben a megközelítésben az ember közösséghez tartozására, önértékelésére is jótékony hatása van.

¹²⁹ Adler: *Életünk jelentése*, 153-155.

¹³⁰ Uo., 157. 160.

¹³¹ Adler: *Életünk értelme*, 70-73.

¹³² Uo., 77-78.

¹³³ Alfred Adler: *Emberismeret*, Budapest, Győző Andor Kiadása, 1933, 180-189.

II.3.2.5.4. A narcizmus progresszív formái

Az önértékelés szempontjából fontos, hogy a vallásosság, a keresztyén hit nem a már említett primer narcisztikus „óceán érzés” elérését célozza, hanem előre mutató, progresszív, intenzív jövőképet mutat fel, nagykorúvá tesz, cselekvésre, aktivitásra hív. Mindez összecseng azzal, amire *Kohut* a narcizmus kapcsán felhívta a figyelmet: a narcizmus progresszív formáira, integratív megnyilvánulási módjaira. *Kohut* emberképének alapja, hogy a gyermek világra jöttkor rendelkezik „azzal a veleszületett képességgel, hogy környezetéből oltalmazó válaszokat váltson ki. A kezdetnél nem elsődleges konfliktusban, hanem elsődleges kölcsönösségben van gondozójával; a gyermek elsődleges igénye a kötődés és a válasz, nem az ösztönkielégítés.”¹³⁴ A kötődés lehetőségét és a válasz képességét a környezetében találja meg a gyermek, ennek alapján kezdettől fogva szociális lénynek tekinthetjük. Kibontakozását és lehetőségeinek megvalósulását ebben a szociális kapcsolódásban éli meg az egyén. A narcizmussal kapcsolatos vitákban *Kohut* érvei mellett szólnak, hogy nem lehet azonnal éretté válni, és valamilyen módon elhagyni a primer narcisztikus vágyat, hanem lépésről-lépésre, hosszabb idő alatt válhatunk „érett narcizmusú” emberré. Ennek útja a narcisztikus működés mögötti igény megértése: a másik idealizálásának és a saját grandiozitás elismerésének igénye.¹³⁵

Kohut meglátása szerint az ember belső magja, a szelf a kapcsolatokban jön létre, és kisgyermekkorban erősödik. A narcizmusnak ebben fontos szerepe van. A narcisztikus tárgyválasztás során a gyermek az idealizált szülőképpel azonosul. A grandiózus szelf kialakulása ebben az azonosulásban gyökerezik, ami a „hatalmassal” történő újra és újra lezajló azonosulás által növekszik. Ha a szülő engedi ezt az azonosulást, és egyben tükrözi a gyermek grandiozitását, akkor az én egyre erősebbé válhat. Nagyon fontos ez a tükrözés az önbecsülés fejlődése szempontjából. A grandiozitás idővel az átalakító internalizáció révén módosul, és jogos eredményeken alapuló önbizalommá, önértékeléssé alakul át a szelfben. A narcizmus egy életen át fennmarad, azonban az omnipotens tárgyba történő beleolvadást felváltja a szeretett személy iránti lelkesedés.¹³⁶ A megfelelő narcisztikus töltöttség egyfajta teljességet, stabilitást adhat. Ez egy egész életen át kihathat az aodtt személyre, „zsigeri önbecsülésének” alapját képezve. Az egészségesen fejlődő gyermek az omnipotens narcizmusból a szociálisan

¹³⁴ Karterud: Hagyományos szelfpszichológia, 153.

¹³⁵ Sigmund Karterud: Heinz Kohut szelfpszichológiája, in Sigmund Karterud, Jon T. Monsen (szerk.): Szelfpszichológia a Kohut utáni fejlődés, Budapest, Animula, 1999, 18.

¹³⁶ Heinz Kohut: Thoughts on narcissism and narcissistic rage, in Paul H. Ornstein (ed.): The search of the self, London, Karnac, 2011, 615-658.

megfelelő önszeretet felé fejlődik. Akiknél az omnipotencia érzése felnőtt korra megmarad saját magával kapcsolatban, azok önbecsülése alacsony, kritikára, sértésekre túl érzékenyek.¹³⁷

Kohut a nácisztikus zavarokkal küzdők terápiás folyamatában megfigyelte, hogy négy olyan szociokulturális értékű tulajdonság fejlődik ki, erősödik meg, amelyeket általában a személyiség „termékeként”, tulajdonságaiként definiálunk, de nem hozzuk összefüggésbe a nácizmussal. Ezek az empátia, a kreativitás, a humor és a bölcsesség.

Az *empátia*, mint az összetett pszichológiai jelenségek megértésére irányuló megismerési mód, sokféle zavart szenved. A korai fixációk, regresszív állapotok miatt az egyén sérül az alapvető empátias készségek terén, melynek gyökerei a korai anya-gyermek kapcsolat kiszámíthatóságának zavarában keresendők. *Kohut* tapasztalatai szerint az idealizált tárgyra koncentrálnak analitikus munka a mások iránti empátiát fokozza, míg a grandiózus szelf analízise a páciens önmagával szembeni empátiáját mélyíti. Ennek egyik eszköze a terapeuta empatikus jelenléte – szemben a korábbi neutrális analitikus jelenléttel.¹³⁸ Az empátia az egyén önértékelésének, önmaga megértésének, elfogadásának fontos alkotóeleme.

Kohut a *kreativitás* erőteljes megjelenését, felszabadulását gyakran az analitikus folyamat végén tapasztalta. Művészeknél és alapvetően nem művészi képességű embereknél egyaránt, azonban más-más formában. A kreativitás olyan újszerű formákban jelent meg, amelyek a „nácisztikus energia” új mederbe terelődésére utaltak. A kreativitás változásairól azt is megfigyelte *Kohut*, hogy az addig inkább öncélúan megélt kreativitás a nácisztikus problémákkal küzdők gyógyulása után a környezetük számára konstruktívabb, tehát „szociálisabb” formában jelent meg.¹³⁹

A *humor* képes megszelídíteni, semlegesíteni a nácisztikus energiákat. *Kohut* a humor megjelenését így szemlélteti: „Egyszer csak, mintha váratlanul napsugár törne át a felhőkön, az analitikus örömmel tapasztalhatja, miként világlik ki a páciens igazi humorérzékéből, hogy énje immár képes valós arányaiban látni az infantilis grandiózus szelf nagyzasos törekvéseit, illetve az idealizált szülő-imágó korlátlan tökéletessége és hatalma iránti korábbi szükségletet, és hogy immár azzal a derűvel tudja szemlélni ezeket az ősi alakzatokat, ami egyben szabadságáról tanúskodik.”¹⁴⁰

A *bölcsesség* nem feltétlenül jelenik meg magában a terápiás folyamatban, azonban azt követően a páciens életében, életvezetésében, döntéseiben vélhetően igen. A bölcsésézés hosszú tartó folyamat, melyre azért van lehetőség, mert a korábbi nácisztikus szélsőségeség

¹³⁷ Heinz Kohut: The restoration of the self, Chicago, The University of Chicago Press, 2009, 1-48.

¹³⁸ Heinz Kohut: A szelf analízise, Budapest, Animula, 2001, 210-217.

¹³⁹ Uo., 217-228.

¹⁴⁰ Uo., 229-230.

(idealizálás, grandiozitás) csökkent, józanságot hozva az egyénnek. A bölcsesség megjelenésének egyik szép példája az, ahogy egy terápiás folyamat végződik, és ahogy terapeuta és kliens elválnak egymástól. „Egymástól búcsúzva, a józanság és bölcsesség közösen kialakított légkörében, ugyanakkor ironizálás és pesszimizmus nélkül, mindketten beismerhetik, hogy nem oldódott meg minden. Néhány konfliktus, gátlás, tünet, ősi hajlam a kivagyiság és a gyerekes eszményítés iránt megmaradt. Ez az esendőség azonban már ismerős, és türelemmel, lélekjelenléttel szemlélhető.”¹⁴¹

A *Kohut* által felismert négy szociokulturálisan elismert sajátossággal kapcsolódni lehet a nárcisztikus működéshez. Ezek a sajátosságok a nárcizmus progresszív formái. Ezek nemcsak jó gyümölcsei a nárcizmusnak, hanem olyan tulajdonságok, amelyek valláspedagógiai szempontból is értékesek, mivel nemcsak az egyént, hanem a közösséget is építik. Ha az egyén számára a közösség nem a nárcisztikus késztetések kiélésének a helye, ahol meg lehet szerezni a kellő csodálatot, hanem a kapcsolódásé és a kötődésé, akkor helyreállhat az egyensúly. A közösségben betölthető a betölthetetlennek látszó hiány, mely a nárcisztikus késztetések mögött is meghúzódik.

Az érett nárcizmus kérdésköréhez tartozik, hogy a hittanórát tartó tanár tisztában legyen saját nárcisztikus késztetéseivel és annak kihívásával, hogy az egész tanárszerpben megjelenik sok olyan összetevő, mely kielégíti, sőt gerjeszti a nárcisztikus igényeinket. A diákok csodálattal tekintenek ránk, jó esetben isszák a szavainkat, példának tekintenek minket. Az is megfontolandó, hogy ha ez nem így történik, vagy elutasítást, kritikát tapasztalunk, az mennyire érint érzékenyen bennünket, mennyire háborodunk fel vagy billenünk ki az egyensúlyunkból. Saját nárcisztikus késztetéseink megismerése és az ebben való lépésről-lépésre történő változás szabaddá tehet omnipotens igényeink kiélésétől az osztályteremben.

II.3.2.5.5. Az egészséges énszeretet jelentősége a személyiség működésében

Kohut gondolatai mentén megállapítható, hogy a nárcizmusteória egyik fontos következtetése az egészséges énszeretet fontossága. Ez az analitikus irányban korábban kevés hangsúlyt kapott. Az integrált, koherens én kialakulása, megerősödése a mély önfogadásnak, a kiegyensúlyozott működésnek fontos eleme. A lelki egészségesség, az egyensúly a megerősödő ön- és tárgyszeretet által érhető el. Ehhez kapcsolódik a keresztyén üzenet, miszerint Isten szereti az embert, sőt, már előbb szerette, mint ő bármit is tudott volna róla. Az

¹⁴¹ Uo., 231.

Isten szeretetének megértéséből, elfogadásából következik a másik ember és önmagunk szeretete (Lk 10, 27). Ez az isteni szeretet ajándék, amire válaszul az ember szeret, és tesz dolgokat. Isten az embert nem teljesítményéért szereti, szeretetének mélysége és minősége független az ember teljesítményétől.¹⁴²

Az a felnőtt ember, aki nárcisztikus, önbecsülését folyamatosan mások csodálatát élvezve próbálja stabilan tartani, különleges és egyedi szeretne lenni, mert a különleges és egyedi emberek kapják a legtöbb csodálatot. Kerüli az átlagosság látszatát, az élet banális, számára felesleges részleteit. A média és a tömegkommunikáció megfelelő táptalaja annak, hogy a nárcisztikus személy felnagyítsa, és egy virtuális közegben akár meg is élje omnipotens, különlegességről szóló álmait. A sztárokkal történő azonosulás, illetve a sztárrá válás lehetősége és vágya óriási hajtóerő egy nárcisztikus személy számára.¹⁴³ Ennek megélésére a közösségi média felületei minden ember számára elérhető lehetőséget nyújt. Nem minden ilyen ember nárcisztikus a szó patológiás értelmében, azonban az ilyen viselkedés, az ily módon történő ismertségre, csodálatra törekvés egyértelműen nárcisztikus vonás. Van mindennek egy tolerálható, érthető mértéke is, mely motiválhatja az egyént. Ott válhat azonban a helyzet aggályossá, amikor e cél elérése érdekében az egyén magával és a környezetével kapcsolatban egyértelműen destruktív hatású döntéseket és áldozatokat hoz, vagy amikor az önbecsülését, önértékelését elsősorban céljai elérésétől és a mások általi csodálatától várja.

Aki saját létjogosultságát igazolandó grandiózus képet alakít ki magáról, és folyamatosan mások igazolására, megerősítésére szorul, annak életéből hiányzik az önszeretet egészséges mértéke, amely az újszülött kortól tapasztalt figyelem, gondoskodás és szeretet lenyomata. A túlzó tulajdonságok, a grandiozitás nélkül az ilyen egyén saját magát nem tudná pozitívan értékelni. Az önmegvetés, a személyes korlátok elfogadására való képtelenség, az adottságok leértékelésének drámája zajlik a „magas” önértékelés látszata mögött. A feltétel nélküli szeretet megtapasztalása nélkül az ember kisebbségi érzéseinek és grandiozitásának szélsőségei között ingadozik. Az ember tragikus elesettségéről, önfogadásának képtelenségéről és önmegvetéséről van szó. Ennek ellenszere Isten feltétlen szeretete és elfogadása. Bűn bárki mástól azt várni, hogy feltétel nélkül szeressen úgy, ahogy arra csak Isten képes. Az Isten szeretetének átélése szabaddá tesz arra, hogy önfogadják, önmagunkat szeretők legyünk, vállalhassuk azt, akik vagyunk.¹⁴⁴ Az önszeretet, emberszeretet

¹⁴² Meng: Narzissmus: 234-235.

¹⁴³ Lasch: Az önimádat társadalma: 43.

¹⁴⁴ Németh Dávid: Hit és nevelés: 208-210.

és istenszeretet egyensúlya adja az ember stabil önbecsülésének, reális önértékelésének alapját.¹⁴⁵

Meng összefoglalja azokat a szükségleteket, amelyek beteljesítése, pozitív megélése segíti az egyén koherens, integrált énjének kialakulását. Ezek: a külső (tárgyi) világgal való kapcsolat, a „szeretve lenni” érzés, a jóllét megélése, a biztonság, a megelégedettség. Az ember számára az Istennel (mint egy erős „tárggyal”) való kapcsolat megadhatja a védelmet a hosszú távon destruktív nárcisztikus késztetésektől: a sebezhetetlenség és a mindenhatóság illúziójától, vagy a félelmeiktől és az abszolút tehetetlenségtől. Az erős és empatikus Istenbe vetett hit megszabadíthatja az ember énjét gyengítő mindenhatósági fantáziáktól. Ebben az értelemben az Istennel való kapcsolatban megélhető a nárcizmusnak egy formája, ami az ön- és társszeretetet jelenti az Istennel való kapcsolatból fakadóan.¹⁴⁶

A Narkisszosz – mítosz a kötődés és elutasítás drámájának nevezhető. Az ember, aki miközben sokféle ösztöntől, tudatos és tudattalan késztetéstől vezérelt, vágyai és félelmei mentén dönt vagy épp sodródik, végső soron az emberi kapcsolatokban megélt elfogadásra, kölcsönösségre vágyik, mely különböző mélységű kötődésekben valósulhat meg. Az önértékelést tekintve akármilyen skála szerint is próbáljuk mérni, mindenképpen szükséges külső viszonyítási pont, keret, kontextus, amihez képest az egyén értelmezheti saját magát. A stabil önbecsülés a stabil kötődések által alakulhat ki és erősödhet meg. A Narkisszosz - mítosz (elfogadva más értelmezési dimenziókat is) leginkább az elutasítás, a be nem teljesedés, az elkerülhetetlen következmények, az önmagába bezárt ember, az önmaga fogságába esett és önmaga keresésében vergődő ember drámája. E szempontból is különösen tanulságos és figyelemre méltó a mai ember számára.

II.3.3. Az önelfogadás és önazonosság jelentősége az önértékelésben

Carl Rogers humanisztikus pszichológus a szocializáció szempontjából az emberi kapcsolatokat tartja a legfontosabb tényezőnek. A freudi és a behaviorista megközelítéssel szemben az ember alapvető szükségletének önmaga helyes értékelését, az alul értékelés és elvetettség érzésének felülírását, a helyes büszkeség és méltóság helyreállítását tartja.¹⁴⁷ A megfelelő terápiás közegben az empátia és az érzelmi biztonság által feltárulhatnak a belső

¹⁴⁵ A nárcizmus és serdülőkori identitásfejlődés további összefüggéseiről I. Thomas Ziehe: Pubertät und Narzißmus, Frankfurt am Main, Europäische Verlagsanstalt, 1981.

¹⁴⁶ Meng: Narzissmus, 302-307.

¹⁴⁷ Terry D. Cooper, Sin, Pride, 87-88.

erőforrások, és az ember visszatér saját belső bölcsességéhez, amely által helyreállhat belső lelki egyensúlya és gyógyulhatnak kapcsolatai.¹⁴⁸ Azt gondolom, ez nagyon elterjedt és könnyen befogadható nézet. Sok esetben alkalmazható is az ember belső erőforrásaira való támaszkodás (például gyakorlati problémamegoldás esetén, kreativitás, spontaneitás képességeinek fejlesztéseként), de kizárólag a belső erőforrásokra támaszkodás elbizakodottá, labilissá teszi az embert. Dolgozatom egyik alapvető állítása, hogy ezt az erőforrást végső értelemben nem magunkban kell keresni. „Végső értelemben” alatt az ember saját létére, létének értelmére, értékességére vonatkozó kérdéseket „végső kérdéseknek” tekintem. A stabilitás, elfogadás forrásai tehát nem önmagunkban keresendők, hanem rajtunk kívül: Isten szeretetében, hozzánk való viszonyulásában, a Vele való kapcsolatban.

A személyiségfejlődés szempontjából a kapcsolatok döntő jelentőségűek (ez más irányzatoknál is visszatérő motívum, *Rogers*nél különösen fókuszban áll). A kapcsolatokon keresztül az ember tanul, átadja tudását. Kapcsolataiban létezik, és tulajdonképpen ezek eredményezik őt magát is. Akkor is ezekben él, ha éppen nincsenek jelen fizikailag az emberek, akikhez kötődik. Az interperszonális viszonyok azok, amelyekben az ember a kölcsönös elfogadást megélheti: adhatja és kaphatja is. A kapcsolatokban élheti meg a szabadságát, és válhat késszé a valódi változásokra. Ha életkortól függetlenül az ember önmaga tud lenni egy ilyen viszonyulásban, a személyiség fejlődése „óhatatlanul”, mintegy magától bekövetkezik. Az ember a fejlődéséhez szükséges ismereteket és készségeket is itt tanulja: ezeket a megfelelő időben az egyén maga ismeri fel, és sajátíthatja el. Az egyén tudja, mikor, mire van szüksége, ha támogató és elfogadó légkör veszi körül. Akkor az érettebb állapot felé fog elmozdulni, tehát fejlődik. *Rogers* tapasztalatai szerint az őszinte, transzparens, elfogadó, a másik autonómiáját tiszteletben tartó emberi kapcsolatokban az egyén átélheti teljes személyiségét, olyan részeit is, amelyeket korábban esetleg elnyomott vagy még nem fedezett fel. Ezek a felismerések közelebb hozhatják ideális énjét valós énjéhez. Ez a fajta önfogadás mások felé is elfogadóbbá teszi. Önmaga ilyen módon történő felfedezésével és elfogadásával az ember jobban otthon érezheti magát a bőrében, önállóbb és képes lesz jobban kontrollálni magát, megélni, hogy hatással van saját életére. Ezáltal növekszik az önbizalma, erősödik az önbecsülése.¹⁴⁹

Láthatjuk, hogy az analitikus megközelítéshez képest *Rogers* más kontextusba helyezi az önbecsülés és az önértékelés fogalmát. Egyrészt megfigyelései szerint az ember a külvilágból érkező, az önbecsülésére valamilyen hatással lévő ingereket, történéseket valamilyen módon szűri. Azonban előfordulhat, hogy az ember az észlelést torzítja, vagy épp az élmény

¹⁴⁸ Uo., 94.

¹⁴⁹ Carl Rogers: Valakivé válni, Budapest, Edge 2000 Kiadó, 2008, 63-71.

tudatosodását gátolja. Így egy nem kívánt külső hatás nem válik énképének részévé. Másrészt (belső folyamatként) az ember önbecsülésére az hat leginkább, ha az ideális én és a valós én közötti feszültség csökken. Ebben a folyamatban alakulhat ki egy belső egyensúly. A két énfogalom minél közelebb van egymáshoz, annál erősebb és stabilabb az önbecsülés. Minél távolabbiak, annál instabilabb és sérülékenyebb. Egy terápiás folyamat során az nevezhető „sikernek”, ha a kliens idealizált énképe és valós énképe között a különbség, a távolság csökken. Minél nagyobb a távolság, az eltérés, annál negatívabb az önbecsülés. Túlságosan idealizált énképpel nem lehet hosszú távon együtt élni, ez az ember számára az önmagától való elidegenedéshez vezet.¹⁵⁰

Az énkép és az énídeál közötti távolság az egyén szociális beilleszkedése szempontjából is fontos szerepet játszik. Hatással van önértékelésére, belső harmóniájára, közérzetére is. Az énkép és énídeál közötti kisfokú eltérés egy olyan húzóerővé válhat, ami változásra, fejlődésre ösztönzi az egyént. Az énkép és énídeál távolságát vizsgálva *Tringer László* kétféle szélsőséges és kedvezőtlen állapotot nevez meg. Az egyik véglet az énkép és énídeál egybeesése. Ez rigid, zárkózott és túlkontrollált magatartással járhat együtt, az önképpel össze nem illő jelzések elfojtásra kerülnek, szélsőséges esetben nárcisztikus személyiségzavar kialakulásához vezet. A másik véglet az énkép és énídeál túl nagy távolsága, ami „negatív önkép”-et eredményez. Különböző neurózisok kialakulásának lehetőségét rejti magában az ilyen állapot. Mindkét állapot hasonlít abban, hogy az egyén tapasztalatok iránti nyitottsága beszűkül: az előbbi helyzetben csak a pozitív, az utóbbiban csak a negatív tapasztalatokat fogadja be az egyén. Mindkét szélsőségben alacsony a személyiség plaszticitása, azaz a valóság sokrétű, árnyalt értelmezési képessége. Az értelmezési keret leszűkül a sikerre, illetve a kudarcra.¹⁵¹

Allport szintén a humanisztikus irányzat képviselőjeként az ént a személyiség egészétől nem választja el. Szerinte az ént magát inkább érzékelni lehet, a működésére tudunk rátapintani, mintsem pontosan meghatározni. *Allport* propriumnak nevezi az ént,¹⁵² amely az emberi természet előre vivő, pozitív, kreatív jellegét adja, hozzájárulva a belső egységérzethez. A propriumot hét vonatkozás alkotja. Az első három életévben alakul ki a testi én érzése, a folytonos énonozottság érzése és az önértékelés (büszkeség) érzése. Az én fejlődésének ebben a szakaszában a környezettel való interakciók révén ezek a sajátosságok jönnek létre. 4-6 éves kor között jelenik az énkiterjesztés (pl. a birtoklás vágyban ölt testet), az énkép (önmagunk valóságnak megfelelő képe). 6-12 éves kor között az én racionális feladatmegoldó funkciója

¹⁵⁰ Uo., 322-324.

¹⁵¹ Vö. *Tringer László*: A gyógyító beszélgetés, Budapest, Medicina Könyvkiadó, 2007, 168-170.

¹⁵² *Gordon W. Allport*: A személyiség alakulása, Szentendre, Kairosz, 1997, 143.

alakul ki. Serdülőkorban az énazonosság/önazonosság (az önmegvalósítási törekvések megfogalmazása). Az önértékelés szempontjából legfontosabb időszakot *Allport* kétéves kor környékére teszi: az első „explorációs kísérleteket” kiemelve, amikor a gyermek szeretne felfedezni dolgokat, önállóan végezni különböző tevékenységeket. Az ezzel kapcsolatos korlátozások, negatív megélesek csapássá válhatnak a gyermek önértékelésében. Az eriksoni autonómiaigény meg nem valósulása *Allport* szerint negatívan hat az önértékelés alakulására. Felnőtt korban ezek a negatív megélesek szintén megtörténhetnek, azonban ezek a tapasztalatok nem hatnak olyan erősen, nem billentenek ki annyira az egyensúlyból, ha megvan az egyénben az önszeretet és a büszkeség, melyek *Allport* szerint az önértékelés szinonimái.¹⁵³

Thomas Gordon, a humanisztikus irányzat képviselője magyar nyelven is elérhető kézikönyveket írt szülők és tanárok számára a nevelésről, amelynek kulcsszavai az elfogadás, az asszertív kommunikáció (énközlések), a másik érzelmi igényeinek megértése és elfogadása.¹⁵⁴ Ezek tanulhatók, fejleszthetők, és különösen fontosak a gyermekekre hatással lévő felnőttek számára (szülők, tanárok), hiszen az ő viszonyulásuk befolyásolja a gyermekek fejlődését. Ugyanakkor a rendezett, kiegyensúlyozott kapcsolat a szülőre, tanárra is pozitív hatással van, így ez a kölcsönös egyensúly mindenkinek jó lehet. Miközben nagyon hasznosnak és pragmatikusnak tűnik a gordon-i koncepció, kissé leegyszerűsítő. Azt feltételezi, hogy minden ember meg tud változni, csak oda kell figyelni, csak akarni kell, meg lehet tanulni, hogy pozitív, építő hatással legyünk egymás életére. Ez az egész személyiség, így az önértékelés erősödésének, fejlődésének útja is.

A humanisztikus megközelítésből megtanulhatjuk az elfogadás hangsúlyozása mellett az ideális és valós én közötti különbség jelentőségét, az önszeretetet és a mások érzelmi igényeinek tiszteletben tartását. Az ember önértékelését, önbecsülését nemcsak koragyermekkorai tapasztalatai befolyásolják, hanem a jelenben megélt kapcsolatai is. A kapcsolatok jelentősége az ember kapcsolatra való teremtettségében gyökerezik, nem véletlen, hogy az önszeretet, emberszeretet és istenszeretet egyensúlya kizárólag kapcsolat által valósulhat meg. Nem egy elméleti viszonyulás ez, hanem valós kapcsolat, melyben interakció zajlik, aminek története van. Az elfogadó kapcsolatokban az ember gyógyul és stabillá válik önbecsülésében, továbbá számíthat arra, hogy szeretetteljes kontextusban visszajelzéseket kaphat, melyek önértékelésére hatnak. Ennek a kapcsolati létezésnek az alapja a teremtési egyensúly megtalálása. Ezáltal szabaddá leszünk mástól nem elvárni azt, amit csak Isten tud megadni. Így az elvárások csökkennek és minden biztonnyal nő az elfogadás szintje.

¹⁵³ Uo., 132-135.

¹⁵⁴ Thomas Gordon: P.E.T., Budapest, Gordon könyvek, 1998, 15-23.

II.3.4. Valláspedagógiai következtetések

A szakirodalom az önértékelés és önbecsülés meghatározásának sokféleségét mutatja. Az eltérő meghatározások, akárcsak árnyalatnyi különbségek az önértékelés, önbecsülés fogalom összetettségének egy-egy momentumára irányítják a figyelmet. A valláspedagógiai munkában az önértékelés reális vagy irreális, illetve az önbecsülés stabil vagy instabil kategóriákkal való leírása használható.

A reális önértékelés kialakulásának támogatásába beleférnek a negatívumokra irányuló, a hibákat észrevételező visszajelzések, megjegyzések is, amelyek egy kiegyensúlyozott pedagógiai folyamatban helyet kapnak. Mivel az önértékelés az ember identitásának egyik meghatározó eleme, így annak reális volta az egész identitásra hatással van. Valláspedagógiai szempontból a reális önértékelés fejlődése a Szentírás üzenetéből fakad, ami az emberről reálisan beszél: erősségeivel, gyengeségeivel együtt mutatja be (l. később a bibliai antropológiai résznél).

A stabilitás az ember önbecsülésének fontos jellemzője. Kialakulásához, megmaradásához hosszú távú folyamatokra, emberi kapcsolatokon keresztül megnyilvánuló törődésre, szeretetre van szükség. A hittanórán nem a kampányszerű, önbizalomnövelő módszerekre van szükség, sem kizárólag pozitív üzenetet megfogalmazó narratívákra, hanem hosszú távú kísérésre. A stabilitáshoz hozzátartozik az is, hogy a tanár a tanuló mellett áll akkor is, amikor a diák elveszíti stabilitását, labilis perióduson megy keresztül.

A *Grawe* által megfogalmazott alapszükségletek ismerete segítséget nyújt a tanulók alapszükségleteinek megismeréséhez és tiszteletben tartásához. Akár tematikusan, akár indirekt módon Isten gondviselésének munkáját mutathatjuk be az emberi alapszükségletekben: hogyan tölti be ezeket a szükségeket Isten. A valláspedagógia számára kihívás egy olyan istenkép közvetítése, ami nem automatikusan tölti be ezeket a szükségeket, hanem hagyja az embert küzdeni, illetve felhasználja egyik embert a másik életében a szükségek betöltésében. Az egyéni felelősséget és a közösségben való egymásra utaltságot jelent ez a léggör.

Kulcskérdés, hogy az önértékelés alapszükséglet - voltát el tudjuk-e fogadni mint nem járulékos, hanem mindenki számára alapvető szükségletet. A tanár számára is, aki küzd a saját önértékelési szükséglete betöltésével, miközben a diákokat vezeti ebben. A valláspedagógia alapszükséglet tekintetében együtt látja a tanárt és diákokat, és így fogalmazza meg annak a mindenki számára kínálkozó betöltését az evangélium által.

A nárcisztikus kifejezés hétköznapi használatától óvakodni érdemes, nem biztos, hogy mindenki, aki harsányabb, már nárcisztikusnak minősíthető. Ismerjük fel a mindannyiunkban

ott lévő nárcisztikus késztetéseket. A legfontosabb, hogy megértsük, mi felé mutat egy viselkedés, milyen igény húzódik mögötte és erre az igényre hogyan reagál az evangélium? Ezzel szorosan összefügg a kisebbségi érzés jelenléte és az ahhoz való viszonyulás a hittanórán. A kisebbségi- vagy fölénykomplexust együtt kell szemlélni, hiszen egy közösségen vagy kapcsolatrendszeren belül valószínűleg mindkettő megtalálható. Ezek legyőzése a stabilizációs folyamat részei, amelyekben az önértékelés jelentős szerepet játszik. A hittanóra az a szociális közeg, ahol a tanuló megtanulhat alkalmazkodni, de átélheti azt is, hogy személye fontos. Nincs szüksége versenyezni, állandóan bizonyítani értékességét, különlegességét, ha valóban elfogadó légkör veszi körül.

Az egészséges nárcizmusra, azaz egészséges önszeretetre való megtanítása a tanulóknak valláspedagógiai feladat, mely a bibliai emberképpel és az evangélium üzenetével kapcsolható össze (l. későbbi fejezetekben). Az önfogadás és önazonosság kérdésében a valláspedagógiának több mondanivalója van, mint a pszichológiának. Az Isten szeretetében és elfogadásában gyökerező embernél nincs stabilabb, hiszen a világ legstabilabb pontjához, a Mindenható Istenhez kapcsolódik és abban gyökerezik hit által. Ez az a bizonyágtétel, amit konzekvensen az életkori sajátosságoknak megfelelően képviselnünk kell.

II.4. Az önértékelés és a szocializációs folyamat kölcsönhatása a serdülőkorban

Dolgozatom fókuszában a serdülőkor áll, ami az emberi életút különleges időszaka. Átmenet és új kezdet, szétesés és újra épülés jellemzi, a gyermekkori minták és viszonyulások átértékelésének, az identitás formálódásának idejét jelenti. Az önértékelés, ami az identitás része, fontos változásokon mehet át ebben az életkorban, ezért érdemes megismerni a főbb általános szocializációs történéseket. A serdülőkor nagy kihívása a stabilizálódás: az identitás stabilitásának megerősödése a határok újraszerveződése által (l. később Erikson). A stabilitás (és a szélsőségek), valamint a függés (és önállósodás, leválás) motívumai hatják át ennek az életkornak a változásait. Amikor a stabil önbecsülés kulcsát valláspedagógiai oldalról keressük, érdemes a stabilitás keresésének folyamatait ismernünk a serdülőkorban.¹⁵⁵

¹⁵⁵ Természetesen a gyermekkor néhány serdülőkorban is meghatározó szocializációs vonatkozásáról is szó esik majd. Ebben a fejezetben az általános szocializációs szempontok közül emelem ki a legmeghatározóbbakat, a vallási szocializációs dimenziót külön fejezetben tárgyaljuk.

Először a szocializáció dimenzióit vizsgáljuk az önértékelés fejlődésének szempontjából (a kulturális kontextust, a családot és a kortárs közeget, valamint az iskolát). Utána arra keressük a választ, hogy mik a stabilitás elérésének legnagyobb kihívásai serdülőkorban.

II.4.1. A szocializáció dimenziói

Az önértékelés fejlődését meghatározza az a szocializációs közeg, ahol a gyermek felnő. Ennek a közegnek az értékeit megismeri és elsajátítja. Ezek tudattalanul is hatással lesznek rá és későbbi döntéseire, viszonyulásaira. A közeg jelenti a tágabb értelemben vett kulturális (társadalmi) kontextust, a családot és a kortárs közeget, mellyel leginkább az iskolában vagy az iskolai közeghez kapcsolódva kapcsolódik a fiatal.

Általában a családot tekintik elsődleges szocializációs közegnek, pedig a család mélyen a kulturális kontextusba ágyazottan létezik, benne gyökerezik, onnan szívja magába értékeit, és azzal kölcsönhatásban alakulnak ki normái. A szocializáció során megjelenő szociális értékek az összes szocializációs közegben megjelennek, aminek része a gyermek. Ezek az értékek, értékrendek, normák együttesen hatnak az egyénre. Ezzel párhuzamosan az egyénben kialakul és folyamatos kölcsönhatásban van a környezetből érkező impulzusokkal együtt a saját, belső értékrendszer. Ezek az ún. én – értékek, „...azok a fogalmak, amelyek leírják az ember által vágyott dolgokat. Ezek fényében tudja az egyén megítélni önmagát.”¹⁵⁶ A belső értékek és a külső, szociális értékek kölcsönhatása folyamatos, és formálja az egyént, ugyanakkor az egyén által a környezete is formálódik.

A szocializációs folyamatban megvalósuló kölcsönhatások keretében történik a szociális összehasonlítás, mely akár tudattalanul is, de formálja az önértékelést. *Petersen* három olyan információs csatornát különböztet meg, amelyek a fejlődés során meghatározóak abban, hogyan fejlődik az egyén önértékérzése és tudata:

1. Az *önmegfigyelés* mint folyamat, ami a viselkedést, az egyén kognitív, affektív és motivációs aspektusait és a pszichés hangulatát foglalja magában.
2. A *szociális visszacsatolás* mint csatorna, az egyén számára a mások által tükrözött képek, visszajelzések, információk összességét jelenti, ami által formálódik a „Selbst”.

¹⁵⁶ Mruk: Defining self-esteem, 69.

3. A *szociális összehasonlítás* olyan csatorna, amin keresztül a társadalmi, közösségi értékek és értékelések érkeznek el az egyénig.¹⁵⁷

Ez a három a csatorna az, amelyen keresztül észleli az egyén az őt érő hatásokat, az önértékére vonatkozó visszajelzéseket. Ezek a hatások a szocializáció három dimenziójában érik el a fiatalt, ezeket tekintjük most át.

II.4.1.1. A kulturális dimenzió

A kultúra önértékelésre gyakorolt hatásában döntő az, milyen értékeket hordoz, közvetít nyíltan és látens módon. Mi az ember értéke az adott kultúrában? Milyen ember az értékes? Az adott ember azonban értékét a kultúra különböző szféráiból és rétegeiből érkező értékek, értékrendek határozzák meg. *Raymond Williams* a kultúra három szintjét különbözteti meg. Az első az adott korban, térben és időben megélt kultúra. Ez csak az ott és akkor élőknek adatik meg. A második a tárgyakban megőrzött kultúra: a művészettől egészen a mindennapi tényekig. Ez valamely korszak kultúráját jelenti. A harmadik az átélt kultúrát és az elmúlt korok kultúráját összekötő tényező, a szelektív tradíció. A szelekció egy adott korszakban visszaadja a főbb értékeket, normarendszert, hangsúlyokat.¹⁵⁸

T. Kiss Tamás a kultúra öt alkotórészét különbözteti meg. A kultúra élőlényekből, tárgyakból, szervezetekből/intézményekből, eszmékből (ideákból) és szimbólumokból áll. A kultúra három szférája különböztethető meg: a materiális, a szociális és a mentális. A kultúra szociális szférájába tartoznak a szociális kapcsolatok, értékrendek, érzelemmegnyilvánulások, viselkedésmódok, szokások. Ezek határozzák meg az egyes emberek és csoportok identitását, szervezettségét, stabilitását. A szociális szféra elemeinek egyrészt megfelelő keretet kell biztosítani, az egyén számára biztonságot kell nyújtania, másrészt nem válhat túlságosan korlátozóvá: lehetőséget kell adnia a fejlődésre, kiteljesedésre is.¹⁵⁹ Ennek a szociális szférának a kölcsönhatásaiban formálódik az ember önértékelése.

Az önértékelésre leginkább ható kulturális hatások a tömegkultúra részeként érik el az embert. *Herbert J. Gans* szerint¹⁶⁰ az európai társadalom az ún. *magaskultúrával* (azaz a társadalom művelt elitjének képzőművészetével, szimbolikus termékeivel, gondolkozási és

¹⁵⁷ Lars – Eric Petersen, Dagmar Stahlberg, Dieter Frey: Das Selbstwertgefühl, in Hans – Werner Bierhoff, Dieter Frey (Hrsg.): Handbuch der Psychologie, Göttingen, Hogrefe, 2006, 27-32.

¹⁵⁸ Raymond Williams: A kultúra elemzése, in Wessely Anna (szerk.): A kultúra szociológiája, Budapest, Osiris Kiadó, 1998, 38-39.

¹⁵⁹ T. Kiss Tamás: Civilizációk – Kultúrák – Közösségek, Szeged, Szegedi Egyetemi Kiadó, 2008, 86.

¹⁶⁰ Herbert J. Gans: Népszerű kultúra és magaskultúra, in Wessely Anna (szerk.): A kultúra szociológiája, Budapest, Osiris Kiadó, 1998, 114-129.

érzelmi stílusával) szemben a tömegkultúra alatt az inkább tanulatlan, nem arisztokrata tagjai által használt szimbolikus értékeket érti. A *tömegkultúra* helyett a *népszerű kultúra* megjelölés használatos, ami a tömegkultúra kifejezés pejoratív oldalát igyekszik csökkenteni. Manapság a multikulturális kontextusban számos ún. népszerű kultúra létezik egymással párhuzamosan egy időben és egy adott társadalomban. Ezek az ún. *ízléskultúrák* esztétikai értékeket, normákat fejeznek ki, miközben alapvető tájékozódási pontok az életben való boldoguláshoz. Az ízléskultúrák tehát értékekből, az értékeket kifejező kulturális formákból és hordozóikból, valamint esztétikai értéket és funkciókat kifejező javakból állnak. Alkotói és használói között különbség van, utóbbit ízlésközönségnek nevezzük. Az adott ízléskultúra, amely meghatározza egy egyén szocializációját, nagy hatással lesz az egyén identitására, szokásaira, viselkedésére. A kialakuló normarendszerben kódolva van, mi számít értékesnek, mi alapján minősíti magát s mást is.

Valláspedagógiai kihívás, hogy a hittanórán jelen lévő fiatalok tömegkulturális kontextusból érkeznek és hozzák saját ízléskultúrájukat is. Gyakran az egyházi közeg kulturálisan idegen számukra, vagy nem része saját kulturális kontextusuknak. Az ő kontextusukban fogalmazódnak meg kérdéseik, onnan merítik identitásuk elemeit, értékrendjüket, mintáikat. Az egyház és az általa képviselt üzenet minél távolabb kerül az adott kultúrától, annál nehezebben tudja átadni az evangéliumot. Éppen ezért van szükség a folyamatos kulturális kontextualizációra.

II.4.1.1.1. A kultúra és a bálványok

A keresztyénség a kultúrával való találkozáskor a kultúra bálványaival találja szemben magát. „Minden kultúrát a maga bálványai uralnak, és mindegyiknek megvannak a saját ’papjai’, totemei és szertartásai. Minden kultúra felépíti saját oltárait, még ha azok irodaháztornyok, uszodák, edzőtermek, szépségstúdiók vagy stadionok alakját öltik is, ahol áldozatokat kell hozni a sikeres és kényelmes élet áldásai, valamint a katasztrófa elkerülése érdekében.”¹⁶¹ A bálványimádás egy rendkívül összetett teológiai fogalom, mely intellektuális, pszichológiai, társadalmi, kulturális lelki kategóriákat foglal magában.¹⁶² *Timothy Keller* szerint ezek oly mértékben részei az ember életének, a kultúrájának, hogy észrevétlenül meghatározó drive-okként vannak jelen az ember életében.

¹⁶¹ Timothy Keller: *Bálványaink*, Budapest, Harmat Kiadó, 2015, 11.

¹⁶² Uo., 18.

A keresztyénség jelenléte a kultúrában minden korban kihívás, mivel Isten országa nem e világból való, az evangélium szétfeszíti a meglévő kereteket. A tanítványok feladata, hogy „só és világosság” (Mt 5, 13-16) legyenek, Jézus pedig kifejezetten azt mondja főpapi imájában: „*Nem azt kérem, hogy vedd ki őket a világból, hanem hogy őrizd meg őket a gonosztól.*” (Jn 17, 15). Isten országát Jézus a kovászhoz hasonlítja, amely kicsi bár, de az egész tésztát megkeleszti (Mt 13, 33). A keresztyén ember, a keresztyén egyház mindig jelen kell legyen az adott kultúrában, kontextuálisan kell az evangéliumot megfogalmaznia.¹⁶³ A keresztyén közösség sosem válhat szubkultúrává, ízléskultúrává, hanem üzenetével minél inkább az adott kultúra részévé kell válnia, át- és átjárva azt.

Az ember önértékelése, önbecsülése az adott korban, az adott jelenben, kulturális keretben realizálódik. A szelektív tradíció adja, adhatja az önértékelés, önbecsülés maradandó elemeit, beleértve a bibliai kijelentést magát, a bibliai antropológiát, bibliai értékrendet is. Alapvetően egy rendkívül nárcisztikus kultúrában élünk, ahol az egyik legfontosabb érték a kinézet, hogy megmutassa magát az ember a világnak, hogy minél több elismerést, csodálatot kaphasson ezért. Az egyediség, különlegesség nagy értékek, akárcsak a fiatalság, a szépség. *Lasch* úgy fogalmaz, hogy „Az önimádat annak a társadalomnak a jellegzetes személyiségtípusaként bukkan fel, ahol elveszett az érdeklődés a jövő iránt...”¹⁶⁴ Ha ez a gondolat helytálló, akkor a kulturális párbeszédben az evangélium reménységének tere van egy önimádó társadalomban is.

Az önimádat társadalma fogyasztói társadalom. Az emberi kapcsolatokban is megjelenik a fogyasztói magatartás, annak fejlődésre vonatkozó hatása. Egy olyan globalizált világban, amelyet a fogyasztói szemlélet ennyire áthat, óhatatlanul felvetődnek a hasznosság szempontjai. Az ember mindent úgy fogyaszt, aszerint kíván és szerez meg, ahogyan éppen szükségét érezi, így történik ez kapcsolatokkal is. Ez pedig hat az egymás felé visszajelzett értékelő megnyilvánulásainkra is. Az ember önbecsülésének, önértékelésének fejlődése tehát nemcsak adott életszakaszától, megharcolt pszichoszociális kríziseitől vagy épp személyiségének stabilitásától függ, hanem attól is, mennyire tudja megtalálni helyét a globalizált, pluralista, fogyasztói szemléletű társadalomban, és hogyan reagál annak kihívására.

¹⁶³ L. bővebben: Timothy Keller: Center church Europe, Franeker, Uitgeverij Van Wijnen, 2014: Gospel contextualization (91-134.), Cultural engagement (175-218.)

¹⁶⁴ Lash: Az önimádat társadalma, 335.

II.4.1.1.2. A siker-kudarc dinamika jelenléte a kultúrában

A kultúrát *Freud* nem a társas folyamatok összességének, hanem szublimált biológiai készletének eredményének tekintette. Így a civilizáció fejlődésével elkerülhetetlenül együtt jár a neurózisok kialakulása. A neurózis az ár, amelyet a kultúra fejlődéséért fizetnie kell az embernek. Ez kvantitatív megközelítés, melyet *Karen Horney* vitat: szerinte inkább kvalitatív összefüggést kell keresnünk. A szocializáció során az egyéni konfliktusok minősége és a kulturális nehézségek minősége között feszültség áll fenn. Ezek a hatások alakítják az egyén önértékelését is.¹⁶⁵

A korábban már említett siker-kudarc dinamika önértékelésre gyakorolt hatása erős, így a kultúrában megjelenő versengés, siker-kudarc dinamikát kielező helyzetek hatással vannak az egyén önértékelésének alakulására. Megdöbbentő, hogy a versengés, a győzelem és a siker mennyire mélyen a kultúránk része, és milyen mértékben függ tőle a törekeny önértékelés. *Horney* szerint az individualisztikus kultúrát annyira átjárja a romboló versengés, mint kulturális mintázat, hogy elszigetelt személyiségműködésnek szinte nem is nevezhető már neurotikusnak. Amiben mégis különbséget lehet tenni, hogy a neurotikus személyben a romboló aspektus erősebb, mint a konstruktív: fontosabbá válik a másikat legyőzöttnek (lenyomni, tönkre tenni), mint saját magát sikeresnek látni.¹⁶⁶

Az önértékelés egyik legerőteljesebb kulturális szocializációs tényezője a siker megélése, a sikerhez való viszony. Lebilincselő fantomnak nevezi *Horney* a sikert, ami nemcsak a mások által a sikerünkre vonatkozó elismerést jelenti, hanem az egyénnek a sikerhez fűződő saját viszonyát is.¹⁶⁷ A versengés, a kudarctól való félelem, a másik legyőzésének vágya elszigeteli egymástól az embereket.

A kultúra több belső ellentmondást is tartalmaz, amivel az egyén szemben találja magát. Ezek a belső ellentmondások külön elvárásként, vagy akár egyidejűleg meglévő ambivalenciaként is jelen vannak a szocializációs folyamat egyes helyzeteiben. *Horney* az egyik ilyen ellentmondásnak a nyugati kultúrában a versengés és siker, valamint a felebaráti szeretet és alázat közötti ellentétet nevezi meg. Ezek együttes jelenléte látszólag összeegyeztethetetlen: vagy csak az egyikkel azonosul az ember (a másikat pedig elveti), vagy súlyosan gátlásos lesz mindkét irányban. A másik ilyen ellentmondás a szükségek gerjesztése és a kielégítésükhöz kapcsolódó frusztrációk között van. A fogyasztói kultúrában a fogyasztásra

¹⁶⁵ *Horney: A neurotikus személyiség*, 213-214.

¹⁶⁶ Uo., 147.

¹⁶⁷ Uo., 215.

ösztönzik az embert, azonban mindent nem tud megszerezni magának, amire vágyik. A vágyak és azok kielégülése között folyamatos feszültség áll fenn, ez a kudarc lehetőségét tartja fenn, ami az önértékelésre labilizáló hatással van. A harmadik az ember állítólagos szabadsága és tényleges korlátai közötti különbség. Az elvileg határtalan lehetőség önmaga kiteljesítésében valójában igen sok korlátba ütközik, léte sokkal determináltabb, mint ahogy azt a kultúra azt sugallja. „Ezek a kultúránkba ágyazott ellentmondások pontosan ugyanazok a konfliktusok, amelyeket a neurotikus megpróbál összeegyeztetni: az agresszivitásra és az elengedésre irányuló hajlamai; túlzó követelése és az attól való félelme, hogy sosem kap semmit; az önfelnagyításra irányuló törekvései s a személyes tehetetlenség érzés.”¹⁶⁸

Kultúrától függ, hogy egy adott kontextusban mennyire befolyásolja az ember önértékelés fejlődését egy-egy körülmény, aspektus. A kultúra önértékelést befolyásoló hatása a kultúra által közvetített értékek révén hat az egyénre. A már korábban felbukkanó arisztotelészi tökéletességre törekvés motívumára érdemes emlékezni, illetve arra, hogy a vágyott és valós helyzet közti feszültség milyen mértékben segíti az ember jobbra, többre törekvését, céljai eléréséért tett erőfeszítéseit.

A Biblia szemlélete az ember értékességéről, az Istentől kapott lehetőségeiről éppen azért egyedülálló, mert kultúrafüggetlen. Ugyanakkor az adott kultúra keretei között élő, az adott hiányokkal küzdő embereket szólítja meg. Adott kulturális helyzetben felnövő fiatalok számára reményt és kapaszkodót adhat, ahogy Isten értékesnek és szeretettnek látja őket.

II.4.1.1.3. Hogyan hat a társadalmi pluralitás az egyénre?

A társadalmi pluralitás és a külvilágból érkező folyamatosan változó impulzusok megpróbálják az ember önértékelését, és újra és újra megválaszolandó kérdéssé teszik azt. A „Ki vagyok én?” kérdés hátterében sokszor inkább ez áll: „Kinek vagyok én fontos?” „Mennyit érek én?”. A pluralitás nemcsak veszélyt vagy kihívást jelent az egyénnek, hanem lehetőséget is. Az én-identitás fejlődése szempontjából a plurális kontextus megerősítő, megszilárdító lehet, megszabadít az üres tradicionalizmustól és lehetőséget ad a fejlődés addig nem tapasztalt formáira. A pluralításra tekinthetünk sokszínűségként is, ami nem fenyegető, hanem magában hordja a dialógus új dimenzióinak lehetőségét.¹⁶⁹

¹⁶⁸ Uo., 218.

¹⁶⁹ Rune Larsson: Pluralität als Herausforderung, in Peter Schreiner, Hans Spinder (Hrsg.): Identitätsbildung im pluralen Europa, Münster, Waxmann Verlag, 1997, 17-26.

Így a vallási pluralitás is esély az egymás megismerésére, az egymás mellett való élés, együttélés megtanulására. Ennek kulcsa az élő dialógus, mely elsősorban nem egymás meggyőzésében, hanem egymás megismerésében és elfogadásában áll.¹⁷⁰

A pluralitás emiatt az egyéni fejlődésben is nyomot hagyhat. A legtöbb személyiségfejlődéssel kapcsolatos modell egy olyan lineáris utat feltételez, ami meghatározott lépésekből áll, előre modellezhető, más-más kontextusban azonos módon lezajló folyamat. A külvilágban megjelenő pluralitás az egyéni életutakban, fejlődési folyamatokban is jelen van. Bár az alapvető biológiai folyamatok (pl. a nemi érés és ebből következően a pszichoszexuális fejlődés) nem változnak, mégis más-más fejlődést eredményeznek, mint ami a korábbi egyszerű leíró modellekből következne. Érdemes időben és térben rugalmasan kezelni a fejlődési folyamatokat az önértékelésben, önbecsülésben is: egy adott társadalomban és korosztályban nagy eltérések lehetnek.

II.4.1.1.4. A média, mint meghatározó motívum a szocializáció kulturális dimenziójában

A média gyűjtőfogalom, amelybe a nyomtatott sajtótermékektől a legkülönbözőbb elektronikus információközlő csatornáig minden beletartozik. Vitathatatlan, hogy a 21. századra a média az egyik legfontosabb szocializációs forrás. Sok értékes információ közvetítésének az eszköze, mely által a tanulás, az életben történő eligazodás könnyebbé válhat. Ugyanakkor az információk minőségi szűrése (például a szólásszabadság és véleménynyilvánítási szabadság általános emberi értéke miatt) nem adott. Ezért mennyiségi dömping és minőségileg rendkívül nagy végletek uralják a médiát. Az önbecsülésre gyakorolt szocializációs hatásként általánosságban az egyénre vonatkozó értékelő visszajelzések, illetve példák, ideálok felmutatása hat. A nyomtatott sajtó értékrendeket közvetít, míg a vizuális média inkább emberképet, női, illetve férfiideált, életmódot stb. Gyakran idealizálja az emberi élet bizonyos életszakaszait (pl. fiatalság), helyzeteit vagy épp az ember státuszát (pl. gazdagság). A stabil önbecsüléssel rendelkező ember megismerve a média üzenetét tud választani az egyes tartalmak között, és nem feltétlenül van hatással az önértékelésre az, amelyet hall vagy lát. A fiatalok jóval veszélyeztetettebbek, főleg, hogy nagyon sokan túl fiatalon és védtelenül kerülnek a média hatása alá. A televíziós műsorok egy része értéket közvetít, fontos információkat továbbít, jó példákat ad egy fiatalnak. Másik részük épp ellentétes tartalmakkal válthat ki ellentétes hatást. Legalább ilyen szocializációs hatás a zene, amelyet a fiatalok

¹⁷⁰ Ulrich Schwab: Religiöse Sozialisation, in Gottfried Bitter, Rudolf Englert, Gabriele Miller, Karl Ernst Nipkow (Hrsg.): Neues Handbuch religionspädagogischer Grundbegriffe, München, Kösel Verlag, 2002, 184.

letölthetnek, hallgathatnak, és aminek dalszövege és zenei világa hat rájuk. A kereskedelmi beállítottságú média alapvetően a fogyasztásra szocializál a legkülönbözőbb formákban. Ez pedig erősíti a fogyasztói társadalom fogyasztói szemléletét. Ennek a szemléletnek a meggondolatlansága és fenntarthatatlansága egyre nyilvánvalóbb, és komoly veszélyeket rejt nemcsak az egyén számára, de a környező világ számára is. *Németh Dávid* hangsúlyozza, hogy a fogyasztói társadalom a diffúz, arctalan, lezáratlan identitású embereket részesíti előnyben, akik nem hoznak visszavonhatatlan döntéseket. A fogyasztói kultúrában jelenlévő igen gyors változékonyság arra ösztönzi az embert, hogy mindig rajongjon valamiért, illetve rövid időn belül képes legyen annak ellenkezőjéért is lelkesedni.¹⁷¹ Ez a működés az identitás, az önértékelés stabilitását is csökkenti.

A média egyre jelentősebbé váló része a virtuális valóság. A fiatalok online jelenléte egyre több időt vesz el az életükből. Ez könnyen vezet függőséghez. *Patricia Wallace* az internet pszichológiáját kutatva az online függőséget a játékfüggőséghez látja hasonlónak, mozgatórugója pedig az operáns kondicionálás. Ezt a szerencsejátékok működési mechanizmusa és a chatszobákban órákat eltöltő és csevegő emberek működése közötti hasonlóságokban mutatja be.¹⁷² Miközben a számítógép kezelésében, az internet világában való eligazodás, az informatikai kompetenciák elsajátítása fontos az egyénnek, ebben a „mintha-realításban” a fiatalok sokszor épp ellentétes hatásnak vannak kitéve. A számítógépes játékokban (a grafikai megjelenés fejlődése miatt) elmerülve az egyén nagyon is valóságosnak éli meg az agresszió kifejezését, vagy akár a mindenhatóság, hatalom érzését. A játékban történtek a siker és kudarcélmények dinamikájában hathatnak az önbecsülésre. Mindezek az élmények ugyanakkor nem reális élmények, mégis a reális önbecsülésre hatnak.¹⁷³ A játékokban megélt öröm vagy felszabadultságérzés, esetleg a teljesítményben elért siker visszavonzza az egyént a játékhoz, ami könnyen függéshez vezet. A számítógép előtt órákat ülve a fiatal kimarad a természetes emberi kapcsolatok fontos tapasztalatainak egy részéből: szociális kapcsolatrendszere mindenképpen sorvad ezáltal. A szociális kapcsolattartásnak e lehetőségei ugyanakkor végtelen sok utat nyitnak meg a fiatal előtt az internetes közösségi oldalak, chat és elektronikus levelezés révén. Ezek a felületek mind azt a képet mutatják az egyénről, amelyet kialakít, és mutat magából azon elvárások mentén, amelyet a környezetéből érzékel. Legtöbbször ezek a kapcsolatok felszínesek, illetve leginkább a vágyott énéllapotot

¹⁷¹ Németh Dávid: *Pasztorálandropológia*, 162.

¹⁷² Patricia Wallace: *Az internet pszichológiája*, Budapest, Osiris Kiadó, 2002, 224-228.

¹⁷³ Astrid Dinter: *Adoleszenz und Computer*, Göttingen, V&R Unipress, 2007, 361-362.

tükrözik. A virtuális térben megélt kapcsolatok jelentősége egyre inkább felértékelődik a valós kapcsolatokkal szemben.¹⁷⁴

E a szocializáció révén fontos képességek, a gondolkodás fejlődéséhez szükséges lépések maradhatnak ki, ha túl sok időt tölt a fiatal a „mintha - létben”, ahol minden információ készen van. A végtelen sok információ feldolgozhatatlan, így magában hordja annak veszélyét, hogy az egész gondolkodás, információfeldolgozás szelektívvé és felszínessé váljon.

A számítógépes játékok különleges fajtája a szerepjáték. Egy intenzív játék kezdetén az egyén maga állíthatja össze saját „karakterét” például harcosát, akivel játszani fog. Nyilván ez ő „maga” lesz a játékban. Választhat a legkülönbözőbb külsők és tulajdonságok közül is. A játékokban megélhető, megjeleníthető minden vágyott tulajdonság, képesség. Ennek kipróbálása önmagában a játék része lehet, de az identitásfejlődés során hosszán tartóan megélt „mintha-realitásos” tapasztalatok növelik a reális én és az ideális én közötti szakadékot, ezzel csökkentve az én-integritást, a személyiség stabilitását.

Valláspedagógiai szempontból a kulturális kontextusban nemcsak a fiatalok környezetét kell magunk előtt látnunk és megismernünk, hanem a tanárét is. A két környezet találkozása és kölcsönhatása meg fog jelenni a hittanórán is. Kultúránk bálványaira és a média által közvetített értékekre teológiai szempontból folyamatosan reflektálnunk kell. A fiatalok belső stabilitásának kihívásaira csak az őket körülvevő kulturális kontextus megismerése, megértése által reagálhatunk hatékonyan. Ezáltal érthetjük meg a stabilitás kritériumait és az instabilizáló tényezőket. Az adott kulturális kontextusban valláspedagógiai feladatunk arra reflektálni, mi az igazság, mi a valóság és miért fontos a realitással szembenézni akkor is, ha fájdalmas. A plurális kontextusból adódó relativizmusban és a nagyon erős toleranciaigényben meg kell fogalmaznunk, mi az érték. Mi a jó és mi a rossz a Biblia szerint? A hittanóra az a közeg lehet, ahol kialakulhat valódi párbeszéd e fenti kérdések mentén úgy, hogy átadható legyen az evangélium válaszai a kulturális kontextussal való találkozás során.

II.4.1.2. Családi dimenzió

A gyermek számára a kulturális dimenzió mellett alapvető szocializációs közeg a család, melynek működése meghatározza a gyermek fejlődését.¹⁷⁵ Nemcsak a szülők, hanem a

¹⁷⁴ L. Wallace: Az internet pszichológiája, 29-69.

¹⁷⁵ Németh Dávid a család négy sajátos feladatát nevezi meg: 1. A megbízható gondoskodás. A gyermek számára fontos, hogy elrejtve érezhesse magát mindkét szülő szeretetében. Ez szükséges ahhoz, hogy a gyermek egészségesen fejlődjön. 2. Etikai orientálás. Ez nem moralizálást jelent, hanem az empatikus, szolidáris, felelősségteljesemberi viszonyulás képességének a kialakítását. Mindezt a családban lévő alkalmazkodás révén tanulhatja meg a gyermek. 3. Az identitás formálása. A családban alakulhat ki a gyermek válasza a „Ki vagyok

különböző családi mintákon, rítusokon keresztül akár több korábbi generáció is hatással van a gyermek fejlődésére. A család egy olyan rendszer, ahol a tagok egyszerre erősítik és gyengítik is a kohéziót. A cél az, hogy beteljesíthessék kollektív igényeiket és szükségleteiket, de az egyes tagok ne akadályozzák túlságosan egymást saját szükségleteikben, céljaik elérésében. Ennek a folyamatnak a részeként a családtagok saját, egyéni identitásukban fejlődnek, miközben a családtagok függenek egymástól az alapvető szükségletek (pl. lakóhely, élelem, ruházat) és a „magasabb rendű” szükségletek (pl. szeretet, összetartozás, megértés) kielégítése miatt. Az egyéni és közösségi szükségletek kielégítésének összhangja, egyensúlya esetén „felszabadító”, ennek hiányában „bénító” családi működési rendszerek alakulnak ki.¹⁷⁶

Adler úgy véli, hogy a családi nevelés súlyos hibát követ el, ha beleoltja a gyermekbe azt a meggyőződést, hogy ő mindig jobb és magasabbrendű másoknál. Ha túlságosan sok a hiúsági törekvés egy gyermekben, nem tud a közösség elfogadó és elfogadott tagjává válni. A család feladata e közösségi érzés alapjainak letétele a gyermekben.¹⁷⁷

Virginia Satir családterapeuta szerint az értékesség érzése egy olyan családi rendszerben tud kialakulni és erősödni, ahol a családtagok közötti egyéni különbségeket tiszteletben tartják, egymás iránti szeretetüket nyíltan kimutatják, a hibákat arra használják, hogy tanulhassanak belőlük, a szabályok rugalmasak, a kommunikáció nyílt és a szülők példát mutatnak becsületességben, ígéreteik betartásában.¹⁷⁸

II.4.1.2.1. A gyermekkori tapasztalatok jelentősége

Az önbecsülés egyik forrása a kora gyermekkori tapasztalatok minősége, illetve azok érzelmi biztonságot adó töltöttsége. Az általános szocializációs folyamatban az egész személyiség alapjául szolgálnak ezek a tapasztalatok az elfogadás, elfogadottság érzésének kialakulásához. A léthez való jog, az életbe és a külvilágba vetett bizalom ebben gyökerezik. Az önbecsülés szempontjából döntő fontosságú, hogy az önelfogadás alapjául szolgáló ösbizalom területén ne legyenek nagy hiányok és sérülések. A családban uralkodó alapvető „érzelmi légkör” az egyén egész önbecsülésének alapja.¹⁷⁹ Ez az érzelmi légkör esetenként destruktív lehet. A családon belüli bántalmazás és elhanyagolás különösen mély sebeket ejt a

én?” kérdésre. 4. Világszemlélet kialakítása. A gyermek a családjában tanulhatja meg értelmesebbnek látni saját életét és a körülötte lévő világot. L. Németh Dávid: *Pasztorálandropológia*, 158-164.

¹⁷⁶ Herbert & Irene Goldenberg: *Áttekintés a családról*, Budapest, Animula Kiadó, 2008, 2-5.

¹⁷⁷ Adler: *Emberismeret*, 191-193.

¹⁷⁸ Virginia Satir: *A család együttélésének művészete : az új családműhely*, Budapest, Coincidencia Kft, 1999, 36.

¹⁷⁹ Martin Pinqart und Rainer K. Silbereisen: *Das Selbst im Jugendalter*, in Werner Greve: *Psychologie des Selbst*, Weinheim, 2000, 84.

gyermek önbecsülésén, önértékelésén. A fizikai és verbális bántalmazások erősen függenek a család (akár generációkon át öröklött) gyermeknevelési szokásaitól, mintázataitól. Bántalmazás minden olyan erőszakos interakció, amelyben a gyermeket elnyomás, korlátozás éri. A gyermekkorában bántalmazott szülő (ha nem dolgozta fel e traumát) nagy eséllyel ismétli ezt a tanult mintát.¹⁸⁰

II.4.1.2.2. A referenciaszemélyek visszajelzéseinek súlya

A szociális környezet az önértékelés fejlődésére nagy hatást gyakorol. *Mruk* kiemeli, hogy kétféle irányból tekinthetünk erre: az egyén önértékelésének fejlődésére inkább a nagyobb társadalmi folyamatok, makrotársadalmi- vagy akár gazdasági folyamatok vannak nagyobb hatással vagy a szubkulturális csoportok (közvetlen szociális környezet: család, szomszédok, stb.). Közben mindkét aspektus hatással van az önértékelés fejlődésére, a szubkulturális csoportok korábbi életszakaszban fejtik ki hatásukat, jellegükből fakadóan közelebb vannak az egyénhez és hatásukat is feltehetően tartósabban fejtik ki. Emiatt az önértékelés fejlődésében az egyén számára döntő jelentőségűek a referenciaszemélyek.¹⁸¹ Így nemcsak a szülők, hanem mindazok a meghatározó felnőttek is hatást gyakorolnak, akikkel a gyermek kapcsolatba kerül növekedése során. Kulcsfontosságú a referenciaszemélyek a szülők, a tágabb család jelentős alakjai, a szomszédok, a tanárok, a lelkész, és a helyi közösség meghatározó alakjai. Az ő visszajelzéseik az ember önértékelésének fejlődését formálják. A verbális kommunikáció fejlődésével egyrészt ezek a szóbeli megerősítések, elmarasztalások dinamikájában hatnak a gyermekre. Másrészt a nevelésben (és annak részeként az értékelő visszajelzésekben) megmutatkozó következetesség vagy következetlenség hathat. A következetesség biztosabb keretet ad, a következetlenség pedig elbizonytalaníthatja a gyermeket. A szűk családon kívüli referenciaszemélyek pozitív visszajelzései kiegyensúlyozó hatással vannak a családon belüli negatív hatásokkal szemben.

II.4.1.2.3. A családi kommunikáció verbális és nonverbális üzenetei

A családi kommunikációban további olyan hatások rejlenek, amelyek befolyásolják a szocializációs folyamat során fejlődő önbecsülést.

¹⁸⁰ Révész György: A felnőtt világ gyermekekkel kapcsolatos elvárásai és a gyermekbántalmazás, Magyar Pszichológiai Szemle, LIV. évf., 1999/3, 388-393.

¹⁸¹ Mruk: Defining self esteem, 69.

A kommunikáció egyik része verbális. Azok a szavak és kifejezések tartoznak ide, amelyek a családban használatosak megerősítésre vagy épp feddésre, elmarasztalásra. Ezek olyan családi örökségek, amelyeket használóik valószínűleg nem ismernek fel, vagy nem tartanak különösen fontosnak. Bizonyos családokban egészen finoman fogalmaznak, máshol durva kifejezésekkel illetik azt, aki hibázik. Ráadásul a verbális visszajelzések sokszor nem egy konkrét helyzetre vagy képességre vonatkoznak (tehát arra, amelye téppen jól vagy rosszul tett a gyermek), hanem az egész személyiséget minősítik. Ezek a minősítések óhatatlanul visszahatnak a gyermek önbecsülésére.

A nonverbális kommunikáció sokszor felülírja a szavakat vagy különleges értelmezést ad nekik pozitív vagy negatív értelemben. A nonverbális kommunikáció finom, rejtett jelzéseken, nehezen körül írható megnyilvánulásokon keresztül zajlik, és a család által elfogadott szabályokat, viselkedéseket, szerepeket közvetítik. Ezeket családi interakciós mintáknak is nevezik.¹⁸² Ezek különböző intenzitással hathatnak a gyermekekre. Az érintés, ölelés, a testi közelség az egyik olyan eszköz, amelynek megadása vagy megvonása a legmélyebben hathat egy gyermek önbecsülésének fejlődésére. *Satir* kiemeli, hogy sokszor a legegyszerűbb metakommunikációs eszközök is erősítik a gyermek önértékelését: ha például a szülő tényleg rá figyel, ha a szemébe néz, miközben hozzá beszél, ha a gyermek nem csak a szavak tartalmából hallja, hogy értékes, szeretett személy. Emelett a családi kommunikációban minél transzparensbbnek kell lenni, megosztva a gyermekkel, mi történik éppen. Ha egy-egy helyzetet felfedezésre méltónak mutatunk be, úgy a gyermek kezdeményezni mer és nem versenyhelyzetet, hanem izgalommal telt kihívást, az új felfedezésének lehetőségét éli meg.¹⁸³ *Hézszer Gábor* *Satir* gondolatmenetéből kiindulva kiemeli, hogy a családban a biztonságot, az önértékelés fejlődését nem a legszilárdabbnak tűnő személyek adják. A kommunikációjában, fellépésében rendkívül magabiztos, önértékelésében látszólag erős ember nem tűri a bizonytalanságot, a váratlan, kontrollálhatatlan helyzeteket, véletleneket. Mert ezekben a szituációkban nyilvánvalóvá válna az önértékelés sérülékenysége, a belső bizonytalanság. A családi kommunikáció önértékelést erősítő motívumai tehát abból a kongruens kommunikációs formából fakadnak, ami azt a személyt jellemzi, akinek önértékelése elég stabil ahhoz, hogy ne kelljen kapcsolataiban különféle módon - erős kontrollal vagy mások hibáztatásával, manipulálással - másokkal szemben túlzottan védekeznie.¹⁸⁴

¹⁸² Goldenberg: Áttekintés, 10-11.

¹⁸³ *Satir*: A család együttélésének művészete, 46-48.

¹⁸⁴ Dr. Hézszer Gábor: A pásztori pszichológia gyakorlati kézikönyve, Budapest, Kálvin Kiadó, 1995, 270-271.

II.4.1.2.4. A szülők egymással való kapcsolata, mint példaadás

A gyermek számára a szülői minta egy bizonyos életkorig a legfontosabb. A szülők egymással való kapcsolata is minta lesz: a köztük lévő kommunikáció, egymás önbecsülésének tiszteletben tartása, illetve a saját önbecsülésért történő kiállás, annak képviselése is. Meghatározók az ún. családi narratívák, amelyek olyan meggyőződések, hiedelmek (hitek), tapasztalatok, melyek segítenek választ adni a valóság bizonyos történéseire, elemeire.¹⁸⁵ Ezek hatással vannak a családtagokra és természetesen a szocializációs folyamatra is. A családban működő legfontosabb szocializációs jelenség az azonosulás, amely fontos eleme az énejlődésnek (a családon kívül is). Nemcsak utáncást jelöl, hanem a másik személy ítéleteinek, normáinak, különböző megküzdési stratégiáinak átvételét is. Működési mechanizmusa az introjekció, a bevetítés, amelynek során a másik személy (pl. szülő) sajátosságait sajátjaként értelmezi az egyén (pl. a gyermek). Az azonosulás legtöbbször tudattalan folyamat, melynek révén például elsajátítjuk családi mintáinkat a szüleinktől.¹⁸⁶

Satir úgy látja, hogy a szülők a család építései, az ő önértékelésük és az ezzel kapcsolatos egymással való viszonyuk építi vagy rombolja a gyermek önértékelését is. A szülők feladata az építő, egészséges családi légkör megteremtése, aminek forrása az egymással való kapcsolatuk ápolása, a közös fejlődés, önmaguk és egymás értékességének elfogadása és kölcsönös kifejezése.¹⁸⁷

II.4.1.2.5. A családi játszmákban betöltött szerepek jelentősége

A családnak mint szocializációs közegnek sajátossága a játszmák rendszere. A játszmák tanulása a szocializációs folyamat része, amennyiben ezek részét képezik a családi kommunikációnak, működésnek. A játszmák egy „forgatókönyv” alapján zajlanak, amelyben leosztott szerepek vannak. Ezt a családtagok ismerik, és tartják magukat a leosztott szerepekhez és a forgatókönyvhöz egyaránt. A legtöbbször természetesen tudattalanul. A játszma alapvetően rejtett jellegű, jellemzője a nyereség, mint fontos kimeneti elem. Azaz valamilyen „nyeresége” származik valakinek vagy akár több családtagnak is belőle. A játszmáknak több fajtája létezik, amelyek családi helyzetekhez, státuszokhoz, élethelyzetekhez köthetők (pl. hatalmi játszma vagy alkoholista játszma stb.). *Berne* szerint a gyermek néhány hónapos korától tanulja a

¹⁸⁵ Goldenberg: Áttekintés, 11.

¹⁸⁶ Fenkl Sylvia, Rajnik Mária: Életesemények a fejlődéslélektan tükrében, Budapest, Párbeszéd Alapítvány, 2011, 72.

¹⁸⁷ Satir: A család együttélésének művészete, 36-37.

játszmákat a mindennapi tapasztalatok részeként. A gyermek szempontjából azért nagyon fontosak a megtanult játszmák a családban, mert ezek később nagyban befolyásolhatják azt, hogy fog élni egy-egy lehetőséggel az életben, milyen döntéseket fog hozni, milyen élete lesz. Életervének tudattalan elemei a családi játszmák révén rögzülnek.¹⁸⁸

II.4.1.2.6. Az azonos nemű szülővel történő azonosulás fontossága

A családban nemek szerint is eltérő módon hathat a gyermekre a szocializációs folyamat során az azonos vagy épp az ellentétes nemű szülő önbecsülése. Különböző fejlődési szakaszokban különösen fontos az azonos, illetve az ellentétes nemű szülővel való kapcsolat, a felőle érkező visszajelzések. Az azonosulás az azonos nemű szülővel a nemi identitás szempontjából jelentős. Az anya-lánya kapcsolatban sokszor észrevétlenül sebződnek a gyermekek anyjuk saját feldolgozatlan traumáitól, saját nőiségükhöz kapcsolódó elakadásuktól. Az is megterheli a kapcsolatot, ha a lányára túlságosan mellérendelő módon, bizalmasként tekint az anya, és olyan terheket oszt meg vele, amelyek elhordozására még nem kész. A férfiakkal kapcsolatos általánosító negatív viszonyulások szintén súlyos hatással lehetnek a lánygyermek nőiségére, nőként való értékességére, elfogadhatóságára.¹⁸⁹

Az apa-fiú kapcsolatban is fontos a befogadás, ami helyett az apák vagy „láthatatlanok” a fiuk számára, azaz nincsenek jelen, vagy a jelenlétük destruktív (bántalmazó, elutasító, fölényes, leuraló stb.). A fiú inkompetenciaérzését, az alkalmatlanság és bizonytalanság érzetét ez később nagyban erősíti. Ez akár saját magára, akár a világban elfoglalt helyére vagy egész világméretűre kihathat.¹⁹⁰

Összefoglalva a szocializáció családi hatásait *Mruk* a következő öt tényezőt tartja a legmeghatározóbbnak az önértékelés fejlődése szempontjából:

1. Genetika. Mindenki egy meghatározott családba születik, melynek elsődleges meghatározottsága genetikai. Kutatások zajlanak arról, hogy ez mennyire befolyásolja az önértékelést. Különösen érdekes olyan testvéreket vizsgálni, akik azonos génekkel rendelkeznek (ikrek), azonos közegben nőnek fel, tehát nagyon hasonló hatások érik őket. *Nevis* és *Stephenson* kutatásai például azt mutatják, hogy ilyen esetben is 30-40% eltérés lehet két testvér mérhető önértékelése között.¹⁹¹

¹⁸⁸ Eric Berne: Emberi játszmák, Budapest, Gondolat Kiadó, 1984, 61-80.

¹⁸⁹ Anselm Grün, Maria-M. Robben: Találd meg a magad útját, Pannonhalma, Bencés Kiadó, 2011, 24-29.

¹⁹⁰ Uo., 45-49.

¹⁹¹ Mruk: Defining self-esteem: 64.

2. Születési sorrend. Testvérek önértékelésének vizsgálata kapcsán már a korai kutatások során (*Coopersmith, 1967.*) feltárult, hogy kapcsolat van az önértékelés mértéke és aközött, hogy az egyén hányadik gyermekként született a családban. A gyermek fejlődését a születési sorrend befolyásolhatja például azzal, hogy más-más megküzdési stratégiákat részesít előnyben első gyermekként vagy épp harmadikként. Különböző szülői elvárások is kapcsolódhatnak az idősebb vagy fiatalabb testvérekhez, illetve a kompetenciaérzésének fejlődése is eltérő lehet. (Például egy első gyermek nem tudja magát más gyermekhez viszonyítani, míg egy kisebb testvér számára fontos viszonyítási pontot jelentenek a testvérei. A velük való harc és rivalizálás kapcsán megerősítést nyerhet a kompetenciaérzés.).

3. Szülői részvétel. Az önértékelés fejlődése szempontjából kulcsfontosságú az, hogy a szülő jelen van-e a gyermek életében. Ez a megfogalmazás furcsának tűnik, pedig valójában megkerülhetetlen kérdés, hogy a szülő ténylegesen része-e a gyermek életének, ténylegesen lehet-e rá számítani, elérhető-e, megközelíthető-e, illetve jelen van-e meghatározó eseményeknél, nehézségeknél vagy épp örömeiknél. A szülői részvétel hiányából az elutasítottság érzése fakadhat, a szülő túlzott idealizálása miatt a megközelíthetlenség, önmaga lebecsülése, leértékelése következhet.

4. Szülői attitűdök. A meleg családi légkör, ami az érzelmi gazdagság és elfogadás jelenlétét és különféle kifejeződéseit jelenti, nagy mértékben meghatározza az értékesség érzetének kialakulását az emberben. A szülői attitűdök átszűrődnek a kommunikáció összes csatornáján. Megfigyelhető, hogy azok a személyek, akiknek alapvetően hiányzott a „meleg, elfogadó” családi légkör, az érzelmi gazdagság és az érzelmi biztonság, inkább külső forrásokból várják önértékelésük erősítését, azaz önértékelésük forrásai extrinzikus irányba tolódnak.¹⁹²

5. Nevelési stílus. A szülői nevelési stílus ugyancsak hat a gyermek fejlődésére. Nemcsak általános értelemben ismert nevelési stílusok kiválasztása (autokratikus, demokratikus, laissez-faire)¹⁹³, hanem az adott nevelési stíluson belüli következetesség, kiszámíthatóság, illetve az adott nevelési stílus gyermek általi elfogadottsága is hathat az önértékelésre. Egy autokrata nevelési stílus inkább az engedelmisséget és a teljesítményt részesíti előnyben, így az értékességérzet abban az esetben lehet erős, ha a gyermek engedelmes és teljesít. Az önértékelés mértéke hasonló a különféle nevelési stílusban szocializálódó gyermekeknél, de abban nagy eltérések mutatkoznak, milyen külső és belső feltételekhez kötődik az önértékelés.¹⁹⁴

¹⁹² Mruk: Defining self-esteem, 65.

¹⁹³ Vö. Mérei Ferenc, Szakács Ferenc (szerk.): Csoportdinamika. Válogatás Kurt Lewin műveiből, Budapest, Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, 1975, 162-164.

¹⁹⁴ Uo.

II.4.1.3. Kortárs csoport, iskola

Térjünk vissza egy gondolat erejéig a kulturális dimenzió egy momentumához. *Gans* szerint a demokratikus társadalmi berendezkedés sajátja, hogy többféle ízléskultúra jelen van egyszerre: az egyféle, központilag meghatározott ízléskultúra a diktatúrák sajátja. Ugyanakkor minél többféle ízléskultúra van jelen egy adott kultúrában, annál pluralizáltabb és végső soron fragmentáltabb lesz az adott közeg. Az ízléskultúrák minél elszigeteltebben működnek, annál inkább *szubkultúrává* válnak. Az ízléskultúra az emberek számára az átélt kultúrával szemben helyettes kultúrává válhat: az adott ízléskultúrán belül fontosabb lesz, hogy az adott ízléskultúra kulturális ikonjai, hírességei mit élnek át, hogyan gondolkoznak, mik vezérlik őket, mint a konkrét átélt valóság. Jellemző, hogy egy adott ízléskultúra úgy tolódik el extrém irányba, hogy egyre nagyobb hangsúlyt kapnak benne a helyettesítő kulturális elemek. *Gans* szerint a tömegkultúra nem gyakorol egyértelműen negatív hatást az egyénre, leegyszerűsítő megállapítás, hogy felszínessé, érzelmileg sivárrá tesz például a fogyasztásra mint kielégülésforrásra történő ösztönzéssel. Az adott ízléskultúra önszabályozó módon működik, és az adott kultúrában élők egymással kölcsönhatásban formálhatják azt.¹⁹⁵

A kortárs csoport legtöbbször egy zárt ízléskultúra, vagy szubkultúra, mely óriási hatással tud lenni a serdülő fiatalra. A kortárs csoport hatása a serdülőkortól kezdve meghatározó az önbecsülés fejlődésének szempontjából. A csoportban betöltött szerep és a kortárs csoport értékelő visszajelzései nagyban meghatározzák egy serdülőkorú fiatal önmagáról alkotott képét. Egy közelmúltban történt reprezentatív felmérésben a fiatalok több mint 50%-a nevezett meg egy kortárs csoportban található személyt a maga számára legfontosabbnak.¹⁹⁶ Különösen veszélyes a kortárs csoport negatív értékelő visszajelzése olyan fiatalnak, aki egyébként is inkább negatív módon értékeli saját magát. Ez fejlődése szempontjából rizikófaktornak is tekinthető: túlzott instabilitást eredményezhet személyiségében. Ezek a negatív visszajelzések, visszautasítások a kortárs csoport részéről leginkább testi jellegzetességek mentén történnek, másodsorban szociális hovatartozás (származás, szociális státusz) alapján, legkevesbé pedig a személyiségjegyek mentén.¹⁹⁷

Bár az iskolai szocializáció csak egy kis része az egész szocializációs folyamatnak, a kortárs hatások legnagyobb része ebben éri a fiatalokat, valamint ez a sikerek és kudarcok megélésének elsődleges tere serdülőkorban. Az iskola tulajdonképpen a család kinyújtott karja

¹⁹⁵ Gans: Népszerű kultúra, 128-129.

¹⁹⁶ Pinqart und Silbereisen: Das Selbst, 85.

¹⁹⁷ Uo., 85.

– vélekedik *Adler*.¹⁹⁸ Az iskolában a pedagógus felismerheti a szülő által vétett gyermeknevelési hibákat és törekedhet korrigálni azokat. Az alkalmazkodás, a közösségi lét megtapasztalása készíti fel a gyermeket a felnőtt életre. Nemcsak alkalmazkodás tanulható itt, hanem az értékességükre vonatkozó visszajelzéseket is kaphatnak a tanulók, valamint a közösség normarendszerét is megismerik.¹⁹⁹ Az iskola mint szocializációs közeg különösen hatást gyakorol a gyermek önbecsülésére. Persze ennek a hatásnak a megítélése függ attól, milyen modellben gondolkodunk az önbecsülésről. Ha az értékelő visszajelzések alapvető fontosságát hangsúlyozó kognitív modellt tartjuk szem előtt, akkor különösen megnő a gyermek iskolai tapasztalatainak szocializációs súlya. Ha az affektív modellt tartjuk szem előtt, akkor az iskolai szocializáció az önbecsülés fejlődésében fontos hatás, azonban csak egy a sok közül. Az biztos, hogy az iskolai tapasztalat hatással van a gyerekekre. Szocializáció szempontjából kisiskolás korban a pedagógussal való kapcsolat nagyon fontos a gyermek számára. A kialakult bizalmi viszony révén a pedagógus pozitív szocializációs hatást gyakorolhat a gyerekekre: a visszajelzés tartalmától függetlenül is. Ha érzelmi szempontból megfelelően „beágyazott” a visszajelzés (tehát a bizalom és elfogadás közegében történik), akkor az mindenképpen erősíti a gyermek önbecsülését. Ugyanígy az iskolai kudarc rendkívül romboló hatással van a gyerekekre. Tipikus eset a pillanatnyi teljesítmény alapján történő általánosító visszajelzés a tanuló egész személyiségére. Ez negatív irányba sodorhatja a gyermek önmagáról alkotott képét, ráadásul a kortárs csoport is átveszi a felnőttek által gyakran ismételt jelzőket, címkéket. E tekintetben az iskolarendszer teljesítményalapú visszajelzéseinek alkalmazása egyoldalúságot tükröz, mivel csak egy adott képességet vesz figyelembe. A stabil önbecsülés fejlődésének elősegítésére komplex értékelési rendszer alkalmazására van szükség, amelynek csak egy részét képezik a teljesítményalapú visszajelzések. *Adler* úgy fogalmaz, hogy az iskolának fel kell szabadítania a tanulót a fejlődésre. Nem lehet az egyéni pillanatnyi teljesítményének kiemelésével némelyeket felül- másokat alul kell értékelni.²⁰⁰

Nemcsak a jegyek hatnak az iskolai közegben az önértékelési folyamatra, hanem a közeg, a viszonyulások, a pedagógusok attitűdjei, amelyeket a diákok megértenek, és saját magukra (saját értékességükre) is következtetéseket vonhatnak le. Az értékelés hittanórán való használatáról megoszlanak a vélemények annak a fényében, ki mennyire tekinti tantárgyként vagy a fiatalokhoz való kapcsolódás közösségi alkalmaként, evangélizációs lehetőségként az órát. Az értékelés valláspedagógiai jelentőségét nem lehet megkerülni. Véleményem szerint az

¹⁹⁸ Adler: *Életünk jelentése*, 131.

¹⁹⁹ Uo., 133-135.

²⁰⁰ Adler: *Életünk jelentése*, 140-141.

értékelést nem lehet egyszerűen negligálni, de nem is lehet ugyanúgy kezelni a hittant, mint bármilyen más tantárgyat. A tanulói teljesítményre, aktivitásra vonatkozó visszajelzések, értékelések rendszerét a tanulókkal együttműködve, közösen ki lehet alakítani a hittanórán. Erre a tanulók egymást is emlékeztethetik. Ebben a visszajelzési rendszerben helye van a tanulók egymás felé és a tanár felé való visszajelzéseinek is.

Néha magából az értékelésből indul ki egy krízishelyzet, mely különféle formában, de folyamatosan jelen van az iskolai közegben. Hogyan kezelhető a krízishelyzet, illetve hogyan válhat egy krízishelyzettel való megküzdés a tanuló önértékelésének javára? Valláspedagógiai szempontból a serdülő fiatal stabilitását vizsgálva látnunk kell, hogy az iskolában mint szocializációs közegben nagy valószínűséggel él meg kudarcot, krízist egy fiatal, amivel meg kell küzdenie. Ehhez a megküzdéshez adhat támaszt és segítséget a hittanóra. A krízis hat az egyén fejlődésére: nagyban meghatározza nemcsak a fejlődés irányát, de intenzitását is. Döntéshelyzettel jár a krízis, valamint a korábban működő megoldási módok csődöt mondasával. Az önértékelés fejlődése a személyiség fejlődésével összhangban zajlik, és jelen van a fejlődés során direkt vagy akár látens módon is. A pszichoszociális krízisekkel való megküzdés során sokat jelent, hogy az adott életszakaszban mennyire tartja kompetensnek magát az egyén az adott helyzetben, illetve hogyan kérdőjeleződik meg akár saját kompetenciája annak érdekében, hogy újszerű megoldásokkal próbálkozzon. A belső meggyőződések és a szocializációs klíma folyamatos kölcsönhatása eredményezi az önértékelés fejlődését, változásait. Ha az egyén nem tud sikeresen kikerülni egy krízisből, akkor tartósan *regresszív állapotba* kerül. A regresszió az ember természetes énvédő eljárási módja, tartós fennállása esetén az önbecsülésre, önértékelésre is hatással van. A legtöbb fejlődési modell potenciálisan „előre” haladással számol, de előfordulhat, hogy tartós regresszív állapot eredményeként az egyén visszafejlődik jelenlegi önmagához képest.

Az újrakezdés, a regeneráció, a gyógyulás lehetősége újra és újra megjelenik az egyén számára, ha az önbecsülésére, önértékelésére tekintünk. Az egyén fejlődését nemcsak az határozhatja meg, hogyan harcolja meg saját harcait, a környezet hogyan segíti vagy épp hátráltatja őt ebben, hanem az is, hogyan képes gyógyulni, újat kezdeni saját életében. Ebben egy keresztyén közösség, család, gyülekezeti közösség, keresztyén iskola fontos támasz, segítő közeg lehet (l. a későbbiekben a terapeutikus valláspedagógiai koncepciót). A krízissel való sikeres megküzdés erősíti az egyén kompetenciaérzését. Ez kiemelten fontos az ember önértékelése, önbecsülése szempontjából. Mindenkinek Istentől kapott lehetősége, hogy megértve azt, hogy minden forrása Istentől jön, elhiggye, kompetens ember a rá váró

mindenféle helyzetek megoldására. A kompetenciaérzéséből és annak megéléséből származnak a megküzdési stratégiák.

Susan Harter az önbecsülés fejlődését vizsgálva arra jutott, hogy a gyermekeknél 8 éves kor körül kezd kialakulni az a gondolat, hogy az önmagukról alkotott kép, illetve tetteik minősítése kapcsolatban van egy olyan képpel, elképzeléssel, ami az önbecsülés. 8 éves kor előtt kognitív szempontból a gyermek nem képes erre a felismerésre. *Harter* kutatásai szerint a globális önbecsülés kb. 8 éves kortól egészen a felnőttkorig folyamatosan fejlődik, és leginkább az egyén szempontjából (megítélése szerint) legfontosabb személyek visszajelzései, értékelései hatnak rá.²⁰¹ *Harter* az önbecsülés kérdését elsősorban a gyermek szociális és kognitív fejlődésének oldaláról közelíti meg. Szerinte a legmeghatározóbb egy gyermek számára énkompetenciájának megélése, azaz, hogy mennyire érzi kompetensnek magát (pl. feladatai ellátásában), illetve a társai részéről mennyire elfogadott. Ugyanakkor csak azok a tapasztalatok növelik az egyén önbecsülését, amelyeket a számára fontos területeken él meg.²⁰² *Harter* hangsúlyozza, hogy a tizenévesek között a saját testhez való viszony, és az egyén testére érkező külső visszajelzések nagyban meghatározzák az önbecsülés fejlődését, amely hatással van a későbbi életszakaszokra is. Például legtöbb evési zavart a fejlődésnek ezen a pontján (tinédzserkor) az önbecsülésben bekövetkezett sérülés, hiány okozza.²⁰³ A kompetenciaérzés megszerzése, megszilárdítása érdekében a különböző ellentétek, ellentmondások elfogadására, kibékítésére van szükség. A serdülőkor különösen az az időszak, amikor az ellentmondások erősek, a szülők világának hitelessége megkérdőjeleződik.

II.4.2. Melyek a stabilitás elérésének legnagyobb kihívásai serdülőkorban?

Az önértékelés a személyiség részeként változik, az egyén környezetével kölcsönhatásban fejlődik. A serdülőkorú fiatalok lényge a szocializáció sokféle hatása révén formálódik. A vallási szocializációs folyamat tárgyalása később történik (IV.fejezet), most az általános fejlődés önértékeléssel kapcsolatos összefüggései állnak előttünk.

A továbbiakban a serdülőkori fejlődés folyamatának önértékelés szempontjából hangsúlyos jellegzetességeit emelem ki.

²⁰¹Susan Harter: The development of self-esteem, in Michael Kernis (szerk.): Self-esteem issues. New York, Psychology Press, 2006, 144-151.

²⁰² Johnson: Önbecsülés, 22-23.

²⁰³ Uo., 84-85.

II.4.2.1. Milyen a bejárt fejlődési út?

A serdülőkori fejlődés modelljei a fejlődés mozgatórugója és a fejlődési folyamat célja tekintetében térnek el egymástól. Abban azonosak, hogy a serdülőkori meghatározó változások, szintézisek, újra fogalmazások koraként írható le.

Az önbecsülés kialakulása, fejlődése szempontjából kétféle megközelítés alakult ki a 20. század elején. *James* azt hangsúlyozza, hogy az egyén aktív formálója saját énfeljlődésének. Meglátásom szerint a siker és kudarc dinamikája mentén alakul ki az önbecsülés, amelyben az egyén aktív szerepet tölt be. Az önbecsülés speciális aspektusa egy adott helyzetre, általános aspektusa egy hosszabb időszak átlagára vonatkozik. A kettő között kapcsolat áll fenn, mely által kiegyensúlyozzák egymást. Mert lehetséges, hogy valaki bizonyos helyzetekben kudarcokat él át, azonban hosszabb távon visszanyeri önbecsülése egyensúlyát, sőt megerősíti azt. A siker megítélése relatív: mind célkitűzés, mind végeredmény tekintetében. Fontos, hogy az igényszint és a képességek reális egymáshoz hangolása révén a siker előre kiszámítható legyen, így az egyén önbecsülése nem sérül.²⁰⁴ *Jamesnek* az ember identitásával kapcsolatos kutatásai az ember elemző vizsgálatára irányulnak, és a tudatos és tudattalan komponensek működésére összpontosítanak. *James* az „észlelhető” énnel foglalkozik, mindazzal, amelyet a személy tapasztal a másokhoz való viszonyulásaiban. Ezek az énhez való viszonyulás melegsége, az intimitás, az önértékelés, és az önbecsülés. *James* az ember „működését” kívánta megérteni, s ehhez legfontosabb forrásként az egyén szubjektív megélését, tapasztalatát vette alapul.²⁰⁵ A szociális identitást messzemenően az egyén cselekvésének tartja, és az egyén felől vizsgálja azt. Meglátásom szerint az egyén önértékelése és a mások által az egyén felé érkező értékelő visszajelzések viszonyát, kölcsönhatását nem tisztázza kellőképpen.

George H. Mead az identitás szociális aspektusait kutatva az egyént nemcsak egyéni tapasztalati objektumnak tekinti, hanem az egyén fejlődését a szociális/társadalmi folyamatok kontextusában is szemléli. Objektív és reaktív én közötti különbségtételében vizsgálja a társas interakciók hatását az egyénre. Az éntudat kialakulásában, az interakciók során történő értelemalkotásban nagy jelentőséget tulajdonít a szimbolikus gondolkodásnak, különösen a nyelvnek. Az általa képviselt szimbolikus interakcionizmus alaptétele, hogy az identitás fejlődésének alapja az ember önreflexiós képessége, azaz, hogy mások szemével látjuk önmagunkat. Ennek fényében az önbecsülés kialakulásában az egyén passzív szerepet tölt be. Leginkább másoktól „kapjuk” önbecsülésünket, mert a legnagyobb hatással az van ránk,

²⁰⁴ James: The principles of psychology, 295-297.

²⁰⁵ Throsten Waap: Gottebenbildlichkeit und Identität, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht Verlag, 2008, 100.

amelyet az interakciók során mások által tapasztalunk.²⁰⁶ Mead ezt a „fontos többiek reflektív ítélete”-ként nevezi meg. Az egyén igazából szociális tükör, aki csak reflektál a környezetéből érkező hatásokra.²⁰⁷

Mindkét megközelítés (*James* és *Mead*) szélsőséges, mert az egyén valóságának egyetlen aspektusára helyezi a hangsúlyt. A tapasztalatok szerint például roppant sikeres emberek is szenvednek attól, hogy (akár mások korábbi megbélyegzése miatt) önbecsülésükben hiányt éreznek. Az egyén nem pusztán passzív elszenvedője környezete visszajelzéseinek, hanem alakítója, elfogadója vagy épp elutasítója azoknak.

Erik H. Erikson pszichoszociális fejlődélméletében a freudi analitikus megközelítést érvényesíti. Az ember pszichoszexuális fejlődését veszi alapul, mely meghatározza az egyén fejlődésének korszakait.²⁰⁸ *James*hez hasonlóan az egyén önmaga megélése, és az ahhoz kapcsolódó érzései („önmagának érzete”) a mérvadók: ezek alapján határozható meg, ki hol tart a fejlődésben, mit él meg ennek során.²⁰⁹ Érdekes módon tesz különbséget (nem mindig következetes módon) az „identitás” és az „én - identitás” fogalma között. Előbbin az egyénnek a társadalmi folyamatokban betöltött aktuális szociális helyzetét érti, utóbbin az egyén érzését, egyéni megélését (leginkább belső egységet és kontinuitást).²¹⁰

Az ez alapján felállított fejlődésmodell folyamatos kontinuitásként tekint az egyén fejlődésére, amelyben például egy „megharcolt” pszichoszociális krízis, mint siker automatikusan megerősödő, stabilabb önbecsülést kellene, hogy eredményezzen. Ha valaki esetleg nem tud megbirkózni az életkora szerint épp aktuális krízissel, akkor ez negatívan hathat az önbecsülésére. Habár az életkori felosztás változásai miatt sokan túlhaladottnak tartják *Erikson* fejlődési modelljét²¹¹, az alapvető normatív válságok, illetve az azokkal való

²⁰⁶ Uo., 102-108.

²⁰⁷ Johnson: *Önbecsülés*, 18.

²⁰⁸ E.H. Erikson: *Gyermekkor és társadalom*, Budapest, Osiris Kiadó, 2002, 49.

²⁰⁹ Waap: *Gottebenbildlichkeit*, 109.

²¹⁰ E.H. Erikson: *Identity and the life cycle*, New York, International Universities Press, 1959, 103-107.

²¹¹ Erikson modelljének 8 szakasza következő (Erik H. Erikson: *Az emberi fejlődés nyolc szakasza*, in Kulcsár Zsuzsanna: *Személyiségelméletek*, Budapest, ELTE Eötvös Kiadó, 2001, 127-138.)

A témánk szempontjából fontos szakaszokat emelem ki a modellből (a siker és kudarc dinamika meghatározó szerepe a kisiskoláskorban, serdülőkori identitásfejlődés, ifjúkori intimitás-izoláció krízise).

A **teljesítmény vagy kisebbség szakasza (4.)** 6-11 éves kor közé, a kisiskoláskorra tehető. A gyermek iskolába kerül, leválik egyre inkább a családjától. A játék helyett tanul, mely kapcsán értékelő visszajelzéseket kap. Mivel az iskola teljesítménycentrikus, elkerülhetetlenül megjelenik a kortársak közötti versengés. A gyermek énképe az iskolai teljesítménytől függ. A szülői, rokoni elismerés, a barátok választása is a megfelelő teljesítményhez kötött. A kudarc által a kisebbségérzés lesz úrrá a gyermekben. Előfordul, hogy egy pótcselekvésben kompenzálja iskolai sikertelenségeit.

Az **identitás vagy szerepdiffúzió stádiuma (5.)** az ember identitás keresésének igen fontos szakasza, 13-20 éves kor közé tehető. A serdülő keresi helyét a világban, miközben saját értékeit próbálja felfedezni, megérteni. Az alapképességekből kibontakoznak a tehetségek, elkezd megerősödni a szerepekkel való azonosság. A gyermekkori azonosításokat integrálja a serdülő az identitásban, így alakítja ki saját identitását. Ha ez nem sikerül,

megküzdések sikeressége vagy épp sikertelensége nagyban kihathat az egyén fejlődésére. Ebben időtálló *Erikson* elképzelése. A bizalom, az autonómia megalapozása, a kezdeményezés és a teljesítmény területén megélt sikerek, és a kudarcok egyaránt hatnak az önbecsülés fejlődésére. Ráadásul serdülőkorban a korábbi négy fejlődési szakasz krízisei ismétlődnek az identitás megszilárdulásának érdekében.²¹²

A serdülőkori identitásmegszilárdulás kulcsa az énazonosság megerősödése. Ez a stabilitás belső forrása. Az énazonosságban egy egységesülési folyamatnak lehetünk a tanúi, amely több a gyermekkori azonosulások összességénél. Az én azon felhalmozódott tapasztalata az összes azonosulást egységesíti: a libidó változásai révén kialakuló szexualitást, az adottságokból kifejlődő képességeket és a társas szerepekből adódó kapcsolati lehetőségeket. Az énazonosság érzése az a megnövekedett bizonyosság, hogy „a múltban előkészített belső azonosság és folytonosság jól illeszkedik a mások számára való jelentésünk azonosságához és folytonosságához.”²¹³ A serdülőkor végére kialakuló és megerősödő identitás magában foglalja az egyén múltbeli kapcsolataiban szerepet játszó személyekkel való identifikációkat. Az identitás miközben megszilárdul, nem válik egy teljesen kész, kompakt rendszerré: az egyén élete végéig alakul, változik a különböző krízishelyzetek és a folyamatos identifikációk által.²¹⁴

Miközben *Erikson* az önértékelés kifejezést nem használja az emberi fejlődés leírásánál, mégis a fejlődés során a motivációs folyamatokban egyértelműen előtérbe kerül az ember önértéktörekvése, a többre törekvés, a környezet értékelése a fejlődéshez szükséges interakciók során.²¹⁵

Friedrich Schweitzer hangsúlyozza, hogy *Erikson* a fejlődési modelljében az emberre fejlődő lényként tekint, aki a teljesség és egységesség felé tart és koherenciára törekszik. Ennek a pluralizálódó, fragmentálódó világban különösen nagy jelentősége van. Ugyanakkor ma már

összezavarodik a serdülő fiatal, nem találja a helyét, énképe összetevőit nem éli meg kongruensnek, éniideálja eltávolodik énképétől, s ez szerepzavart okoz.

Az **intimitás vagy izoláció (6.)** a 20-40 éves kor közötti időszakot öleli fel, az ifjúkor és a fiatal felnőttkor időszaka. A kihívás egyrészt az intimitás megismerése, megértése az intimitással való élés lehetőségének, formáinak megismerése, megértése. Ebben az életkorban fejezi be a fiatal a tanulmányait, kialakítja saját személyes életterét, baráti kapcsolatokat alakít ki. Ha mindez nem sikerül, az egyén *izolálódik* (elszigetelődik), fokozatosan leválik környezetéről, magányos lesz. Az elszigetelődés történhet látszólag sikeres, pozitív folyamatok eredményeként/részeként is (pl. munkahelyi sikerek kapcsán, munkába meneküléssel).

Erikson modelljében a fejlődés során minden korábban átélt szakasz hozzájárul a teljes személyiség kialakításához. A felmerülő konfliktusok a maguk kitüntetett szakaszában a legfontosabbak, de nem tűnnek el: lappangva ott vannak az ember egész életében. Ez az *epigenetikus elv*, ami szerint a krízissel való találkozásunkkor magunkkal hozzuk a korábbi szakaszok minden fajta kimenetelét. Ha egy szakasz fő krízisét megoldjuk, ezzel egy időben megoldásokat találhatunk a későbbi válságokra is.

²¹² Erikson: Gyermekkor és társadalom, 259.

²¹³ Uo., 251.

²¹⁴ Erik H. Erikson: Identifikáció és identitás, in Huszár Tibor, Sükösd Mihály (szerk.): Ifjúságszociológia, Budapest, Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, 1969, 71-72.

²¹⁵ Kaminski: Selbstwertstreben, 273.

szem előtt kell tartanunk, hogy a posztmodern korban az identitásfejlődés az eriksoni életkormeghatározáson túlra tolódik ki, gyakran a 30-40. életévig. A posztmodern ember nyitott, folyamatosan változó identitással él, amelynek számos kihívása és korábban nem tapasztalt hatása van az egyénre és kapcsolataira. A nyitott identitás révén a plurális társadalomban kialakul plurális én, aminek részei közt azonban szükséges, hogy valamilyen koherencia álljon fenn.²¹⁶ Mindez az önértékelési folyamatokra, az önbecsülésre is hatással van. Ha az identitás fejlődése, stabilizálódása elhúzódik, akkor az önbecsülés stabilitása, a reális önértékelés kialakulása egy hosszabb folyamat lesz.

II.4.2.2. Milyen változások történnek az énképben?

A serdülőkorban lezajló változások meghatározzák az identitásfejlődést, így hatást gyakorolnak a felnőttkorra.²¹⁷ Habár az én fejlődése élethosszig tartó folyamat, a serdülőkor és az ifjúkor fontos „csomópont”, amikor a gyermekkor és felnőttkor közötti átmenet feszültségében kell az egyénnek újra meghatároznia önmagát. Az énkép ebben az életkorban megy át a legnagyobb változáson,²¹⁸ ami az önértékelés, önbecsülés szempontjából a legfontosabb része a személyiségnek. Az énkép a következő összetevőkkel írható le:

- kognitív komponens: tudatos válasz a „Ki vagyok én?” kérdésre
- affektív komponens: az egyén saját magára vonatkozó pozitív vagy negatív értékelése
- cselekvésszabályozó komponens: az egyéni teljesítményre, hatékonyságra vonatkozó elvárások.

Ezek a valláspedagógiai célok állandó hármasai is egyben. A belső egyensúly a komponensek együttes fejlődéséből adódik, ezek kölcsönhatásából jön létre. Ha valamelyik komponens alulfejlett, egy másik terület kompenzálja azt, így létrehozva az egyensúlyi állapotot. Az egyes szerepek túlfejlettsége és a kompenzáció minősége mutatja meg azt, mely terület alulfejlett, és ezért fejlesztésre szoruló.²¹⁹

²¹⁶ Friedrich Schweitzer: Postmoderner Lebenszyklus und Religion, Gütersloh, Chr.Kaiser Gütersloher Verlagshaus, 2003, 70-73.

²¹⁷ Paul Upson: Játék, munka és identitás. Helyfoglalás a felnőtt világban, in Anderson, Dartington: A serdülés vihara, 146-149. és 157-158.

Upson hangsúlyozza, hogy az identitásfejlődés serdülőkori szakaszában formálódó önazonosság a felnőttkori identitás szempontjából döntő fontosságú. A fejlődés természetes ritmusának megzavarója lehet, ha a fiatal sokszor kerül olyan skatulyába, amely által beilleszthető az adott kor, adott társadalom rendjébe. A társadalom felől ez a válasz a helyét, identitását kereső fiatal törekvéseire. A fejlődésben akár rögzülhet (fixálódhat) is, ha az a beskatulyázás túlságosan erős.

²¹⁸ Földvári Mónika: Gondolatok és adatok a vallásosság alakulásáról: 75-76.

²¹⁹ Adam Blatner: A pszichodráma alapjai, Budapest, Animula Kiadó, 2004, 118-120.

Serdülőkorban nagymértékben megnő az egyén önmagára vonatkozó visszajelzése. Saját magát „én vagyok...” kifejezéssel írja le, ugyanakkor a gyermekkor korábbi szakaszaiban inkább szituációkhoz vagy különböző viselkedésekhez kötten nyer értelmezést. Az intrapszichés elemek fokozatosan túlsúlyba kerülnek az énrre vonatkozó leírásokban. Ezek az énrre vonatkozó megállapítások egyre logikusabbak és megalapozottabbak, és valamilyen rendszer szerint történnek. Az énkép részeként a különböző szociális szerepekben történő működések differenciálódása figyelhető meg. A reális és valós énkép közötti különbségtétel az egyik olyan terület, ami ebben az életkorban igazán hangsúlyossá válik. Ez leginkább a testképpel kapcsolatosan jelenik meg, azonban az egész énkép fejlődésére kihat. A különbségtétel önmagam és a mások által rólam alkotott kép között lényeges lépése a szociális szerepekben történő differenciálódásnak. Az énképben az időiség is megjelenik: milyen voltam, milyen vagyok és milyen szeretnék lenni. Az énkép szervezettsége nagy fejlődésen megy keresztül a serdülőkorban. Ekkor kezdődik el az énkép fejlődésének az a kulcsfontosságú folyamata, melyben az ellentétes vagy annak látszó tulajdonságokat az egyén megpróbálja megérteni és (jó esetben) integrálni. Az énkép ezáltal egyre absztraktabb lesz, így a vonások, jellegzetességek egyre kevésbé szituációkhoz kötött viselkedések, hanem absztrakt tulajdonságok, jellegzetességek alapján írhatók le az egyén számára.²²⁰

II.4.2.3. Hogyan hat az önértékelésre a serdülőkori izoláció?

A serdülőkkel foglalkozók vagy családjukban serdülő fiatal nevelők számára gyakran tapasztalt jelenség a serdülőkori izoláció, valamilyen formájú bezárkózás, elkülönülés, különöcség. Ennek formája és, intenzitása változó. Ez sokszor a serdülő saját fantáziavilágába való visszahúzódását jelenti.²²¹

A serdülőkorra az emberi életfolyamat természetes részeként tekintünk, mindeközben megnyilvánulásaiban szélsőséges, kiegyensúlyozatlan lehet, a környezet számára aggasztó. Így van ez az izolálódással, elzárkózással is. A gyermekből, akit ismerni vélt a családja, a nevelői, egy kiszámíthatatlan, zárkózott személy válik, aki már nem gyerek, de még nem teljesen felnőtt. *Winnicott* szerint ez az izolálódás az egyik legijesztőbb jellegzetessége a serdülésnek a

1. továbbá az alul- illetve túlfajlett szerepekről: Uo. 125-127. Moreno szerepelméletéről és az alul- illetve túlfajlett szerepekről: Aszalós Péter: Moreno fejlődéselmélete:

http://pantharei.blog.hu/2014/02/02/moreno_fejlodeselmelte#more5792830

valamint: Aszalós Péter: Szereptörténet: <http://pantharei.blog.hu/2010/07/05/szereptortenet>

²²⁰ Földvári: Gondolatok, 76-79.

²²¹ Frenkl Sylvia, Rajnik Mária: Életesemények a fejlődéslelektan tükrében, Budapest, Párbeszéd Alapítvány, 2011, 102.

környezet számára.²²² A dacos függetlenség és a regresszív függés végletei közt hánykolódó serdülő tulajdonképpen a csecsemőkori fejlődés azon fázisát ismétli meg, amikor elutasítva az anyát, különálló egységgé, individuummá válik, aki képes kapcsolatot teremteni a szelfjéhez viszonyítva külső tárgyakkal, személyekkel. Ebben a küzdelmes időszakban hirtelen és drámai módon történik meg az izolálódás ellentéte is: az összekapcsolódás, a csapattá formálódás. Ennek tere a kortárs közösség. Ez a közösség főleg veszély, támadás esetén kovácsolódik egybe. Ez az ún. paranoid szerveződés azonban a veszély, ellenállás elmúltával gyakran szét is bomlik. Ilyenkor az egyes csoporttagok visszatérnek izolált létükhöz. Ennek az izolációnak a motorja, hogy a serdülők a korábban megismert értékeket megkérdőjelezzik, élesen látják és megnevezik a társadalom, a család, és az őket körülvevő közösség ellentmondásait. Ebben a megkérdőjeleződésben az elhatárolódás természetes. Az izolálódás a megkérdőjeleződés tere.²²³ Az izolálódás önmagában inkubációs folyamatként is tekinthető: a szintetizáláshoz, a dolgok „megméréséhez” és kipróbálásához van szükség rá. A visszahúzódás a szülői igényektől, elvárásoktól való eltávolodás miatt is történik és ez jelent biztonságot a serdülő számára.²²⁴

Az izolálódás szakaszában a külső értékelő visszajelzéseknek látszólag kevesebb jelentősége van, miközben a belső szintézisekben megjelenik nemcsak az értékrend, hanem a külső értékelő visszajelzések emléke és tapasztalata a referenciaszemélyektől. Az értékrend meg is próbáltatik ebben az izolációban: igaz-e, valóban értékes-e az, amelyet annak mondott korábban a környezet. A serdülőkori izoláció sajátossága az önértékelés szempontjából azért fontos, mert megmérettetik mindaz, amelyet a fiatal korábban evidens módon értékesnek vélt, a környezetből érkező értékelő megjegyzések, értékfeltételek súlya és jelentősége a saját értékrendszer szűrőjének, mérlegelésének lesz kitéve. Másrészt ez nemcsak a szintetizálásnak, értékelésnek a tere, hanem véd a külső értékelő visszajelzések káros hatásaitól is, amelyek sokszor fenyegetőek, negatívak a serdülő számára. Az izolált állapotban erősödik, stabilizálódik a serdülő saját értékességének tudata.²²⁵

²²² Winnicott: Az egyén fejlődése és a család: 92.

²²³ Uo., 95-96.

²²⁴ Anna Dartington: A serdülőkori magasfeszültsége kis családokban, in Robin Anderson, Anna Dartington: A serdülés vihara klinikus szemmel, Budapest, Animula Kiadó, 2007, 14-15.

²²⁵ Friedrich Schweitzer: Die Suche nach eigenem Glauben, Gütersloh, Gütersloher Verlagshaus, 1998, 62-63.

II.4.2.4. Mi a bizonytalanság és elbizonytalanodás jelentősége?

Az önértékelés, önbecsülés rendszerére nagymértékben hat az a bizonytalanság, ami alapérzése, alaphelyzete a serdülőkornak, és akár az azt követő ifjúkornak is. A mai ember jellemzője a dezorientáció, tájékozódási képességének elvesztése arról, hogy kicsoda ő, mivé válhat, miben higgyen stb. A serdülőkorú fiatal a benne biológiailag bekövetkező változások, átalakulások miatt kétségbe vonja önmagát, önmagáról alkotott korábbi elképzeléseit. Ezáltal ellentmondásossá válik, elbizonytalanodik önmagával és a környezetével való kapcsolatában egyaránt.²²⁶

Szocializációs szempontból fontos megértenünk, hogy ugyanaz a személy ebből a bizonytalanságból fakadóan végletesen ellentétesen láthatja és ítélheti meg önmagát, akár rövid időn belül. Ennek a nagy bizonytalanságnak, instabilitásnak a hormonális ingadozásokat okozó hormonális változás. Ez hatással van az egyén affektív rendszereinek működésére. A másik ok a kortárs csoport visszajelzéseitől való a nagymértékű függés, amely gyengíti az én belső stabilitását. Folyamatosan megkérdőjeleződik mindaz, amelyet az egyén magáról gondol, így ez is instabilitáshoz vezet. A döntéshelyzetekben, amelyekbe a serdülő kerül, megéli saját bizonytalanságát, miközben ezt nem mindig engedi láttatni. Az ún. szerepdiffúzió az az állapot, ami a bizonytalanságok oka: a belső szerepek „összevisszasága”, a szerephatárok megváltozása, alakulása a serdülőben.²²⁷

Ha a belső bizonytalanság megjelenik a döntésekben, az a siker és kudarc dinamikáján keresztül hat az önértékelés folyamatára. Az ellentmondások, amelyeket a változások kapcsán a serdülő fiatal felismer magában, ugyancsak bizonytalanságot váltanak ki belőle mindaddig, amíg azokat az ifjúkor során nem tudja megfelelően integrálni énképébe. Ugyanakkor mindezen bizonytalanságokat leküzdve az ifjúkor során az egyén egy „magasabb státuszú”, stabilabb identitással néz szembe a felnőttkor kihívásaival, miközben az identitás fejlődése további szocializációs folyamatok mentén folytatódik. Ez a „magasabb státuszú identitás” nem tekinthető egy kész, zárt, teljesen egységes identitásnak. A posztmodern hatások eredményeként (a már említett módon) sokkal inkább egy jól funkcionáló, „patchwork identitás” alakul ki. A későbbi életkorokban is feltehetően szükséges önmaguk akár teljes újra definiálására, ami hatással lesz identitásukra.²²⁸

²²⁶ Dr. Hézszer Gábor: A pásztori pszichológia, Budapest, Kálvin Kiadó, 1995, 71.

²²⁷ Frenkl, Rajnik: Életesemények, 116.

²²⁸ Földvári: Gondolatok, 79-81.

II.4.2.5. Miért fontosak a környezet felől érkező értékelések és visszajelzések?

*Streib és Gennerich*²²⁹ az önértékelés fejlődésében központi jelentőségűnek tartják az elismerést, megerősítést, amelyre nagy szüksége van a változások közt lévő fiatalnak. Három fontos folyamatot emelnek ki. Az *első*, hogy a fiatal önmaga meghatározása kapcsán igyekszik saját magát a külvilágtól elkülönítve értelmezni, „felépíteni” (a magáról alkotott képet, mint egy „én absztrakciót”). Ebben a folyamatban óriási jelentősége van mások véleményének: nem általában másoknak, hanem a referenciának számító kortárscsoportnak. Ebben az életkorban a szülők részéről általában negatív értékelések érkeznek (kritikák, jobbitó szándékú visszajelzések az ifjú gyermekkorhoz képest megváltozott gondolkozására, viselkedésére stb.). A *második*, hogy az énattribúciós folyamatban a valóság és az idealizált (akár a szülők által is elvárt) viselkedés között nagy különbség állhat fenn, ami feszültséget okoz. A környezeti elvárások, normák nem feltétlenül egybehangzóak. Összeférhetetlenül ütközhetnek a valós és várt normák, a lehetőség és a valóság. Ez pedig ugyancsak gyengíti az önértékelést, csökkenti annak stabilitását. A *harmadik*, hogy ebben az életkorban fejlődő „meta - gondolkodás” részeként az önreflexió képessége is fejlődik, így a különböző emberektől érkező vélemények súlya is változhat, továbbá az erősödő önreflexió miatt a korábban kialakult önértékelés meggyengül, labilisabbá válik. Kihívást a különféle értékelések és visszajelzések közötti szelektálás jelent. A fiatalokat az önreflexiós képesség fejlődésében segíteni kell, hogy megtanulják meghallani és helyén kezelni a visszajelzéseket (azaz eldönteni, mi a mérvadó és mi nem azok közül).

Valláspedagógiai szempontból a stabilitás elérésének kihívásait a serdülőkori fejlődési út természetes részeként kell kezelni. A krízis az egyensúly keresése: az egyén számára a kognitív, affektív, cselekvési komponensek egyensúlykeresésének ideje. Valláspedagógiai szempontból mindhárom figyelmet érdemel, hogy a hittanórák célrendszerében megjelenhessen mindegyik komponens. Az egyoldalúságot, például a kognitív tartalmak túlsúlyát érdemes kerülni a stabilitás megtalálásának érdekében is.

Különösen érdekes a serdülőkori izoláció egy iskolai közösségben, amelyet a tanár észrevéve keresi és orvosolni próbálja a konkrét kiváltó okait. A serdülőkorra jellemző dacos függetlenség és regresszív függés közötti végletek megjelenése idején óriási jelentősége van a megtartó közösség erejének. A közösségnek, „ahová” lehet izolálódni, ami válhat „biztos hellyé”, így függés és függetlenség egyaránt megélhető a közösség keretei között az odatartozás

²²⁹ Heinz Streib, Carsten Gennerich: Jugend und Religion, Weinheim und München, Juventa Verlag, 2011, 132-134.

által. A hittanóra olyan alternatíva lehet a serdülők számára, amely a bizonytalanság, az instabilitás megélésének lehetőségét kínálja, és nem erőlteti a stabilitás elérését.

Az önértékelés szempontjából e korban oly fontos visszajelzések leginkább a kortárscsoportból, mint referenciaközegből érkeznek, melyet tudomásul vehetünk, tiszteletben tarthatunk. Akkor is, ha értékrendjében, tartalmában különbözik a biblikus állásponttól. A serdülőkorú fiatal számára olyan erős ennek a jelentősége, hogy az ezzel szemben történő nyílt tanári szembeszállás véleményem szerint nem hozhat áttörést, hanem csak az evangéliummal való személyes találkozás és érintődés. A serdülő fiatal a valós és a várt viselkedés és önmagáról alkotott kép feszültségében él, ami rendkívül nagy instabilitást okoz. Ha a hittanóra, a serdülő instabilitásban odahajoló, szerető Istenről tesz bizonyosságot, akkor tölti be küldetését és akkor gyakorolhat az önbecsülés stabilitására is pozitív hatást.

II.4.3. Valláspedagógiai következtetések

1. Valláspedagógiai szempontból figyelembe kell venni a serdülőkorú fiatalok fejlődésének sajátosságait: azokat a jellegzetességeket, amelyek ebben az időszakban jellemzik őket, és aminek „tüneteivel” együtt jelen vannak a hittanórán. A fejlődés nem egy teljesen individuális folyamat, hanem a szociális kontextus (a nagyobb társadalmi összefüggések és a családi működés) nagymértékben meghatározza. A fiatalok mögött érdemes látni azt a családi környezetet, amiből érkeznek, és ami befolyásolja az önmagukról alkotott képet, önértékelésüket is. Ennek a kontextusnak a megismerése, megértése adhatja meg, hogy egy tanár jól tudjon kapcsolódni hozzájuk: elfogadni őket, megismerni a hiányaikat, a kérdéseiket, és ehhez kapcsolódva átadni nekik az evangéliumot.

2. *Schweitzer* hangsúlyozza, hogy a vallásos nevelés fejlődést zavaró, korlátozó tényezőit lehetőleg ki kell zárni a valláspedagógiai folyamatokból. A túlzott követelményekről van szó: fenyegetés, büntetés, csalódás. A fejlődési szintet elvétő formák habár nem zavarják meg a vallási fejlődést, miattuk elmaradnak értékes tapasztalatok és a kapcsolódás változatos formái a hittanórához.²³⁰ A meghatározó jellegzetességek figyelembevétele segít a vallásstanárnak a kapcsolódásban és a tanulók önértékelésének fejlődésében is.

²³⁰ Schweitzer: Vallás és életút, 214-216.

3. A serdülőkori fejlődés sajátosságait szem előtt tartva a vallási fejlődés nem lehet a nevelés célja. *Schweitzer* így fogalmazza ezt meg: „A vallásos nevelés feladata (...) abban jelentkezik, hogy újra és újra különbséget tesz a magunk által kialakított és az ajándékkal kapott életcél között. (...) A vallásos nevelés célja olyan vallási életcél-konstrukciók teológiaiilag megfelelő átvételében és feldolgozásában jelentkezik, amelyek a fejlődés során kialakulnak.”²³¹

4. *Mruk* az önértékelés forrásaira úgy tekint, hogy azok a környezetből érkező szociális kapcsolatrendszeren keresztül határozzák meg az egyént. Ezek a kapcsolatokban megélt tapasztalatokból táplálkoznak és végigkísérik az embert életútja során. A négy legmeghatározóbb tényezőt ellentétpárok formájában fogalmazza meg, hasonlóan az eriksoni fejlődési szakaszok ellentétpárjaihoz: mindegyikben van egy kedvező és egy kedvezőtlen lehetőség. Az egyén a kapcsolataiban mindkettőt megéli, az egyik erősíti, a másik gyengíti az önértékelését. E négy ellentétpár az elfogadás kontra elutasítás, az erkölcsi tisztaság (erény) kontra bűntudat, a környezet befolyásolásának képessége kontra tehetetlenség és a siker kontra kudarc.²³² Ezek az ellentétek a különböző életkorokban más-más formában jelennek meg. Az ezekkel való megküzdés, valamint az ezek alapján történő folyamatos ön-újra definiálás meghatározó az identitás fejlődésében és azáltal az önértékelés fejlődésében is.

5. Az önbecsülés stabilitását az ellentétek kiegyensúlyozottsága adja. A feladat a fejlődés elősegítése, hogy az egyén, a serdülő fejlődése adott szintjén meg tudja fogalmazni kérdéseit, ellentmondásait, ellentétes viszonyulását a dolgokhoz. Az ellentétek, az ellentmondások megértése és elfogadása segíti a fiatalot a saját maga által megérlelt megoldások megtalálására. A fejlődés egyensúlya: az önszeretet, emberszeretet, istenszeretet egyensúlyában ragadható meg!

6. Az önértékelés rendszerének általános pszichológiai sajátosságait áttekintve láthatjuk, mennyire fontos a megfelelő referenciapontok, referenciaközegek szerepe, amelyekhez képest értékeli, meghatározza magát az ember. Ugyanakkor az önértékelést meghatározó folyamatoknak egy része az ember életének olyan időszakában zajlik (kora gyermekkorban), amikor nem aktív formálója sorsának, hanem inkább passzív résztvevője az őt érő hatásoknak. Főleg az önbecsülésben elszenvedett sérülésekkel, hiányokkal kapcsolatban tűnik

²³¹ Schweitzer: Vallás és életút, 220-221.

²³² Mruk: Defining self-esteem, 76-77.

tehetetlenek, mert a legtöbbre csak a felnőttkori diszfunkcionális működésből tud következtetni. Ez kihívás a valláspedagógia számára is: milyen teológiai választ tud megfogalmazni az általános pszichológiai lehetőségeken kívül.

7. A belső erőforrások megtalálása, a belső stabilitás önazonosság és elfogadás vagy analitikus feltárás és megértés által történő integrációja helyett más utat tartok valláspedagógiai megközelítésben járhatónak. A belső erőforrások nem tudnak olyan mértékű stabilitást adni az ember önértékelésének, mint Isten szeretete és elfogadása, a Tőle való függés és a hozzá való kapcsolódás. Ennek a mélyebb megértéséhez látnunk kell, mit tanít a Biblia az emberről. Mi az, ami valláspedagógiai szempontból az önértékelés kérdésében érdekes a bibliai emberképben.

III. Az önértékelés bibliai antropológiai vonatkozásai

„Az igazi keresztyén identitástudat gyökeresen eltér minden más identitástudattól. (...) Pálhoz hasonlóan mi is bátran mondhatjuk: „Nem érdekel, mit gondoltok rólam – de az sem, hogy én mit gondolok magamról. Egyedül az érdekel, hogy az Úr mit gondol rólam.” Ő pedig ezt mondta: „Nincs tehát már semmi kárhoztatásuk azoknak, akik Krisztus Jézusban vannak”, és „te vagy az én szeretett fiam, akiben gyönyörködöm.”²³³

(Timothy Keller)

Az önértékelés működésének megismerése során felvetődött másféle megközelítés mélyebb megértéséhez a bibliai antropológia önértékelést érintő tanításait szükséges látni. A Szentírásban az embert rendkívül sok élethelyzetben, életkorban, családi, szociális helyzetben ismerhető meg: az Istennel való kapcsolatban, egyénileg és közösség részeként. Az emberről alkotott bibliai kép nem szépít, nem szelektál, nem kezel tabuként egyetlen területet sem. Mindent megmutat abból, mi az ember, s talán, ami még fontosabb: akivé Isten nélkül válik és akivé Istennel válhat.

Ebben a fejezetben először azt vizsgáljuk, hogy milyen a Biblia emberképe. Másodszor azt, hogy melyek az önértékelés működése szempontjából leglényegesebb bibliai antropológiai állítások, sajátosságok.

III.1. Miben sajátos a bibliai antropológia?

Korábban szó esett arról, hogy egy pszichológiai irányzat tudományos tételeinek, állításainak megértését az határozza meg, hogy szerzője mit gondol az emberről, mit tekint az ember alapvető működési módjának, mozgatórugóinak. Az emberről alkotott elképzelések különböző megközelítésűek: más-más nézőpontból adnak választ arra a kérdésre, hogy kicsoda

²³³ Timothy Keller: Az önmagunkról való megfeleledkezés szabadsága, Budapest, Harmat Kiadó, 2015, 49-50.

az ember. A bibliai emberkép egyik sajátos vonása, hogy az ember vizsgálata során nem a tapasztalati megfigyelésből indul ki, hanem Isten kijelentéséből.

A tudomány számára különösen a reneszánsz kor óta fontos az ember létének és működésének megismerése, megértése. Az ember megismerése természettudományos megközelítésben biológiai és kémiai kutatásokra hagyatkozik, de a pszichológia, pedagógia, szociológia tudományterületei is foglalkoznak vele. A reneszánszban (aminek gyökerei az antik kultúrába nyúlnak vissza) a művészetek nagy érdeklődéssel fordulnak az ember felé. Az antik világban az embert megismerni és megérteni akaró gondolatok forrása maga az ember volt. Az emberből kiindulva, az ember viselkedését megfigyelve irányul a figyelem az ember megismerése és megértése felé. A bibliai antropológia megközelítése – miközben figyelembe vehet más tudományos megállapításokat és szempontokat – alapvetően eltér a világi antropológiák szemléletétől. A többi megközelítéssel szemben az ember vizsgálata során kiindulópontja nem az ember, hanem az Isten és ember kapcsolata. „Az ember teológiai lény, kreatúra, csak az Igében ismeri fel magát. (...) Mivel pedig Isten Krisztusban mutatta meg magát, a keresztyén antropológia egy történethez: a Krisztus-történethez kapcsolódik. (...) Csak az üdvtörténet összefüggéseiben és a konkrét engedelmesség aktusában ismerhető meg embervoltunk igazán.”²³⁴

Az általános antropológia evidens objektivitással, neutralitással és bizonyos távolságból való szemléléssel végzi vizsgálatát. A bibliai antropológiát azonban az a hit és meggyőződés határozza meg, ami a Biblia üzenete a valósággal és az emberi létezéssel kapcsolatban. Mindaz, amelyet a Biblia az emberről mond Krisztusra, a Krisztus - eseményre mutat.²³⁵ Tekintsük most át az ószövetségi és az újszövetségi emberkép sajátosságait!

III.1.1. Az Ószövetség emberképe

Az Ószövetség az emberre az „adam” kifejezést használja, amely a formát, a keretet jelenti, amiben az ember létezik, és a közösséget is, amiben él. Az egyént legtöbbször a „ben adam” kifejezés jelöli. Ha ez emberről „adam” kifejezéssel ír az Ószövetség, azt általában az emberre érti, konkrét emberek esetén néven szólítja az egyént.²³⁶

Az Ószövetség emberképe alapvetően egészes, integrált emberértelmezés. Ebben a korabeli ókori sémita felfogáshoz hasonlít, és az antik felfogással ellentétben áll. Az ember egy

²³⁴ Szathmáry Sándor: Teológiai antropológia dióhéjban, Budapest, Károli Egyetemi Kiadó, 2008, 20.

²³⁵ Udo Schnelle: Neutestamentliche anthropologie, Neukirchen, Neukirchener Verlag, 1991, 3-4.

²³⁶ Rainer Albertz: Mensch II., Altes Testament, TRE, Band 22.: 464.

pszichoszomatikus egység, amelynek aspektusaiként jelennek meg a különbségtételek különböző részek vagy funkciók között, például a testi/vegetatív, kognitív, érzelmi, akaratni tényezők.²³⁷ Az ember szellemi (lelki), érzelmi és testi funkciói szétválaszthatatlanul összetartoznak az Ószövetségben. Az egész embert Isten teremtette, élete Tőle származik, ugyanakkor nincs benne isteni elem. Az Istentől kapott lélek (Isten lelket lehel az emberbe²³⁸) csupán az életet jelenti. Isten az, aki az életet adja, tehát a lélek nem egy önálló isteni rész, hanem az ember szerves egysége. Ilyen értelemben szétválaszthatatlan és megkülönböztethetetlen a többitől. A jóra és rosszra való hajlam egyaránt az ember szívében van. A jó, mint elv vagy érték az Isten törvényével, szándékával, rendelkezéseivel azonos indulatokat, hozzáállásokat, gondolatokat jelent. A rossz pedig a jó viszonyulások ellentéte. Ugyanakkor a rosszra való hajlandóságot gyakran azonosítják külső hatalmasságok befolyásával. Ebből táplálkozik a sátán és az idegen istenek képzete. Ez az emberben megtalálható ambivalenciának egyfajta kivetülését is jelenti: a harc nemcsak belül, hanem kívül is zajlik, onnan is ered. Az ember feladata az, hogy felismerje és belássa: a rosszra való hajlammal kezdenie kell valamit, uralnia, kontrollnia kell.²³⁹

A bölcsességirodalmon belül Jób és a Zsoltárok könyve²⁴⁰ sokat foglalkozik az emberképpel. Az ember belső ambivalenciája tűnik fel bennük. Konkrét emberek konkrét szavai által fogalmazódik meg ez az ambivalencia, amely szavak tartalma az embert, mint kollektív fogalmat képviselik. Az egyén is ember, sorsában, kérdéseiben nemcsak az egyén szempontjai jelennek meg, hanem mindaz, ami másban is megtalálható emberi jellegzetesség. Ebben az ambivalenciában megtalálható az ember értékessége és értéktelensége, ereje és sebezhetősége. Az ember végső soron imádságban, Isten magasztalásában találja meg egzisztenciális szenvedéseinek, küzdelmeinek feloldását (pl. Zsolt 42, 71). Csak így tudja ezt az ambivalenciát elfogadni és integrálni az életébe (mind magára, mind a környezetére vonatkozóan). Az élet akarása és az istenkapcsolat összefüggésében az ember Isten „partnereként” tűnik fel. Az élet erőinek és az életet fenyegető erőknek a harca az emberben s rajta kívül egyaránt zajlik: ezért hívja segítségül a zsoltáros Istent. Az ember számára az istentiszteleti közösségben megélt identitás a mindennapi kérdések szintjét is meghatározza. A Példabeszédek könyve az embert Isten autonóm partnerének mutatja be (pl. Péld 10-30), aki

²³⁷ Uo., 465.

²³⁸ „Azután megformálta az Úristen az embert a föld porából, és az élet leheletét lehelte az orrába. Így lett az ember élőlény.” 1Móz 2,7

²³⁹ Uo., 466. és 477.

²⁴⁰ A Zsoltárok könyvének antropológiájáról I. Bernd Janowski: Konfliktgespräche mit Gott. Eine Anthropologie der Psalmen, Neukirchen, Neukirchener Verlag, 2003.

döntésképes, felelős, képes a jóra és választhatja a jó utat. Jó és rossz döntéseinek egyaránt következményei vannak. A Prédikátor ismeri az ember teremtett voltát, az étellel járó feladatokat, a lehetőségeket, de a halál miatt mindez értelmetlen lesz (Préd 1). Ha ez az emberi sors, akkor az egész lét értelmetlen, abszurd, hiábavaló. Az ember így az állati lét szintjére süllyed, és nem nagyon látszik az a különbségtétel az ember és a többi teremtmény közt, ami a teremtéskor nyilvánvaló volt. Ugyanakkor a Prédikátor szerint a hiábavaló lét is értékes, ezért kell amíg lehet örömmel és hálaadással élni azt.

Összességében elmondható, hogy az Ószövetségben az ember pszichoszomatikus egysége rajzolódik ki: az ember egy integratív koncepció, szervi működések és életfunkciók összessége. Az ember egy teljes egység, de különféle aspektusokból szemlélhető (pl. Zsolt 6, 2-4). Nem egyenlő egyik funkciójával sem, hanem ezek összetartozása, közös működése eredményezi az élő embert. Az embernek nem „van teste”, hanem az „ember: test” (Péld 23, 16).²⁴¹ Az ember és értékessége az Istennel való kapcsolatban ragadható meg, amelynek kerete a szövetség. Az Isten szövetségi hűsége adja a kapcsolat kereteit. Isten hűsége megkérdőjelezhetetlen. Az ember, ha a szövetségi keretben visszatálal Istenhez és elkötelezi magát Neki, ebben a szeretetkapcsolatban gyökerezhet meg és élhet. Ő és az utódai is ebben élhetnek: ez a jövő záloga is. A nagy parancsolat erre a kapcsolatra hív: „*Hald meg, Izráel: Az Úr a mi Istenünk, egyedül az Úr! Szeresd azért az Urat, a te Istenedet teljes szívedből, teljes lelkedből és teljes erődből!*” (5Móz 6, 4-5). Ez a szeretetkapcsolat Isten törvényeinek betartására, a Neki való engedelmisségre hív.

III.1.2. Az Újszövetség emberképe

Az Újszövetségben az emberről alkotott képet a teremtéstradíció nagyban meghatározza. Az ember mint teremtmény a Teremtőtől függ. Az ember múlandó, nem tökéletes, törékeny lény. Isten nélkül elveszett. A bűn miatti halál, a végesség fájdalmas valóság a számára. A halál nem a teremtés része, hanem a bűn zsoldja (Róm 6,23). A teremtéstradíció mellett a hellenista, és a korai judaista gondolatok is meghatározzák az újszövetségi emberképet.

Az Újszövetség emberképe sokféleképpen mondható. Ez a sokféleség nem a különböző hagyománytörténeti előzményekből, hanem más problémafelvetésből ered. Az evangéliumok szerint az ember számára a fő kérdés a jó és a rossz felismerése, illetve a közöttük történő

²⁴¹ Bernd Janowski: Anthropologie des Alten Testaments, in Andreas Wagner (Hrsg.): Anthropologische Aufbrüche, V&R, Göttingen, 2009, 25-26. 39.

különbségtétel (Mt 7,17-18). Aki Isten akaratát cselekszi, az a jót választja. Példa erre az ellenség szeretetének parancsa (Mt 5,25; 5,43). Ezt Isten kéri az embertől, és az ígéret szerint az ember ezt az Atya iránti engedelmségből teheti meg: „...*hogy legyetek mennyei Atyátoknak fiaai...*” (Mt 5,45). Az evangéliumi emberkép meghatározó sajátja az az ember, aki elfogadja végességét és Istenre való rászorultságát, emberi lényegét mint hívő, Krisztust követő tanítvány találhatja meg.²⁴²

Az emberről alkotott képről az evangéliumokon belül hangsúlybeli eltérések vannak.²⁴³ Például Máténál pozitív emberkép áll előttünk (v.ö. Mt 11, 28-30: a „teljesíthető”, elhordozható iga és teher), azonban feladatot is meghatároz az ember számára, amiben kiteljesedik, rátalálhat valódi önmagára (pl. Mt 5,14: „*Ti vagytok a világ világossága...*”). Mindenki számára példává válhat a Krisztust követő ember, akiben a külső szabályozás helyett a benső szabályozás eredménye lesz a helyes értékrend és az ebből következő helyes viselkedés, életmód (vö. a törvény magyarázata, Mt 6, 1-18). Az ember felelőssége függetlenségében, Istentől kapott autonómiájában valósulhat meg. Ez azonban sáfárságra adott ajándék, mely folyamatos Istenhez fordulásra készíti az embert.²⁴⁴

János Máté evangéliumához képest negatívabb hangnemet képvisel. Az evangélium emberképét „heterodinamikus”, azaz kívülről vezérelt rendszerként ábrázolja. Ennek egyik jellemző megfogalmazása, amikor Jézus arról beszél a tanítványoknak, hogy „*Nem ti választottatok engem, hanem én választottalak ki titeket.*” (Jn 15, 16). A kiválasztás determinizmusa által meghatározott embert Jézus döntés elfogadására hívja, és ebből következhet minden helyes cselekedet. Jánosnál a viszonylag kevés konkrét antropológiai utalás mellett a fókusz a Krisztus-esemény hangsúlyozásán van. Krisztus testetöltésével a világosság eddig nem látott mértékben tört be a világba. Minél több van ebből a világosságból, annál nyilvánvalóbb a sötétség, ami az embernek nemcsak külső kontextusa, de belső valósága is (Jn 1,5; 3,19).²⁴⁵ János apostol szóhasználatában különösen erősen jelennek meg a világosság-sötétség dualizmusának képei. Ezek mintegy „bevetítődnek” az emberbe: a világ alapvető dualizmusa jelenik meg a társadalomban és az emberben is (Jn 12,46).²⁴⁶ János a sötétség és világosság kettőssége kapcsán előtérbe helyezi, hogy az embernek elengedhetetlenül szüksége van a világosságra. A sötétség és világosság nem pusztán a lét két különböző pólusa,

²⁴² Harald Hegermann: Mensch IV. Neues Testament, in TRE, Band 22, 481-483.

²⁴³ Az evangéliumok közti hangsúlybeli eltérés egyrészt a különböző problémafelvetésekből, megközelítésekből adódik, másrészt a hallgatóság, a „célközönység” különböző kulturális kontextusából. Mindegyik az ember létének, valóságának egy-egy fontos aspektusát világítja meg. I. Theißen: Az öskeresztyénység, 67.

²⁴⁴ Uo., 68.

²⁴⁵ Uo., 68-70.

²⁴⁶ Hermann Lichtenberger: Mensch, Neues Testament, in RGG, Band 5: 1060.

ami leírja az ember alapvető egzisztenciális feszültségét, hanem az emberi lét alapvető sajátosságára mutat rá: a harcra és a kibékíthetetlen ellentétekre. A lényeg végső soron Isten lesz és az Ő cselekvése, megszólalása - Jézus Krisztuson keresztül.²⁴⁷ Benne békülhetnek ki az ellentétek, Ő végső értelemben az én-integritás kulcsa.

Pál apostolnál éri el csúcát az ember bemutatásában megjelenő sokféleség: ő úgy mutatja be az embert, mint aki egyrészt elveszett Isten megmentő kegyelme nélkül, másrészt felelősséggel bír, azonban tehetetlen az őt befolyásoló (akár belülről fakadó) erőkkel szemben (Róm 7). Az emberen belül születik meg az „új ember”, Krisztus valósága, jelenléte, ami az eljövendő boldogság előíze, már itt ebben a világban valóság. Ez az ún. transzformációdinamikus emberkép, melynek lényege a változás, az átformálódás valósága. Az átformálódást maga Isten végzi az emberben.²⁴⁸ Az apostol tanításában „... voltaképpen két emberkép szintézisével van dolgunk, amelyek komplementer viszonyban vannak egymással és amelyekkel az őskeresztyénségben máshol egymástól függetlenül találkozunk.”²⁴⁹

Az ember Pálnál „vagy-vagy” létformában létezik: vagy önmagáért él, a bűnben és megpróbál a törvény által, cselekedetekből megigazulni, vagy „megadja magát” Istennek, elfogadva a kegyelmet és már nem „coram seipso”, hanem „coram Deo” éli az életét (1. Róm 14, 7-9). Az önmagáért élő ember elidegenedik saját magától, s végül ez lesz létezésének legnagyobb tragédiája. Ennek legintenzívebb megjelenése Pálnál, amikor arról ír, hogy miközben az ember tudja, mi lenne a jó, mégsem azt teszi (Róm 7,18-20). A saját magába zárt ember, aki nem képes a jót cselekedni, amelyet akar, egyedül Isten kegyelméből, a Krisztusban adott diadal által válhat igazán emberré.²⁵⁰

Az ember miközben a látható világ valóságában él, Isten országa vonzásában és valóságában tekint magára és a körülötte lévő világra. Az eljövendő reménység fényében egészen máshogy tűnik fel például az az önfeladás, amikor Pál mindent kárnak és szemétnak ítél Krisztus ismeretének gazdagságáért (Fil 3, 8). Pál a test és lélek megosztottságában ragadja meg az ember belső egységének megbomlását, ami az Istennel megromlott kapcsolat következménye. Ez jelenti igazából az egész ember romlottságát.²⁵¹ Az ember önmagát a Krisztussal való életközösségben találja meg, amikor Krisztus él benne (Gal 2,20). Ekkor Krisztus válik a keresztyén ember alapimpulzusává, erejévé, lényének legmeghatározóbb részévé. Az ember rászorul arra, hogy Krisztus határozza meg őt teljesen, s ezzel akarátára,

²⁴⁷ Eckhart Reinmuth: Anthropologie im Neuen Testament, Tübingen, A. Francke Verlag, 2006, 139.

²⁴⁸ Uo., 65. 72-73.

²⁴⁹ Uo., 71.

²⁵⁰ Walter Schmithals: Die theologische Anthropologie des Paulus, Stuttgart, Kohlhammer Verlag, 1980, 41-45.49.

²⁵¹ Lichtenberger: Mensch, 1060.

gondolkozására cselekedeteire is hatással legyen. Az ember énje azonban nem oldódik fel ebben a közösségben: Krisztus az emberben él, de ő még önmaga marad. Krisztussal való egységben, de önmagaként, új emberként él.²⁵²

Az Újszövetségben sem vesztí elvénýt a nagy parancsolat: „*Szeresd az Urat, a te Istenedet teljes szívedből, teljes lelkekből, teljes erődből és teljes elmédből, és felebarátodat, mint magadat.*” (Lk 10, 27) Az Ószövetségben megjelenő szövetségi kapcsolat megmarad és új értelmet nyer a Megváltón keresztül. Az újszövetségi emberkép sokfélesége az ember működésének összetettségéről beszél. Az önértékelés szempontjából a lehangsúlyosabb az, hogy az ember Isten nélkül elveszett és nem tud mit kezdeni a jóra való törekvés vágyával és a bűn erejével, annak valóságával. Isten világossága nélkül az embert és közösségét a sötétség uralja. Valláspedagógiai szempontból hangsúlyozandó, hogy az ember létének kettőssége, töredezettsége és magában hordozott ellentmondásai vállalhatóak, sőt vállalni kell az arról való bizonyágtételt a bibliai kontextusban. Ez a kettősség, ellentmondásosság nem egy kikutathatatlan rejtély, nem is az ember jellemének örökös sajátossága, hanem a bűnesetnek, az Istentől való elszakadt állapotnak a következménye. Elfogadása, feloldása egyedül Istennél lehetséges. Az emberről alkotott bibliai kép teljességét, a megértést és befogadást az életkor sajátosságainak megfelelően kell képviselni s az Istennek arra kínált megoldását a megváltásban felmutatni.

III.2. Az ember önértékelése szempontjából fontos bibliai antropológiai súlypontok

Az általános bibliai antropológiai bevezető után néhány, az önértékelés szempontjából fontos súlypont vizsgálatára van szükség, rendszeres teológiai kitekintésekkel és megfontolásokkal együtt.

III.2.1 Az istenképűség

Az embert Isten a saját képére teremtette a papi irat tanúsága szerint (1Móz 1,26). A jahvista szerző az Isten általi „modellezés” képét használja. Eszerint az ember egy meghatározható formát kapott (1Móz 2,7).²⁵³ Ugyanakkor az istenképűség az ember

²⁵² Klaus Berger: *Historische Psychologie des Neuen Testaments*, Stuttgart, Verlag Katolisches Bibelwerk GmbH, 1991, 52-55.

²⁵³ Gerhard Sauter: *Das Verborgene Leben*, Gütersloh, Gütersloher Verlagshaus, 2011, 78.

különbözöségét is magában hordozza. Az uralkodásra szóló megbízatás ennek a jele (1Móz 2,9; Zsolt 8,7). Az ember a többi teremtmény fölött áll, de nem intellektuális képessége miatt, hanem azért, mert Isten a vele való közösségre rendelte. Az istenképűség ezt a közösséget magában hordozza. Az embernek Isten értelmet adott, megadta a beszéd képességét, ami a teremtmények nevének meghatározásához is szükséges. Ebben mutatkozik meg például a beszéd és az ehhez kapcsolódó megismerés képessége. Ez emberi sajátosság és az istenképűség része.²⁵⁴ Ugyancsak egyedi az ember önreflektivitása (párbeszéd önmagával), illetve a mások visszajelzéseinek figyelembevétele is (párbeszéd a másikkal).

Az istenképűség az ember olyan sajátossága, amely léte független létezésének körülményeitől: életkorától, származásától, fizikai vagy mentális képességeitől stb. Az istenképűséget hordozza fiatal és öreg, nő és férfi, akár tudattalan állapotban lévő vagy fogyatékkal élő ember. A lényeg nem az aktuális állapot, hanem az ember lét maga.²⁵⁵

Mindaz, ami az emberben sajátos a teremtmények között, az Istenhez fűződő kapcsolatához köthető. A kapcsolat pedig elköteleződéssel és felelősséggel jár. Isten az embert nemcsak megteremti, de feladatokkal (1Móz 2, 15-17) és döntési hatalommal (1Móz 2, 18-23) ruházza fel. Isten az emberrel párbeszédbe lép, mikor rábízta a kert fáit. Az istenképűség ezek alapján abban ragadható meg, hogy Isten szavának meghallásával és az abból következő engedelmisséggel az ember megfelel Isten akaratának. Az ember, akit Isten teremt, a teremtett világ felett tulajdonképpen uralkodóként lép fel. Ezt az uralmat Istentől kapta feladatként. Így az ember valamilyen módon része Isten uralmának, így felel meg Isten képmásának. Isten a teremtés ura, Őt mutatja be az uralkodásában részes ember. Az ember mint helytartó gyakorolja Isten hatalmát. Ugyanakkor uralkodói joga nem autonóm, hanem reprezentatív jellegű: a legfőbb uralkodóra mutat.²⁵⁶ Az uralkodás funkcionális aspektus: ez emeli kit az embert a többi teremtmény közül. A bűnesetben az Istennel való kapcsolat sérül, így ez a megbízatás sem tölthető be úgy, ahogy Isten rendelte az ember számára. Ez csak akkor kerül a helyére, ha a megváltás által Isten uralmában él az ember, és Istent, nem pedig magát képviseli, hanem Isten dicsőségére próbál uralkodni.²⁵⁷

Isten Ádámmal kezdődően emberiséget teremt, amelynek hasonlóan része lehet az istenképűségben és az Ádámnak adott feladatokban. Tulajdonképpen az egész majdani emberi

²⁵⁴ Pannenberg: Rendszeres teológia, 150.

²⁵⁵ Christian Frevel: Gottesbildlichkeit und Menschenwürde. In Andreas Wagner (Hrsg.): Anthropologische Aufbrüche, Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen, 2009, 263.

²⁵⁶ Hans Walter Wolff: Az Ószövetség antropológiája, Budapest, Harmat/PRTA, 2001, 197-200.

²⁵⁷ Frevel: Gottesbildlichkeit und Menschenwürde, 268-269.

közösségre bízta Isten a világ feletti uralmat, mert Ádám megkapja a szaporodás parancsát, ami az eljövendő emberiség ígérését hordozza magában.²⁵⁸

Isten az embert a maga képmására teremtette, és az „első emberben”, mint kollektív fogalomban minden ember alapvető sajátosságai jelennek meg. Ebben a hasonlóságban egy olyan összetartozás és egymáshoz való hasonlóság mutatkozik meg, ami az embert a kapcsolataiban, a közösséghez tartozásában segíti. Az értékelő visszajelzések és az önértékelést erősítő hatások szempontjából fontos, hogy a kapcsolatok minél több szintjén a posztmodern ember az elidegenedés helyett az összetartozás és elfogadás valóságát élhesse át.

Nemcsak az egyénnek van szüksége a közösségre, ahol megtalálhatja önmagát, rátalálhat istenképűségének a kapcsolati, kötődési vonására, hanem a közösségnek is szüksége van az egyénre. A Korinthusi levélben Krisztus testének képe (1Kor 12, 12-27) rámutat arra, hogy a test működéséhez szükség van az egyénre, az egyes részekre. A közösség általa változik, hogyan kapcsolódnak egymáshoz a tagjai. Az egyének pedig az egymással való kölcsönhatások révén fejlődnek. Ebben az egymásra utaltságban benne van az élet, a közös fejlődés és a halál, a visszafejlődés, és a sérülés lehetősége is.²⁵⁹

Isten az embert a partnerének teremtette, teológiai értelemben ebben áll létének lényege.²⁶⁰ Isten az embert a maga képmására férfivá és nővé teremtette (Gen 1, 27): szövetségi kapcsolatra, szeretetre, közösségre. Az ember mint teremtmény egyén, személy, személyiség, egyedül lény. Mégsem éli meg egyedül, egymagában a teljességet, hanem közösségben, kapcsolatban a másik emberrel és Istennel, aki a képmására teremtette őt. Az emberlét Isten előtt (coram Deo) való lét. „A személylét fogalma mindenekelőtt azt jelenti, hogy az embernek megvan a képessége, hogy egy másik személy felé forduljon, és azt mondhassa: Te. A másik személyt megszólítani és általa megszólíttatni ez az ember istenképűségének értelme.”²⁶¹

Az 1Móz 1, 26 az egész emberre vonatkoztatja ezt az istenképűséget. Nem különíti el a testet és a lelket egymástól, ahogy az istenképűség helyét sem jelöli meg a lélekben. A Genézisben megjelenő istenképűséget a Pál apostol által képviselt gondolatok fényében érthető igazán. Eszerint Jézus Krisztus Isten képmása (2Kor 4, 4; Zsid 1, 3; Kol 1, 15) és a Krisztusban hívők átformálódása erre a képmásra történik (1Kor 15, 49; 2Kor 3, 18; Róm 8, 29). Jézus Krisztusban megjelent a második ember, akire hasonlíthatnak azok, akikben Ő él, akikben Ő uralkodik (1Kor 15, 45 kk.). Az ember Istentől rendelt teremtményi feladata csak Jézus Krisztus

²⁵⁸ Wolff: Az Ószövetség antropológiája, 201.

²⁵⁹ Heinrich Ott: Gemeinschaft statt Kollektivismus, in Walter Neidhart, Heinrich Ott: Krone der Schöpfung? Humanwissenschaften und Tgeologie, Stuttgart, Kreuz Verlag, 1977, 166-170.

²⁶⁰ Szathmáry: Teológiai antropológia, 40.

²⁶¹ Uo., 50-51.

által teljesedik be: benne válhat újjászületett emberként azzá, akivé Isten teremtette őt, és így képes létfeladatát betölteni: Isten dicsőségére élni. A halál, ahogy Pál állítja, a bűn következménye (Róm 6, 23), amely Ádám sorsában is megjelenik (Róm 5, 12). Azonban Ádám bűneset előtti halhatatlansága vitatható. Az első ember földi volt (1Kor 15, 47), ami magában foglalja mulandóságot is. A mulandóság legyőzése a második emberé, Krisztusé. Ez pedig feltámadásában nyilvánvalóvá lesz (1Kor 15, 52).²⁶²

Amikor rádöbben az ember arra a kiváltságra és ajándékra, amelyben Krisztus részesítheti, akkor látja meg, milyen nyomorult és üres életet él Krisztus nélkül. Az ember önbecsülése szempontjából óriási jelentőséggel bír, hogy Krisztus által helyreállhat benne az az Istentől származó képmás, ami igazán emberré teszi őt. Az ember lényege gyógyulhat ezáltal, ami hatással van egész lényére, belső egyensúlyára is.

Wolfhart Pannenberg érvelése szerint ugyanakkor az ember istenképősége nem veszett el teljesen a bűnesetkor, mert Ádám utódaiban is megvan (1Móz 5, 1). Az 1Móz 9, 6-ban található gyilkosságtilalmat²⁶³ is az ember istenképőségével támasztja alá a szerző. Az ember ugyan Isten képmása marad, de a bűn miatt a kezdeti állapot minden emberben eltorzult. Így az istenképmás csak Jézusban jelent meg teljesen tisztán.²⁶⁴ Az ember Isten képmásaként részesedik Isten bölcsességében és igazságában, s ezzel együtt közösségbe kerül Isten múlhatatlan lényegével. Az új élet pedig, ami Jézusban megjelent, a Lélek által felölthető (1Kor 15, 53; Gal 3, 27). Az Istennel nyert közösség eszkatológikus horizonton átértelmeződik. Az ember istenképősége tulajdonképpen akkor lesz befejezett, ha a Jézus Krisztusban megjelent képre formálódik át.²⁶⁵

Emil Brunner szerint az istenképőség hasonlat. Az emberi lét önmagában nem érthető meg, létalapja és ismeretlapja Istenben van. Az istenkép tükörképet jelent visszaható értelemben (2Kor 3,18). Az ember léte értelmét és tartalmát nem önmagában találja meg, hanem Jézusban, Isten Igéjében. Isten az emberi létet olyanná teremtette, ami tőle függő: ebben hordozza emberi mivoltát és lényegét. Az a tény, hogy Isten azért szólítja meg az embert, hogy kapcsolatba lépjen vele, azt fejezi ki, hogy Istennek van kapcsolódási pontja (mondanivalója) az ember számára. Tehát az ember akkor találja meg saját emberi létének értelmét, ha erre az isteni hívásra képes válaszolni. Az ember léte kezdettől fogva hordozza ennek nemcsak a lehetőségét, hanem a felelősségét is.²⁶⁶

²⁶² Pannenberg: Rendszeres teológia, 160-166.

²⁶³ „Aki ember vérént ontja, annak vérént ember ontja. Mert Isten a maga képmására alkotta az embert.”

²⁶⁴ Uo., 169.

²⁶⁵ Uo., 171-174.

²⁶⁶ Emil Brunner: Der Mensch im Widerspruch, Berlin, Vurche-Verlag, 1937, 86-87.

Mi az érték az ember teremtettségében? Az ember tulajdonképpen a születése előtt már az életre kiválasztott lény. Értékessége adott, még mielőtt megszületne, mert Isten gondolataként, teremtő akaratából származik. Ez egy elég erőteljes meghatározottság: az ember ezen a kapcsolati kereten kívül (teremtő-teremtmény) nem találhatja meg sem önmagát, sem helyét a világban. Az ember Isten szeretetteljes törődéséből él²⁶⁷. Ő kezdeményez ebben a kapcsolatban: életteret ad az embernek, sokféle ajándékkal árasztja el és várja az ember válaszát, hogy kapcsolatba lépjen vele.²⁶⁸ A teremtettség függést is jelent: a teremtőtől és a teremtett világban adott létezés kereteitől való függést. Az életet adó Isten ebben adja meg az élet létezési keretét az ember számára.

Az istenképüsből néhány fontos állítás következik, ami az ember önértékelésére hatással van.²⁶⁹

1. Az ember Istennel személyes kapcsolatra teremtett, ebben áll istenképüsbége. Istenhez tartozik, azaz tartozik valahová: meghatározza őt egy olyan alapvető és nagyon fontos kötődés, ami már akkor ott van életében, amikor arról kognitív szinten még nem tud. Az istenképüsbég az Istenhez tartozás, a Hozzá való kapcsolódás kifejeződése. Az ember helye kiemelt a teremtésben, így jelentősége is kiemelkedik a többi teremtmény közül. Az Istenhez tartozása tehát fontos referenciapont az ember önértékelése számára.

2. Az istenképü teremtményt a tökéletes képmás, Jézus Krisztus követésére hívja Isten. Jézus a láthatatlan Isten képe, aki mindenben hasonló hozzánk, kivéve a bűnt (Zsid 4, 15). Ha hozzá hasonlókká leszünk, akkor találhatjuk meg igazi, Istentől rendelt állapotunkat. Ha Ő él bennünk, akkor Ő lesz nemcsak a minta, hanem általa azzá lehetünk, akivé magunktól képtelenek lennénk válni. Mindez túlmutat az ember magától adódó lehetőségein, és távlatokat nyit meg az önértékelése előtt. A pszichológiai megközelítésű belső változás nélkül is elfogadható és szerethető. A belső változás Krisztusnak a megelőző, elfogadó szeretetéből táplálkozik, és az Őhozzá való hasonlóvá válás felé mutat.

3. Istenképüsbégünk azt jelenti, hogy csak Istenhez kapcsolódva élhetünk meg valódi teljességet. Az emberben folyamatosan munkálkodik a teljesség elérése, megélése iránti vágy.

²⁶⁷ Ahogy a Heidelbergi káté első kérdés-feleletében áll: „Mi életedben és halálodban egyetlen vigasztalásod? Az, hogy testestől-lelkestől – akár élek, akár halok – nem az önmagamé, hanem az én hűséges Uramnak és Megváltómnak, Jézus Krisztusnak a tulajdona vagyok. Ő drága vérével minden bűnömért maradéktalanul megfizetett, és az ördög hatalmából megszabadított. Úgy megőriz, hogy mennyei Atyám akaratára nélkül egy hajszál se hullhat le fejemről, sőt mindennek üdvösségemre kell szolgálnia. Ezért Szentlelkével bizonyosságot ad örök életemről, és szív szerint hajlandóvá és készsé tesz arra, hogy szüntelenül neki éljek.” Heidelbergi Káté, Budapest, Kálvin Kiadó, 2014, 11.

²⁶⁸ Albrecht Peters: *Der Mensch*, Gütersloh, Gütersloher Verlagshaus Gerd Mohn, 1979, 198.

²⁶⁹ Millard Erickson: *Christian Theology*, Grand Rapids, Baker Academic Publishing, 1990, 515-517.

Ezt pedig csak az Istenre találással, a Vele való élő kapcsolatban élheti meg. Ebben a találkozásban arra a felismerésre juthat az ember, hogy az igazi teljességnek eszkatalogikus távlatai vannak. Az önértékelés szempontjából fontos, hogy az ember Isten kegyelméből megkapja a valódi teljesség ígéretét és előízét, így élheti földi életét.

4. Isten képmásaként a munka (és tanulás) nem büntetés, hanem áldás forrása. A bűnesetkor elhangzott átok a munkára vonatkozóan feloldódik (vagy legalább is mérséklődik) az ember számára, ha Isten képmásaként elfogadja, hogy létének tartalma a teremtett világ megismerése, az aktivitás, az Istentől kapott ajándékainak használata. Személyiségünk és képességeink nem a véletlen műve, hanem Isten terve szerinti ajándékok, amelyeket használhatunk, működtethetünk Isten dicsőségére, a minket körülvevő közösség javára és a saját örömeinkre is. Mindez része az Istentől kapott uralkodásra szóló mandátumnak.

5. Istenképűsége alapján az ember felfedezheti értékességét. Az emberi élet értékessége, „szentsége” folyamatosan megjelenik a bibliai történetekben. Az ember saját létének értékességét nem saját szubjektív tapasztalatából vagy a közösség állásfoglalásából eredeztetheti, hanem Isten kijelentéséből, aki az életet értékesnek tartja, és megvédi. Az élet értékessége általános igazság, aminek egyéni vetületei vannak. Ez az irány fordított ahhoz képest, ahogyan az ember magából kiindulva próbálja értelmezni saját értékességét, mérni, viszonyítani próbálja magát másokhoz. Az emberi élet igazi értékét az adja, hogy Isten képére teremtett.

6. Az istenképűség univerzális. Ádám, mint teremtmény Isten képmása, Éva is, aki minden élők anyja. Minden emberre jellemző tehát, hogy Isten számára értékes és fontos. Továbbá a megváltás valóságában válik megragadhatóvá, hogy Isten minden élő számára megoldást kínál Krisztus halálában és feltámadásában, mert számára minden élő ember értékes és fontos. Ebben az univerzális jellegben az válik hangsúlyossá, hogy az ember egyszerre egyedi, individuum, és mégis olyan, mint bárki más, akit Isten teremtett. Az egyén fontosságán, önbecsülésén túl így juthat el a másik önbecsüléséig, a másik értékeléséig, megbecsüléséig. Ebben a látásmódban állhat helyre és épülhet az Istentől rendelt közösség, a testvéri kapcsolatok, a másik ember tisztelete, megbecsülése.

Az istenképűséget hordozó hit olyan fontos belső viszonyítási pont lehet az ember számára, ami megalapozza és erősíti az önértékelését. Valláspedagógiai látásmódunkat, a tanulóval való képünket és a felé közvetített üzenetet ennek kell meghatározni. A tanuló Isten képmása, az Istennel való kapcsolatot keresi, akár látja ennek szükségességét, akár nem. Az istenképűség az Istenhez tartozásunk felismerésének kulcsa, így az önértékelés szempontjából döntő jelentőségű. A személyes belső egyensúlyunk fontos alappillére nem a céljaink eléréséből

fakadó sikerességben vagy az álmaink megvalósítása miatti boldogságunkban rejlik, hanem az istenképységünk felismerésében. Az egész identitásunkat meghatározó ismeret ez. Az istenképységben értelmezhető az „autentikus büszkeség” (*Gennerich*), mely az ember sikerei során alakulhat ki: mivel Isten képmása vagyok, Tőle kaptam képességeimet, adottságaimat, melyek révén sikert érhettem el. Az az ember, aki tisztában van istenképiségével, Istenben való megalapozottságával, a Hozzá tartozással, az kész megvizsgálni, elfogadni és komolyan venni a kritikát. Ez azért lehetséges, mert a kritika az értékességét nem ingathatja meg, mert annak alapja Isten szeretete, a Hozzá tartozás. Ezen a személyt érő kritika nem változtat.²⁷⁰

Amíg az ember nem ismeri fel istenképiségét, Istentől elidegenedve létezik és saját magától is idegen marad. Az önmagától elidegenedett ember próbálja önmagát szeretni, de azt olyan módon teszi, hogy az mind önmagának, mind más számára ártalmas. Ugyanis ez az önszeretet végső soron az Istentől távol van, és Isten törvénye, rendje nélkül pusztító az ember és környezete számára. Az ember Isten nélkül egyéni hatalmát építi, és azt próbálja másokon is érvényesíteni. Az Istentől és önmagától elidegenedett emberért szenvedő Krisztus elhagyatottságában, halálában az elidegenedett ember metaforája is egyben. Megmutatta, mivé lesz az ember, ha nem ismeri fel, nem fogadja el istenképiségét, Istenhez tartozását. Az odatartozásnak az útját a megváltásban nyitotta meg az ember számára.²⁷¹

III.2.2. Az ember bűnös volta

Az ember bűnössége a kapcsolatra való teremtettség megközelítéséből az ember kapcsolatban élésének kudarcában, elmagányosodásában, önmagába záródásában írható le. Az ember bűnössége kifejezhető Istentől való elszakadtságában, lázadásában, Isten törvénye betartásának képtelenségében. Sokféle képpel írható le a lényeg, de mindenképp ugyanarra a hiányra mutat, ami minden emberben megvan, ami képtelenné teszi őt a teljes életre. Arra, ami Isten terve az emberrel.

Az ember bűnössége a Bibliában végigvonuló tanítás, aminek gyökere a Biblia első lapjain szereplő bűneset történetében van. A papi irat csekély figyelmet fordít a bűn jelenségére, a szöveg sokkal inkább „Isten tetteinek és rendelkezései kinyilvánításának pontos bemutatására irányul”.²⁷² A bűn következményeiről, a megromló emberi kapcsolatokról, és annak egész világra gyakorolt hatásáról az özönvíz történetében olvashatunk. A teremtmények közös

²⁷⁰ Carsten Gennerich: Rechtfertigung, 34.

²⁷¹ Eckhart Reinmuth: Anthropologie im Neuen Testament, Tübingen, A. Francke Verlag, 2006, 222.

²⁷² Von Rad: Az Ószövetség teológiája, 132.

életének összhangja megbomlott, így az erőszak és az egymáson való uralkodásra törekvés lett a meghatározó. A papi irat nyilván az egyik fókuszát, igazságát mutatja be Isten és a teremtmény ember viszonyának: igaz (a bűnösséggel együtt), hogy az ember értékes, Isten külön mandátumot szán az embernek a teremtésben. A pozitívabb emberkép, amelyet a papi irat sugall, nem felejtendő el és szorítandó háttérbe a bűnösség oldaláról sem.

A jahvista forrás bűnnel kapcsolatos beszámolója sokkal szélesebb perspektívából közelít. A bűnt olyan jelenséggé mutatja be, aminek pszichikai és szomatikus hatása is van. A bűnbeesés történetének fókusza az a hatás, amelyet az emberre gyakorolt. Így meghatározó benne a szégyen, a félelem, a megromlott kapcsolatokban megjelenő függőség, a létben megjelenő értelmetlenség és elkeseredett küzdelmek (1Móz 3).²⁷³ A jahvista forrás inkább konfliktusközpontú és arra helyezi a hangsúlyt, hogy milyen a romlott ember, milyen lett az Isten és ember közötti megromlott kapcsolat, majd milyen lett ennek hatása az ember kapcsolataira.

Az ember bűnössége, tetteinek rossz következményei különösen erőteljes hangsúlyt kapnak a próféták írásaiban. A krízis és az újrakezdés lehetőségének dinamikáját figyelhetjük meg a prófétai iratokban. A megújulás ugyanakkor nemcsak egy opció az ember számára, hanem a megmaradás egyetlen útja. A másik ugyanis az elveszettség, a halál. A Mik 6,8-ban olvashatjuk azt, mit vár Isten az embertől: *„Ember, megmondta neked, hogy mi a jó, és hogy mit kíván tőled az Úr! Csak azt, hogy élj törvény szerint, törekezd szeretetre, és légy alázatos Isteneddel szemben.”*. Ez kijelöli mind az ember helyét Isten színe előtt, mind világossá teszi az elvárásokat, irányokat az ember tetteiben, magatartásában. Az ebben lévő határok azok, amelyeket az ember áthág, és amelyekért Isten őt számonkéri. Az Ézs 1,4 igen szemléletesen fejezi ki, hogy mit jelent az ember, a választott nép bűnössége, Istentől való elfordulása: *„Jaj, vétkes nemzet, bűnnel terhelt nép! Gonosz utódok, romlott fiak! Elhagyták az Urat, megvetették Izráel Szentjét, elfordultak tőle!”* A bűn itt egyrészt univerzális, azaz mindenkire jellemző, másrészt individuális is, mert az ember egyéni döntései nyomán hagyja el Istent. Az ember romlottságáról és az ember lényegéről fest nem túl optimista képet Jeremiás: *„Csalárdabb a szív mindennél, javíthatatlan; ki tudná kiismerni?!”* (Jer 17, 9) A gond, a bűn az ember lényének legmélyéig ér, ezért van szükség Isten helyreállító munkája során tulajdonképpen az emberi benső teljes „cseréjére”: *„Új szívet adok nektek, és új lelket adok belétek: eltávolítottam testetekből a kőszívet, és hússzívet adok nektek. Az én lelkemet adom belétek, és gondoskodom róla, hogy rendelkezéseim szerint éljete, törvényeimet megtartsátok és teljesítsétek.”* (Ez 36, 26-27)²⁷⁴

²⁷³ Uo., 132-133.

²⁷⁴ Gerald Kruhöffer: Der Mensch - das Bild Gottes, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht Verlag, 1999, 32-35.

Az ember bűnösségére vonatkozóan az evangéliumok beszámolóit erősen meghatározzák Keresztelő János szavai az evangéliumok elején. Megtérésre hívja az egész népet, miközben felhívja a figyelmet a közelgő ítéletre. Az ítélet elkerülésének módja a megtérés, a megkeresztelkedés pedig az új élet, az új kezdet jele. Az egyetemes bűnösség motívuma jelenik meg Jézusnak Heródes vérengzésére való reflexiójában is a Lk 13-ban (Lk 13, 3). Korazin és Bétsaida sorsára emlékeztetve is arra utal Jézus, hogy másutt ilyen jelekre már megtértek volna az emberek. A bűn hatása, jellegzetessége itt a keménység, makacosság, ellenszegülés, ellenállás az isteni hívásnak. A Miatyánk ötödik kérésében is találkozunk a bűnösség kérdésével, ahol az Istentől nyert megbocsátás átélése és a másik embernek történő megbocsátás kapcsolata figyelhető meg (Mt 6,12). A kollektív hívás és általános bűnösség mellett, az egyéni bűnösség motívuma is megjelenik az evangéliumokban, például a vámszedő imádságában: „*Istenem, légy irgalmas nekem, bűnösnek!*” (Lk 18, 13) Ez a felismerés, az alázat, belátás, megbánás a történet szerint kedves Istennek, ez a megigazulás útja.²⁷⁵

Ha az ember rendeltetésével ellentétes módon él, elidegenedik önmagától, eltorzul a magáról és a másik emberről alkotott képe is. Pál erre rádöbbenve, az ember rendeltetésével ellentétes magatartása miatt kiált fel: „*Én nyomorult ember! Ki szabadít meg ebből a halálra ítélt testből?*” (Róm 7,24). Az *ember nyomorúsága*, mint fogalom összefoglalóan jelöli az ember Istentől való elkülönülését, önállósulását és annak következményeit. A halál kivédhetetlen, és ez része annak a nyomorúságnak, amiben az ember él. Ez pedig abban gyökerezik, hogy az ember szembehelyezkedik azzal az Istennel való közösséggel, amire teremtett. Az ember nyomorúságának oka az eredeti rendeltetéstől való elidegenedés. Ettől az eredeti rendeltetéstől, Istentől távol az ember megfosztva él eredeti identitásától.²⁷⁶

A bűn egyetemes. A bűn fogalma nemcsak a cselekedetekben megnyilvánuló rosszat jelenti, hanem az ember rosszra való hajlandóságát, hajlamát is. A bűn egyetemessége a kívánság és az önzőség egyetemes jelenléte által is igazolható (2Tim 3,3; 2Pt 3,3). A bűn egyetemességét nem cáfolja az, ha a rossz megnyilvánulása elmarad. A Bibliában találkozhatunk azzal, amikor Isten megfékezi a bűn pusztító hatását, amihez események egész láncolata vezetett (pl. 1Móz 4,15). A bűn egyetemessége miatt a rossz gyakorlatilag bárhol és bármikor előtörhet, Isten kegyelme nélkül az ember sosem lehetne biztonságban. Az, hogy az ember nem hálás ezért Istennek, hanem teljesen magától értetődőnek veszi a jót, önmagában is

²⁷⁵ Schnelle: Neutestamentliche Anthropologie, 28-30.

²⁷⁶ Pannenberg: Rendszeres teológia, 140-142.

a bűn kifejeződése. A bűn egyetemessége miatt nincs létjogosultsága a moralizmusnak, mivel a bűn bármikor előtör, a rossz megnyilvánulásában alakot ölt.²⁷⁷

Kulcsfontosságú, hogy a bűnösség nem morális kategória, hanem státusz. Az Istentől való elidegenedés állapota, amely az emberi léttől elidegenedett státuszt eredményez. Isten előtt pedig ez a státusz megváltoztatást kíván, a Szentírás arról szól, hogy Ő a kezdeményező ennek a helyzetnek a megoldásában. Jézus beszél arról, hogy Isten megbocsátó szeretete valós. Isten úgy tekint az elveszett, tőle eltávolodott emberre, mint aki „hiányzik” neki, akire vár, akinek utána megy (v.ö. Lk 15).²⁷⁸ A megbocsátás mélyen érinti és meghatározza az ember saját magáról alkotott képét, erősítheti értékesség tudatát, fontosságát. A megbocsátás és helyreállítás szükségességével (vagy az elveszettséggel) való szembesülés ugyanakkor kihívás az egyén számára: ebben megjelenik létének önmagában való értéktelensége, kiszolgáltatottsága is.

A bűn valósága Isten kegyelmének valóságával együtt áll előttünk a Szentírásban. Az ember magát mindig csak bűnősként határozhatja meg Istennel szemben, aki élete során mindvégig Isten jóságára szorul. Isten azonban jóindulattal van az ember iránt, és ez a „rászorultság” mély bizalmat, kötődést eredményez. A mennyei Atya ugyanis sokkal inkább szereti az embert, és ragaszkodik hozzá, mint azt bármilyen földi szülő-gyermek kapcsolattal le lehetne írni: *„Ha tehát ti gonosz létekre tudtok jó ajándékokat adni gyermekeiteknek, mennyivel inkább ad jót a ti mennyei Atyátok azoknak, akik kérnek tőle?”* (Mt 7, 11)²⁷⁹

Sebestyén Jenő „A bűn lényege” című dogmatikai tanulmányában a bűnt formai tekintetben törvénytelenységnek nevezi. Az ember megsérti Isten törvényét s ezzel az Istennel szembeni alárendeltségi viszonyt. A törvény a bűn igazi normája (fogalmazza meg *Kuyperr*rel és *Bavinckra* együtt), melyet Krisztus be tudott tölteni. A bűn materiális lényege az, hogy hogyan nyilvánul meg, miben ölt testet. Az emberben keresendő a bűn testet öltése, mégpedig az ember lényében: a lelkéhez vagy a testéhez köthető. Ha megpróbáljuk leegyszerűsíteni, a testéhez köthetően az érzékiség, a lelkéhez köthetően az önzés a bűn materiális megnyilvánulása. E kettőhöz köthető minden más, erre vezethető vissza a többi megnyilvánulási forma. Az ember teljesen megromlott Isten nélkül: lényében hordozza a bűnt.²⁸⁰ Miközben az önzés bűn, az önszeretetet nem az, a kettő között határozott különbséget kell tenni - érvel *Sebestyén Jenő*. Az önszeretetet az ember isteni rendelésből származó természetes tulajdona. Az önszeretetet így írja le: „...minden emberben megvan a hajtó erő arra, hogy lényének megfelelően éljen, szóval a benne levő és uralkodó törvények szerint a saját

²⁷⁷ Uo., 185.

²⁷⁸ Schnelle: Neutestamentliche Anthropologie 38.

²⁷⁹ Uo., 30.

²⁸⁰ Sebestyén Jenő: A bűn lényege, Sopron, Romwalter Alfréd Kő- és Könyvnyomdája, 1910, 58-71.

lényét realizálja, azaz annak kifejlődését, azon a helyen és azon körülmények között, ahová őt Isten állította, lehetőleg biztosítsa.”²⁸¹ Ennek a szeretetnek harmóniában kell lennie Isten és a felebarát szeretetével is: e kettő által válik teljessé, stabillá az önszeretet. Ha hiányzik a másik kettő dimenzió közül valamelyik, az ember egyfajta hiányállapotba kerül, elbillen a belső egyensúly, az önszeretet önzéssé alakul, melyben testet ölt a bűn. Mindennek kiváltó oka pedig az Istentől való elszakadás lesz: ha az ember nem veszi figyelembe, nem szereti Istent, megbillen az egyensúly.

Az ember számára létkérdés, hogy megérti-e, elfogadja-e a teljes evangéliumot. Ennek részeként ráébred arra, hogy az ember (mivel Isten a képmására teremtette) rendkívül sok értéket kapott Istentől. Ráébredve egyediségére és arra az életigenlő isteni akaratra, ami már születése előtt elvégezte megváltását, igazán biztos alapot kaphat önbecsüléséhez. A bűnösség túlhangsúlyozása, esetleg folyamatos sulykolása pontosan a kegyelem előtti állapotba taszítja az embert. Ebben az állapotban az Istennek való megfelelés, a törvény alatt roskadozó lét vár az emberre. Ez egy elég nyomorult állapot. Sokan talán ennyit látnak a keresztyénségből, és emiatt utasítják el az egész hitelességét és magát a bűnt is.

Az önértékelés szempontjából kulcsfontosságú, hogy az evangélium egészét lássuk magunk előtt, és az embert is kegyelemben élő emberként szemléljük, akinek helyreállása, stabilitása és teljes élete lehet (már e világon is) keresztyénként, Krisztus követőjeként.

Az ember bűnös voltáról szóló bibliai tanítás önértékelésre vonatkozó legfontosabb szempontjai a következők:

1. A bűn egyik megnyilvánulása, hogy az ember túlértékeli önmagát, isteni lehetőségeket tulajdonít magának. Ez egyfajta szerepzavar, olyan akar lenni, akivé/amivé nem teremtett. Ez magában hordja nemcsak a csalódást, hanem az ember-ember közötti kapcsolatrendszerek sérülését, torzulását is. Végso soron pedig az ember csalódottságát, elkeseredettségét céljai elérhetlensége miatti kudarcában. Hiszen végso soron nem tud istenné válni. Emiatt pedig egész léte kérdőjeleződik meg, válik értelmetlenné.

2. Az ember bűnös volta, az Istentől való elszakadt állapota nyilvánul meg abban, hogy Isten nélküli létével elégedett, berendezkedik az Isten nélkül való életre. Ez a hamis autonómia azt feltételezi, hogy nincs szüksége az embernek Istenre. Ez meghatározza a gondolkozást, a döntéseket, a teljes egzisztenciát. Ez az autonómiatörekvés végso soron nemcsak Istentől, hanem egymástól és önmagától is elválasztja az embert: ez az elidegenedés.

²⁸¹ Uo., 73.

3. A bűnös voltunk elismerése azt jelenti, hogy az esendőségünket, a korlátainkat belátva védetté válunk az önmagunk túlértékelésével szemben. Ez, ha megfelelő mértékben valósul meg, akkor stabilitást adhat az embernek.

4. Az ember bűnösségének és a törvény útjának (mint az önerőből történő megszentelődésének) a túlhangsúlyozása súlyosan károsíthatja az önbecsülést (lásd a rosszul értelmezett keresztyén nevelés által elkövetett hibákat). Ez a hangsúlybeli eltolódás óriási terhet és kényszert rak az egyénre, amely éppen a Krisztusban nyert új teremtés, az új ember növekedését gátolja, a szabadságától fosztja meg. Megakadályozza, hogy hálából fakadóan szolgáljon, növekedjen az ember Krisztus követésében.

5. A feltétel nélküli bűnbocsánat lehetősége az ember bűnösként is értékes voltára utal Isten szemében. Az ember annak ellenére fontos neki, amivé vált a bűn miatt. Sőt, a legértékesebbet adja érte a megváltásban, a Fiút. Ez az értékesség tudata szempontjából nagyon fontos hitigazság, ami aktuális érzéseinktől, lelkiállapotunktól függetlenül igaz, és hit által megragadható mindenki számára.

III.2.3. A kegyelemből történő kiválasztás

A kiválasztás mint bibliai teológiai fogalom végigvonul a Szentírás egészén. A kiválasztás alanya, cselekvője Isten, aki általánosabb értelemben és konkrétan (pl. egy-egy feladatra, küldetésre) is kiválaszt egy embert vagy embereket. A kiválasztás az Istennel való szövetségre lépés megelőző aktusa. Isten kiválasztása megelőző és általában nem érdemek vagy képességek szerinti a Bibliában (pl. 1Kor 1, 27-28). A kiválasztás az ember számára sokféleképpen realizálódhat. A kiválasztottság megértés, felismerés és hit által megragadható igazság a kiválasztott személy vagy csoport számára. Összefoglalóan: kapcsolat. Isten hívásának megértése, elfogadása, az arra való válasz történik teljesen tudatos szinten, de akár kíséri valamilyen rendkívüli esemény, jel, csoda. A kiválasztottság mindig feladat és küldetés is egyben: valamilyen módon Isten használni akarja kiválasztottját.

Izrael kiválasztása az üdvtörténet fontos része. Az Egyiptomból való szabadulás és a Tízparancsolat rendelkezései szorosan kapcsolódnak Izraelnek, mint népnek a kiválasztásához (miközben ennek ígérete már sokkal korábban elhangzik, mégis itt realizálódik). Ez a kiválasztás a szövetség keretében ugyanakkor bizonyos feltételekhez kötött, nem feltétel nélküli vagy folyamatosan módosítható feltételeket tartalmaz.²⁸²

²⁸²Kruehöffner: Der Mensch, 30.

Az Ószövetségben a kiválasztás egyéni dimenziója nemcsak egy konkrét küldetésre értelmezhető, hanem az egyén személyes sorsával kapcsolatban is. Isten személyesen törődik az emberrel, a zsoltáros felismeri például Isten személyében nemcsak általában a teremtőt, hanem kifejezetten őt magát is megteremtő Istent (Zsolt 139). Ez a felismerés hálát, elégedettséget és örömet ad az egyén számára.²⁸³

A kiválasztás visszatérő motívumaként jelenik meg az ószövetségi kiválasztottak, „kiemelt” jelentőségű vezetők, elhívottak történeteiben, hogy Isten nem a rátermetteket és alkalmasokat választja ki, hanem a kicsiket, elnyomottakat, emberileg sokszor alkalmatlanokat (pl. Ábrahám vagy Dávid király kiválasztása). Azt láthatjuk, hogy az elnyomottat, hátrányos helyzetűt, kisebbet hozza helyzetbe Isten, mikor kiválasztja, feladatot bíz rá. Gondoljunk csak Izraelre, mint kis népre; Gedeonra, akit bírának sőt hadvezérnek hív el Isten (Bír 6-7); Sámuelre, akit gyermekként szólít meg és bíz rá üzenetet (1Sám 3); Mózesre, aki nehéz beszédű (2Móz 3); Jeremiásra, aki túl fiatal (Jer 1,6-7) stb.

Itt fontos megjegyezni, hogy a kiválasztás, kiválasztódás az evolúciós elméletek központi kifejezése is, ott azonban mást jelent, mint a Szentírásban. Az evolúciós megközelítés szerint a kiválasztás annyit tesz, hogy több lehetséges variáció közül (több faj, vagy hasonló fajon belül rivalizáló egyedek közül) az marad fenn, amelyik ügyesebben alkalmazkodik egy új helyzethez és ezáltal nagyobb az esélye a túlélésre. Ez a gyakorlatban a kreatív problémamegoldást és egyfajta integratív szemléletet jelent. Ebben az értelemben az egyed aktív részese a saját túlélésének, a kiválasztás, „kiválasztottság” mindig csak utólag válik nyilvánvalóvá: ha az adott egyed valóban képes volt fennmaradni és szaporodni, ezáltal biztosítva tartósan fennmaradását. *Theißen* szerint ez a kiválasztódás az emberi kultúrákban is megjelenik és a tanulás révén ölt testet: egy kultúra minél inkább képes reflektív módon létezni, reflektálni saját létezésére úgy, hogy felismeri a többi kultúra által felhalmozott tudást, tapasztalatokat, annál sikeresebb lesz.²⁸⁴ A Szentírásban lévő kiválasztás ugyanakkor kontraszelektív, nem a természetes kiválasztódás szerint történik a kicsik és alkalmatlanok megbízása. Az első korinthusi levél első fejezetében is olvasunk erről, mikor Pál érvel amellest, hogy nem a legalkalmasabbak, a legbölcsebbek Isten választottai, sőt éppen fordítva (pl. 1Kor 1, 27-30).

A kiválasztás e jellege Izrael népére és a mindenkori egyházra is igaz: nem a világ szemében legkiválóbbak alkotják. Ez nem azt jelenti, hogy ők feltétlenül kisebbrendűek lennének, csupán nem személyes kiválóságaik alapján lettek kiválasztva. Kialakulhatnak és

²⁸³ Uo., 31.

²⁸⁴ Gerd Theißen: *Biblical faith: An evolutionary approach*, Mineapolis, Fortress Press, 2007, 12-14.

megegyesödnek ajándékaik és Isten kegyelme által rendkívüli „teljesítményekre”, kiemelkedő tettekre lehetnek képesek. Lehetnek egy társadalomra rendkívüli, átformáló hatással, de ez nem saját kiválóságuk eredménye, hanem Isten kegyelme.

Az Újszövetségben János evangéliumában erőteljesen megjelenik az Isten által történő kiválasztás motívuma. Úgy tűnik, hogy nemcsak a Fiú elküldése volt Isten döntése, választása, hanem a Fiú elfogadásának háttérben is ott áll Isten, aki „vonzza” az elhívottakat (Jn 6, 44) Megjelenik ebben a Jézusban kínált üdvösség elfogadása, mint a kapcsolódás motívuma. Isten ajándéka a találkozás, amire szintén Jézus utal általánosságban is: „*Semmit sem kaphat az ember, ha nem a mennyből adatott meg neki.*” (Jn 3, 27) Mindazok, akik Jézusban hisznek, biztonságban érzik magukat, a kiválasztottak, elhívottak Jézus ígérete szerint megtartatnak (Jn 10, 29). Egészen nyíltan beszél Jézus tanítványaihoz a kiválasztás céljáról és arról a kapcsolatról, amelyet ez a kiválasztottság magában rejt (Jn 15, 16).²⁸⁵ A kiválasztás tehát kapcsolatba hívás, másfajta kötődés, tulajdonképpen más identitás az ember számára, mint amiben korábban élt. Ez az identitás és elköteleződés pedig Istentől érkező ajándék.

Pál apostol a feltámadt Krisztus megjelenése kapcsán írja, hogy neki jelent meg utoljára (1Kor 15, 6-7). Ez a „legutoljára” tűnik az apostol saját magát utolsó helyre tevésének, de lehet egyszerű időrend. Mindenesetre így történt a kiválasztás ebben a helyzetben: Krisztus így döntött, hogy ilyen sorrendben, ilyen módon mutatja meg feltámadt valóságát azoknak, akik majd bizonyosságot tesznek róla. Pál ebben a helyzetben magát utolsónak, torzszülöttnak definiálja. Olyannak, aki későn (talán túl későn) született, utoljára. A hangsúly azonban nem azon van, ahogy itt Pál magát meghatározza, vagy látja, hanem azon, hogy Krisztus neki is megjelent. A szolgálatához ugyanis nem arra volt szüksége, hogy magát máshogy lássa, hanem hogy az élő Krisztussal találkozzon. Ez pedig megtörtént, a kiválasztás így célt ért.

A kiválasztás bibliai tanításának megértése érdekében különösen is fontos hangsúlyozni, hogy miközben az ember kiválasztása, kiválasztottsága tűnik a legfontosabb kérdésnek, a bibliai gondolkodás sorrendje más. Látnunk kell a kiválasztás hármasságát a Szentírásban.

Az első és legfontosabb, hogy Isten Krisztust választotta ki. Ő Isten választottja nem alárendelt módon, eszközként, hanem úgy, hogy egy az Atyával. Amikor testet öltött, egyesítette megában az isteni és az emberi természetet: így lett ő egy személyben a kiválasztó Isten és kiválasztott ember. A testet öltésben ezt láthatjuk tehát: Isten szabad kegyelméből odaadta magát a bűnös embernek, ezzel pedig a bűnös embert magának választotta. Ebben a

²⁸⁵ Schnelle: Neutestamentliche Anthropologie, 148-151.

választásban az ember bűnének büntetését magára veszi, s eközben saját dicsőségében részt ad az embernek.²⁸⁶

A második dimenziója a kiválasztásnak Isten népe, a gyülekezet. Az Újszövetség szerint Isten nem közösségeket választ ki (mint tette ezt Ábrahámmal, akit a leendő utódaival együtt választott ki), hanem egyéneket, akik gyermekeiként, vagy más metaforával Krisztus tagjaiként egy közösséget alkotnak. A kiválasztás ugyanakkor nem vonatkozik mechanikusan a közösségre. Közösségre a küldetésbetöltés (a hit megélése, az evangélium hirdetése, a szeretetszolgálat) miatt van szüksége a kiválasztottaknak. Ez az egyház, a gyülekezet, a kiválasztottak közössége. Az evangéliumnak a Krisztus gyermekeiből álló gyülekezet a továbbadója. A világnak ugyanis az evangéliumra van szüksége, Isten pedig kiválasztotta az Ő gyermekeit, s azok közösségét, az egyházat ennek az üzenetnek a továbbadására. Krisztus elképzelhetetlen a választottak gyülekezete nélkül, ahogy (a bibliai hasonlatokhoz kapcsolódva) a fej a test nélkül, a vőlegény menyasszony nélkül, a király alattvalók nélkül. Ennek a kapcsolatnak az alapja pedig az, ahogy a Heidelbergi Káté fogalmaz²⁸⁷, Isten még a világ teremtése előtt úgy határozott, hogy a világ kezdetétől annak végéig az egész emberi nemzetből egy gyülekezetet gyűjt magának az igaz hit egységében az örök életre. Mindez pedig Krisztus által, rá nézve történik. Ennek a gyülekezetnek az ószövetségi megtestesítője Izrael volt, az újszövetségi pedig az egyház.²⁸⁸ Mindebben a legfontosabb a kapcsolat, ami Isten és az egyén, valamint Isten és a közösség között fennáll: ez a kapcsolat elkötelező és Isten kiválasztó akaratán, hűségén és mindent megelőző elköteleződésén alapul.

A kiválasztás harmadik dimenziója az egyén kiválasztása, ami előző kettő fényében szemlélendő. Ez a kiválasztás örömteli, hálaadásra sarkallja az embert, a Krisztus kegyelmét helyezi a középpontba. *Török István* az egyes ember kiválasztását így látja: „Isten kegyelmi kiválasztása csak harmadsorban vonatkozik ránk, egyes *emberekre*. Mi, mint egyes emberek, természetünk szerint az Isten által elvetett emberek vagyunk. Nem azért, mintha ilyenekké rendelt vagy teremtett volna Isten, hanem azért, mert ilyenekké váltunk, saját választásunk alapján.”²⁸⁹ Az ember elveszettségének elég súlyos és mindenre kiterjedő állapotát mutatja be ezzel, amiben felragyoghat Krisztus kegyelme: Ő, a mi életünk minden rossz választásának

²⁸⁶ Török István: *Dogmatika*, Amsterdam, Free University Press, 1985, 176.

²⁸⁷ „54. Kérdés-felelet: *Mit hiszel az egyetemes keresztyén Anyaszentegyházról?* Hiszem, hogy Isten Fia a világ kezdetétől a világ végezetéig az egész emberi nemzetségből Szentlelke és igéje által az igaz hitben megegyező, örök életre kiválasztott gyülekezetet gyűjt magának, ezt oltalmazza és megtartja. Hiszem, hogy ennek a gyülekezetnek én is élő tagja vagyok, és örökké az is maradok.” Heidelbergi Káté, Budapest, Kálvin Kiadó, 2014, 30.

²⁸⁸ Török: *Dogmatika*, 176-177.

²⁸⁹ Uo., 122.

következményét elhordozta. Ezért nem vagyunk elvetett emberek, hanem Jézus Krisztusban üdvösségre választottak. Ez örömuzenet, amelyet ha megragad az ember, akkor átformálódhat az élete.

A kiválasztás szempontjából különösen fontos Jézus Krisztus személye, rajta keresztül érthető meg a kiválasztás dinamikája. Benne nemcsak a kiválasztottság, hanem az elvetettség is megjelenik. Ahogyan Őt választotta ki Isten már a világ teremtése előtt (Ef 1, 3-13), és benne van a megváltásunk, benne mutatja meg az Atya azt a kapcsolatot, amelyre utána a tanítványokat is hívja az Atyával Jézus (Jn 14, 20). Ezzel együtt Krisztus a kereszten szenvedve elvetett, elhagyatott oly módon, ahogy senki más nem volt sem előtte sem utána: ártatlanul, igazként hordozva a bűn büntetését. Az elvetettség dinamikája is megmutatkozik tehát Krisztus halálában, hogy aztán feltámadásában megszerezze nekünk az örök életet és az utat ahhoz, hogy sose kelljen azt az elvetettséget átélnünk bűneink miatt, amelyet neki kellett.²⁹⁰

Isten kiválasztása ebben az egyéni folyamatban is nagy horderejű. *Kálvin* hangsúlyozza, hogy „...amíg nem értjük meg Isten örök kiválasztását, addig nem leszünk igazán, mint illik, meggyőződve afelől sem, hogy üdvösségünk Isten ingyen kegyelmének forrásából ered.”²⁹¹ A kiválasztás kapcsán az egyén üdvösségre való kiválasztása mellett Isten nagyobb perspektívájú kiválasztó munkáját is értjük, mikor pl. kiválasztja Izraelt, hogy rajta keresztül ismertesse meg magát a világgal.

Amikor a keresztyén ember saját kiválasztottságára tekint (és most nem az eleve elrendelés, az üdvösségre választás tekintetében csupán), hálával lehet Isten iránt, amiért Ő kiválasztotta. És egyben reménységgel is, hogy ebben a kiválasztottságban rendkívüli dolgokra lehet képes! Sokkal többé válik ezáltal, mint enélkül lett volna, és felfedezheti a Krisztusban kapott új önmagát. Ez az állapot az önértékelés szempontjából fontos és meghatározó. A kiválasztás ezzel együtt nemcsak személyesen fontos, de van közösségi, egymáshoz kapcsoló funkciója is. Jézus Krisztusban megmutatkozott Isten kiválasztó kegyelme: Isten ahogyan Krisztusban emberré lett, megmutatta magát, hozzákötötte magát az emberhez. Ez a közösségvállalás hihetetlen módon felértékeli az emberlétet is. Isten olyan közel van az emberhez, hogy ahol embereket bántanak, ott tulajdonképpen magát Istent éri sérelem. Így a Krisztusban felismert kiválasztásunk valójában addig elképzelhetetlen módon köt össze bennünket embertársainkkal is.²⁹²

²⁹⁰ Walter Kreck: *Grundentscheidungen in Karl Barths Dogmatik*, Berlin, Evangelische Verlagsanstalt Berlin, 1983, 194. és 200.

²⁹¹ Kálvin János: *Institutio II.*, Budapest, Kálvin Kiadó, 2014, 79.

²⁹² Eberhard Busch: *Istenismeret és emberség*, Budapest, Kálvin Kiadó, 2009, 74.

Az isteni kiválasztás bibliai tanításának legfontosabb önértékelésre vonatkozó szempontjai a következők:

1. A bibliai kiválasztás az evolúciós szemlélettel szemben nem az érdemek, jó teljesítmény, kiemelkedő alkalmazkodóképesség stb. miatt történik, hanem Isten kiválasztó akaratából. Ő az alanya, a kezdeményezője a kiválasztásnak, ami szabadságot ad az embernek: a kiválasztás kontraszelektivitása felszabadítja az embert az Isten szeretetéért, elfogadásáért történő teljesítéstől, a megfelelési kényszertől, felszabadítja a hálára, amiben megélheti értékességét.

2. Az ember elveszettsége és érdemtelensége is megjelenik a kiválasztásban: az embernek szüksége van Isten kiválasztására, kegyelmére, miközben a kiválasztás által vitathatatlaná válik értékessége. Az érdemtelenség és értékesség egyszerre az ember sajátja, mely egymással nem alá-fölé rendelt viszonyban van jelen az emberben, hanem két különálló jellegzetesség. Mindkettő igaz és mindkettő az Istennel való kapcsolatra vezeti az embert. A legfontosabb ugyanis az önértékelés szempontjából az ember valahová tartozása.

3. A Krisztus személyében megjelenő kiválasztottság és elvetettség (a bűneinkért szenvedő Krisztus alakjában) reménységet jelent az ember számára. Krisztus nemcsak a kiválasztó és mindenható isteni hatalom képviselője, hírnöke, aki elhozza a jó hírt az ember számára, hanem az emberrel teljes sorsközösséget gyakorló Isten maga. Az ember elveszettségében mélységesen együttérző és jelenlévő Krisztussal való kapcsolatban oldódhat fel az ember egzisztenciális szorongása, amelyet elveszettsége, bűnössége miatt kellene éreznie.

4. A kiválasztás dimenzióit megértve az ember megtalálhatja helyét a nagy történetben: Isten kiválasztotta Krisztust, kiválasztotta a gyülekezetet, Isten népét és az egyént is. Sorsa nem egy egyéni küldetés, hanem belesimulás Isten nagy tervébe. Léte közösségi lét. Isten szeretete nem egy individuális üzenet csupán, hanem a közösségé is. Ez ugyancsak stabilitást ad az egyénnek, hiszen a testvéri közösségben az egyéni hányok kiegyenlítődnek és Krisztus testeként pedig az összetartozásban, a helyünket és a feladatunkat kell megtalálni.²⁹³

5. A kiválasztás küldetés, feladat. A keresztyén embernek nem magának kell kitalálnia saját magát. A kiteljesedés nem önmaga kitalálásában, felépítésében, az önmegvalósításban rejlik, hanem az Istentől rendelt feladata megismerésében és betöltésében. A feladat és küldetés Krisztus követését jelenti, az Ő szeretetéből táplálkozó, az Ő szeretetét megélt életet. Mindez

²⁹³ Vö. Krisztus testének tagjairól, az összetartozásról és arról, hogy nem jobb vagy rosszabb, több vagy kevesebb egyik rész a másikkal: 1Kor 12, 12-31.

pedig nemcsak a gyülekezet zárt közösségében élhető meg, hanem az élet minden területén, a világban.

III.2.4. Ki a nagyobb?

Az ember többre vágyódása, fölfelé törekvése, önmaga másokhoz való hasonlítására megfigyelhető a Szentírásban, és jelentősége van az önértékelés szempontjából is. A nagyobbaknak, többnek lenni az ember fejlődéséhez szükséges indíték, ami által mégis az ember képes elnyomni másokat vagy tévesen saját naggyá válásában látni boldogságának kulcsát.

Az ember nagyra, magasra törekvésének lényege a *bűneset* történetében is megjelenik, hiszen olyan akar lenni, mint az Isten (Gen 3, 5). Ez részben hazugság volt a kísértő részéről, hiszen Isten képmásaként az ember Istenhez tartozik, olyan, mint Ő. Abban viszont nyilvánvalóan több volt Isten (és az ember ezen a ponton kísértetik meg), hogy Ő tudja és mondhatja meg, mi a jó és a rossz. Közösségileg a *Bábel tornya* építésében mutatkozik meg a nagyra törés. Az emberek nevet akarnak szerezni maguknak az égig érő torony építésével (Gen 11, 4), s ez még csak a kezdete lett volna az ehhez hasonló cselekedeteknek (Gen 11, 6b). A közösségi többre törekvés áll *Izrael királyt kívánásában* is (1Sám 8), hiszen a nép olyan akar lenni, mint a környező népek. Ez azonban nemcsak a hasonlóság iránti vágy, hanem megjelenik benne a győztes harcok, az uralkodás igénye, hiszen a király az lesz a nép vágya szerint, aki ugyan bíraskodik, de előttük is vonul és vezeti harcaikat (1Sám 8, 20). A király nemcsak Isten hatalmának képviselője, hanem a szegények és elesettek segítője is kellene, hogy legyen, ahogy erre a királyért mondott imádság is emlékeztet a zsoltárok könyvében: „*Szolgáltasson igazságot a nép elesettjeinek, segítse meg a szegényeket, de tiporja el az elnyomókat!*” (Zsolt 72, 4) Ehhez képest a *királyok* történeteiben kibontakozik előttünk, milyen az, amikor egy uralkodó saját dicsőségét, hatalmát építve nyomja el alattvalóit, tiporja sárba mások érdekeit, elfelejtve az uralkodó Istentől jövő feladatait. Az Istentől eltávolodott királyok életében jól láthatók ezek a jellemzők (pl. Nábót szőlőjének története: 1Kir 21). A prófétai igehirdetés reflektál is a királyok ilyen jellegű túlkapasáira. A *bölcsességirodalom* a nagyobbra törekvés, az ember naggyá válása a bölcs, megfontolt, józan viselkedés ellentéte (Péld 27, 1-2; 16, 32; Préd 6, 9). A 131. zsoltár gyönyörű vallomása az alázatos embernek, aki el tudja engedni a nagyra, többre törekvését (Zsolt 131,1-3).

Az Újszövetségben Jézus, aki Isten Fiaként emberré lett és megmutatta, élte azt, milyen az Istennek kedves ember, Isten képmása. Minden mondat Krisztusról az Újszövetségben

tulajdonképpen egy-egy mondat az emberről.²⁹⁴ Teljesen természetesen volt ember, mégis rámutatott az emberlét elveszettségére, hiányaira és értékeire is. Jézus meghirdeti Isten országának jelenvalóságát a világban, ami az eljövendő dicsőségnek az előképe, előíze. Ez olyan valóságos, mintha már itt lenne a teljesség. *„Isten országa közöttetek van...”* - mondja (Lk 17, 21). Ennek a kijelentésnek több dimenziója is van, és Isten országának az embert átformáló valóságára is utal. Isten királysága, országa, ha köztünk van, az ránk is hatással lesz, Isten képmásaira. Ha Isten országa közöttünk van, akkor ez lehet a legerősebb, az éltünket leginkább meghatározó hatás, ami által képesek válhatunk azzá lenni, akinek Isten teremtett minket.²⁹⁵

Elgondolkodtató, amikor Jézus Keresztelő János kérdésére ezt mondja az Isten országáról: *„Mondom nektek, hogy asszonytól születettek közül senki nem nagyobb Jánosnál, de aki a legkisebb az Isten országában, nagyobb nála.”* (Lk 7, 28) János emberi nagysága vitathatatlan, de „semmi” ahhoz a perspektívához képest, amelyet Isten nyit meg azoknak, akik Krisztusban hisznek és újjászületnek. Ez egy „másfajta létezés”, amelyet az ember teljesítménye révén nem tudna elérni, ajándék Istentől.

Az elesettek, betegek, perifériára szorultak, megvetettek „helyzetbe hozása” megfigyelhető Jézus tanításaiban, tetteiben. Megszólítja, eléri, meggyógyítja, rehabilitálja azokat, akik a többiekhez képest hátrányos helyzetűnek nevezhetők. Jézus tanításában a gyógyulás, gyógyítás, helyreállítás azok számára nyilvánvaló és megragadható, akik belátják, beismerik, hogy szükségük van rá (v.ö. Mk 2, 13-17). Jézus nemcsak hirdette, hanem végezte is a gyógyítást. A helyreállítás, a változás mindig a hozzá érkező teljes embert érintette. A testi és mentális állapotok helyreállítása mellett a bűnből való szabadulást, helyreállást is hirdette (azaz a bűnbocsánatot). Ez utóbbin voltak leginkább megbotránkozva ellenfelei (pl. Mt 9,2-5).²⁹⁶ A gyógyulás és helyreállítás valósága minden szónál vagy érzésnél fontosabb, hiszen átélhetővé és tapasztalhatóvá teszi az ember számára fontosságát, értékességét, megbecsültségét.

Fordított logika rajzolódik ki abban, amikor azt mondja Jézus: *„Mert aki meg akarja menteni az életét, elveszti azt, aki pedig elveszti az életét énértem, megtalálja azt.”* (Mt 16, 25) A lemondás, elengedés az igazi megtalálás kulcsa. Önmagunk megtagadása, az önfeladás különös értéke a benne rejlő Istenre utaltság. Az ember elengedi a kontrollt, és teret enged Isten munkájának. Ez az elengedés azonban óriási harc az ember számára.

²⁹⁴Rudolf Bultmann: Az Újszövetség teológiája, Budapest, Osiris Kiadó, 1998, 161.

²⁹⁵Kruhoffer: Der Mensch, 37.

²⁹⁶Uo., 39.

Brunner teológiai antropológiájában meghatározó az az alapgondolat, hogy az emberben folyamatosan és általánosan hat az az érzés, hogy létének valami különlegesnek, magasabb rendűnek kell lennie. Az embert különösen a „Ki vagyok én?” kérdésre adott válaszában ragadhatja el az az érzés, hogy különlegesebb, mint a többi teremtmény. Ezzel együtt szembesül nyomorúságával, törekenységével és tehetetlenségével is.²⁹⁷

A tanítványok versengése még akkor is, ha szegyenkeznek miatta, nem feltétlenül csak negatív: Jézus pozitív irányba fordítja ezeket a versengő törekvéseket: aki első akar lenni, legyen első a szolgálatban (Mk 9, 35). Ezzel Jézus elismeri az ember vágyát, hogy első akar lenni, csak megfelelő mederbe tereli ezt a törekvést, utat mutat: miben lehetsz első és hogyan? Ez a másféle kiélési út konstruktív mind az egyén, mind a környezete számára.

Mivel az ember az Istennel való kapcsolatra teremtett, a Jézus megváltó munkája nyomán Jézus Krisztust az új, eszkatologikus embernek is nevezhetjük. Az örök Fiú a Lélek közvetítésével ölt alakot Jézus személyében, ahogy a hívők is a Lélek által (Gal 4,6) részesülnek Jézus Krisztus fiúságában.²⁹⁸ Krisztusban egybefoglal mindeneket Isten. Az evangélium univerzális, ami igen szélesre tárja Isten kegyelmének ajtaját, és tulajdonképpen relativizálja az önértékelés kérdését, az értékelő visszajelzéseket (főleg a folyamatos visszajelzés szükségességét) „feleslegessé” teszi! Ez nem jelenti az emberi kapcsolatok szükségtelenségét vagy a visszajelzések teljes relativizálását, sokkal inkább a hangsúlyt, a lényegét jelöli ki az ember számára. Inkább az egyes emberi sorsok, konkrét helyzetek és a Benne (Jézusban) való hit kerül a középpontba. Ez kulcsfontosságú a jézusi emberkép megértéséhez! Isten mennyei Atya, aki megváltja az embert. Nélküle elveszett, vele viszont teljes lehet. Krisztusban visszanyeri az ember igazi emberségét: rendeltetését, méltóságát és értékét.

Az ember, miközben nagyra és többre törekszik, elérhet egy olyan állapotot, mikor azt gondolja magáról: tényleg nagy vagyok, különféle értelemben gazdag, nem szorulok rá senkire (Jel 3, 17). A nagyobbá válás vágya, a fölfelé törekvés az embert végső soron megvakítja, elveszíti realitásérzékét. E vakságtól pedig csak az alázat, Jézus követése és az „elsőnek lenni” emberi vágyának jó irányba terelése ment meg: a másokért való szolgálat, Isten országának építése, az Istentől rendelt életút bejárása hűséggel.

A többre törekvés, nagyobbá lét emberi jellegzetességének bibliai reflexiói közül a legfontosabbak az önértékelésre vonatkozóan a következők:

²⁹⁷ Brunner: *Der Mensch*, 71.

²⁹⁸ Pannenberg: *Rendszeres teológia*, 243.

1. A verseny, a versengés tulajdonképpen egy pozitív folyamat az ember fejlődése szempontjából. Ha nem lenne tétje egy-egy versenyhelyzetnek, bizonyára nem születnének kiemelkedő teljesítmények, eredmények. Ugyanakkor a versenynek káros hatása is lehet az ember önmagáról alkotott képében, illetve a közösségek bizalmi kapcsolataiban, kötődéseiben.

2. A naggyá válásra törekvés és a realitásérzék elvesztése összefüggésben áll egymással. Az irreális önértékelés és az ebből fakadó labilitás nemcsak az ember irreális célkitűzéseiből, de saját szereptévesztéséből, teremtettségi állapotának, embervolta korlátozottságának megtagadásából fakad.

3. A fölfelé törekvés kiszorít másokat a látótérből. Az ember, miközben (vélt vagy valós módon) naggyá lesz, nem foglalkozik másokkal. Ez az elhanyagolástól egészen a szándékos kizsákmányolásig terjed. Ha bármely irányba felborul a stabilitás háromszögének (önszeretet, emberszeretet, istenszeretet) egysége, az belső instabilitást okoz. Oly módon történhet ez, hogy valamelyik rész szembekerül a másikkal vagy egyszerűen a jelentőségét veszti. Az istenszeretet kizárólagossá tétele például az emberi kapcsolati oldalt teszi alacsonyabb rendűvé, vagy az önszeretet alábecsülése által az egyén inkább tesz másokért, mint saját magáért.

4. Jézus tanítása Isten országáról kijózanító és megszólító jellegű: Isten gyermekei között nem kell, hogy a világ törvényszerűségei uralkodjanak. Mivel mindannyian megkaptuk azt, amire a legjobban vágytunk, amire a legnagyobb szükségünk van az életünkben (az üdvösséget Krisztusban), így nincs már szükségünk a versengésre, az emberi módon való naggyá létre. Nem kell ezáltal bizonyítanunk, garantálnunk maradandóságunkat.

5. Az önfeladás a kiteljesedés végső kulcsa a nagyra törekvés és az elsőség helyett. Az önfeladás nem passzivitásba fordulást, apátiát vagy szenvtelen sodródást jelent, hanem Isten uralmának elfogadását, akár a saját célok elengedésével is, hogy ezáltal Jézust követve az ember igazán magára találhasson.

6. Az ember önértékelése szempontjából fontos, hogy egy kívülről érkező hatásra, pozitív erőre, őt felemelő segítségre számíthat. Ha Isten országa megjelenik, az az embert megerősíti, ugyanakkor el is bizonytalaníthatja saját korábbi céljaiban vagy akár egész értékrendjében.

III.2.5. A dicsekedés

Az önértékelés problémája sejthető Pál dicsekvésről szóló megjegyzéseinek háttérében is. Az apostol több levelében is találkozhatunk a „dicsekvés” kifejezésével (Róm, Gal, 1Thessz, Fil, 1Kor, 2Kor).

A dicsekvést a görög „kaukhaomai” kifejezéssel jelöli az apostol. Ezt a Septuaginta és a Biblián kívüli irodalom is így használja. A kifejezés egy olyan hozzáállást ír le, amely a hamis fölény, illetve hamis önbizalom alapjául szolgálhat. Az Ószövetségben ez a dicsekedő hozzáállás Isten ellenségeinek jellemzője, de magát Izraelt is fenyegette. Például a Bír 7,2-ben olvashatunk arról, hogy Isten lecsökkenti Gedeon seregének számát, nehogy győzelem esetén Izrael azzal dicsekedjen, hogy saját hadi fölénye, saját keze szabadította meg az ellenségtől. A Péld 20, 9 pedig így teszi fel a kérdést: „*Ki dicsekedhet azzal: Tisztán tartottam a szívemet...*”²⁹⁹ Másrészt a dicsekedés kifejezés pozitív értelemben is előfordul, ráadásul jóval többször, mint negatív módon. A pozitív dicsekvés tárgya lehet egy jellemző, tulajdonság, siker, vagy egy másik személlyel való kapcsolat (vö. 1Sám 2,10; Péld 16, 31; 17,6; 19,11). A deuterokanonikus irodalomban, például arról olvasunk, hogy a törvény, mint az Úr szövetségének záloga Izrael dicsekvésének alapja a népek között (Sir 39, 8).³⁰⁰

Az Újszövetségben ugyancsak mindkét értelemben találkozhatunk a dicsekvés kifejezéssel. Pál leveleiben 56 alkalommal használja a dicsekvés szót³⁰¹. Ambivalens módon, pozitív és negatív értelemben is használja e kifejezést. Negatív értelemben általában a dicsekedés más emberekkel szemben történik. Emögött egy hamis, felülértékelt öntudat vagy fölényesség áll. Pál távol tartja magát az ilyen dicsekedéstől, és leginkább ellenségei leleplezésére, illetve elbátortalanítására használja a dicsekedésről való beszédet: a hamis dicsekvés az, ami leleplezi egy tévtanító, ellenség valós szándékát, jellemét. Ebben a kontextusban dicsekszik Pál a gyengeségeivel és azzal, hogy ő a valóságot, igazságot szólja (2Kor 11, 30; 12, 6). Mikor Pál tehát magáról és a pozitív értelemben vett dicsekvésről szól, mindig az Isten munkája felé irányítja a figyelmet: „*Aki dicsekszik, az Úrral dicsekedjék.*” (1Kor 1, 31) Az Úrral való dicsekedés gondolatának megfelelően a dicsekvés mértéke a „*mi Urunk Jézus Krisztus keresztje*” (Gal 6,14).³⁰² Pál tapasztalata volt, hogy Krisztus valóságosan benne él: amikor dicsekszik, valójában ezzel a valósággal dicsekszik.³⁰³

A dicsekvés kérdésében megjelenő ambivalencia negatív pólusát Pálnál leginkább az emberek közötti kommunikáció történései határozzák meg, gyökerei pedig az egyén szociális identitásában, illetve egy közösségben elfoglalt státuszában vannak. Az ambivalencia pozitív pólusának legmeghatározóbb képe, amikor Pál eszkatalogikus távlatokban úgy beszél a

²⁹⁹ Florian Wilk: *Ruhm coram Deo bei Paulus*, Zeitschrift für die Neutestamentliche Wissenschaft, CX. Jg., 2010/1, 57.

³⁰⁰ Uo, 57.

³⁰¹ Uo., 58.

³⁰² Uo, 58.

³⁰³ Ulrich Heckel: *Kraft in Schwachheit*, Tübingen, J.C.B. Mohr, 1993, 150.

gyülekezetről, mint ami az ő dicsekvésének tárgya az Úr előtt (1Thessz 2, 19). Itt az ember dicsekvése „coram Deo” történik. Ezt a dicsekvést pedig nagyban meghatározza az ember Istennel való kapcsolata.³⁰⁴

Meg kell tehát különböztetni azt, mikor Pál az ellenfeleivel szemben, mintegy ironikusan használja a dicsekvés fogalmát és azt, amikor az Isten előtt való dicsekedésről beszél. Az előbbi értelmezési kerete az apostol-gyülekezet-tévtanítók/ellenségek kapcsolatrendszeré, utóbbi pedig az ember Isten előtti helyzetéről szól sokkal általánosabb értelemben. Valószínűleg a kettő összefügg, de az előbbi inkább viselkedési formákban, kapcsolati konfliktusokban ölt testet, utóbbi pedig inkább hitkérdés.

Pál számára a dicsekvés az Isten előtti megigazulás kérdéskörébe tartozik és így fordul elő például a Római levél 1-5. fejezeteiben. A törvény általi megigazulás lehetetlen (az ehhez kapcsolódó hamis vallásos öntudatot kritizálja itt Pál), így az ezzel való Isten előtti dicsekvés is. A kegyelemből hit által történő megigazulás fontos alkotóeleme, hogy a kegyelmet hit által elfogadó, a kegyelmet megélt ember Isten előtti dicsekvésének alapja ez a kegyelem és tárgya a reménység, ami a kegyelemben való új életre és annak távlataira vonatkozik.

A Korinthusi levelekben a dicsekedés más kontextusban fordul elő. Pál a gyülekezetben lévő pártoskodás kapcsán beszél az isteni kiválasztás titkáról. Az 1Kor 1, 18-31-ben retorikailag tudatosan felépítve polemizál ellenfeleivel és azzal a gondolkozásmóddal, ami nem veszi figyelembe, hogy az emberi megítélés és az Isten gondolatai (kiválasztása, terve stb.) nem egyeznek. Isten előtt (coram Deo) egy ember sem dicsekedhet a saját igazságával és alkalmasságával. Minderről annak fényében beszél az apostol, hogy ő és munkatársai a megfeszített Krisztust hirdetik. Az, hogy Isten ezt a formáját választotta a megváltásnak, lehetetlenné teszi a dicsekvést: az „Isten bolondsága” lett az üdvösség útja az ember számára. Pál itt a jeremiási gondolatra utal: *„Ezt mondja az Úr: Ne dicsekedjék bölcsességével a bölcs, ne dicsekedjék erejével az erős, ne dicsekedjék gazdagságával a gazdag! Aki dicsekedni akar, azzal dicsekedjék, hogy érti és tudja rólam, hogy én vagyok az Úr, aki szeretetet, jogot és igazságot teremtek a földön, mert ezekben telik kedvem – így szól az Úr!”* (Jer 9, 22-23) Aki tehát erejével, gazdagságával dicsekszik, annak az Isten - kapcsolatában vannak hiányosságok: ismeretben, tapasztalatban, alázatban, hitben.³⁰⁵ A helyes istenismeret ugyanis az önismeretre is hatással lesz: megmutatja az ember helyét a teremtésben, Istennel szemben. Ugyanakkor megmutatkozik az ember értékessége, fontossága is ebben, hiszen a megváltásban nyilvánvaló az ember jelentősége, ha Isten ekkora árat fizetett érte. Ha ekkora reménységben lehet része,

³⁰⁴ Wilk: Ruhm coram Deo, 58-59.

³⁰⁵ Uo, 60.

akkor bár a korábbi dicsekvésének többé nincs alapja, de az Úr előtt való dicsekvésben hálás lehet Isten ajándékaiért, ismerheti az őt szerető Istent. Az istenkapcsolatban értheti és tapasztalhatja meg saját értékességét, megbecsültségét. Az egész gondolatmenetet meghatározza egyébként, hogy a szégyen és megbecsülés kérdéskörében gondolkodik és érvel az apostol.³⁰⁶

A 2 Kor 10, 7-18-ban Pál ugyancsak a jeremiási szakaszra alapozva érvel ellenfeleivel szemben. A helyzet alapmotívuma a hitelesség: Pál a hitelességéről érvel, pl. összhang a levelei és személyes fellépése között, a mások munkájával nem dicsekszik, nem önmagát ajánlja és hitelesíti, nem kelt hamis látszatot. Ebben a szakaszban is feltűnik az emberi teljesítmény és megítélés hiábavalósága, viszonylagossága és Isten „objektivitása”, aki valójában átlát és meg is ítél minden emberi szándékot és hozzáállást. A valódi dicsekvés alapja, az „érdem” tehát nem lehet más, mint Krisztus és az általa hozott üdvjavak, amelyek nem az ember saját teljesítményei, hanem kegyelemből, hit által elfogadott ajándékok.³⁰⁷

A 2Kor 11, 17-33-ban Pál újra ellenfeleivel szemben védekezik. Személyes hitelességének forrása az Istenhez való hűsége, gyengeségeinek, szenvedéseinek felvállalása. Nem dicsekszik származásával, érdemeivel, sokkal inkább a gyengeségekkel, amelyek ellenére Isten mégis használta őt. Mivel az emberi gyengeség és alkalmatlanság nyilvánvalóvá válásával Isten ereje és hatalma is még inkább nyilvánvalóvá válhat. A „test szerinti” dicsekedéssel szemben Pál más utat választ, kritikát gyakorolva az öndicsőítés, az énközpontúság, az ember saját hatalmába, érdemeibe vetett hitével szemben, mely ellenfeleit jellemezte.³⁰⁸

A dicsekvés témájával kapcsolatosan felmerülő teológiai kérdések mellett a levelekből megismerhető helyzetek, felvetnek Pál és a gyülekezet, valamint Pál és az ellenfelei kapcsolatában megjelenő személyes vonatkozásokat is. Pált a személyét érintő kritikák érik: viselkedését, fellépését, tanítását, származását stb. Ezekben a kérdésekben (miközben teológiai tartalmú, evangéliumi üzenetű válaszokat fogalmazott meg), megjelenik személyiségének lenyomata is. E két szempont semmiképp sem állítandó szembe egymással, de szét sem választható. Pál egyszerre volt Isten eszköze, aki Krisztus üzenetét, tekintélyét hordozza és ember, személyiségjegyekkel, egyéni sajátosságokkal. A konfliktusok nyomán nyilvánvalóvá válhat olvasói előtt érzékenysége, mely teljesen érthető, mikor személyét támadják. A korinthusi gyülekezetben fájdalmas „ütéseket” kapott az ott jelen lévő pártoskodás, érzelmileg feltehetően túlfűtött harcaiban.

³⁰⁶Uo, 61.

³⁰⁷ Heckel: Kraft in Schwachheit, 191-193.

³⁰⁸ Uo, 203.

Úgy tűnik, hogy a korinthusi gyülekezet hellenista háttérű tagjai számára autoritáskonfliktust is jelentett az apostol jelenléte, fellépése, tanítása, mely bizonyos áttételek eredményeként a Pállal való folyamatos konfliktust okozhatták. A gyülekezet egy olyan városban él, amely összetételében „...római veteránokból, görög bevándorlókból, zsidó és előázsiai üzletemberekből, filozófusokból, hajósokból, rabszolgákból, szabadosokból, kézművesekből (...) összeálló tarkabarka népesség olyan kolóniát alkotott, amelynek nem volt arisztokráciája, egy városalakulat ősi polgárság és hagyományok nélkül.”³⁰⁹ A gyülekezet kiskorúságának (mely testet öltött Korinthusban teológiai és erkölcsi szélsőségekben és kilengésekben) is jele ez az autoritásprobléma.

Másrészt Pál érzékenysége teljesen legitim, hiszen nem egy semleges közegből, a külvilágból érik támadások, hanem szeretett gyülekezetén belülről, ahová kötődik, amely fontos a számára. Bizonyára mindaz, amiben támadták, saját belső küzdelmeivel is összecsengett, ami miatt különösen fájdalmas lehetett az apostolnak a bántás. Az apostoli identitás, az alkalmasság kérdése sokat foglalkoztatta Pált szolgálata során. A saját elhívás, belső meggyőződés ugyanis nem mindig nyert külső megerősítést. A támadások, kritikák, melyek személyét és apostolságát érték, érzékenyen érinthették őt. Ebben megmutatkozik Pál apostol emberi arca, az elhívás belső bizonyosságának és külső visszajelzéseinek diszharmóniája. Az embert elbizonytalanítja, bántja, gyengíti, ha sok negatív visszajelzést kap a környezetétől még akkor is, ha Isten munkájában van. Felerősíthetik ezek a visszajelzések a saját belső kétségeket is.

Végző soron az apostol belső bizonytalanságai, harcai, saját magával való küzdelmei az Isten kegyelmének megértésében, a megváltásban való hitben simulnak el a levelek tanúsága szerint. Így vall erről az első korinthusi levél végén: *„Mert én a legkisebb vagyok az apostolok között, aki arra sem vagyok méltó, hogy apostolnak nevezzenek, mert üldöztem Isten egyházát. De Isten kegyelméből vagyok, ami vagyok, és hozzám való kegyelme nem lett hiábavaló, sőt többet fáradoztam, mint ők mindnyájan; de nem én, hanem az Istennek velem való kegyelme.”* (1Kor 15, 9-10)

A dicsekedés kérdésének bibliai reflexiói közül a legfontosabbak az önértékelésre vonatkozóan a következők:

1. A stabil önbecsülésű, reális önértékelésű embernek nincs szüksége a másokkal szembeni dicsekedésre, összehasonlításra. A Biblia negatívan ítéli meg a dicsekedésnek ezt a fajtáját, a megváltott ember pedig szabad lehet ettől.

³⁰⁹ Szabó Csaba: Az első korinthusi levél magyarázata, Debrecen, MRE Doktorok Kollégiumának Újszövetségi Szakciója, 1991, 7.

2. A keresztyén ember dicsekedésének legfőbb témája Krisztus, Aki benne élő valóság. Az Isten munkájával való dicsekedés, ha valóban Krisztust mutatja fel, helyénvaló, jóllehet a bizonyágtételben az ember könnyen inkább önmagára irányíthatja a figyelmet.

3. A kegyelemből élő ember a legkülönbébb kritikák, támadások esetén is megőrzi vagy visszanyeri belső stabilitását, hiszen az Istennel való kapcsolat lényének legfontosabb jellemzőjévé válik. Bármilyen külső kritika érje is, még ha van is igazságtartalma, mely megszívlelendő, végső értelemben nincs jelentősége a Krisztusban való identitásában.

4. Ellenfeleivel folytatott vitája során feltárulnak Pál személyes sérülékenységének dimenziói, fájdalmai, nehézségei, ugyanakkor elhívásának stabil pontjai is. Ezekben a harcokban végső soron felragyog Isten munkája, Isten kegyelmének győzelme. Az ember, ha vállalja sérülékenységét, a kritikák, negatív értékelések fájdalmát, közelebb kerül annak megismeréséhez, mit jelent kegyelemből élő embernek lenni, aki bár törekeny, könnyen kimozdítható az egyensúlyából, de Isten segítségével visszanyerheti azt.

III.2.6. A teljesítménycentrikusság tagadása

Az emberi teljesítménynek, tetteknek jelentősége sokféleképpen megjelenik a Bibliában. Ennek az önértékelés szempontjából jelentősége van. A teljesítmények, tettek jelentőségének megítélése kulturálisan meghatározott dolog. A státuszorientált kultúrákban az egyénnek a születési, társadalmi státusza számít. A társadalmi pozíció alapján jár ki valakinek a tisztelet. A Jézus korabeli társadalomban a presztízs a társadalmi státusból, nem pedig a teljesítményből fakadt. Lk 14 is beszél erről, illetve ennek a viselkedésnek a fonákságáról (a főhelyek megválogatása). A más társadalmi rétegekből valókkal nem szívesen tartottak kapcsolatot (Lk 15, 1-2).³¹⁰

Más kultúrákban a presztízs az egyéni teljesítményből fakad. A sikert különböző módon lehet mérni: vagyon, látható célok elérése. Jézus a bolond gazdag példázatával fedi fel ennek fonákságát (Lk 12,13-21). Ugyancsak erről szól az erkölcsi tisztaságra való hivatkozás, mint teljesítmény (Lk 18,18-30). Ez utóbbi működésben a tisztelet nem konstans, mint a státusz orientáltságban, hanem változó, inkább az adott sikernek szól. A korinthusi helyzet, melyben Apollós, a Pálnál talán jobb rétor népszerűségnek örvendett, elhomályosítva Pál „sikereit”

³¹⁰ Sherwood G. Lingenfelter, Marvin K. Mayers: Mindenkinnek mindenné. Kulturális különbségek áthidalása, Budapest, Harmat Kiadó, 2009, 106-108.

szintén ennek a működésnek tudható be. Az ilyen módon magas presztízsű emberek ritkán elégedettek, hiszen újabb célokat tűznek ki, amelyek elérése révén elnyerhetik a tiszteletet.³¹¹

A farizeusi magatartás lényege volt Isten törvényének a betartása. Ennek mások számára is nyilvánvaló módon kellett történnie (pl. Mt 23,1-36), mely ennek a viselkedésnek a képmutató jellegét adja. Az ember nem tudja betartani a törvényt teljesen, ezért olyannak kell tünnie, amilyen ő valójában nem. Jézus ítéletet mond a képmutatás felett, leleplezi azt. A törvény által megigazulni akaró ember valójában tele van törvényszegéssel (Mt 23,28).

A tettek jelentősége az ember számára az üdvösség dolgában, a megigazulás kérdésében válik különösen hangsúlyossá. A megigazulás jogi terminus. A bűnöst el kell marasztalni, az igazat fel kell menteni (1. 5Móz 25,1). Mindannyian bűnösök vagyunk (Róm 3, 23), emiatt Isten ítéletével kell szembenéznünk (2Kor 5,10), Isten pedig igazságos bíró (2Tim4,8). De Ő megigazított a vére által (Róm 5,9), mi az Ő kegyelméből igazultunk meg (Tit 3,7). A törvény cselekedeteiből senki nem fog megigazulni (Róm 3,20, Gal 2,16).³¹² A kegyelemből való üdvösség kizárja a jó cselekedetek üdvszerző voltát (Ef 2, 8-9). A cselekedeteket azért zárja ki Isten az üdvösség dolgában, hogy ne kérkedjen az ember. Isten Ábrahám hitét számítja be igazságul (Róm 4,1-8), nem pedig cselekedeteit.

A leginkább szembetűnő ellentét Pál tanítása és Jakab levele között van a cselekedetek és hit jelentőségének tekintetében Jakab és Pál terminológiája eltér egymástól. Pál szerint az ember annyira hisz, amennyiben engedi, hogy Isten Krisztus által meghatározza. Amit Jakab cselekedeteknek nevez, az Pálnál az igazság gyümölcse, a Lélek gyümölcse (Róm 6,22; Gal 5,22). Pál az ember keresztyén mivoltáról Isten üdvmunkája felől beszél, Jakabnál pedig azon van a hangsúly, hogy tapasztalható módon jelen kell lennie a hit következményeinek.³¹³

Bár Jakab és Pál között legtöbbször az ellentéteket szokták említeni (Róm 3, 28, Gal 5, 4-5 vs. Jak 2, 14.17.24), vannak azonosságok is (Róm 2,13 vö. Jak 1,25). Miközben Pál inkább a hit kizárólagosságát hangsúlyozza az üdvösség tekintetében, több helyen beszél arról is (pl. Róm 12), hogy nem hiányozhatnak egy keresztyén életéből a cselekedetek, az etikai vonatkozások. A Jakab levele első versei fontos támpontot adhatnak a kérdéshez, hiszen ott a szerző arra utal, hogy a hívők hitéből fakadó állhatatosság eredményezi a cselekedeteket (Jak 1,3). A hit és cselekedetek szoros egysége, összekapcsolódása. Jakabnál a hit és cselekedetek összekapcsolódása a köztük lévő szoros kapcsolat hangsúlyozását jelenti. Összességében

³¹¹ Uo., 108-110.

³¹² Leon Morris: Az Újszövetség teológiája, Budapest, KIA, 2001, 94-95.

³¹³ Leonhard Goppelt: Az Újszövetség teológiája, Budapest, Református Zsinati Iroda Sajtóosztálya, 1992, 176-178.

állíthatjuk az apostoli bizonyágtétel alapján, hogy a hit valódisága a cselekedetekben nyilvánul meg – nincs üdvszerző jellegük!³¹⁴

A teljesítményhez kapcsolódó egyik legintenzívebb kép az életre vonatkozóan a futásé. Hosszútávfutás bontakozik ki előttünk a Fil 3,12-14-ben, ahol Pál a mennyei cél felé futáshoz hasonlítja az életet. Ebben a képben fontos, hogy a jutalom már elkészített Krisztus Jézusért, a futás fő motivációja pedig a Krisztus által való megragadottság. A futás képében megjelenik a céltudatosság, az előre tekintés, a nekifeszülés, ami a cél elérésében segíti az apostolt. A győzelem azonban nem teljesítésén múlik, a jutalom már készen áll a számára.

Ha az emberi teljesítményt az üdvösség kontextusában szemléljük, irányadó a Róm 3,10-12.21-24 bizonyágtétele, ami szerint nincs senki, aki jót tegyen. Nincs különbség, mindenki vétkezett, nincs semmi oka az embernek a dicsekvésre Isten előtt. Ez a „mindenki” vétkezett és senki nem különb azt is jelenti, hogy nem is kell megvetni egymást, hiszen mindenki egyformán elveszett Isten kegyelme nélkül.

A teljesítmény kérdésének bibliai reflexiói közül a legfontosabbak az önértékelésre vonatkozóan a következők:

1. Az ember önbecsülésének alapja kulturális meghatározottság alapján vagy társadalmi státuszából, vagy inkább teljesítményéből fakad. Az evangélium mindkettőt felülírja: a Krisztushoz tartozás, a megváltás ajándéka az ember önbecsülésének alapja.

2. A farizeusi magatartás felett Jézus ítéletet mond. Az embernek nem kell dolgoznia azon, hogy olyannak látszon, amilyen nem is valójában. A teljesítmények, tettek által az ember végső soron nem lehet jobbá, mássá, mint amilyen valójában.

3. A vallásos életben általában nincs helye a teljesítményalapú gondolkozásnak. Ezt az Istennel való kapcsolatra, az elfogadottságért való „megdolgozásra”, az egymással való összehasonlítgatásra értjük különösen is. A szolgálatok területén ez nem jelenti azt, hogy Isten dicsőségére nem törekszünk a minőségre. Mindezt hálából tehetjük és azzal a szabadsággal, hogy Isten nem ezért szeret vagy nem bennünket.

4. Valláspedagógiai szempontból nem tartom helyénvalónak a teljesítmény hangsúlyozását sem az értékelések területén sem a tanórai feladatok tekintetében. Attól, hogy a kisiskolás korosztály például szereti a versenyt, szívesen old meg általában feladatokat, nem kell a hittanórán ebben a korosztályban sem túlsúlyban lenni a versenynek. A többi tanórához

³¹⁴ Balla Péter: Az újszövetségi teológiát ért kihívások, Budapest, KIA, 2008, 232-234.

képeket a hittanóra sajátossága lehet a versenyhelyzetek jelenlétének csökkentése, illetve az egyéni teljesítmény hangsúlya helyett a közösségi célok és teljesítmény felé való elmozdulás.

5. Pál leveleinek és Jakab levelének más hangsúlyai a cselekedetek témájában a más terminológia használatából fakad. Az ember cselekedeteinek nincs érdemszerző jelentősége Isten előtt, de a hit valóságát a cselekedetek, mint jó gyümölcsök adhatják. Ez nem csak a környezetnek, de az adott egyénnek is fontos visszajelzés hite állapotáról.

6. Ha mindenki egyformán elveszett Isten kegyelme nélkül, az a kegyelemben, a megtaláltság állapotában létrejövő összetartozást vetíti előre. Ebben az összetartozásban minden ember önbecsülése Krisztusban gyökerezik így nincs jelentősége az egyéni teljesítményeknek, tetteknek.

7. A Biblia alapján az embernek a számára legfontosabb minőségű kapcsolatban, az Istennel való kapcsolatban sincs szüksége arra, hogy teljesítsen az elfogadottságáért, értékességéért. Miközben az emberi teljesítmény pozitív dolog, mely tiszteletet válthat ki a környezetből, nem függhet ettől az egyén értékessége.

III.3. Következtetések

A bibliai antropológia lesújtó és egyben reményteli képet fest az emberről. Az ember méltósága abból fakad, hogy kiemelt helye van a teremtésben. A Szentírásban Isten bemutatja, hogy mi az ember szerepe és mi az ember története az Ő tervében. Az ember felfelé irányuló lény, akinek szüksége van az Istennel való megbékélésre és élő kapcsolatra vele ahhoz, hogy megszabadulhasson az önmagától való elidegenedésétől.

Az ember önbecsülésének helyreállása (melynek egyik jele a másik megbecsülésének képessége), önértékelésének stabilitása végső soron attól függ, hogy megtalálja-e az Istentől kapott emberi mivoltát. Minden más lelki fejlődési, gyógyulási folyamat és önismeret ezzel van összefüggésben. Ugyanis újjászületés nélkül, a Krisztusban kapott megváltáson kívül az ember alapvető elidegenedése önmagától nem változik meg.

Nem az a gond, hogy testben él az ember, hanem hogy „test szerint”, azaz önző módon, Isten Lelkének munkáját kizárva, vágyait, kívánságait csak saját boldogságát akarja beteljesíteni. Ebben az Isten nélküli állapotban az ember lelki vakságában nem képes megkülönböztetni a bálványt az élő Istentől, sem az igazságot a hamisságtól.³¹⁵

³¹⁵ Heckel: Kraft in Schwachheit, 277.

Az ember istenképősége viszonyítási pont lehet az ember számára, ami önbecsülését megalapozza, erősíti. Az az ember, aki tisztában van istenképőségével, Istenben való megalapozottságával, a Hozzá tartozással, az a kritikát képes helyén kezelni. A kritika értékességét nem ingatja meg, mert annak alapja Isten szeretete.

Az ember bűnösségének megnyilvánulása, hogy túlértékeli önmagát, isteni lehetőségeket magának tulajdonít. Ez a szerepzavar csalódáshoz vezet, mert olyan akar lenni, akivé nem teremtett. Ebből a zavarból az ember-ember közötti kapcsolatrendszerek sérülése és torzulása fakad. Ugyanakkor a feltétel nélküli bűnbocsánat lehetősége a ember bűnös értékes voltára utal Isten szemében. Az ember elveszettsége és érdemtelenége megjelenik a kiválasztásban is: az embernek szüksége van Isten kiválasztására, kegyelmére, miközben a kiválasztás által vitathatatlaná válik értékessége. Az érdemtelenég és értékesség egyszerre az ember sajátja, mely egymással nem alá-fölé rendelt viszonyban van jelen az emberben, hanem két különálló jellegzetességként.

A verseny, a versengés az ember fejlődése szempontjából pozitív folyamat. Ha egy-egy versenyhelyzetnek nem lenne tétje, nem születnének kiemelkedő teljesítmények sem. Ugyanakkor az önfeladás a kiteljesedés végső kulcsa, ami nem passzivitásba fordulást jelent, hanem Isten uralmának elfogadását, amely akár a saját célok elengedésével jár, hogy ezáltal az ember Jézust követve igazán magára találhasson.

A kegyelemből élő ember a legkülönbélebb kritikák, támadások esetén is megőrzi vagy visszanyeri megingott belső stabilitást, mert az Istennel való kapcsolat lényének legfontosabb jellemzőjévé válik. A Biblia alapján az embernek a számára legfontosabb minőségű kapcsolatban, az Istennel való kapcsolatban sincs szüksége arra, hogy teljesítsen az elfogadottságáért, értékességéért. Miközben az emberi teljesítmény pozitív dolog, mely a környezetből tiszteletet válthat ki, ettől nem függ az egyén értékessége.

Köztes értékelés

A dolgozat fő tézise, hogy az ember az önbecsülésének stabilitását az általános pszichológiai megközelítéssel szemben egy külső referenciapontban találhatja meg. Ez Isten teljes mértékben elfogadó szeretete. A végső stabilitást ez a végső értelemben vett függés adja meg az ember számára. Az ember reális önértékelésének, stabil önbecsülésének kulcsa az önszeretet, emberszeretet és istenszeretet belső egyensúlya. Az önértékelés pszichológiai- és biblikus szempontjainak áttekintése után összegezzük a legfontosabb felismeréseket.

1. Antropológiai kiindulópont

Szemben az általános pszichológiai, antropológiai megközelítéssel nem az ember az antropológiai vizsgálódások kiindulópontja, hanem az Isten-ember kapcsolat. Ennek megértése Isten kijelentéséből lehetséges. Ezt az állítást úgy is igaznak tartom, hogy tudom, „korunk közérzete terápia és nem vallásos. Az emberek ma nem a személyes megváltásra szomjaznak (...), hanem a személyes jól-lét, egészség és lelki biztonság érzésére, pillanatnyi illúziójára.”³¹⁶ Ebből következik, hogy a terapeutikus kultúrában szocializálódó ember saját magára, önmaga keresésére, önértékelésére vonatkozóan is terapeutikus választ keres, nem pedig vallásosat. A válasz nem kell, hogy feltétlenül mély, egzisztenciális kérdéseket feszegetsen, hanem elég, ha a „jól-léte” és a biztonság érzését szolgálja. Ugyanakkor az ember ennek a felszínességében kiüresedik, és mélyebb megértésre vágyik. Az ebben a kulturális kontextusban kialakult és formálódott önértékelés kihívásaira szintén az Isten kijelentéséből nyerhető válasz. Az önértékelés, értékesség kérdésében Isten Igéje tükör, melyben nemcsak magunkat láthatjuk meg, és a világunk valóságát, hanem feltárul előttünk az igazi valóság, amely valójában a tükör „másik oldalán” van.

2. Az önértékelés mint rendszer

Az önértékelés az ember személyiségén belül egy rendszer, amelynek transzcendens vonatkozása is van. A korábban már bemutatott meghatározások az ember önértékelésére, önbecsülésére vonatkozóan az elmúlt kb. 150 évben az emberrel foglalkozó különböző tudományok elemző tevékenységének eredménye is. Ezek az embert egy bizonyos funkció szerint vizsgálták. A kifejezések, a példák, a modellek leírni és megértetni próbálnak egy jól

³¹⁶ Lasch: Az önimádat társadalma, 21.

működő rendszert. Egy rendszert, amelyről a teológia azt mondja: Isten teremtménye, Isten képmása. Egy pszichológiai fogalomra, folyamatra teológiai reflexiót adni oly módon lehet, hogy megpróbáljuk megérteni, hogyan beszél az adott jelenségről a Biblia. Feltehetően képekben, példákban megfogalmazott hitigazságokban találjuk meg a megfelelő tartalmakat. Ne felejtsük el, ezek a tudományos megfogalmazások a zsidó-keresztyén kultúrkörben születtek. Így maga a keresztyén értékrend is hatással volt ezeknek a tudományoknak a fejlődésére: közvetve vagy közvetlen módon arra az emberképre, amelyet vizsgálódásuk alapjául vettek. Ez inkább „posztkeresztyén” kiindulópontnak nevezhető, semmint egy hitvalló keresztyén világ- és emberszemléletnek. A Biblia szerint az ember teremtmény, tehát e sajátosság nélkül nem lehet teljesen megérteni a működését. Az Istenhez tartozás nélkül az ember kompenzál és megbillent egyensúlyával küzd. Az Istennel való kapcsolat által teljességre talál, ez adja a stabilitását, ez a hiányzó összetevő, amelyet más nem pótolhat.

3. Referenciapont az önértékeléshez

Az önértékelés stabilitásához az elengedhetetlenül szükséges referenciapont nem magában az önértékelésben keresendő: ez az Isten teljes mértékben elfogadó szeretete, amelyet megmutatott Jézus Krisztusban. Az Isten elfogadó szeretete az agapé, melyet már az Ószövetség idején a népének kijelent Isten *„Hiszen te Istenednek, az Úrnak szent népe vagy. Téged választott ki Istened, az Úr valamennyi nép közül, amely a földön él, hogy az ő tulajdon népe légy. Nem azért szeretett meg, és nem azért választott ki benneteket az Úr, mintha valamennyi népnél nagyobbak volnátok – hiszen a legkisebbek vagytok valamennyi nép között –, hanem azért, mert szeret benneteket az Úr, és megtartja azt az esküt, amelyet atyáitoknak tett.”* (5Móz 7, 6-8) Ebben az érvelésben megjelenik Isten szeretetének a természete: *„szeretlek, mert szeretlek”* (*„Nem azért szeretett meg... hanem azért, mert szeret...”*). Ez a szeretet vált elérhetővé minden ember számára Krisztusban. Ez az ember számára a legfontosabb kapcsolat, kötődés önmeghatározásához. Ebben a kapcsolatban ismerhető fel, hogy kicsoda Isten és ki vagyok én? A Szentírás emberrel kapcsolatos üzenetei megbízható értelmezési lehetőséget adnak az ember számára, amikor saját értékességét próbálja megérteni. Isten teremtő munkája antropocentrikus. Az ember értékessége teremtettségéből fakad. Az emberre nézve történik a teremtés, benne központi szerepet szán neki Isten. Isten tekintetének középpontjában az ember áll. Ez az értelmezési keret, amiben életünket szemlélhetjük, ami a valódi kontextusa mindannak, ami történik velünk. Ha Isten és az ember történetében, az üdvtörténetben el tudjuk helyezni saját létezésünket, ha tudunk kapcsolódni ahhoz, amit Isten mond az emberről, akkor felszabadulunk két szélsőség alól. Egyrészt, hogy mindig minden bibliai Igében magunkat

keressük, visszajelzést, megerősítést várjunk Istentől, másrészt attól, hogy lemondjunk arról, hogy Istennek, az Ő szavának bármilyen köze lenne az életünkhöz, személyünkhöz. Ha a bibliai kijelentéshez kapcsolódva megtaláljuk létezésünk értelmét, értékességét, a személyiségünkben lévő értékek felismerése is könnyebb lesz. A reális önértékelést segíti, ha a Szentírás alapján képesek vagyunk felismerni a bennünk lévő jót és a bennünk lévő rosszat. E felismerések mentén Isten segítségével képesek leszünk a változásra. Az ember felismerve tisztelt és szeretett voltát, képes másokat is szeretni, képes adni és kapni.

4. Az életigenlő Isten

Az élő Isten igent mond az „élő emberre”! Az ember életre hívása Isten döntését mutatja felőle. Ez az életigenlés az Isten szeretetéből fakad. Ez megelőzi az ember öntudatra ébredését, tudatosságát és saját életigenlését. Ebből a szempontból érdekes a nárcizmus önértékelésben betöltött szerepe. A nárcizmus is felfogható egy radikálisan új tudatosságként. Ez a posztmodern személyiség alapszerkezete, ami egy globális folyamat következménye. A társadalmi értékek és célok személyesebbé válása az individualizáció egyfajta következménye. „A kortárs nárcizmus a tragikus nihilizmus teljes hiányában bontakozik ki; frivol apátiával társulva mutatkozik – a médiában tárgyalt és kitergetett katasztrofális valóság ellenében.”³¹⁷ A nárcizmus jelenségének mértéke nem magyarázható a konjunkturális drámák, események felhalmozódásával. A nagy globális rendszerek egyre inkább emberarcúakká válnak, a felhasználóbarát megjelenés, a fogyasztóközpontúság egyre nagyobb méreteket ölt (ennek megvannak az előnyei is az egyén számára). A „szükségletek forradalma” és az abból kialakuló hedonista etika munkálta ki azt, hogy a pszichológiai diskurzus háttérbe szorítsa a társadalmi diskurzust. A pszichológiai diskurzus maga válik ezáltal tömegethosszá. „Paradox módon a bőség társadalmainak felfokozott ’materializmusa’ idézte elő a szubjektivitás expanziójára koncentráló kultúra kivirágzását.”³¹⁸ Isten megelőző döntése, életre hívó szava, szeretete szabadít meg a nárcisztikus késztetések szélsőségeitől és a szükségletek betöltésének (akár önérvényesítési, mások csodálatát állandóan kivívó késztetések) kényszerétől. Ugyanis a Biblia Istene nem hiányaink automatikus betöltője, hanem a szövetségébe, a vele való kapcsolatba hívó mindenható Úr.

³¹⁷ Gilles Lipovetsky: Nárcisz avagy az űr stratégiája, *Korunk*, III. évf., 2011/8, 7.

³¹⁸ Uo., 8.

5. A végső stabilitás forrása

Az Isten szeretetében való gyökerezés és az ebből fakadó végső stabilitás megragadásához el kell fogadni az Istentől való végső értelemben vett függést. Nem az óceáni érzés, azaz a végtelennel való találkozás szubjektív élményéből származó sejtés, hanem annak a felismerése, hogy Isten elkötelezte magát felénk már akkor, amikor mi erről még semmit nem tudtunk. Ez felette áll minden más szempontnak és körülménynek. Emiatt az ember értékessége nem egy adott társadalmi környezet normáitól függ. Az emberi lét értékessége nem a kiemelkedő teljesítménytől vagy az aktuális társadalmi konszenzus által meghatározott értékektől (pl. egyediség, társadalmi hasznosság) függ. A bibliai antropológiai felismerések alátámasztják, hogy az ember értékessége Istentől ered, Ő feltétlenül értékesnek tartja emberteremtényeit. Egy társadalom aktuális normarendszere sokféle irányba torzulhat, és különböző dolgoktól teszi függővé az ember értékességét (teljesítmény, képességek, származás stb.). Ezzel szemben a bibliai üzenet az emberről kultúráktól függetlenül igaz és mérvadó. Az embernek az Isten törvénye által rendelt létezési kerethez kell igazodnia, hogy megtalálhassa a teremtettségének megfelelő létezési formát. Elvárható például, hogy az ember az Istentől kapott ajándékaival, képességeivel szolgálja a közösség javát, másokat. És itt nem a törvény általi megigazulásról van szó, hanem hogy a Tízparancsolat olyan alapvető kerete az emberi létezésnek, amelyet nem lehet figyelmen kívül hagyni. Isten előtt önmagáért értékes az ember, azonban nem hivatkozhat erre, ha számon kéri azért, mert nem tanúsít tiszteletet más iránt, vagy megszegi a parancsolatokat.

Az ember miközben egy adott korban, kultúrában él, Krisztusban mennyei állampolgár is (Fil 3, 20-21). Értékességének eszkatalógiai vonásai is fontosak, hiszen az öröklétben Isten helyet készít az embernek (Jn 14, 2), az újjáteremtett ember része az örökkévalóságnak (1Kor 15, 35-54). Olyan létformát ajándékoz neki Isten, amiben nincsenek meg a földi létet korlátozó bajok és nehézségek, és ahol az Istennel való közelségnek jelen helyzetben elképzelhetetlen formájában létezhetünk (Jel 21, 3-5).

6. A gyülekezeti gyógyító közösség

A gyülekezet közössége a keresztyén ember számára az önértékelés és az önbecsülés szempontjából is a gyógyulás és megerősödés helye. Az ember saját értékességére vonatkozó küzdelmeinek gyökerei feltáruznak a bibliai antropológiából. Az ember összetettsége, a sötétség és világosság, a jó és rossz jelenléte, az ember értékessége és bűnössége válasz az értékességgel kapcsolatos belső küzdelmekre. Egyedül az Istennel való szövetségben, kapcsolatban, Isten

elfogadó szeretetében hordozható el mindez. Ennek közege a gyülekezet közössége, mely felé a hittanóra is mutat.

Az Ószövetségben a Zsoltárokban az ember számára az istentiszteleti közösségben megélt identitás a mindennapi kérdések szintjén is megjelenik, és mélységesen meghatározza a hétköznapiakat. Ez az újszövetségi istentiszteleti közösségben is felismerhető. Az önbecsülés szempontjából különösen fontos, hogy a közösségben értelmezheti az ember saját magát, és nagymértékben meghatározza őt, hogy ez milyen közösségben történik. Az istentiszteleti közösség ebben meghatározó, primer viszonyítási közösség lehet. A gyülekezet istentiszteleti közösség, ahol az ember a testvéreivel együtt újra és újra Isten színe elé áll, Őt keresi, Hozzá kiált. A gyülekezet közösségében lévők legtöbbször különbözők, különböznek önértékelésük realitásközeliségében, önbecsülésük stabilitásában is. A testvéri közösségben gyógyulhat, erősödhet az ember ezen a téren.

Valláspedagógiai szempontból fontos, hogy észrevegyük az önbecsülésében mélyen hiányokkal küzdő, támogatásra szoruló tanulókat és felmutassuk számukra az evangélium gyógyító erejét. Az ilyen személynek nem elég objektív, reális/racionális érvekkel visszajelzéseket, megerősítéseket adni, mivel ezeket legtöbbször külső körülmények szerencsés egybeesésének vagy mások érdemeinek tulajdonítja. A megbecsültség, alkalmasság és elismertség indirekt élményéhez lehet eljuttatni Isten pozitív értékelő üzeneteivel. A Bibliából több olyan üzenetet ismerünk, amelyek ilyen, Isten részéről érkező pozitív megerősítést tartalmaznak.³¹⁹ Ha az ember önbecsülésére nagyban hatottak az értékelő visszajelzések a referenciaszemélyek (szülők) részéről, mennyivel inkább ereje és hatása van az önbecsülésre a Mindenható Isten visszajelzéseinek, értékelő megnyilvánulásainak. Ha Istenre figyelve az egész személyiségünkre pozitívabban tekintünk, lehetőségünk van az egyes élethelyzetekben előforduló negatív tapasztalatokat, kudarcokat csak az adott helyzetre, képességre vonatkozóan kezelni és nem az egész személyiségre levonni belőle negatív értékeléseket. Fontos teológiai megállapítás, hogy Isten kiválasztása és kegyelme nem függ az ember érdemeitől, alkalmasságától, teljesítményétől. Ahogyan Isten felemeli, helyreállítja és helyére teszi az embert, helyreállítja önbecsülését is (1Kor 1, 25; 1Kor 4, 3-4; Jn 17, 17). Maga a hívők közössége is a kölcsönös elfogadás, a megbecsültség közössége, ahol nem számít, ki milyen háttérből érkezik, hanem mindenki egyenértékű és egyaránt elfogadható. A közösség tagjai így növekedhetnek együtt.³²⁰ A hosszú távú gyógyulás, helyreállítás túlmutat a valláspedagógiai kereteken, ehhez szükséges a gyülekezeti közösség gyógyító közege.

³¹⁹ Németh: Pasztorálanthropológia, 299-300.

³²⁰ Uo., 300-301.

7. A bátoritás valláspedagógiai feladata

Ha a hosszú távú gyógyulás helye a gyülekezeti közösség, akkor a valláspedagógiai feladat elsősorban a bátoritás. A nevelő, a tanár nem veheti át a szülő szerepét, azonban jelentősége mégis hasonló, így nem választom szét a szülőkre vonatkozó bibliai képektől, felszólításoktól. A szülők, nevelők felelőssége az önbecsülés és az önértékelés alakulása szempontjából nemcsak pszichológiai szempontból indokolt, hanem a bibliai értékrendben is kiemelkedő fontosságú. Ez a felelősség pedig mindig a konkrét családi, nevelési helyzetben ölt testet, nem csupán általános elv. Pál a keresztyén családról való tanításában így figyelmezteti az apákat: *„Ti, apák, ne ingereljétek gyermekeiteket, nehogy bátortalanokká legyenek.”* (Kol 3,21) Ezt a figyelmeztetést megelőzi a gyermekeknek engedelmességre való felhívása, ami a korabeli antik felfogással összhangban volt: a gyermek még éretlen, nem tud felelősséget vállalni, ezért alárendeltje szüleinek, akik felelősséget vállalnak érte. A feltétlen engedelmességre hívás a mózesi törvényekben is rögzítésre került, az ellenszegülést súlyos büntetés kísérhette (pl. 5Móz 21, 18-21). Ennek a másik oldala a szülők figyelmeztetése: ne éljenek vissza szülői jogaikkal. Az ilyenfajta visszaélés bátortalaná teszi a gyermeket. A kifejezés, amelyet az apostol itt említ (*„atümeó”*) ellentéte a *„bátornak lenni, bizakodni”* (*„eütümeó”*) kifejezésnek, amelyet például Pál használ, amikor bátorítja a viharba keveredett hajósokat: *„Én azonban most is azt tanácsolom nektek, hogy bizakodjatok, mert egy lélek sem vész el közületek, csak a hajó.”* (ApCsel 27,22) Az a gyermek, aki bátortalaná lesz a túl szigorú szülői nevelés miatt, nehezebben merít bátorságot az életben a rá váró küzdelmekhez, mint más.³²¹ Kálvin így fordítja ezt: *„Ti atyák, ne bosszantsátok gyermekeiteket, nehogy kétségbeessenek.”* s ezt a magyarázatot fűzi hozzá: *„A szülőknek pedig megtiltja (az apostol) a túlzó szigort, nehogy úgy elvadítsák gyermekeiket, hogy alkalmatlanná váljanak bármiféle szabad emberhez méltó fegyelemre.”*³²² A szülő és minden a gyermekkel kapcsolatba kerülő nevelő feladata a bátoritás. Ez összhangban áll azzal, hogy határokat is kell állítani a gyermek számára. Mindez az engedelmesség és szeretet közösségében, kölcsönös egymásra utaltságban és összetartozásban valósul meg a Krisztusban nyert új életben.

Ha a bátoritás hiányt szenved, annak egyik következménye a felerősödő szorongás, mellyel az embernek egyébként több dimenzióban is harcolnia kell.³²³ A szorongás, amely

³²¹ Geréb Zsolt: A kolosséiakhoz és a Filemonhoz írt levél magyarázata, Kolozsvár, Erdélyi Református Egyházkerület Misztótfalusi Kis Miklós Sajtóközpontja, 2010, 171-172.

³²² Kálvin János: A galata, az efézusi, a filippi, a kolosséi és a thesszalonikai levelek magyarázata II. kötet, Budapest, Kálvin Kiadó, 2016, 167-168.

³²³ Boglarka Hadinger szülők számára fogalmaz meg egészen gyakorlati, kézzelfogható ötleteket konkrét szituációk bemutatásával ahhoz, hogyan tudják gyermekeik önbecsülését erősíteni. L. Boglarka Hadinger: Bátorság az élethez, Budapest, Jel Kiadó, 2006.

áthatja az embert, mint élő, alapvetően a nem léttől, elmúlástól való félelem. Az egzisztenciális szorongás, mely félelem formájában nyilvánul meg az ember életében, bátorsággal győzhető le. A bátorság az ember önigenlése a nemlét fenyegetésének ellenére is. A szorongás az embert a bátorság vagy a reménytelenség felé fordíthatja. Aki nem a bátorság útját választja, abban egzisztenciális szorongása patológiás szorongássá alakul. Ennek a formája gyakran valamilyen neurózis, amely „a nemlét elkerülése a lét elkerülése által.”³²⁴ A bátorság útját választó ember sokkal közelebb van a valósághoz, és sokkal többféleképpen kapcsolódik hozzá, mint aki a reménytelenség elkerülése miatt neurózisban él. A neurotikus ember konfliktusban áll a valósággal. A bátorság útját választó ember önbecsülésére nagymértékben hat az, hogy önigenlésében „magát választja”, tesz magáért, azaz bátran felvállalja léte töredékességét, múlandóságát. Ugyanakkor még a bátorság útját választó ember önigenlése is neurotikussá válhat, ha az általa megélt és elfogadott valóság hirtelen megváltozik. A sok bizonytalanság felerősíti a lét töredékességét, kiszolgáltatottságát, s megmutatja a bátorság töredékességét is.³²⁵ Az önbecsülés szempontjából fontos, hogy az ember önigenlése folyamatos legyen, és az egyén újra és újra felfedezze, megélje, hogy érdemes a bátorság útját választania. Ennek a bátorságnak a saját megtapasztalás (siker) az egyik forrása, illetve a másik bátorságának tapasztalata: ahogy a másoknak sikerült, úgy nekem is sikerül. Azt is fontos kiemelni, hogy a Szentlélek bátorító, vigasztaló munkája (Jn 14, 16-18. 26-27) adhatja végső soron ezt a bátorságot.

Az önértékeléskutatás eredményeinek ismeretében és a bibliai antropológiai igazságok fényében látható, hogy a bibliai emberszemlélet³²⁶ más módon tartja értékesnek az embert, mint a pszichológiai vélekedés. Az ember értékességének lényege a megváltásban, a Krisztussal való kapcsolatban ragadható meg. Az ember reális önértékelésének, stabil önbecsülésének kulcsa az önszeretet, emberszeretet és istenszeretet belső egyensúlya, amely a Szentlélek újjáteremtő munkája által teljeseedik be. A hármasság belső egyensúlya is ebben a kapcsolatban valósulhat meg, mert az ember Istentől elszakadt állapota miatt magától nem képes ennek az egyensúlynak a megtalálására, fenntartására.

³²⁴Tillich: Létbátorság, 74.

³²⁵Uo., 75-77.

³²⁶Összegezve a bibliai megközelítést Pálhegyi Ferenc a következő pontokban foglalja össze azt, mit tudhat, hihet magáról az ember Isten Igéje alapján, ami a biblikus önértékeléshez vezethet:

1. Az ember Isten képmása, azaz az ember egyedi, csodálatos, áldott. (1Móz 1, 27)
2. Isten képe eltorzult bennünk a bűneset miatt (lázaság, jellembeli torzulás, elveszettség, a bűn hatalma, pl. 1Móz 3,5; Róm 1, 21)
3. Jézus Krisztusban megváltott, megszabadított (Ef 2, 19; 1Pt 2, 9-10)
4. Isten elfogadott, így fogadd el magadat is! (Ézs 43,4; 1Pt 1, 18-19)
5. Szerszám vagy Isten kezében -nélküle semmit nem tudunk cselekedni (Jn 15,5; Fil 4,13)
6. Nem mi használjuk Isten erejét, hanem ő használ minket (Mt 17, 20)

Ha a fentieket megértettük, nem kötöz meg sem a büszkeség, sem a csökkent értékűség. L. Pálhegyi Ferenc: Egészséges önértékelés, Budapest, Ethos Kft, 1996.

IV. A vallási szocializációs folyamat az önértékelés fejlődésének relációjában

*„Légy hű és légy szabad! Gondolj a madarakra,
kik hívek a fához, mely fészüket adja,
s mégis kilátnak, kiszállnak a légi magasba!
Két hazában otthonosok: polgárai a fának
s együtt örök polgárai mind égnek és szabadságnak.”³²⁷*
(Babits Mihály)

Az önértékelés stabilitásához szükséges bibliai üzenet átadása Isten szeretetéről a vallási szocializációs folyamaton keresztül történik. Ebben a fejezetben a vallási szocializációs folyamat serdülőkor szempontjából fontos jellegzetességeit vizsgáljuk, az önértékelés és vallásosság kölcsönhatását a vallási szocializáció során. A hittanóra meghatározó lehet a serdülőkorú fiatalok vallási szocializációjában abban, hogy (bibliai értelemben vett) értékességük, önértékelésük erősödik, stabilizálódik oly módon, hogy az önszeretet, emberszeretet, istenszeretet organikus egységként épül bennük.

IV.1. A vallási szocializációs folyamat

IV.1.1. A vallási szocializáció fogalma

A szocializáció kifejezés alatt a tanulási folyamatok összességét értjük, mely során az egyén szociális kapcsolatba kerül mással és ezáltal identitása fejlődik. A szocializációs folyamat egész életen át tart, magában foglalja az egyénnek a társadalomba történő beilleszkedését, társas viszonyokkal való gazdagodását, valamint az alkalmazkodását társadalmi, kulturális erőkhöz. Ez a fajta meghatározás inkább szociológiai megközelítésű, miközben a szocializáció a pszichológiai vizsgálódás témája is. Pszichológiai szempontból a szocializáció a személyiségfejlődés közösségi vonatkozásainak összességéként értelmezhető.

³²⁷ Babits Mihály: Új Mythologia. In: Babits Mihály: Babits Mihály összes versei, Budapest, Athenaeum Kiadó, 1942, 386.

Akárhonnán is közelítünk, a szocializáció egy rendkívül fontos folyamat az egyén számára, hiszen ezáltal válik egyre inkább a társadalom részévé, „hasznos” tagjává.³²⁸

A szocializáció során szerzett impulzusok formálják gondolkozásunkat, érzésvilágunkat. Az ember értelmi fejlődésének megfelelően, a felmerülő egzisztenciális kérdésekre a szocializációs folyamatban kaphat válaszokat, a világban való eligazodáshoz fontos támpontokat. A szocializáció elsődleges színtere a család, a másodlagosak az intézmények (iskola, óvoda), a munkahely, a kortárs csoport, a média. A *vallási szocializáció* legszűkebb értelemben az egyház közösségei által képviselt és tanúsított viselkedés elsajátítását, átvételét jelenti. A vallási szocializáció tehát nem az egyházba, gyülekezetbe tagolást jelenti, hanem egy egyházhoz, gyülekezethez kapcsolódó keresztyén ember példamutatása, jelenléte, tanítása révén meghívást, bevezetést a keresztyén életbe. A vallási szocializáció során az értékesség bibliai tanításának átadása belső stabilitást adó tényezővé válhat, mely az emberről ilyen módon tanító gyülekezeti közösségben tovább erősödhet. Ugyanakkor a vallási szocializáció nem szűkülhet csupán egyházi életre neveléssé, hanem a mindennapi életben való aktív részvételre kell neveljen úgy, hogy erre felvértez, irányokat, válaszokat ad a hit megismerése által.³²⁹

Tágabb értelemben a teljes szocializációs folyamatot végigkíséri a vallási szocializáció, mint az általános szocializációs folyamat része. Egyrészt úgy, hogy minden konkrét egzisztenciális kérdéssel kapcsolatban létezhet a vallás által megfogalmazott válasz, másrészt a konkrétan vallási témájú kérdésekre adott feleletekben ölt testet. Legtágabb értelemben az ember élete során felmerülő létértelem keresésére vonatkozik, így a vallási szocializáció az általános szocializáció sajátos aspektusa, melyben megfogalmazódnak az általános egzisztenciális kérdések.³³⁰

A vallási szocializáció tartalmi kérdéseit nagymértékben meghatározza az, hogy mit értünk vallás alatt?³³¹ *Heinz Strieb* és *Carsten Gennerich* az ifjúkor vallásosságát vizsgálva egy 415 fős, 12-25 év közötti mintából, melyet nem egyházi intézménybe járó diákkal vettek fel, arra a következtetésre jutott, hogy a vallásosságnak rendkívül különböző formái vannak jelen az ifjúság körében. Miközben a megkérdezettek kb. 75%-a evangélikus, katolikus vagy valamilyen keresztyén szabadegyházi háttérű, nagy különbségek mutatkoztak a vallásgyakorlás

³²⁸ Bagdy Emőke: *Családi szocializáció és személyiségzavarok*, Budapest, Tankönyvkiadó, 1977, 11-14.

³²⁹ Vö. Hans-Jürgen Fraas: *Glaube und Identität*, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht, 1983, 86-91.

³³⁰ Hans-Jürgen Fraas: *Schüler und Schülerin: Religiöse Sozialisation – Religiöse Entwicklung - Religiöse Erziehung*, in Gottfried Adam/Rainer Lachmann (Hrsg.): *Religionspädagogisches Kompendium*, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht, 2003, 140-142.

³³¹ Heinz Strieb, Carsten Gennerich: *Jugend und Religion*, Weinheim und München, Juventa Verlag, 2011, 38-54.

formáiban, az értékrendben lévő hangsúlyokban. Az egyik legfontosabb tanulság, hogy a fiatalok vallásosság alatt nem ugyanazt értik, nem lehet az általánosan használt definícióval lefedni azt, amelyet ők vallásnak neveztek. A vallásosság különböző formáival van dolgunk a fiataalkorban, melyek egymással párhuzamosan vannak jelen a társadalomban az adott korosztályon belül is.

A vallási szocializáció leggyakrabban tulajdonképpen „egyházi szocializációt” jelent, hiszen az egyház által képviselt tanokat, hitelveket, gondolkozási sémákat igyekszik átadni. A teljesebb értelemben vett vallási szocializáció ágense (a család s az intézmény mellett) a keresztyén ember, a lelkipásztor, vallástanár. Nemcsak a hittel kapcsolatos tartalmi megnyilvánulásai mérvadók a szocializációs folyamatban, hanem a tetteik és szavaik hitelessége is. *Bernd Schröder* valláspedagógiai művében³³² a vallás és hit meghatározásánál kiemeli, hogy a vallás szerves része egy adott kultúrának, ezért fejlődése nagyban függ történelmi, társadalmi tényezőktől. A vallásosságnak több dimenziója is létezik, például az egyéni, a közösségi és a nagyobb társadalmi. A hit ezzel szemben valamilyen személyességet, „kapcsolatot” feltételez. A keresztyén hit megértése, vizsgálata leginkább a keresztyén teológia feladata. A teológiának ugyanakkor hangsúlyoznia kell, hogy mindaz, amelyet Istenről vagy a vele kapcsolatos hitről megfogalmaz, az az önmagát kijelentő Istenről való „rekonstrukció”. Az emberi megismerőképeség korlátai közé van szorítva a teológia, mikor Istenről és a vele kapcsolatos hit megértéséről beszél. A vallás és a hit valláspedagógiai szempontból egyaránt fontos: különböző momentumait hordozzák a vallási fejlődésnek és sok tanulható elemet hordoznak magukban. Sem a vallás, sem a hit nem tekinthető fix állapotnak, hanem az emberi egzisztencia fejlődő részének.

Hans-Jürgen Fraas szerint³³³ a vallási szocializációról a vallási dimenzió felől közelítve a következő értelemben beszélhetünk:

1. A gyermek és a hozzá kötődő személy közötti kölcsönhatásban alakul ki az éntudat, az identitás alapvető struktúrája. A vallási szocializáció során kialakulhat az a „hajlam”, hogy a hit, az Istennel való kapcsolat magától értetődő, része a világnak. A gyermekkori vallási szocializációt követő későbbi életszakaszokban magától értetődő módon lesz része az egyén életének keresztyén hite. Ez a hit, az Istennel kapcsolatos viszonyulás a személyiségben kölcsönhatásba kerül a szülői attitűddel, apával, anyával kapcsolatos tapasztalatokkal, autoritásélményekkel is.

³³² Bernd Schröder: *Religionspädagogik*, Tübingen, Mohr Siebeck, 2012, 200-201. és 210-211.

³³³ Fraas: *Glaube und Identität*, 95-97.

2. Az előzőhöz képest van egy szűkebb, keresztyén szempontból hangsúlyos aspektus: az európai társadalom alapja a keresztyén hit, azok az értékek, melyek ebből a meggyőződésből fakadnak. Azok is részesülnek vallási szocializációban, akik soha nem hallottak konkrétan a Bibliáról, ha azok az értékek sajátjukká válnak, melyek a társadalomban jelenlévő általános, keresztyén alapú értékek.

3. A harmadik dimenzió a példakép, a konkrét személy, akin keresztül részesülnek a fiatalok a vallási szocializációban. Mindig nagy lehetőség, hogy hiteles, élő példát lássanak arra, hogy mit jelent valójában keresztyén embernek lenni. Ugyanakkor több veszély is kapcsolódik ehhez. Először is lehetséges, hogy ezt a példát pusztán reprodukálni akarják, így ez végső soron elidegeníti őket saját maguktól, saját életvalóságuktól. Másrészt a példakép hitelességét követendő volta mellett esendősége is adja. E kettő egyensúlya roppant érzékeny: az értékeket világosan képviselnie és követnie kell a példaadó személynek, de nem szabad a tökéletesség látszatát keltenie. Ha túl sokat oszt meg esendőségéből, hibáiból, az kiábrándítóan hat.

Összességében elmondható, hogy a szülők különlegesen fontos szerepet játszanak gyermekeik vallási szocializációs folyamatában: attitűdjeik, vallási szokásaik, a gyakorlatuk kialakítása terén.³³⁴ Az anya befolyása jelentősebb lehet, mivel a gyermeknevelésben nagyobb szerep jut neki, ráadásul a nyugati kultúrában a nők hagyományosan inkább vallásosak. Emellett az apák tekintélyelvű jelenléte is beépül az isteni autoritásról alkotott képbe. A szülők közti kapcsolat minősége is hatással van a vallási szocializációra. Egyes vizsgálatok arra jutottak, hogy a több szülői konfliktust és kevesebb intimitást megéltó gyermek felnőtt istenkapcsolatában is megjelenik a távolságtartás, a közelség, intimitás hiánya).³³⁵

IV.1.2. Identításhalakulás és önbecsülés

Az identitást, mint fogalmat nem veszi át automatikusan a valláspedagógia anélkül, hogy teológiai reflexió ne történne, illetve ne szemlélné árnyaltan az identitás fogalmát. Az egyik legfontosabb állítás, hogy az identitás stabilitásához az Istennel való kapcsolat nélkülözhetetlen. Az identitás egyensúly, mely az egyén és környezet kapcsolatában jön létre, s ebből nem hagyható ki a teremtő Istennel való kapcsolat sem. Az egyén környezete nemcsak az éppen aktuális környezetet jelenti, hanem azt a tradíciót is, amelynek a része: a nagyobb

³³⁴ Ralph W. Hood, Bernard Spilka, Bruce Hunsberger, Richard Gorsuch: The psychology of religion: An empirical approach, London, The Guilford Press, 1996, 80-82.

³³⁵ Uo., 81.

történetet, történelmet, a kultúrát. Példaként hozza fel *Fraas* Jézus identitását, aki egy volt az Atyával, az Ő akaratát cselekedte, azt az utat járta, amire Ő hívta, mégis azonos volt magával, ő döntött engedelmességéről.³³⁶ Az Atyával való kapcsolat az identitás stabilitásának záloga s ebben Jézus nemcsak a példa a számunkra, hanem a Szentlélek által bennünk élve munkálja ezt a stabilitást.

Az egyén identitása szempontjából a legtragikusabb az, hogy a posztmodern ember önmaga identitását keresi, építi, miközben az ember alapvetően közösségi viszonyban, kapcsolatokban, elköteleződésben találhatja meg magát. Az önmagát egyedül, magában kereső ember viszonyítási pontok, kontextus nélkül maradhat és elveszítheti belső egyensúlyát. Az identitással kapcsolatban fontos teológiai reflexió, hogy az ember magát az Istennel való kapcsolatban találhatja meg teljesen, felismerve teremtettségét, valahová tartozását.

Fraas Jézus szavaival érvel: „*Aki megtalálja életét, az elveszti azt, aki pedig elveszti életét énértem, az megtalálja azt.*” (Mt 10, 39).³³⁷ A teljes individualizálódás az ember identitása szempontjából az „elveszést” jelenti. Ennek másik véglete az individuumnak önmaga feladása, a teljes azonosulás, önmaga feloldódása egy nagyobb közösség részeként. Az identitásfejlődésének helyes útja a kommunikációban „maradás”, amely során az egyén nem kell, hogy izolálódjon, de megmaradhat önmaga. A kommunikáció során az egyén kérdést tesz fel, válaszokat keres s eközben kérdései potenciálisan egzisztenciális, vallásos kérdésekké válnak.³³⁸

E fenti gondolatok az önértékelés témája szempontjából is fontosak, hiszen az önbecsülés stabilitása az identitás fejlődésének kiegyensúlyozottságával összefügg. Az identitás fejlődését szem előtt tartó nevelésnek észre kell vennie azt a szociális valóságot, amelyben a tanuló létezik (családi, társadalmi keret), biztosítania kell az elfogadottság-érzés átélésének lehetőségét, valamint valláspedagógiai szempontként felmutatni a hit jelentőségét, lehetőségét az identitásnak, mint a valahová tartozásnak a dimenziójában.³³⁹

Az ember identitásának kialakulásában *Fraas* szerint szükség van megfelelő körülményekre, tárgyakra, tehát egy materiális környezetre is. Emellett szociális kontextusra, ami az emberi kapcsolatok rendszerét jelenti. A kapcsolatokban élhető meg nemcsak az elrejtettség, a biztonság, de az elismerés, a megerősítés is. Szükség van végül egy transzcendens dimenzióra is, az „egésszel” való kapcsolatra. Ehhez a dimenzióhoz szüksége van az embernek

³³⁶ Hans-Jürgen Fraas: *Glaube und Identität*, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht, 1983, 57.

³³⁷ Uo., 58.

³³⁸ Hans-Jürgen Fraas: *Bildung und Menschenbild in theologischer Perspektive*, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht, 2000, 188-189.

³³⁹ Fraas: *Glaube und Identität*, 61.

a megértésre, hiszen csak így tud megfelelően kielégítő interpretációkat találni a maga számára.³⁴⁰

A szociális kontextus az önértékelés fejlődése szempontjából különösen is érdekes, hiszen az egyén a kapcsolataiban kaphat visszajelzéseket saját magára. A közelség-távolság szabályozása, a határok kialakítása mind a szociális dimenzióban történik. A megfelelő határok kialakítása a szabadság megélésével együtt adja az egyén stabilitását. Ez a fajta stabilitás önbecsülésének alapja lehet, mely a világban való létjogosultságát erősítheti. A stabil önbecsülés teszi lehetővé az autoritáshoz való megfelelő viszonyulást is, ami megvédi az egyént a nárcisztikus túlzásoktól.³⁴¹ Az ember szociális funkciója révén válik személyiséggé. Folyamatos dialógusban kell lennie környezetével és önmagával is ehhez. A valláspedagógiának ezt szem előtt kell tartani, a hittanóra egy ilyen dialógusnak adhat teret és ezáltal válhat személyiségformáló térére, így válhat áttételesen az önértékelés stabilizálódásának eszköze.

IV.1.3. A hitfejlődés és a szocializáció kölcsönhatása

IV.1.3.1. James Fowler modellje

A hit fejlődésének modelljei az ember egyedi fejlődésének, ontogenezisének más pszichológiai modelljeire (pl. *Erikson* modelljére) épülve keresték azokat a lépéseket, szakaszolásokat, amiben megragadható a fejlődés egy-egy fontos mozzanat. A vallási szocializáció kibontakozása leírható fejlődési folyamatként, mely a személyiség általános fejlődésének összefüggéseibe is beilleszthető. *James Fowler* hit fejlődésére vonatkozó fokozatai talán a legelterjedtebb modellt képviselik. Az 1981-ben megjelent „The stages of faith” című munkájában kifejtett fejlődési modelljében (melyet egyébként elég sok kritika ért) *Fowler* nem a vallásosság fejlődéséről, hanem hitről beszél. A hit az ő értelmezésében mélyebb, személyesebb, mint a vallásosság (a hitet magát egyébként univerzális fogalomként értelmezi: nem a keresztyén hitet érti csupán alatta). A vallás fogalmával nem ragadható meg az embert belülről mozgó attitűdök, meggyőződések, motivációk összessége, melyek nemcsak tudást, élményt vagy hitvallást jelentenek, hanem belső meggyőződésként meghatározzák az egyén tetteit, egész sorsát is. A hitet az egész életet orientáló, célt, irányt adó sajátosságaként értelmezi. Ahhoz, hogy a hit fejlődését összhangban láthassuk az ember általános fejlődésével,

³⁴⁰ Fraas: *Bildung und Menschenbild*, 207-229.

³⁴¹ Uo., 215-217.

megpróbálta az eriksoni fejlődés modellt alkalmazni a hit területére is. A hit fejlődése az ember életprogramjának része, mely elkíséri egész életútján. Ugyanakkor nem rendel konkrét életkorokat az egyes fejlődési fokozatokhoz, hiszen igen nagy eltérés van ezekben. Elméletét egy közel 600 fő bevonásával elvégzett vizsgálattal támasztotta alá. Ez alapján a következő fokozatokat különítette el.³⁴²

0. Differenciálatlan hit (csecsemőkor),

1. Intuitív – projektív hit (korai gyermekkor),

2. Mitikus – szó szerinti hit (iskolai évek),

3. Szintetikus (összegző) – konvencionális hit (serdülőkor),

4. Individualizáló (egyénivé váló) – reflektív (gondolkodó) hit (fiatal felnőttkor),

5. Elkötelező (konjunktív) hit (középkorú és idősebb felnőttkor),

6. Univerzáló hit.

A témánk szempontjából fontos serdülőkor, ifjúkor sajátja ezek közül leginkább a szintetikus/konvencionális majd az individualizáló/reflektív hit. A konvencionális hit jellegzetessége, hogy kevésbé erős a személyes oldala, inkább másoktól átvett tartalmakat, mintákat hordoz. Az a fontos, hogy az egyén számára a referenciaszemélyek miben hisznek, mit képviselnek.³⁴³ Ez a hit nem feltétlen vezet felekezeti kötődéshez, közösséghez tartozáshoz, hiszen a konvencionális lehet, hogy épp szekuláris, agnosztikus tartalmakhoz kapcsolódik. Az individualizáló/reflektív hit az autonóm, gondolkodó ember sajátja, aki mer és képes kritikát, egyéni reflexiókat, eltérő véleményeket megfogalmazni környezetével szemben. A saját vélemény megformálásának képessége erősség, de ha a vélemény túl radikális, akkor az hátráltatja a fejlődést.³⁴⁴

Fowler hitfejlődési fokozatai kapcsán *Friedrich Schweitzer* kiemeli, hogy *Fowler* modellje a hit érzelmi oldalát kevésbé veszi figyelembe, hangsúlyait a hit fejlődésében általánosságban a személyiség tudattalan motívumaira teszi.³⁴⁵ A megismerés túlzott hangsúlyt

³⁴² James Fowler: *Stages of Faith: The Psychology of Human Development and the Quest for Meaning*, San Francisco, Harper & Row, 1981, 244.

³⁴³ Uo., 154.

³⁴⁴ Uo., 182.

³⁴⁵ Friedrich Schweitzer: *Vallás és életút*, Budapest, Kálvin Kiadó, 1999, 140-141.

kap a fowleri elméletben, a kognitív komponens pedig nem tisztázott, hogyan viszonyul a cselekvéshez, vagy a modellben lévő hitstruktúrák az egyes hittartalmakhoz.³⁴⁶

Kritikájában *Schweitzer* továbbá hangsúlyozza, hogy a fokozatosság, a vallás fejlődésének fokozatokba, szintekbe sorolása³⁴⁷ magában hordozza a fokozatos fejlődésbe vetett „hitnek” a mítoszt, mely a felvilágosodás korát idézi. A hit fejlődése egy sokkal több komponensű, összetett folyamat (például hatással vannak rá egyéni élettörténeti események vagy szocializációs körülmények is). Emellett a fejlődés iránya sem fogadható el teológiai szempontból: az ember hitének fejlődési iránya nem a tökéletessé válás. Ez vallási perfekcionizmushoz vezet, ami hosszú távon destruktívan hat a személyiségre. A gyermekkor fejlődési szakaszaira vonatkozóan fontos, hogy azokat ne a fejlett, teljes értékű felnőtt vallásosság fejletlen előfutárának tekintsük. A gyermekkor teljes önmagában is, nem a későbbi kiteljesedett, „tökéletes” felnőtt formák előképe.³⁴⁸ Az önbecsülés stabilitása sem az emberi tökéletesedés útján valósulhat meg, sokkal inkább a tökéletesen szerető és elfogadó Istennel való kapcsolatban megélt szeretet, elfogadás által. Ennek átélésére pedig az embernek életútja során folyamatosan lehetősége van. Az ontogenetikus szempontok abban lehetnek segítségünkre, hogy ha megfelelően határolnak körül egy konkrét életkort és valóban helyesen írják le annak működését, akkor megismerhető az a csatorna, ami leginkább segíti az Isten elfogadó szeretetéről szóló üzenet átadását. A vallási szocializáció számára ez az egész életen át tartó feladat, amelyet az adott életkorban adekvát formában kell elvégezni.³⁴⁹

A *Fowler* által felvázolt hitfejlődési út a vallási megismerés egy aspektusát adhatja a vallási szocializációs folyamatban. Magát a folyamatot azonban többdimenziósnek kell

³⁴⁶ Sharon Parks: James Fowlers Theorie der Glaubenentwicklung in der nordamerikanischen Diskussion – Eine Zusammenfassung der Hauptkritikpunkte, in Karl Ernst Nipkow, Friedrich Schweitzer und James Fowler: Glaubensentwicklung und Erziehung, Gütersloh, Gütersloher Verlagshaus Gerd Mohn, 1989, 97.

³⁴⁷ A fejlődés más aspektusait is fokozatokba sorolta például Piaget (a kognitív fejlődés) vagy Kohlberg (az erkölcsi fejlődés 6 lépése). L. Jean Piaget: Az egyéni értelem szocializálása, in Zrinszky László: Szöveggyűjtemény a kommunikációelmélet tanulmányozásához, Pécs, Janus Pannonius Tudományegyetem, 1994, 18-22, valamint Lawrence Kohlberg: Die Psychologie der Moralentwicklung, Frankfurt am Main, Suhrkamp, 1996, 126-132.

³⁴⁸ Uo., 147-149.

³⁴⁹ Dr. Vekerdy Tamás az értékszocializációval kapcsolatban beszél arról, hogy a szocializációs folyamatban az érték átadása mindig egy személyes kapcsolaton keresztül történik. A személyes kapcsolódás minősége, kerete függ az adott életkortól: máshogy lehet kapcsolódni egy csecsemőhöz, mint például egy tinédzserhez. Az életkorok szerint változnak a gyermekek, fiatalok szükségletei, eredményes tanulási, szocializációs formái. Ezeket figyelembe véve kell történnie a személyes kapcsolódásnak, a kommunikációnak, melyben megvalósulhat az értékátadás. A serdülőkorú fiatalnak, mikor tulajdonképpen személyisége második születését éli meg, szüksége van a kortárs közösségre, ahol kipróbálhatja saját magát, illetve a korábban szocializációja során tanult értékeket, viselkedésmódokat. A kipróbálás során természetes, hogy némelyikkel zembefordul, elvet közülük többet. Általában igaz, különösen is a serdülő korban, hogy direkt, didaktikus módon nem lehet értékekre szocializálni az egyént, sokkal inkább a személyes kapcsolatokkal, viselkedéssel, példával.

l.: Vekerdy Tamás: Az értékszocializáció néhány kérdése, in Mihály Ottó (szerk.): Iskola és pluralizmus, Budapest, Educatio, 1989, 133-138.

elképzelnünk. Pont a valláspedagógia feladata az, hogy egyben lássa egyén és társadalom kölcsönhatását, egyéni folyamatokat és intézményi feltételeket, az élettörténet legkülönbözőbb elemeit (pl. családi hatások, élettörténeti események).³⁵⁰

IV.1.3.2. Fritz Oser és Paul Gmünder koncepciója

A vallási szocializációs folyamat leírására *Fowler* modellje mellett meghatározóak *Fritz Oser* megállapításai. *Paul Gmünder*rel közös modellt dolgozott ki a vallási ítéletalkotás fejlődésére.³⁵¹ Azt állítja, hogy a vallási fejlődésnek nincs egy valóban mindent átfogó, integrált nagy elmélete, modellje, ami a kulturális közeget figyelembe venné és ami alkalmazható lenne az összes vallási kontextusra.³⁵² Különböző elméleti tradíciókat körvonalazhatunk csupán (pl. pszichoanalitikus, szociális tanulás, kognitív fejlődés stb.), melyek különböző oldalról közelítik meg a szocializáció folyamatát. Vallási szocializációnak az a folyamat tekinthető, mely során egy adott kultúra (általában elsődleges ágensként a szülők által) arra buzdítja az egyént, hogy a kultúrában elfogadott, normatív hittartalmakat és magatartásmódokat fogadja el.³⁵³

Oser a vallásosság fejlődését az Istenhez fűződő szubjektív viszony alapján vizsgálja, melyet vallásos ítéletnek nevez. A vallásos ítéletek alkotását dilemmatörténetek segítségével vizsgálta és öt fokozatot különböztet meg:³⁵⁴

1. „*Deus ex machina*”, azaz Isten cselekszik, aktív, az ember csak reaktív a vele való kapcsolatban, leginkább elszenvedi, elviseli, amelyet Ő tesz.

2. „*Do ut des*”, azaz az ember aktívabb részese az Istennel való kapcsolatnak, lehet tenni azért, hogy Isten változtasson akár álláspontján, kérhető, lehet rá hatni. Amelyet adunk, teszünk, Isten annak fényében viszonyul hozzánk (általában csak pozitívan vagy negatívan).

3. *Deizmus*, azaz Isten és ember útjai „elválnak” egymástól, Isten nem szól bele az ember életébe, az ember sokszor kételkedik is Isten jóságában, aktivitásában. Az ember saját döntéseiért, tetteiért önmaga felelős. Nem vonhatja be Istent hibáiba, tévedéseibe sem, magának kell elhordoznia tetteinek következményeit.

³⁵⁰ Karl Ernst Nipkow, Friedrich Schweitzer, James Fowler: Einleitung, in Karl Ernst Nipkow, Friedrich Schweitzer und James Fowler: Glaubensentwicklung und Erziehung, Gütersloh, Gütersloher Verlagshaus Gerd Mohn, 1989, 11.

³⁵¹ Fritz Oser, Paul Gmünder: Der Mensch – Stufen seiner religiösen Entwicklung, Gütersloh, Gütersloher Verlagshaus Gerd Mohn, 1992.

³⁵² Fritz Oser, Karl Helmut Reich: Entwicklung und Religiosität, in Edgar Schmitz (hrsg): Religionspsychologie, Göttingen, Hogrefe Verlag für Psychology, 1992, 92-93.

³⁵³ Hood, Spilka, Hunsberger, Gorsuch: The psychology of religion, 73.

³⁵⁴ Oser, Reich: Entwicklung und Religiosität, 80-85.

4. *Kölcsönösség és kapcsolódás*, az apriori szakasz, azaz Isten elérhető az ember számára, de nem közvetlenül avatkozik bele az életébe, hanem lehetőségeket teremt a számára, amiben önmaga lehet, dönthet. Az ember kiteljesedik ebben a kapcsolatban, biztonságot és szabadságot is nyerve (egyfajta proaktivitásban). Isten létezésének ténye apriori, megismerés előtti, azaz feltételezhetően ott van minden konkrét tapasztalat előtte és mögötte is.

5. *Szabadság és interaktív dinamika*, azaz Isten és ember kapcsolatát egymás kölcsönös megértése, tiszteletben tartása jellemzi. A biztonságot és megerősítést már nem vallási rendszerek, egyházak, tradíciók adják, hanem az Istennel való személyes, kölcsönös kapcsolat, mely igazából a különböző megismerhető vallások, vallási formák felett áll.

A serdülőkorban, ifjúkorban leginkább a 2-3-4-es fokozat a jellemző.³⁵⁵ Egy adott életkorban, adott kontextusban élő fiatalok közt is különbség van abban, mely szinten vannak. Ezért is hasznos egy adott osztály, hittancsoport alapos megismerése, hiszen más megismerési utakra, formákra van szüksége a különböző fázisban lévő fiataloknak.

A vallási szocializáció szempontjából fontos, hogy a vallásosságot nem lehet tisztán ontogenetikus fejlődési folyamatnak tekinteni. *Wolf-Dietrich Bukow* nehezen tartja elképzelhetőnek, hogy a vallási ítéletalkotás képessége teljesen függetlenül fejlődjön az egyház valóságától. A vallási szocializáció szinterein alakul, formálódik a vallásosság s annak egyes dimenziói (mint pl. a vallási ítéletalkotás): ezek nem valamilyen légüres térben, vagy az egyén belső valóságában formálódnak.³⁵⁶ A vallási fejlődésnél a szociokulturális milióval mindenképpen számolni kell: a motivációk, képességek mindenképpen függenek az egyén szocializáltságától. Mondhatni *Oser* és *Gmünder* a vallási szocializáció kérdéseit teljességgel figyelmen kívül hagyják, holott a vallási ítéletalkotásnál használt gondolati sémák például szociális közvetítéssel épültek be az egyén kognitív rendszerébe, az ítéletalkotás maga is tanult viselkedés.³⁵⁷ *Bukow* kiemeli, hogy az ontogenetikus modellben leírt kezdeti fázisokban a gyermek fejlődésében milyen nagy jelentősége van a környezettel történő interakcióknak, a vallási szocializációnak. A keresztelő alkalmával például a rítus tudatos része a szülőket éri el és ők lesznek ennek a tapasztalatnak, tudásnak az átadói majd a gyermek számára. Az átadás pedig sokféleképpen történik: kognitív ismeretek, tapasztalatok átadásával, de a keresztelőnél tett fogadalom szerinti neveléssel, ami a mindennapok szintjén jelentkezik, sokszor teljesen

³⁵⁵ Uo., 84.

³⁵⁶ Wolf-Dietrich Bukow: *Religiöse Sozialisation und Entwicklung des religiösen Urteils: Einige kritische Bemerkungen zur Theorie der religiösen Urteilsentwicklung aus der Perspektive der religiösen Sozialisation*, in Anton A. Bucher, K. Helmut Reich (Hrsg.): *Entwicklung von Religiosität*, Freiburg, Schweiz, Universität Verlag, 1989, 65.

³⁵⁷ Uo., 68-69.

indirekt módon.³⁵⁸ Feladattá válik a vallási szocializáció a gyülekezet közösségének részéről, akik fogadalmat tesznek arra, hogy segítik a családot a gyermek hitbéli nevelésében.³⁵⁹

Összességében elmondható, hogy a vallási szocializáció olyan összetett folyamat, amely nem feltétlenül lineáris vagy egyforma intenzitású, mindig „előre” haladó az életút során. Lehetnek benne törések, krízisek, különféle zavarok, amelyek megtörik, megállítják a fejlődést.³⁶⁰ Az önbecsülés stabilitása pont az ilyen nehézségek idején adhat stabilitást az egyénnek és segíthet a továbblépésben, az alkalmazkodásban,.

IV.1.4. Vallási szocializáció és istenkép

A vallási szocializáció során serdülőkorban az istenkép formálódásának is tanúi lehetünk. *Friedrich Schweitzer* kiemeli, hogy az istenkép ifjúkori fejlődésével kapcsolatos ismereteink sokkal bizonytalanabbak, töredékesebbek, mint a gyermekkorra vonatkozók. Ez az ifjúkor fragmentáltságából, különböző lezajlásából is következik, másrészt az istenkép szempontjából fontos tapasztalatokat már gyermekkorban kialakultak.³⁶¹ Ha a serdülőkori változások az egész személyiséget érintik, akkor az istenkép sem lesz mentes a változásoktól.

Ana-Maria Rizzuto a pszichoanalitikus vallásfogalmat és a winnicotti tárgykapcsolati elméletet vizsgálva alkotta meg az istenprezentáció fogalmát. A „*The birth of the living God*” című munkájában hangsúlyozza, hogy nem a vallásról ír, mely az emberi kultúra része, nem a vallásról szóló beszédről, nem a tanításról, nem dogmarendszerekről, hanem az ember egy belső sajátosságáról. A tárgykapcsolat egy speciális formájáról: a tárgyról, amelyet az ember istennek hív.³⁶² Istennek az emberben lévő képzete saját emlékekből, tapasztalatokból épül fel, amihez az embert érzelmi viszony kapcsolja. A privát és nyilvános istenképzet között különbséget tesz *Rizzuto* és úgy véli, hogy miközben az egyház tanítása, az istenképzet nyilvános formája hatással van az egyén istenképre. A privát és nyilvános istenképzet akár egymás mellett párhuzamosan is jelen van az egyénben.³⁶³

A gyermekben lévő istenképzet fejlődése az én és a tárgy elkülönülésének folyamatában alakul ki. *Rizzuto* az anyától való leválásban is segítséget jelentő átmeneti

³⁵⁸ Uo., 72.

³⁵⁹ Oser-Gmünder modelljének további kritikájaként a társadalmi kontextus vallási fejlődésben betöltött szerepével kapcsolatban I. Rainer Döbert: Oser/Gmünder Stadium 3 der religiösen Entwicklung im gesellschaftlichen Kontext: ein curriculum vitiosus, in Nipkow, Schweitzer, Fowler: Glaubensentwicklung und Erziehung, 144-162.

³⁶⁰ Bukow: Religiöse Sozialisation, 75.

³⁶¹ Schweitzer: Vallás és életút, 190-191.

³⁶² Ana-Maria Rizzuto: *The birth of the living God*, Chicago, The University of Chicago Press, 1979, 177.

³⁶³ Uo., 48.

tárggyal (*Winnicott*) való kapcsolat és a freudi gyermekkori illuzórikus projekciók között keresi az istenképzet helyét az emberben.³⁶⁴ Minden ember rendelkezik saját istenprezentációval.³⁶⁵ Az ember belső istenképzete elsősorban emocionális töltésű, mely a korai emberi kapcsolatok és fantáziák élményvilágából táplálkozik. Az istenkonceptiók viszont a teológia, kultúra által közvetített képek Istenről. A kettő találkozásából és szintéziséből jön létre az individuális istenprezentáció, mely mindkettő elemeit tartalmazza.³⁶⁶ E találkozás eredménye azonban jóval több lehet, mint a belső istenképzet és a kultúra által közvetített istenképzet szintézise. Mi a garancia arra, hogy az egyéni istenprezentáció valóban tartalmazza a Biblia által közvetített istenképzet, illetve mi jön létre a szintézisből? Abban reménykedhetünk, hogy ha a kultúra által közvetített istenképzet a Szentírásból táplálkozik és rá mutat, akkor az egyénnek egy ponton magával az élő Istennel lehet találkozása. A személyes istenkapcsolat spirituális vonatkozásai túlmutatnak a kultúra által közvetített istenképzeten. A Szentlélek, aki a hitet munkálja bennünk, nem egy kulturális istenképzet része, hanem személy, Aki által az emberben Isten munkálja a hitet. A vallási szocializációs folyamatban a Szentlélek munkáját hívjuk és várjuk, hogy ez a formálódás valóban több legyen, mint amire az ember magától képes lenne.

Az ifjúkor (adoleszcencia) korának jelentősége abban van az istenkép fejlődése szempontjából, hogy az istenprezentáció egyre inkább megtisztulhat a szülő-reprezentánsoktól. Ha a kapcsolat túl szoros a szülő- és isten-reprezentánsok között, akkor a szülőktől való leválás esetén az istenképzetet is feladhatja az ifjú. Új élmények révén azonban az önreprezentációként a felnőtt ember része lehet. Ezzel együtt megmarad a gyermekkorral való kapcsolata az istenprezentációnak, mely logikailag nem rendezett képek töredékekből és jobban körülhatárolható érzelmekből áll.³⁶⁷ Az istenképzet kapcsolódás, érzelmi talaj az Istenről szóló kijelentés befogadására a fiatal számára. Az istenképzet minél inkább összekapcsolódik az önreprezentációval, pozitív üzenete, az Isten szeretetének megértése és átélése visszahat a személyiség más részeire is: az önelfogadás és az önszeretet érzését erősíti.

Az adoleszcencia koránál korábban, a serdülőkor elejétől számottevő változások történnek az istenképben *Antoine Vergote* szerint. A fiatalok vallásosságának fejlődésében³⁶⁸ a

³⁶⁴ Uo., 209.

Rizzuto elméletének további reflexióihoz, kritikájához l. Bernhard Grom: *Religionspädagogische Psychologie*, Düsseldorf, Patmos Verlag, 1981, 34-40. Hellmut Santer: *Persönlichkeit und Gottesbild*, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht, 2003, 258-290. Susanne Heine: *Grundlagen der Religionspsychologie*, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht, 2005, 215-229.

³⁶⁵ Rizzuto: *The birth of the living God*, 210.

³⁶⁶ Uo., 47.

³⁶⁷ Németh Dávid: *Hit és nevelés*: 147-149.

³⁶⁸ Antoine Vergote: *Valláslélektan*, Budapest, Párbeszéd Alapítvány, 2001, 232-239.

következő tényezőket tartja a leginkább meghatározónak: az intellektuális fejlődés, a függetlenedés krízise, a barátságok születése, a szexualitással kapcsolatos büntudat, az én fejlődése. A vallási fejlődést ebben a korszakban a büntudatérzések és a hittel kapcsolatos kételyek dinamizálják leginkább. *Vergote* a fiatalkorban *Deconchy* vizsgálatait³⁶⁹ felhasználva három fázist különít el az istenkép formálódásában.³⁷⁰ A 9-10 éves kor körül Istent leginkább a megtanult információk alapján írják le (objektív, szubjektív és affektív tulajdonságok felsorolásával). A 12-13 éves kor körül aztán az affektív tulajdonságokból kiindulva Isten alakja dinamizálódik és személyesebb lesz az istenképzet. Ekkor Istent inkább hasonlítják Atyához, aki cselekszik, hat, beavatkozik. Isten uralkodó, Atya és megváltó is egyszerre. 15-16 éves kor körül aztán egy olyan még személyesebb istenkép a jellemző, amely egészen bensőséges jellegzetességeket is tartalmaz úgy, mint a bizalom, párbeszéd Istennel. Megjelenik a félelem és kétely is e bensőségebb kapcsolat részeként. *Vergote* hangsúlyozza, hogy a vizsgálat nem kizárólagos utat mutat be, de mégis példaértékű az istenkép formálódása a fiatalkori vallásosság fejlődése szempontjából. Az időbeli eltérések egy-egy fiatal érzelmi fejlettségétől is függek. A második és harmadik fejlődési fokozat között történik a leglényegesebb lépés a bensővé tétel szempontjából: ekkor kerülnek kölcsönhatásba Isten attributív jellemzői a személyes igényekkel, belső témákkal. Az önértékelés szempontjából különösen fontos ez, hiszen, ha ebben a fázisban megtörténik a személyes kérdések feltétele, a belső témák megfogalmazása, akkor Isten objektív tulajdonságai, léte és a személyes istenkapcsolat egy azon rendszerben alakulhat koherens egészé. Ha Isten attributív jellemzői és az egyéni spirituális impulzusok nem kapcsolódnak egymáshoz, akkor igazán egyik sem válhat az önértékelést erősítő, stabilizáló tényezővé. Az előbbi azért, mert nem kapcsolódik az egyén sorsához, utóbbi pedig azért, mert nem jelenik meg benne a külső referenciapont objektivitása, függetlensége, állandósága.

Vergote az ifjúkor kríziseit a vallási szocializáció szempontjából „hasznosnak” tartja, mivel e krízisek az embert önmagához is közelebb viszik. „Az ifjú megtapasztalja a magányt, szenved tőle, mégis szereti; mivel saját énjét fedezi fel benne. Álmai és szubjektív vonatkoztatottsága arra csábítja, hogy elveszen belső világában. Ugyanakkor fel is ébred benne az a vágy, hogy aktív résztvevője legyen a világnak és embertársai életének.”³⁷¹ A magányban

³⁶⁹ A vizsgálat fókuszában fiúk vallásosságának, istenképének fejlődése állt, in *Vergote: Valláslélektan*, 232. Az eredeti vizsgálatot I. J.-P. Deconchy: *L'idée de Dieu entre 7 et 16 ans: base sémantique et résonance psychologique*, Brüsszel, Lumen Vitae, 1964, 277-290.

³⁷⁰ Rizzutoval ellentétben Deconchy azt állította, hogy fiatalkorban az istenkép jelentős változásokon megy át. Úgy találta, hogy az istenkép egyre személyesebbé válik ebben az időszakban.

³⁷¹ *Vergote: Valláslélektan*, 233.

kialakulhat az Istenhez való személyes kapcsolódás: Ő az, aki megért, végsősoron mindennel megtalálható, mindent elbír. Ő a legjobb barátta válhat a fiatal számára. A fiatalok a barátaikat, a példaképnek választott felnőtteket erősen idealizálják ebben az életkorban. Ezt teszik Istennel is. Ennek az oka az ún. affektív nárcizmus: a másokra azt a tökéletességet vetíti az ember, amire maga is vágyik. A tökéletességet meg is kapja, át is éli az egyén a másikkal történő azonosulás során. A fiúk és lányok másként idealizálnak (inkább hősöket keresve vagy érzelmi biztonságot, megértést), de mindketten tudnak Krisztus alakjához kapcsolódni. Krisztus személye így módon a fiatalok vallásosságának központi motívuma lehet.

A vallási szocializáció során természetes módon jelenik meg a Krisztussal való azonosulás vágya. Az idealizálás magában hordja a csalódás lehetőségét is, amelyet a fiatalok nemcsak emberekkel, de Istennel kapcsolatban is átélhetnek (ez vezet a kétely kialakulásának egyik formájához l. később a vallási kételkedés formáinál). Az idealizálási folyamat és Krisztus, mint megértő barát motívuma mellett a fiatalkori vallásosságot erőteljesen meghatározhatja a büntudat. A büntudat annak a tudata, hogy valamilyen rossz, helytelen dologról mi tehetünk.³⁷² Jelentős motiváló erő az ember életében, hiszen a vele járó szorongást, kellemetlen érzést az ember szeretné megszüntetni. A büntudat fékezőerő, mely jelenléte nélkül nincs szabadság és ebből fakadó autonómia sem. A túlzott, állandósuló büntudat blokkolja az egyént.³⁷³ A serdülőkorban a büntudat többek között az erősödő morális igények, az elvont gondolkozás fejlődése, az igazságérzet erősödése és az életkorilag természetes módon jelen lévő erőteljes szexuális késztetések, agresszió jelenlétének disszonanciájából fakad. A büntudat jelenléte, erőssége, az egyénre gyakorolt hatása nagyban függ a korábbi életszakaszok vallási szocializációjától, az általános szocializációs környezet érzelmi klímájától, az egyén önbecsülésétől stb. A tartósan jelenlévő büntudat nyomasztó érzelmi klímához vezet és ez az önértékelésre, önbecsülésre is destabilizáló, destruktív hatással van. Az egyes ember konkrét büntudatérzését nem lehet általános morális kérdések mentén megválaszolni, feloldani: ha ezt a választ kapja a vallási szocializáció során a fiatal, az nem segíti őt.³⁷⁴

Mivel az ifjúkor az ödipális strukturálódás második szakasza, erőteljesen jelentkeznek a nárcisztikus vonások, a fiatal érdeklődése fókuszában is ő maga áll. A nárcisztikus késztetések miatt a fiatal a vallásosságában is saját énideáljának megteremtésére, megerősítésére törekszik. A fejlődés útja, ha segítünk eljutni a fiataloknak oda, hogy Isten mennyivel több ennél és az

³⁷² Horváth-Szabó Katalin: Az önérétkelés és a büntudat kapcsolata, in Jancsó Kálmáné, Kelemenné Farkas Márta, Korzenszky Richárd (szerk.): Evangéliumi nevelés, Budapest, Bencés Kiadó, 1996, 90.

³⁷³ Uo., 93.

³⁷⁴ Vergote: Valláslélektan, 235.

ember mennyivel több lehet annál, mint hogy szeretne jobba, tökéletessé válni a maga módján.³⁷⁵

Friedrich Schweitzer szerint a serdülőkorban a gyermekkorban kialakult „privát” istenkép és az egyház által képviselt istenkép találkozására, dialógusra van szükség (hasonlóan a rizzutoi gondolathoz). Ennek az időszaknak a jelentősége az istenkép megszemélyesítésében, az absztrakttá válás lehetőségében van. A serdülőkor, ifjúkor időszakában kiemelt figyelemmel kell lennie a valláspedagógusnak egyrészt az esetleges bénító, fenyegető istenképek jelenlétére, hiszen ezek a tovább fejlődést akadályozhatják. Másrészt a fiatalok egyéni elképzeléseit, tapasztalatait figyelembe kell venni, meg kell ismerni.³⁷⁶

IV.2. A vallási szocializáció dimenziói

A vallási szocializációs folyamat bemutatása után a vallási szocializáció dimenzióit tekintsük át, hasonlóan az általános szocializációs részhez. Itt is a kulturális kontextussal kezdjük, mely meghatározza az összes többit. A családi dimenzióra kisebb hangsúlyt fektetünk, mivel valláspedagógiai fókuszunkban a hittanóra áll.

IV.2.1. A kulturális közeg hatásai

A posztmodern kifejezést e gondolatmenetben az identitással kapcsolatban használom, miközben a kifejezés az egész társadalmi kontextusra is vonatkozhat. Saját tapasztalatom, hogy az egyházi szóhasználatban, egyházi közegben a posztmodern negatív töltetű, a jelenség megemlézése a világban működő sajnálatos folyamatokat jelenti, amely az egyháznak nem feltétlenül jó, a Bibliával ellentétes értékek előretörését jelenti. Véleményem szerint a posztmodern olyan sajátosság, amiben mi magunk is létezőnk, ezért megismerve a működését biblikus kritikával kell szemlélnünk. Ez minden kulturális kontextussal kapcsolatban a keresztyén ember feladata, prófétai küldetése.

³⁷⁵ Uo., 237.

³⁷⁶ Schweitzer: Vallás és életút: 196-197.

IV.2.1.1. Posztmodern – szubjektív fordulat

A posztmodern³⁷⁷ maga kulturális jelenség, világnézet, korszak, stílus. A fogalom többféleképpen is meghatározható. A nyugati kultúra modern korszakát követi, az arra adott válasz, az abból való kiábrándulást fejezi ki. Kategorikus megállapítást, definíciót nehéz megfogalmazni vele kapcsolatban, hiszen lényege az abszolút igazságok létében való kételkedés. A posztmodern jelenség, gondolkozás, mindent átható attitűd, nézőpont, mely a modern kor fejlődésbe vetett hitével, a tökéletesedéssel, a nyugati kultúra felsőbbrendűségével szemben áll. Feje tetejére állítja a megszokott világnézetet, nem fogadja el az általános igazságokat, ideológiákat. Helyette a párbeszédet helyezi a középpontba, amely létrejöhet akár a múlt és jelen között, vagy bármilyen különböző gondolkozási irány, akár két másként gondolkozó ember között is. A posztmodern dialógus sajátossága az irónia, a kételkedés és a más egyéb korjellemzők (individualizmus, pluralizmus, globalizációs hatások) együttes jelenléte, kölcsönhatása. A posztmodern jellemzője a választás lehetőségének megléte, az élet értelmezésének szabadsága, a változás állandósága.³⁷⁸

Alister E. McGrath a posztmodern gondolkozással kapcsolatban kiemeli annak szituációhoz kötöttségét. A relativizmus abban nyilvánul meg leginkább, hogy egy „igazság”, állítás más szituációban mást jelent. Ezért nem tekinthető objektívnek, állandónak egy igazság sem. A posztmodern gondolkozás megértésére *McGrath* azt a hasonlatot használja, hogy a posztmodern olyan, mint amikor a jelző a jelzettel felcserélődik, és a jelző válik orientációs ponttá. A keresztyén teológia számára két területen különösen kézzelfogható a posztmodern hatása. Az egyik a bibliamagyarázat: a bibliamagyarázati szemléletet meghatározhatja a posztmodern gondolkozás. Nem egyszerűen a történetkritikai irányzathoz hasonló kritika ez (tudományos eredményekkel alátámasztva), hanem alapvető kételkedés: van-e például egyáltalán értelme, jelentése, üzenete egy adott bibliai szakasznak? A másik a rendszeres teológia területén jelentkező hatás: a posztmodern nem tudja elfogadni az általános igazságokat, a rendszereket általában, melyek igazságot fogalmaznak meg. A rendszeres teológiai állításokkal mindenképp ütközik a posztmodern gondolkozás.³⁷⁹

A posztmodern gondolkozás jellemzőiben vannak olyan pontok, amihez teológiai szempontból lehet kapcsolódni és vannak, amelyeket el kell utasítanunk. A megszokottnak, a

³⁷⁷ A posztmodern jelenségének részletes leírása, jellemzése nem a dolgozat tárgya, csupán rövid reflexiót teszek a témában megjelenő „posztmodern identitás” kifejezése miatt.

³⁷⁸ Rácsok Gabriella: Posztmodern vallásosság és médiatelitetség, in Sárospataki füzetek XIV. évf, 2010/3, 79-80.

³⁷⁹ Alister E. McGrath: Bevezetés a keresztyén teológiába, Budapest, Osiris Kiadó, 2002, 107-109.

jól beválnak a megkérdőjelezése, a kritikus, reflektív, akár ironikus hangvétel saját magunkkal, kultúránkkal kapcsolatba hozható a bibliai önreflektivitással, az önvizsgálattal, egészséges önkritikával. Az ószövetségi prófétai küldetésben látok hasonlóságot, de akár az apostoli hangvétellel, fellépéssel Pál leveleiben, például a korinthusi levelekben. Ennek persze a forrása nem az ember maga, saját véleménye és egyéni elképzelései, hanem Isten kijelentése, kritikája egy adott kor, a bálványok, az Istentől eltávolodott ember és kultúrája felett. A párbeszéd, mint jellegzetesség szintén elfogadható jellemző, hiszen az emberrel párbeszédben lévő Isten imádságra hívja az embert, a keresztyén gyülekezetben pedig a testvéri közösségben a párbeszédnek nagy jelentősége van egymás megismerésében, megértésében.

Az ember választásának szabadsága már vitatható, különösen kálvinista értelmezésben. A választás lehetősége és felelőssége az ember sajátja az Édenkert óta, de a bűnben élő ember szabadsága meglehetősen relatív. Ugyancsak relatív az élet értelmezésének szabadsága is: az élet céljáról, értelméről gondolkodva ragaszkodhatunk Isten kijelentéséhez, az üdvtörténetben kibontakozó valóságához. Nem a változás az állandó, hanem Isten maga, az Ő lénye és az emberrel kapcsolatos szándéka: a szeretetkapcsolata, az ember megmentésére való törekvése, az elveszett megkeresése, megmentése. Ha Istenre valóban örök, változhatatlan létezőként tekintünk, akinek lénye a szeretet, akkor egzisztenciálisan igen hangsúlyos, hogy ennek az általános szeretetnek része az Isten emberszeretete, kegyelme. Ez meghatározó az önértékelés, önbecsülés szempontjából is. Mindez az állandóság, abszolút igazság ütközik a posztmodern gondolkozással, melyben ez az igazság is csak egy lehetséges alternatívaként fogadható el.

Azt sem szabad figyelmen kívül hagyni, hogy a 21. században élő emberként a posztmodern nem egy rég letűnt kor a számunkra, hanem az a közeg, amiben élünk. Mélyen meghatározza saját gondolkozásunkat, világról és magunkról alkotott képünket még akkor is, ha tradicionálisabb egyházi közegben szocializálódtunk. A serdülő fiatalok számára, akikkel találkozunk ez az alapvető közeg, melyet nemcsak kritikával, hanem elfogadással is kell kezelnie az őket vallási szocializációjukban kísérő felnőttek.

A posztmodern jelző helyett korunk vallási kontextusát vizsgálva *Rácsok Gabriella* doktori értekezésében a „szubjektív fordulat” kifejezéssel írja le a 21. század elején élő ember vallásosságát.³⁸⁰ Véleményem szerint ez jól megragadja azt a fajta vallásosságot, ami kulturális

³⁸⁰ Rácsok Gabriella: *Korunk változó vallásossága* című írásában úgy jellemzi ezt a szubjektív fordulatot, mint a vallási hagyományok monopóliumának megszűnését. A pluralista kontextusban a vallási hagyományok a vallási árukinálat részei lettek. Mindenkinek a személyes ügye lett a vallásosság, nincs szüksége az egyének intézményes keretekre a vallásosság megéléséhez. Az intellektuális helyett az érzelmi felé tolódik a jelentésalkotás. A teljességet inkább immanens formákban, élményekben igyekszik megélni az ember. A

kontextusunkat leginkább meghatározza. A vallás a fogyasztói társadalomban az ember saját ügye lesz, mindinkább immanenssé válik. Ugyanakkor az egyénnek lehetőség az, hogy hite reflektív, igazán a sajátjává válhat.

Hogyan jelenik meg az egyén sorsa, helyzete a Szentírásban és mennyiben azonos az, kapcsolódik az individualizmushoz? Az individualista szemlélet kizárólagossága a Biblia közösségi szemléletétől látszólag idegen, miközben a Bibliában számos helyen fontos az egyén sorsa, helyzete, kérdései. Az ókori Izraelben az egyén szoros családi kapcsolatokba ágyazva él, e kapcsolatrendszeren keresztül népével is hasonló szoros kötelékben. A család maga nagycsaládot jelent, melyben általában négy generáció élt együtt. A családok utáni egységek a nemzetség, a törzs és maga Izrael népe. Az egyén sorsa elválaszthatatlan a nép sorsától. Az Ószövetségben az ember közösségtől való elkülönülésében magányosság válik. Ebben az állapotban rendkívüli, olykor veszélyes dolgok történnek az egyén számára. Az egyén közösségből való kizárása, kitesztése abban az esetben történik meg, amikor olyat tesz, ami veszélyezteteti akár az egész közösséget (pl. Ákán bűne: Józs 7, 10-18). A zsoltárokból (pl. Zsolt 25, 15-16; 102; 24, 7-9) olvasunk az ember magányáról, egyedüllétéről, amelyet hasonló kitesztettségként él meg az egyén. A magányosság, kitesztettség és elszigeteltség állapota nyomorúságot jelent a zsoltárosnak. Az Ószövetségtől távol áll a magány, mint vágyott, boldogító állapot. Dávid Saul elől való menekülésében van egyedül (1Sám 21, 2), ami védtelen kiszolgáltatott állapotot jelent: az egyedül lévőt ugyanis könnyű legyőzni. Az egyedüllét nehézségében ugyanakkor az ember megtalálhatja az Istenben való békét és reménységet (JSir 3, 25-33). A magányosság tehát nem kívánt állapot, hanem egy-egy nehéz élethelyzet része, amelyet Isten segítségével el lehet viselni. Az egyén akkor kerül még ki a közösségből, ha beteg: a leprások elkülönítése is egy ilyen állapotot jelentett (3Móz 13, 46). Az egyedüllét egy különleges formája az, amikor Isten kiválaszt valakit, elhív egy küldetésre, amelyet egyedül kell elvégeznie. Ez mutatkozik meg Ábrahám elhívásában is, különösen a prófétai küldetésben. A prófétai út nemcsak magányt, hanem elszigeteltséget is jelent (pl. Jer 31, 33kk.).³⁸¹ A

doktrinákkal szemben is inkább az élmény befolyása lesz az erősebb. A szubjektív fordulat után a valahová tartozásnak (felekezeti szempontból) kevesebb jelentősége lesz, sokkal fontosabbak lesznek a vallásosság belső motivációi. Vallásszociológiai vizsgálatok alátámasztják a szubjektív fordulat jelenlétét: a magyar társadalom egyre nagyobb része vallja magát a maga módján vallásosnak, in Rácsok Gabriella: Korunk változó vallásossága:

https://www.academia.edu/10620643/Korunk_v%C3%A1ltoz%C3%B3_vall%C3%A1soss%C3%A1ga (2017. 12. 30.) 10.

³⁸¹ Hans Walter Wolff: Az Ószövetség antropológiája, Budapest, Harmat – PRTA, 2001, 260-269.

Zsoltárok imádságainak egy része szubjektív kéréseket fogalmaz meg, egészen mély egyéni lelki folyamatokat ír le³⁸².

A fogság utáni időkben az izraeli család intézménye is változásokon ment keresztül. Nemcsak a fogság tragédiája, hanem a diaszpóra helyzet, valamint a hellenizmus idején fellépő viszályok, háborúk is hatottak a családok életére, stabilitására. A társadalomban jelen lévő elszegényedés és polarizálódás a családok működésére is hatással volt: a patriarchális családmodell nem minden esetben működött és ez az egyén sorsára is hatással lehetett (l. Tóbit könyve, Jézus, Sirák fia könyve).³⁸³ A hellenista időszak során egyre erősödik a kérdés, mely a társadalmi kontextus változásai miatt merült fel: ki tartozik igazán Izraelhez? A korábbi homogenitás megváltozott. Az identitásról folyó viták pedig mások odatartozásának vitatását, szakadásokat is eredményezhetnek.³⁸⁴

Az Újszövetségben az egyén jelenléte, egyéni sorsa megjelenik, de a közösséghez, családhoz való tartozása a kulturális sokszínűség, az Ószövetséghez képest pluralizáltabb, hellenista kontextus miatt változó. Jézus maga is foglalkozott az egyénnel, az elveszettel, például a Lk 15 példázataiban. Az elveszettség nem egy jó állapot, cél tehát a megtalálás: ezáltal az elveszett visszakerülhet a közösségbe (pl. az elveszett juh példázatában). Az Újszövetségben egyszerre van jelen a hagyományosnak mondható zsidó háttér, a görög-római háttérű családok (pl. római százados, Filippi börtönőr stb.). A származási család meghatározza az egyén helyét a világban, önészlelésének fontos pontja. Az Apostolok Cselekedeteiből, illetve az apostoli levelekből ismert „háznép” kifejezés a család tágabb közösségét jelentette, a szülőkkel, gyerekekkel, szolgálkkal, néha nagyszülőkkel, anyóssal is (pl. Mt 8,14). E háznép közötti kapcsolatok szabályozását találjuk pl. az Ef 5, 21 - 6, 9 verseiben. A görög-római kultúrában a családok gazdasági közösségek is voltak.³⁸⁵

Az első keresztyén gyülekezet kialakulásától egy más összetartozás válik erősebbé: az összetartozás alapja a Krisztusban elnyert üdvösség, melynek elfogadása által az egyén a keresztyének nagy családjának tagja lesz, ami hatással lesz egész további életére. Az egyházhoz, a kihívottak közösségéhez való tartozás hasonlít az ószövetségi egy néphez tartozáshoz, hiszen az összetartozás alapja Isten döntése, hívása, kiválasztása, ugyanakkor nincs

³⁸² Ugyanakkor óvatossá kell lenni a zsoltárok egyéni énekeivel: ez nem a mai értelemben vett individualista szemléletet igazolja: a zsoltáros egyénje ha egyedül is van vagy egyéni kérdéseivel foglalkozik, mélyen része a közösségnek. Az egyéni énekek valószínűleg a közösség énekei is voltak: a gyülekezet egészének gondolatait, érzéseit fogalmazták meg. L. Horst Dietrich Preuß: *Theologie des Alten Testaments*, Band 1, Stuttgart, Verlag W. Kohlhammer, 1991, 67-71.

³⁸³ Rainer Kessler: *Az ókori Izrael társadalma*, Budapest, Kálvin Kiadó, 2011, 184-189.

³⁸⁴ Uo., 207-208.

³⁸⁵ David A. DeSilva: *An introduction to the New Testament*, Illinois, Inter Varsity Press, 2004, 137-141.

vérségi rokonság, kapcsolat az oda tartozók között. A Mt 19, 29-ben arról beszél Jézus, hogy mi a jutalma annak, aki az Ő követéséért elhagyja családját. A legszorosabb emberi összetartozás feletti elköteleződés a Jézusban való hit, a vele való kapcsolat, ami felülírja a korábbi kapcsolati prioritásokat (miközben Jézus követése nem jár szükségszerűen mindenkinek családja elhagyásával).³⁸⁶ A legkülönbözőbb kulturális háttérből is lehet valaki ennek a nagy családnak a tagja. A gyülekezetben az egyén szükségéi megjelennek, hiszen a közösségi hálóban a hiányokat a testvéri szeretetben orvosolják, odafigyelnek egymásra a közösség tagjai. Az egyéni érdekek érvényesülésének azonban, az egyéni kiteljesedésnek nem tere a gyülekezet. Mindannyian a Krisztus szerinti életre hívtak el, az evangélium továbbadására. Isten népe a végidőkben a „megújított Izrael”, akik betöltik küldetésüket Isten tervében.³⁸⁷

Valláspedagógiai szempontból azért kell mindezt látnunk, hogy képviselni tudjuk az egyén jelentőségének, helyzetének biblikus képét. Az egész kijelentésben szubjektumokkal, egyénnel találkozhatunk egyébként: egyéni jellegzetességekkel, sorsokkal, karakterekkel. Mi a különbség a posztmodern individualizmus és a Biblia egyénre fókuszáló tendenciái között? Egyrészt az, hogy az egyén fontos a Szentírásban is, de sorsa, útja elválaszthatatlan a közösségtől. Másrészt az egyén számára nem az a legfontosabb kérdés, hogy megtalálja saját magát, hogy a világot magából kiindulva vizsgálja (hiszen az individualista módon gondolkozónak a világ önmaga körül forog), hanem hogy megtalálja a helyét, rendeltetését a világban. Az ember egyéni helyzetének megértése, küzdelmeinek leírása a Bibliában kifejezi, hogy Istennek fontos az egyén személyes sorsa, de legfontosabb, hogy megértse és elfogadja: mire rendelte Isten. Az ember rendeltetése az Ószövetségben a világban való élet, az embertársak szeretete, a teremtés feletti uralkodása és Isten dicsérete.³⁸⁸

A szubjektív fordulatot sokkal inkább sajátosságnak kell tekintenünk, mely lehetővé teszi a szubjektív kapcsolódást Istenhez és valláspedagógiai szempontból hasznos és értékes a tanulókhoz való kapcsolódásban is. Eközben kihívás is a közösséghez kapcsolódás, a közösség jelentőségének, az objektív igazságok elfogadásának szempontjából.

³⁸⁶ Uo., 143.

³⁸⁷ Jürgen Roloff: Die Kirche im Neuen Testament, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht, 1993, 117-131.

³⁸⁸ Hans Walter Wolff: Az Ószövetség antropológiája, 270-277.

IV.2.1.2. Az egyén kapcsolódása a közösséghez

A vallási szocializáció legegyszerűbben egy egyirányú folyamatként írható le, amely során a családi környezetben a gyermek megtanulja a család számára fontos vallásos magatartásformákat, a vallásos értékrendet, vallásos szemléletet magáévá teszi.³⁸⁹ Ugyanakkor az elsődleges családi hatás mellett befolyásolja a vallási szocializációt a család környezete, a makrotársadalmi kontextus is: például az általános társadalmi klíma, az intenzív vallásellenesség, a progresszív szekularizáció vagy épp egy erőteljes politikai ideológiai környezet hatással lehet közvetve a családra és azon keresztül az egyén vallási szocializációjára. A család működésének, társadalmi helyzetének változásával a vallási szocializációban betöltött szerepe is változik. A vallási szocializáció közösségi hatása a posztmodernben egyre erősebb.³⁹⁰ Ez jelentheti a külső társadalmi hatások jelentőségének növekedését, vagy egy-egy kortárs csoport, közösség jelentőségének növekedését. Ez tulajdonképpen pozitívumként is értékelhető, hiszen a felnövekvő fiatal számára nagyobb szabadság nyílik megtalálni a saját útját. A hit, a vallás tekintetében, nem kötik annyira a családi meghatározottságok. Ugyanakkor, ha nagyon instabil a családi működés, ha nem nyújt elegendő biztonságot, akkor a vallási közösséghez tartozásban megélt biztonság, stabilitás kompenzatorikus lesz, mely egészségtelen kötődések, függő kapcsolatok kialakulásához is vezethet a közösség vezetőjével vagy tagjaival. Megfigyelhető, hogy egy vallási közösséghez csatlakozásban nem feltétlenül a teljes tanítással való azonosulás, hanem a valahová tartozás, az integráltság, a befogadottság motívuma az erősebb manapság. Ehhez kapcsolódhatnak bizonyos spirituális élmények, él át az egyén hosszabb távon vallási szocializációs hatásokat a közösségben, ahová (elsősorban nem a tanítással való azonosulás miatt, hanem más kötődési motivációból) csatlakozott.³⁹¹

Bernd Schröder a vallási szocializáció meghatározásában a hangsúlyt a kölcsönhatásra helyezi az individuum, valamint a vallásos referenciaszemélyek, a vallási közösség és a társadalomban megnyilvánuló vallás, illetve a vallásos világtérképezés között, ami által – nem szándékolt módon – vallásos értelmezési és cselekvési diszpozíciók jönnek létre mind személyes, mind pedig kollektív vonatkozásban.³⁹² Ez kölcsönhatás-rendszereket jelent, melyben fontos szerepe lehet a hittanórának, is. A kognitív képességek felől a szocializáció jelent ismeretszerzést, tapasztalatszerzést, készséget a vallás világában való

³⁸⁹ Kisémet László Fülöp: Felekezeti iskola és vallási szocializáció, in Bacskai Katinka (szerk.): A felekezeti oktatás új negyedszázada, Debrecen, Debreceni Egyetemi Kiadó, 2017, 222.

³⁹⁰ Kovács Eszter: A tradicionális szociokulturális védőfaktorok szerepe a fiatalok problémaviselkedésben. Doktori értekezés. Budapest, Semmelweis Egyetem, Mentális Egészségtudományok Doktori Iskola, 2012, 29, kk.

³⁹¹Uo, 30.

³⁹² Bernd Schröder: Religionspädagogik: 328.

eligazodásra. Érzelmi szempontból a vallási üzenet befogadásához fontos érzések megélését, a biztonság és elrejtettség megtapasztalását a keresztyén tanítás elfogadottságról szóló üzenetének meghallását, a „szeretni és szeretve lenni” kölcsönösség megélésének lehetőségét. A tapasztalat, az élmény mindennek az összetartó ereje: maga az összetartozás élmény, a kérdés feltétel szabadsága, a kételkedés lehetősége, az együttérzésnek, szolidaritásnak a megélése, a közös fejlődésnek az útja.

A valláspedagógiának szem előtt kell tartania, hogy a posztmodern kontextusban a fiatalok számára az egyház és a vallás nem egyenlőek egymással. *Friedrich Schweitzer* szerint konzekvensen különbséget kell tenni az egyház és a vallás között. A vallás, a vallásosság ugyanis jóval túlnyúlik az egyház keretein. A vallásos kérdések, az egyéni vallási megnyilvánulások nem feltétlenül kapcsolódnak a keresztyén egyházhoz. Ez nem jelenti azt, hogy a keresztyénséget nem kell figyelembe venni, sokkal inkább a fiatalokhoz való kapcsolódás nem az egyházon, mint intézményen, hanem a valláson, mint spirituális érdeklődésen keresztül lehetséges.³⁹³

IV.2.2. Vallási szocializáció a családban

A vallási szocializáció legfontosabb terepe is a család, melyet az erre vonatkozó kutatások is megerősítenek (Az esetleges eltérések a kutatások közti módszertani eltérésekből adódnak.³⁹⁴). Nem véletlen ez, hiszen az alapvető szocializációs folyamatok eredője is a család. A vallási szocializáció vizsgálatakor érdemes együtt látni a családban lévő sokféle tényezőt,

³⁹³ Friedrich Schweitzer: *Die Suche nach eigenem Glauben*, 33.

³⁹⁴ Bálint Csaba, Duráczky Bálint: A gyermekkori család és a társadalmi környezet hatása a vallásosság intergenerációs átadására. , in Bacskai Katinka (szerk.): *A felekezeti oktatás új negyedszázada*, Debrecen, Debreceni Egyetemi Kiadó, 2017, 179-193.

Erre a következtetésre jut Bálint Csaba, Duráczky Bálint, akik egy 2015-ben nagycsaládosok körében, 600 családdal folytatott vizsgálat kapcsán foglalkoztak a vallási szocializáció családi hatásainak feltérképezésével. A feltételezésük az volt, hogy az egymást követő generációk a családokban hasonlítani fognak egymásra az értékrendben, vallásosságban is. A generációk közötti hasonlóság mértéke ugyanakkor kérdés volt a számukra. (181.) Az eredmények tekintetében érdekes, hogy a nagycsaládosok körében is növekedett és többségben van a maguk módján vallásosak aránya az intézményes vallásossághoz kötődőkhöz képest. A szülők közel $\frac{3}{4}$ -e egységes álláspontot képviselt a vallásosságban. A gyermekek 48%-a vallástalannak mondta magát. Világossá vált a kutatásban, hogy az elsőszülöttek inkább vallástalannak és a születési szám növekedésével nő a vallásosság aránya is. Szembetűnő eredménye a felmérésnek, hogy a vallástalan szülő gyermekei leginkább hasonlóan vallástalannak, tehát ez adható át legegységesebben. A maga módján vallásos szülő tud a felmérés fényében legkevésbé hatással lenni gyermeke vallásosságára. A szerzők megállapítják, hogy valóban szoros kapcsolat van a szülők vallási attitűdjei és a gyermek vallásossága között. Mind az apák, mind az anyák vallásossága szignifikáns kapcsolatot mutat gyermekeik vallásosságával. Azt is megfigyelték, hogy a fiatalok között magasabb azoknak az aránya, akik nem vallásosak, mint a szülőknél. Nem világos, hogy ez a szekularizációs hipotézissel magyarázható, vagy életkori okai vannak (tehát felnőttkorban majd egyre vallásosabbá válnak a fiatalok). A nem vallásos szülők gyermekei egy esetben sem voltak intézményes valláshoz kapcsolódóak. (184-187.) A kutatás egyértelműen a szülői befolyás tartósságát bizonyította és rámutatott a családtagok között felnőttkorban is megmaradó vallási hasonlóságra. (190)

melyek a szocializáció ágensei: ezek egymással kölcsönhatásban hatnak a gyermek, a fiatal fejlődésére. A vallási szocializáció szempontjából fontos a család érzelmi klímája, az értékrendek megjelenése és érvényesülése, a családi szokások és rítusok szerepe, a családban megjelenő kommunikációs mintázatok, a gyermek/fiatal családban betöltött helye stb. A vallási szocializáció „hogyan” -jaként a szokáskialakítás, az ismeretátadás és a társadalmi megerősítés mechanizmusai a legfontosabb eszközök.

A vallási fejlődés nem korlátozható a gyermekkorra csupán, hanem része az ember felnőttkori fejlődésének is. Teológiai antropológiai megközelítésben *Friedrich Schweitzer* kiemeli, hogy az ember hit által nyerheti el üdvösségét, hit által állhat helyre az Istennel való kapcsolata. A hit, a bizalom az, amire az ember végső soron rá van utalva: ez kíséri el személyiségfejlődése során, és istenkapcsolatában is ez a vonás válik a legfontosabbá.³⁹⁵ *Schweitzer Wolfhart Pannenberg*re utalva az ember alapbizalmát, melynek megélésére vágyik egész kis korától, teremtettségénél fogva Istenre mutatónak tekinti. Egy véges személy, az anya nem tudja teljesen betölteni ezt az igényt. Ez az alapbizalom implicit utalás Istenre, mely a vallásos nevelés során válik explicitté. *Pannenberg* antropológiai művében fejti ki, az ősbizalom és az istenhit kapcsolatára vonatkozó teológiai reflexióit.³⁹⁶ Hangsúlyozza, hogy igazából az anya Istent reprezentálja az első években, így szerepe nem elhanyagolható még teológiai értelemben sem, de semmiképp sem végleges vagy kizárólagos. Az istenhit nem más, mint radikális ősbizalom, mely felnőttként az istenhitben élhető meg teljesen. Ez által a hit által válhat az ember teljessé. A bizalom, biztonság megélésének e mélysége adja meg az embernek a vágyott „valahová tartozást”, az integritás érzését.

Végső soron e hit az, ami az ember személyiségének stabilitását adja, amiben önbecsülése gyógyulhat, erősödhet, önértékelése reálissá válhat. Az Istennel való kapcsolatban megélt biztonság gyógyíthatja az ősbizalomban elszenvedett hiányokat, sebeket. A biztonságba való megérkezés, meggyökerezés adhatja a stabilitást az egyén számára. Valódi stabilitás valódi biztonságból származhat, melyet az ember aligha tud magának teljes egészében megteremteni. Az ember önmeghatározásának csapdája, ha azt gondolja, hogy előbb önmagát kell megtalálnia, megerősítenie ahhoz, hogy utána kapcsolódhasson másokhoz. Az ember közösségi lény, s így magát is csak közösségben, kapcsolódás és kötődés közben találhatja s értheti meg. Így lehet utána a másokra is figyelés által önfelejtővé, azaz igazán emberré, aki már nem önmaga újból és újból történő meghatározásán fáradozik, hanem egyszerűen csak szabadon él.

³⁹⁵ Schweitzer: Vallás és életút, 87-93.

³⁹⁶ Wolfhart Pannenberg: *Anthropologie in theologischer Perspektive*, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht, 1983, 217-235.

IV.2.3. Az intézményi vallási szocializáció

A szülői hatás direkt és indirekt módon is megnyilvánulhat és befolyásolhatja a gyermek, fiatal vallásosságának alakulását. Ugyanakkor az iskolai nevelés is tere lehet a vallási szocializációnak. Például a kollégiumi típusú nevelés, ha összhangban van a tanórai keretek között zajló vallásos neveléssel, illetve a nevelők, tanárok általános nevelési elveivel, különösen nagy hatást tesz a vallási szocializációban. Az általános szocializációs résznél már említett módon az iskola lehet az a hely is, ahol a fiatal a kortársak hatása alá kerül. A kortárscsoport véleményének, megítélésének hatása fontos a vallási szocializációban is. Adott esetben a szülők véleményénél is fontosabb, amelyet a kortárscsoport képvisel.³⁹⁷ *Schweitzer* véleménye szerint azért a legfontosabb családon kívüli közeg az iskola, mert egyszerűen a fiatal igen sok időt tölt itt el. A különböző, inkább leegyszerűsítő, ciklikus fejlődési modellekhez képest a vallási fejlődés alatt a tapasztalatok, elképzelések, érzelmek, személyi viszonyulások életpályát alakító hatásait kell értenünk, melyek az adott életszakaszban a valláshoz, vallásosnak minősített formákhoz/tartalmakhoz kapcsolódnak.³⁹⁸

Pusztai Gabriella keresztyén felekezeti középiskolákban végzett kutatást, mely során az egyházi iskolákban, mint mikroközösségekben lévő összetartozás és normabiztonság társadalmi hatásait, hátterét vizsgálta. Megközelítésében a család, a kortársak, az iskola, továbbá az intézményes vallásos neveltetés egyaránt ágensei a vallási szocializációnak. Arra jutott, hogy a homogén, többgenerációs családokban történő vallási szocializáció a „legeredményesebb”.³⁹⁹ A fiatal vallásosságának személyes, érzelmi oldalát leginkább az anya vallásosságával, illetve érzelemgazdag jelenlétével találta összefüggőnek: az anyai vallásosság bizonyult a legerőteljesebb családi vallási szocializációs motívumnak.⁴⁰⁰ Az intézményi vallási szocializáció akkor a leghatékonyabb, ha ehhez a legerősebb motívumhoz tud kapcsolódni: a vallási szocializáció érzelmi klímája tehát erőteljesen befolyásolja az egyén hitének fejlődését. Érdekes, hogy az anyai jelenléttel a gyermek érzelmi biztonságot, stabilitást is kap fejlődése során, ehhez kapcsolódhat a vallási szocializáció is. A belső stabilitás (mely az önbecsülés, önértékelés stabilitásával összhangban van) az anyai törődésből fakadó érzelmi biztonságban fejlődik. Ha a vallási szocializációs folyamat érzelemgazdag, stabil, bátorító az érzelmi klímája,

³⁹⁷ Hood: *The psychology*, 82-87. A kulturális, családi és intézményi dimenzió belül egyébként sok kisebb tényező is befolyásolhatja a vallási szocializációt, pl. az adott település mérete, kulturális jellegzetességei, a felekezet megítélése általában, illetve a konkrét helyen, ahol él a gyülekezet stb. Összességében a szülők mellett a gyülekezet lehet az a hely, ami a legmeghatározóbb a vallási szocializáció szempontjából.

³⁹⁸ Uo., 158.

³⁹⁹ *Pusztai Gabriella: Iskola és közösség*, Budapest, Gondolat Kiadó, 2004, 146.

⁴⁰⁰ Uo., 295.

az nemcsak a folyamat hosszabb távú eredményességét, hanem az egyén önbecsülésének stabilitását is eredményezi.

Bernard Lahire hívja fel a figyelmet az ún. „sokrétű szocializáció” jelenségére,⁴⁰¹ amely a későmodern időkben meghatározza az ember szocializációját. Nagyon sokrétűen szocializáltak az egyének már csecsemőkoruktól fogva (akár egymásnak ellentmondó szocializációs közegekben is történik a szocializációjuk), így egy roppant heterogén szereprepertoár alakul ki bennük. Egy adott szituációban egymásnak ellentétes cselekvések is aktiválódhatnak e nagy szerepkészletből. Mindez az egyén társadalmi viselkedésének folyamatos változását idézi elő. Ez az egyén egyediség-érzését, függetlenségét erősíti, de az adott társadalmi kontextushoz, közösséghez való odatartozását gyengíti. A hittanóra meghatározó másodlagos szocializációs térré válhat az iskola részeként akár egyházi iskoláról, akár államiról legyen szó.⁴⁰² Miközben az elsődleges szocializáció tere a család, a hittanórának is van elsődleges szocializációs funkciója, állítja *Hans Jürgen Fraas*.⁴⁰³ Az ifjúkor esetében ez konkrétan azt jelenti, hogy a tanulóorientált hittanóra figyelembe veszi a tanuló aktuális kontextusát, életkori kríziseit nemcsak általánosságban, hanem konkrétan az adott csoport adott helyzetét. Ezt a konkrét helyzetet, krízist, kérdéseket behozhatja a vallás tanár a tan közegébe.⁴⁰⁴ Megjelenik úgy, mint elfogadott helyzet, mint témafelvetés, megfogalmazható ezzel kapcsolatban bibliai reflexió, közös válaszkérés, vagy kritikai észrevétel. Ha a probléma megfogalmazható a hittanórán, akkor lehetőség nyílik viszonyulások tudatosítására, megoldási lehetőségek keresésére, viselkedési módok kialakítására.

⁴⁰¹Lahire, Bernard: A habituselmélettől egy pszichológiai szociológia felé. Replika, 79.szám (2012/2), 45–66.

⁴⁰² Tapasztalataim szerint e két közeg (a hittanóra egyházi vagy nem egyházi közege) hatással lehet a hittanóra szerepére: az egyházi iskolában felekezeti szerinti hittan oktatása kötelező legalább heti két órában (L. MRE Köznevelési Törvénye 31§ (2): http://refpedi.hu/sites/default/files/hir_kepek/2013_%20evi_%20VI_%20KOZNEVELESI%20TV_EGYSEGES_%20SZERKEZET.pdf (Letöltés: 2018. 02. 20.).

míg az állami intézményben jelenleg van választási lehetőség a kötelezően választható hittan vagy az erkölctan tantárgy tekintetében. Az egész egyházi iskola légköre, a keresztyén értékek konzekvens jelenléte fontos lehet vallási szocializációs szempontból. Az állami intézmény esetén pedig érdekes lehet, hogy a hittanóra hogyan kapcsolódik a többi tantárgyhoz, az iskola közegéhez, hogyan lehet hatással az iskola mindennapjaira? Mennyire válik a hittanóra „gettóvá”, zárvánnyá az iskolában, vagy tud szerveződni a nagyobb rendszerhez? Ezek rendkívül fontos kérdéseknek látom, de nem tartoznak szorosan e dolgozat tárgyához, további vizsgálatok, kutatások fontos témái lehetnek.

⁴⁰³ Fraas: Der Schüler, 92-93.

⁴⁰⁴ Fraas szerint a valláspedagógiai praxisban hét faktort kell figyelembe venni, ami a vallási szocializációt meghatározhatja: 1. A tanulók kognitív fejlődését, 2. A pszichoszociális fejlődést, 3. A referenciaszemélyek szerepét (a szignifikáns másikat), 4. Az intézményeket (a szocializáció intézményes kereteit, az ott lévő körülményeket), 5. Az élettörténeti helyzetet (bármilyen betegség, fogyatékosság, sérülés stb, ami az élettörténetből adódik), 6. A kulturális rendszereket (amelyek meghatározzák pl. az uralkodó csoportnormákat), 7. A tömegmédiát (ami meghatározhatja a tanulók aktuális lelkiállapotát, hangulatát, kérdéseit is). L. Fraas, Hans-Jürgen: Entwicklung und religiöse Sozialisation, in Böcker, Werner, Heimbrock, Hans-Günter, Kerkhoff, Engelbert (Hrsg.): Handbuch religiöser Erziehung, Band 1., Düsseldorf, Schwann Verlag, 1987, 116-117.

A szocializáció során az ember tanul, elsajátít ismereteket, mintákat, viszonyulásokat. A vallási szocializációban a tanulásnak is jelentősége van. *Fraas* megfogalmazásában hinni annyit tesz, mint tanulni. Érti ezalatt azt, hogy a hit, az Isten-kapcsolat megélése, az ehhez kapcsolódó kognitív, érzelmi, akarati fejlődéssel egyaránt egy tanulási folyamat része. Legtágabb értelemben ez a tanulási folyamat az ember egész élete, amely során a szocializációs folyamat bármely szakaszában tanulhat Istennel kapcsolatos dolgokat. Szűkebb értelemben ez konkrétan a vallási szocializációban valósul meg. *Fraas* hangsúlyozza, hogy az Istennel kapcsolatos dolgokat az ember nemcsak akkor sajátítja el, mikor direkt módon Istenről hall, hanem az élethosszig tartó emberi tanulás részeként folyamatosan tanulunk Istenről.⁴⁰⁵

Mindezzel egyetértve különösen is fontosnak tartom az intézményi vallási szocializációval kapcsolatban a hitelesség kérdését. Döntő jelentőségű, hogy az adott intézmény mennyire hiteles a tanulók számára, vagy legalább is a hittanóra mennyire az. Ha egyházi iskoláról beszélünk, akkor mindenképp szükség van az egész intézmény hitelességére (nem egyházi iskola esetén a hittanóra szigetként lehet jelen a többi tantárgy között az iskolai közegben, így az egész rendszer hitelessége nem annyira érinti). A hittan része annak az értékrendnek, amit az egész iskola képvisel. Véleményem szerint a legnehezebb dolog valóban hiteles keresztyén intézményt fenntartani. A hitelességnek végtelen sok kitétele lehet, sőt a serdülőkorban szinte életkori sajátosság, hogy a fiatalok megkérdőjelezzik a felnőttek világának hitelességét (melynek része az iskola is). *Mruk* önértékeléssel kapcsolatos hitelesség modellje (l. 20.o.) alkalmazható ebben a kérdésben is, mivel az intézmény hitelességét az egyének hitelessége adja. Ehhez tehát az értékesség és a kompetencia érzése, tudata az, aminek megfelelő fejlettsége eredményezi a hitelességet. Az az intézményi kontextus lesz tehát a tanulók önértékelésére valóban építő hatású és hiteles a számukra, ahol az intézményt képviselő felnőttek valóban kompetensek a hivatásukban és értékességükkel is megfelelő módon tisztában vannak. Mindez nagy kihívás és folyamatos fejlődésre, önvizsgálatra hív. Végző soron akkor valósulhat meg, ha az intézményt képviselő emberek között testvéri közösség alakul ki (ebben a kontextusban könnyebben elhordozhatók a különbségek is). A hittanórán a tanár az, aki ezt a hitelességet hordozza és akinek felelőssége emiatt is saját önértékelésével foglalkozni.

Fraas a hittanórát az iskola (a társadalom) és az egyház metszéspontjának tartja. Ebben a metszéspontban nem párhuzamosan, hanem összefonódva van jelen e két terület. Ha az iskola nemcsak a tudás átadásának helye, hanem nevelési tér, akkor mindenképpen van helye a hittanórának a szocializációs folyamatban, hiszen a nevelési helyzetekben erkölcsi,

⁴⁰⁵ Hans-Jürgen Fraas: Glaube und Identität, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht, 1983, 9-10.

egzisztenciális, transzcendentális kérdések is felmerülnek.⁴⁰⁶ A hittanórának nem feladata a misszionálás, mint egy előzetesen adott nézőpont elfogadtatása a tanulókkal. Saját nézőpontjuk megtalálásának segítése sokkal inkább a feladata, mint külső nyomás révén a hithez (a tanár által képviselt hithez) való közelebb kerülésük.⁴⁰⁷

A hittanóra nevelési feladata a reális önértékelés, stabil önbecsülés erősítése, melyben a bibliai üzenet megosztásának, az evangélium változatos, életkori sajátosságoknak megfelelő átadásának folyamatosan teret kell adni. Mindebben a tanár ugyanúgy részes, a „tanulók oldalán” áll, nem pedig felülről osztja meg az igazságot: maga is ugyanarra a kegyelemre szoruló ember.

IV.3. Önértékelés és vallásosság kölcsönhatása a vallási szocializáció során

A vallási szocializációval az önértékelés fejlődésének, a bibliai értelemben vett értékesség felismerésének, megerősödésének relációjában foglalkozunk, ezért fontos látni a vallásosság és önértékelés közötti összefüggéseket.

IV.3.1. Mi a vallásosság legfontosabb funkciója az egyén számára?

Abból kell kiindulnunk, hogy mi a vallásosság legfontosabb funkciója az egyén számára? *Gerd Theißen* megfogalmazása szerint „a vallás határokat transzcendál. (...) Tartalmilag olyasmire vonatkozik, ami túl van a mi életünk világán, és éppen ennek révén hozza belső mozgásba az életet.”⁴⁰⁸

A vallás alapvető funkcióit, alapotívumait kutatva valláspszichológiai szempontból több megközelítés is lehetséges. *Spilka* és kutató társai még az 1980-as években az attribúcióelmélet kutatásaihoz kapcsolódva a vallás funkcióját az ember világgal kapcsolatos értelemkeresésében, a kontrolligényben és az önbecsülés megőrzésében látták. Ezeket alapvető vágyaknak vagy szükségleteknek is nevezték. Az attribúcióelmélettel összefüggésben a vallásos viselkedés belső és külső motívumát, illetve a vallásos cselekvés kontextusát vizsgálták.⁴⁰⁹

⁴⁰⁶ Uo., 255.

⁴⁰⁷ Uo., 257.

⁴⁰⁸ Theißen: Az öskeresztyénség, 42.

⁴⁰⁹ Bernard Spilka, Philip Shaver, Lee A. Kilpatrick: A general attribution theory, *Journal for the Scientific Study of Religion* 24 (1), 1985, 1-20.

A 2009-ben megjelent összefoglaló valláspszichológiai munkában viszont *Spilka* és kutató társai már árnyalják ezeknek az igényeknek a megfogalmazását. Az értelemkeresés alapvetően továbbra is arra irányul, hogy az ember a világban való létének értelmét keresi, miközben magának a világnak és az abban zajló történéseknek, folyamatoknak is kell valamilyen értelmet találni. A kontrolligény az ember belső önkontrollját és az élete történései feletti kontrollját jelenti (azt, hogy hatással lehet élete történéseire). A korábban önbecsülés megőrzéseként definiált harmadik tényező azonban a legújabb munkában a közösség iránti igényként szerepel. A változtatás oka leginkább abban ragadható meg, hogy a kutatások főként azt támasztják alá, hogy az ember önbecsülésének megőrzése nem önálló funkcióként létezik, hanem a közösséghez tartozás egyik része, eredménye. A „valahová tartozás” adja meg az egyén számára azt a kontextust, ahol meghatározhatja saját magát, ahol az önértékével kapcsolatos visszajelzéseket kap és ahol az önbecsülése is erősödik. A közösséghez tartozás nemcsak kisebb vallási közösségeket jelent, hanem tulajdonképpen az egész társadalomhoz való tartozást is magában foglalja.⁴¹⁰

Theißen kombinálva *Spilka* és *Grom* modelljeit a következő négy motívumot tartja meghatározónak⁴¹¹:

1. Kontroll igény (morális önkontroll és a történések külső kontrollját egyaránt magában foglalja).
2. Önértékelés igény (a hála és tiszteletadás készségének hozzárendelésével).
3. Közösség iránti igény (a proszociális érzés és magatartás együtt jelenik meg ebben a motívumban).
4. Értelemkeresés (a dolgok értelmének keresése és megértése világszemléleti felismerések és logikai koherencia segítségével).

Az önértékelés igényének egyik legteljesebb kielégülési formája *Theißen* szerint a vallásban, a vallásos tapasztalatban adatik az ember számára. „Az önértékelés igénye ritkán elégül ki oly közvetlenül, mint a vallásos tapasztalatok és élmények megszerzése során: a vallásos örömben és hálaadásban, az imádságban, mint dicsőítésben és köszönetmondásban és a hitben, mint kötődésben egy feltétlen 'TE'-hez.”⁴¹² A vallás ily módon már nem egy extrinzikus keret, hanem intrinzikusan működik az egyén számára a személyes tapasztalatok

⁴¹⁰ Uo., 14-20.

⁴¹¹ *Theißen*: Az őskereszténység, 43.

⁴¹² Uo., 43.

révén. A vallás az önértékelés számára transzszociális forrássá lesz. Erre a forrásra éppen akkor van különösen szükség, amikor az emberi környezet megbecsülése elvész.⁴¹³

Ha a vallás határokat transzcendál és mozgásba hozza az életet, akkor a hittanóra jelentősége jóval túlmutat az egyén spirituitás segítésén, hitbeli kérdések megválaszolásán. Az egész életre, a személyiség dinamikájára kihat. A vallásos élmény, a megtapasztalás nagyon fontos az önértékelés szempontjából is. A teljességgel, Isten szeretetével való találkozás átélte valóság lehet, amiben az ember megélheti az Istennel való kapcsolatot: a Tőle függést, a Hozzá tartozást. A 84. zsoltár írója ezt átélve kiált fel, hogy jobb egy nap az Úr udvaraiban, mint máshol ezer (Zsolt 84, 11). A találkozásban az ember az identitásában olyan megerősítést kaphat, amelyet sehol máshol nem talál. A vallás, a hit (az Isten szeretetében való bizalom) önértékstabilizáló hatása így valósul meg. Ez pedig nemcsak az istentiszteleten, gyülekezeti közösségben történhet, hanem a hittanóra keretei között is.

IV.3.2. Az önértékelés és a vallási szocializáció kölcsönhatása

IV.3.2.1. A vallásosság és önértékelés összefüggésével kapcsolatos vizsgálatok

Az önértékelés vallási szocializáció során történő fejlődésének megértését segíthetik a következő vizsgálatok eredményei, melyek az Isten kapcsolat és a pozitív önértékelés- illetve a vallásosság és önértékelés kölcsönhatásainak megértése miatt végeztek.

Bernhard Grom ismertet egy kísérletet⁴¹⁴ (*D. A. Flakoll*, 1975.), ahol 12-14 éves fiatalokat vizsgáltak. A Rosenberg és a Tennessee féle önértékelés-teszt felvétele után két

⁴¹³ Uo., 43.

Kézdy Anikó doktori értekezésében a vallásosság jellegzetességeit és a lelki egészséggel való összefüggéseit vizsgálta középiskolás és egyetemista mintában. (Semmelweis Egyetem Mentális Egészségtudományok Doktori Iskola, Budapest, 2010.) 403 ember vett részt a felmérésben, mindegyikük egyházi intézmény tanulója/hallgatója. A várakozásoknak megfelelően a lelki egészség és a vallásosság között pozitív összefüggést tárt fel a vizsgálat, azaz a lelki egészség szempontjából erőforrás, erősítő tényező a vallásosság, a vallási közösséghez tartozás. Ugyanakkor érdekes eredményre jutott a vallásos kétely jelenléte és lelki egészségre gyakorolt hatása kapcsán. Az derült ki, hogy minél „vallásosabb” valaki, azaz minél több az ismerete, tapasztalata, minél inkább otthon van ebben a világban, annál nehezebben hordozza el a kételyt. Tulajdonképpen minél vallásosabb valaki, annál nagyobb eséllyel okozott depresszív állapotot, szorongást a hittel, a vallás különböző dimenzióval kapcsolatos kételkedés. Érdekes lenne tudni azt, hogy ez mennyire életkori jellegzetesség, mennyire „minden” serdülőkorú vallásos fiatal sajátja, vagy az egyházi iskolák klímájának, nevelési módjainak, sajátos vallási szocializációjának, esetleg felekezeti meghatározottságának következménye.

Carsten Gennerich a vallásosság és lelki egészség ifjúkorban való kapcsolatát vizsgálva arra jutott, hogy ha egy fiatal önértékelését tekintve meghatározók azok a külső hatásoktól független, stabilizáló elemek, mint például az Isten szeretetében való bizalom, az Isten szeretetéről való meggyőződés, akkor ez önértékstabilizáló hatásként preventíven hat például depresszió kialakulása ellen, l. Heinz Streib, Carsten Gennerich: *Jugend und Religion*, Weinheim und München, Juventa Verlag, 2011, 139. valamint Carsten Gennerich: *Empirische Dogmatik des Jugendalters*, Stuttgart, Kohlhammer Verlag, 2010.

⁴¹⁴ Bernhard Grom: *Religionspsychologie*, Göttingen, Kösel-Verlag, 1992, 179 kk.

csoportra osztották őket. Az egyik csoport Istenről pozitív állításokat hallott (szerető, elfogadó stb.) meghatározott ideig, a másik csoport ugyanennyi ideig negatívakat (ítélő, számonkérő stb.). Azután újra felvette az önértékelés-tesztet és azt találta, hogy semmilyen eltérés nem volt az önértékelés mértékében a kísérlet elején felvettekhez képest. A teszt során elhangzottak hatással lehettek a kísérletben résztvevők Istenről alkotott elképzeléseire, de közvetlenül nem volt hatással az önértékelésükre.⁴¹⁵ Feltételezhető tehát, hogy azok a vallási szocializációs impulzusok, amelyek kognitív tartalmakat, hitigazságokat, tényeket közvetítenek, inkább hatnak az istenképre, mint az „én” egészére.

Pecheur és *Edwards* (1984) ugyanezt az összefüggést kutatta egy olyan vizsgálat során, ahol enyhébb depresszióval küzdő embereket osztott három csoportra. Mindegyikük valamilyen terápiás folyamatban vett részt. Az első csoport pozitív vallási állításokat kapott, a második pozitív „szekuláris” (nem vallási tartalmú) állításokat, a harmadik pedig kontrollcsoportként folytatta a folyamatban lévő terápiáját. Az eredmény az lett, hogy mindkét csoport résztvevői, akikre a pozitív állítások hatottak, jobban lettek: enyhültek a depresszióval kapcsolatos tüneteik, illetve valamennyivel pozitívabb lett az önértékérzetük is. A vizsgálat arra mutatott rá, hogy önmagában a pozitív tartalom pozitívan hat a személyiségre, vallásos töltéstől függetlenül is.⁴¹⁶ Elgondolkodtató ez a megfigyelés és segít megérteni azt, hogy a szekuláris pozitív gondolkozás valláspótlék lehet az ember számára. Az is megfontolandó, hogy a pozitív vallási üzenet megértése miben adhat mégis többet a szekulárisnál. A vallási szocializáció különféle szinterei, akár egy hittanóra pozitív érzelmi klímája, akár a gyülekezeti közösség támogató jelenléte pozitívan hathat az önértékelésre.

A harmadik *Grom* által ismertetett vizsgálati kör arra vonatkozott, hogy a pozitív szülői nevelés pozitív istenképet és ezzel együtt pozitív önértékérzetet eredményez? *Chartier* és kutatócsoportja⁴¹⁷ arra jutott, hogy a szülői nevelés mellett sok egyéb faktor is szerepet játszik a pozitív istenkép és önértékelés kialakulásában. A szerető Isten és a pozitív önértékérzet összefüggését vizsgálva azt figyelték meg a kutatók⁴¹⁸, hogy ha egyszerű állításokkal Istent szerető vagy ítélő személynek határozták meg és eközben a Coopersmith skálával mérték az önértékelést, egyértelmű összefüggés mutatkozott a szerető Istenről szóló állítások és a pozitív önértékelés között. Ha azonban árnyaltabb módon fogalmazták meg a teológiai állításokat Istenről (akár negatívakat, akár pozitívokat) és nem a Coopersmith skálával mérték az önértékelés mértékét, már nem volt bizonyítható a korreláció. A Coopersmith skála egyoldalú

⁴¹⁵ Grom: *Religionspsychologie*, 180.

⁴¹⁶ Grom: *Religionspsychologie*, 181.

⁴¹⁷ Goehner, Ronco, Vincenti, 1980.

⁴¹⁸ Spilka, majd Jolley és Taulbee

mérési módja, illetve az Istennel kapcsolatos egyszerű, kategorikus állítások gyorsabban váltottak ki egyértelműen pozitív vagy negatív reakciót az emberekben.⁴¹⁹

Az önértékerzet és a vallási szocializáció kapcsolata összetett és több tényezőtől függ. A mindennapi helyzetekben az önértékerzet az egyén belső önértékelő funkciójától függ, aminek kialakulása a kora-, és késői gyermekkorra tehető. E belső értékelő funkció alapvető attitűdjei és mintái nagyon nehezen változtathatók, formálhatók. A belső önértékelő funkció mellett a szülői viszonyulás, a külvilágból érkező megítélések, értékelő visszajelzések mind hathatnak az önértékerzetre. Ebben a sorban a vallási szocializációs impulzus egy a rendszer többi része közül.⁴²⁰ Viszont ezt az impulzust nem szabad lebecsülni. A fenti vizsgáltok tanulságai alapján mindenképpen valláspedagógiai folyamatokban kell gondolkodnunk. Kerülnünk kell az egyoldalúságot akár kognitív információkban, akár a pusztán pozitív érzelmi impulzusokban (melyek hatása ugyanolyan, mint bármilyen valláspótléké). A hosszabb távú folyamatok során el kell fogadnunk, hogy az egyes tanulók a sajátosságaik miatt nem egyformán fejlődnek, de a mi dolgunk kísérni őket és a személyes istenkapcsolat felé segíteni őket.

IV.3.2.2. Milyen szűrők védik az öntéértékelést és az istenképet?

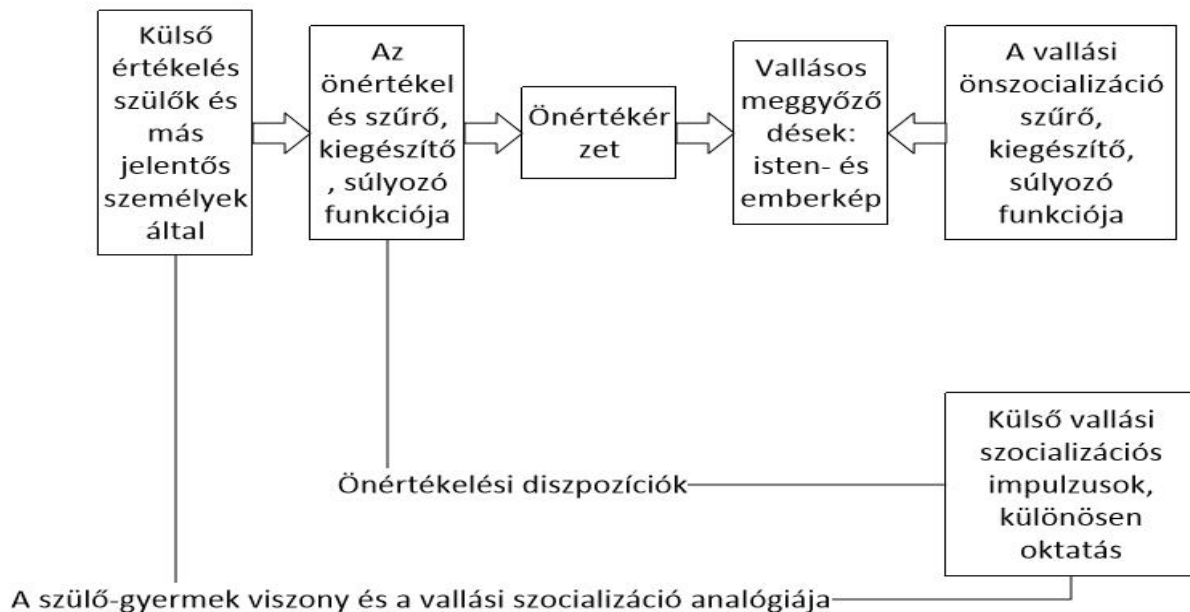
Az imént említett nevelési folyamat során találkozunk azzal, hogy az önértékelés és az istenképzet sem változik egyik pillanatról a másikra. A személyiségben belül bizonyos szűrők védik azt a viszonylagos stabilitást, status quo-t, amelyet az adott fennálló és valahogy működő rendszer képvisel a személyiségben. Érdekes tehát látnunk ezeknek a szűrőknek a működését.

Az önértékerzet és a vallásos meggyőződés egymásra kölcsönösen ható részei a személyiségnek. Mind az önértékerzetet, mind a vallásos meggyőződést nagyban meghatározzák azok a szűrők, amelyek súlyozzák, kiegészítik a külvilágból érkező impulzusokat: akár az önértékelésre, akár az istenképre. A külső értékelések, illetve elsősorban az oktatás, információátadás során eljuttatott vallásos tartalmú információk ezeken a szűrőkön keresztül jutnak el az egyénhez. Ezt szemlélteti az alábbi ábra is:⁴²¹

⁴¹⁹ Grom: Religionspsychologie, 241-242.

⁴²⁰ Uo., 183-184.

⁴²¹ Uo., 183.

5. ábra:

Az önértékelés a „szignifikáns másikkal” való interakció alapján épül fel. Ez a másik jó esetben egy érzelmi szempontból támogató, transzszociális másik, akinek létét és pozitív viszonyulását el kell hinni (feltételezni kell). Ez a kapcsolat, illetve ez a hit (feltételezés) támogatja, erősíti az önértékelés felépülését. Az önértékelés nem feltétlen azonos a szülői viszonyulással még akkor sem, ha hasonló hozzá. Könnyen lehet, hogy a szülői viszonyulás kontrasztja vagy épp kompenzációja lesz a személyiség belső egyensúlyának fenntartása érdekében.

Az 5. ábra alapján amellett, hogy hangsúlyozzuk, hogy a hittanoktató, lelképásztor a szignifikáns másik szerepében eszköze lehet az önértékelés formálódásának, kiemelkedő a vallási önszocializáció szűrője. A tanulói önállóság felszabadítása és ösztönzése segítheti a tanulókat a közvetlen tapasztalatszerzésben az Istennel kapcsolatban. A személyesen megfogalmazott kérdéseknek, az aktivitás mindenféle formájának emiatt is teret kell adnunk a hittanórán.

IV.3.2.3. Mire vágyunk leginkább a másikkal való interakciókban?

Az önértékelés formálódásának a „szignifikáns másikkal” történő interakciójában meghatározhatók különböző szükségletek, vágyak. Olyan alapvető vágyak és szükségletek

lehetnek ezek, amelyeknek megélésére lehetőséget biztosíthat az ember számára a vallási szocializáció során kialakuló transzcendens kapcsolat.

Az egyik ilyen jól körülhatárolható vágy az elfogadottság vágya. Ez az általános emberi vágy legősibb tapasztalásainkhoz kapcsolódik: valakinek fontos vagyok, jó vagyok, elfogadható vagyok úgy, ahogy vagyok. Az ember megélheti mindezt az Istennel való kapcsolatban is, melynek során kifejezheti az Istennel való egységnek a vágyát és meg is élheti azt, milyen közösségben lenni Istennel, a szeretett, elfogadott gyermekének lenni. Mindeközben egy extatikus, istenszeretet-élmény származhat a kisebbségi és elhagyatottságérzés kompenzációjából is. Az elfogadottság, az Istennel való közösség, közelség vágyának végletes kifejeződési formája lehet (már neurotikus kategóriába tartozóan) az Istennel való teljes összeolvadás, feloldódás illúziója. Ebben a szélsőséges esetben az ember elveszti egyéni jellegzetességeit, végletesen relatívvá válnak egyéni szükségletei, karaktere, a valóságának különböző elemei. Ez a feloldódás mindenképpen veszélyes az egyénnek, hiszen önmaga passzívvá válik, emberi kapcsolatai pedig elveszítik jelentőségüket. Ez az ember egész személyiségére, annak részeként pedig az önértékelésére sincsen konstruktív hatással.⁴²²

A másik ilyen vágy az elfogadottság mellett az ember érvényesülési vágya, az elért teljesítmény büszkesége. Az emberi teljesítmény értékelése teljesen normális igény, és az arra való büszkeség is helyénvaló. A siker fontos hajtóereje az ember további tetteinek és az önértékelésére is megerősítő hatású. A korábban ismertetett, *Christopher Mruk* által felállított önértékelés mátrix (1. 3. ábra, 20.o.)⁴²³ szerint a magukat inkább kompetensnek, mint értékesnek megélő személyek hajlamosak a nárcisztikus viselkedésmódokra. Az ilyen önértékelési rendszerrel rendelkező személyek nárcisztikus kompenzációs törekvései akár vallásos köntösben is testet öltenek. A vallási szocializáció során megismert vallási értékrendhez való alkalmazkodás a szabályok betartása büszkeséggel tölti el az illetőt, szélsőséges formában azonban neurotikus öndicsőítés válhat belőle. Az ember akaratának diadala, erejének megmutatása az, ha erején felül is teljesíti a vallási szocializáció során megismert elvárások feltételeit. Mindez alapvetően kompenzáció. Ez akár fanatizmusba is torkollhat, amikor valaki úgy küzd szent célok eléréseért, hogy egyáltalán nem vesz tekintetbe másokat, valójában a saját valós igényeinek nagy részét sem. Hasonló kompenzatórikus cselekvés, amikor valaki távoli országokba érezve elhívást különleges kiválasztottság-tudattal hajt végre lehetetlennek tűnő küldetéseket Istenért.⁴²⁴

⁴²² Uo., 189.

⁴²³ Mruk: Defining self-esteem, 151.

⁴²⁴ Grom: Religionspsychologie, 190-196.

Össességében elmondható, hogy a kiegyensúlyozott önértékelésű személy a vallási szocializációs folyamat során ráébred, hogy lehetsége van kialakítani egy olyan kapcsolatot, amelyben egy „transzszociális jelentős Másik”⁴²⁵ részéről megtapasztalhatja az őt „igenlő”, támogató, pozitív hozzáállást. Mindez változásokat eredményez az emberben, megerősíti önbecsülését, aktivizálhatja önmaga és mások felé való felelősségérzetét, szociálisan aktívvá és közösségben élő emberré teszi, miközben folyamatosan képes önmagára önkritikusan reflektálni. Az önértékelés működésében fellépő diszfunkció, hiány (pl. elfogadottsági, érvényesülési területen), a vallási szocializációs folyamat passzívvá teszi az egyént. A „transzszociális felsőbbiséggel” való kapcsolata exkluzív jellegű lesz, közösségi jellegű helyett inkább privát és végső soron akár másokat semmibe vevő, kizsákmányoló magatartást is eredményez.⁴²⁶

IV.4. A vallási szocializáció kihívásai serdülőkorban

A serdülőkor a maga jellegzetességeivel meghatározza a vallási szocializációs folyamatokat, lehetőségeket. Az általános szocializációs résznél már említettünk több területet, ami nagy kihívás a fiatalok számára. Most három olyat emelek ki, ami az önértékeléssel kapcsolatos és amiben (vallástanári tapasztalataim szerint is) a vallási szocializáció segítség lehet.

IV.4.1. Az identitás megszilárdulása

A vallási szocializáció az ifjúkorban az adott életszakasz kihívásaival összhangban történik, kölcsönhatásban áll a fiatalokban zajló belső fejlődési folyamattal.⁴²⁷ A korábban már említett eriksoni modell szerint az identitás kialakulása, megszilárdulása zajlik ebben az időszakban, mely a modell szerint kb. 18-20 éves korra le is zárul. Az identitás fejlődésének posztmodern kontextusát, a narratív identitást vizsgálva *Wolfgang Kraus* kritikát fogalmaz meg *E. H. Erikson* elméletéről,⁴²⁸ melynek életkori besorolásai ma már semmiképp nem helytállóak. A fiatalkor életkori határai kitolódtak, bizonytalan, hogy meddig is tart valójában. Ez a

⁴²⁵ Uo., 174.

⁴²⁶ Uo., 196.

⁴²⁷ Az ifjúkor/fiatalkor antropológiai vonatkozásairól, teológiai reflexióiról, az ifjúságnak, mint teológiai és valláspedagógiai témának a problémátörténeti felvezetéséről l. bővebben: Friedrich Schweitzer: *Die Suche nach eigenem Glauben*, 123-139.

⁴²⁸ Kraus, Wolfgang: *Das erzählte Selbst*, Herbolzheim, Centaurus Verlag, 2000, 13-21.

bizonytalanság az egyes élethelyzetek különbözőségéből, másrészt az identitás töredezettségének állandóságából fakad. A korábbi elképzeléssel szemben nem beszélhetünk az identitás megszilárdulásáról egy jól meghatározott életkor környékén.⁴²⁹

Erikson elmélete az epigenetikus elven alapul, a pszichoszociális krízissel való szembenézés és megküzdés hozza el az adott életkori fejlődés pozitív kimenetét.⁴³⁰ *Kraus* kiemeli, hogy az eriksoni fejlődéselmélet kimenetelében nincs középút, vagy árnyalatok: vagy siker vagy kudarc. Az identitásdiffúzió mindenképp valamilyen destabilizáló, kerülendő, „sötét” állapotot vetít előre. E mögött a modern kor azon felfogása áll, miszerint az egyéni identitás „konstruálható” és választás kérdése az, hogyan alakul az ember sorsa. Az identitásmodellekben különösen fontos szerepet játszik a stabilitás kérdése, ami megszerezhető, elnyerhető és meg is tartható az egyén számára. Ez úgy történik, hogy megtalálja egyrészt belső stabilitásának forrását, másrészt a helyét a világban.⁴³¹ A posztmodern perspektívából⁴³² az identitás mindig törekeny marad. Ugyanakkor az identitás fogalma maga is kétségessé válik: legfeljebb mítosz vagy illúzió lesz. A teljesen egységes, koherens, biztos identitás fantázia csupán. Az identitás narratív,⁴³³ az egyén számára a valóság belső konstrukciója, illetve rekonstrukciója által formálódik.⁴³⁴ A narratíva a serdülőkorban újra fogalmazódik azokból az elemekből, amelyek már az addig megtett életút részei. Miközben az újra fogalmazás az egész életút sajátja, a serdülőkori formája addig nem látott módon történik meg.

IV.4.2. A fragmentáltság elfogadása

A serdülőkor sajátossága a töredezettség, a sokszor külsőleg is látható szétesettség, bizonytalanság, belső rendezetlenség. A vallási szocializáció során kihívás, hogy hogyan viszonyuljunk ehhez a töredezettséghez: fogadjuk el egyszerűen egy életkori jellegzetességnek

⁴²⁹ Schweitzer, *Die Suche nach eigenem Glauben*, 24.

⁴³⁰ Erik H. Erikson: *Identität und Lebenszyklus*, Frankfurt am Main, Schurkamp Verlag, 1977, 57.

⁴³¹ Kraus: *Das erzählte Selbst*: 22-25.

⁴³² Uo., 25-30.

⁴³³ A narratív identitás mögött lévő narratív gondolkozáshoz való kapcsolódás az egyháznak és a posztmodern embernek a találkozási, kapcsolódási lehetőségét hordozza magában. Siba Balázs hangsúlyozza, hogy a keresztyén vallás nyelvezete narratív, a hit- és értékrendszerek, világról alkotott elképzelések hagyományozása a narratív struktúra szerint történik. Az Ószövetséget tekintve Gerhard von Rad nyomán utal a Bibliai eredeti elbeszélés karakterére. A narratív gondolkozás és a vallás kapcsolatának lényegét úgy fogalmazza meg a paradigmátikus gondolkozással szemben, hogy a narratív forma nem foglal mindent absztrakt tudományos rendszerbe, nem alkot feltétlenül kategóriákat. Megfér benne az is, ami megmagyarázhatatlan, amelyet nem lehet következtetésekkel igazolni. A végső igazságokat képekkel, metaforákkal fogalmazza meg. Ezért is lehetséges, hogy a vallásos ember az Istennel való kapcsolatát megértse, a helyét megtalálja a világban. L. Siba Balázs: *Isten és élettörténet*, Budapest, Loisir Könyvkiadó, 2010, 76-77.

⁴³⁴ L. részletesebben az V. fejezetben a konstruktivizmus témájánál.

vagy tehetünk bármit a serdülők összeszedettségéért, a fragmentáltság csökkenéséért, megszűnéséért? A vallási szocializációs folyamatban azért fontos kérdés ez, mert ha folyamatban gondolkozunk, el kell fogadni, hogy nem láthatjuk egy fejlődési folyamat végét, nem kaphatunk visszajelzést arról, mennyire volt hatásos? A szétesettség, töredezettség időszakának megértéséhez a serdülőkort az egész emberi életút részeként kell megértenünk, ez segít a töredezettség megértésében is.

A serdülők vallási szocializációjában különösen érdekes, hogy hogyan tekintünk a serdülőkorra, mint korszakra az ember teljes életútján belül. *Friedrich Schweitzer* a posztmodern életciklus vizsgálatában *Kraushoz* hasonlóan kifejti,⁴³⁵ hogy az eriksoni modell a modern emberképre alapul és ebben a formában nem áll meg (életkori kategóriákat, pszichoszociális krízistémákat tekintve) a posztmodern korban. *Schweitzer* öt ciklusra osztja az ember életét: gyermekkor, ifjúkor, fiatal felnőtt kor (postadoleszenz), felnőttkor és időskor.⁴³⁶

Az eriksoni identitásdefinícióval szemben megfogalmazható teológiai kritika is, mivel az által használt identitás fogalom (amely identitás megszilárdulásának ideje a serdülőkor) meglehetősen individualista. *Schweitzer* szerint *Erikson* identitásfogalma mögött egy rendkívül individualista emberkép van, amely bibliai alapon mindenképp kritikával illetendő. *Erikson* modelljében az identitás teremti meg az intimitás alapját (ez a fiatal felnőttkor központi kérdése). Ennek értelmében az önazonosság a feltétele a többi emberhez való mély kapcsolódásnak. Így (sarkítva) önmagam megtalálásához alapvetően nincs másokra (és a közösségre) szükségem, hanem majd azután kapcsolódom hozzájuk, miután megtaláltam magamat.⁴³⁷

Schweitzer az identitást a posztmodern életciklusban vizsgálta. Négy általános szempontot nevez meg, amelyek általában meghatározzák az ember vallásosságát, a posztmodern kontextust, a világot, amelyben vallási szocializációban részesül egy ember. Ez a négy jellemző a vallási pluralizmus, az individualizálódás, a vallás privatizálódása és a globalizációs tendenciák. A vallási pluralizmus, mint jellemző meghatározza az egész társadalmat, jelen van a vallások sokféleségében, a keresztyénségen belül is a felekezetek és vallási csoportok egymástól elkülönülő formáiban. Az individualizálódás vallási értelemben a vallási pluralizmus másik oldala. Az egyén a vallásos élményeket nem a tradícióban, az egyház által közvetítve keresi és találja meg, hanem egyéni útjait keresi, a választást a sokféle lehetőség közül. Az individualizálódás egyik tipikus formája, hogy az ember nem vallásról, felekezeti

⁴³⁵ Schweitzer: Postmoderner Lebenszyklus: 166-168.

⁴³⁶ Schweitzer posztmodern életciklussal kapcsolatos meglátásairól a III. fejezetben a valláspedagógiai résznél térek ki részletesebben.

⁴³⁷ Schweitzer: Vallás és életút: 87-89.

hovatarozásról, hanem spiritualitásról beszél, ami akár saját vallási „konstruktumot” jelent különféle vallási elemekből, akár felekezethez tartozástól független, individualizált keresztyénséget. A vallás privatizálódása jelenti azt is, hogy mindenki a saját vallásosságát építi, azért felelős, illetve azt is, hogy a vallás teljesen magánüggé vált. Legtöbbször elvárás, hogy ne legyen része a közéletnek, a mindennapi interakcióknak. A privát szférába húzódott vissza a vallás kérdése, egyre kevésbé közösségi ügy, közösségi, nyilvános megélési formái visszaszorultak. Ugyanakkor, ha valakinek a spiritualitásaként jelenik meg a vallásosság, a vallásos gyakorlatok, az elképzelések, az még hitelessé is teheti az egyént. Az egyéni spiritualitás megtalálása az ember személyes felelőssége. A vallás globalizálódása a globalizációnak az élet más területein jellemző működéséhez hasonlóan fejt ki hatását: minden nagyon közelivé vált a világon, a vallások is nagyon közel kerülnek egymáshoz. Ez nemcsak azt jelenti, hogy könnyen elérhetők, hanem hogy kölcsönhatásba lépnek egymással, hatással lesznek más kultúrákra is.⁴³⁸ *Schweitzer* ezek mellett kiemeli, hogy a posztmodern életciklus és annak vallási dimenziói mennyire befolyásolják az egyén fejlődését, identitásának formálódását. A modern korban megfogalmazódott fejlődési modellek helyett (melyek sokkal statikusabbak, lineárisok) más modellben látja *Schweitzer* megragadhatónak a posztmodern ember útját az életben, a személyiségfejlődésben. A posztmodern korban élő ember életciklusában rendkívül sok a változás. Legtöbbször kiszámíthatatlan módon jelennek meg a változást igénylő helyzetek, kihívások. Az ember élete leginkább egy projekthez hasonlítható, amelyért ki-ki maga felelős és magának kell reagálnia a változásokra is. Az emberek élete egymás mellett zajló, egymással különbözőképpen átfedésben lévő projektek sorozata. Az életciklus hagyományos (modern kori) formái és struktúrái elvesznek, átalakulnak. Az egyén életének szakaszai ráadásul nagyon sokfélék: függenek nemcsak a megváltozott belső igényektől, hanem a folyamatosan változó kontextustól, kulturális és egyéb elvárásoktól is. Ez a nagyfokú változás és erős alkalmazkodási igény lazítja a kötődések, elköteleződések erősségét, ugyanakkor belső stabilitást, erőforrásokat igényel az egyéntől. A posztmodern életciklus során az egyén újra és újra találkozik vallási kérdésekkel, melyekre a választ a pluralizált vallási formákban megtalálhatja, individualizált módon értelmezheti, személyre szabhatja.⁴³⁹ A formákon folyamatosan változtathat aszerint, hogy éppen miként változik ő maga is az életciklus során, illetve mely vallási forma hiteles vagy hasznos/előnyös a maga számára. Ily módon maga a vallás is az ember életének egyik projektje lesz.

⁴³⁸ Schweitzer: Postmoderner Lebenszyklus, 22-26.

⁴³⁹ Uo., 27.

Schweitzer először is a fiatalok megváltozott formájára hívja fel a figyelmet. A felnőtté válás akár 10-20 évig is eltarthat, hisz az ezzel a korról kapcsolatos kihívások, döntések (pl. az identitáskeresés kérdései) jóval több időt vesznek igénybe. A fiatalok morálisan megkérdőjelezhető viselkedése, érdektelensége, kötődési nehézségei könnyebben megérthetőek, ha értjük a posztmodern fejlődési utat. Másrészt a fiatalok esetében is az egyház a tradíció, a hagyományos vallásosság és az egyéni spiritualitás elvárásainak feszültségében találja magát. Ha nem kapcsolódik a fiatalok spirituális igényeihez, nem tudja elérni őket az üzenettel. Harmadszor szem előtt kell tartani azt a nagyfokú pluralizmust, ami a valóság megismerésére, a vallási orientációra vonatkozóan megjelenik a fiatalokat körülvevő világban. A posztmodern gondolkodás tolerancia címszó alatt minden elképzelést relevánsnak tart, ami az adott másik ember számára valós. A valóság alapvető megtapasztalása a fiatalok számára ez a pluralitás, a kérdés, hogy hogyan lehet számukra ehhez a valósághoz közel hozni a keresztyén üzenetet? Ha a hittanórán és a gyülekezetben a keresztyén üzenet kizárólagosságával találkozunk csupán minden érdemi párbeszéd nélkül, akkor ez bennük a keresztyénség oldaláról az önkényes egyoldalúság érzését kelti. Negyedszer kiemeli, hogy a pluralizált én, pluralizált identitás jelenségét teológiai szinten is értékelni kell. Ezáltal tudunk igazán hitelesen viszonyulni hozzá. Izgalmas, hogy a pluralitás milyen érzéseket vált ki a teológiai reflexiót megfogalmazókból. Kiválthatja a bizonytalanság, dezorientáltság érzését, ami fundamentalista, leegyszerűsített teológiai válaszok megfogalmazásához vezet. A pluralizált én teológiai reflexiójához érdemes az ember teremtettségéből kiindulni. Emberi valónk, személyiségünk, identitásunk nem saját teljesítményünk vagy a környezetünkkel végbement kölcsönhatások része, hanem Isten alkotása. Az ember lény, lényege Istenhez tartozik. Az emberi én transzcendens bázissal rendelkezik, amelynek felismerése adhat valódi stabilitást. Ha az identitást ajándéknak tekintem, akkor elfogadhatom annak, ami. Nincs szükség azon aggódnival, hogy az ember a befejezettséget, teljességet. Ennek fényében elfogadható az emberben lévő pluralitás. *Schweitzer* másik teológiai érve az, hogy a kegyelemből hit által történő megigazulása reformátori tanítása önmagában az identitás fragmentáltságát, pluralitását mutatja: az embernek szüksége van a megigazulásra, a helyreállításra. A teljesség Isten megigazító szeretetében érhető el. Ez megszabadíthatja az embert a perfekcionizmustól vagy a teljes nihilizmustól. Ebben gyökerezik belső stabilitása pluralitásának elfogadásával együtt. A harmadik teológiai reflexió pneumatológiai. Az Isten Leleke által megérintett, újjászült plurális én szabaddá válhat attól, hogy önközpontú legyen, hogy arra törekedjen, hogy magát felépítse. Nem egy zárt identitást kell építenie, megteremtve saját biztonságát a környezet állandó változásaira

reflexióként, hanem szabad lesz nyitottá válni.⁴⁴⁰ Az önértékelés fejlődése szempontjából különösen fontos, hogy az ifjúkor, a felnőtté válás folyamatában a fragmentáltság érzésére az elfogadó, szerető Istenről szóló üzenet nemcsak megnyugtató, de stabilizáló hatással is bír.⁴⁴¹

IV.4.3. Megküzdés az autoritáskonfliktussal

A szülőkről való leválás, az autonómia megszerzésének, megélésének időszaka a serdülőkor. Ez a családban és a serdülő szociális rendszerének többi dimenziójában is jelen lévő felnőttekkel, autoritásokkal való konfliktust vetíti előre. Az autonómatörekvések sok konfliktust okoznak, amelyek nem feltétlenül konkrétan a konfliktus helyzetről, annak látszólagos témájáról szólnak, hanem az autonómatörekvés megnyilvánulásai a konkrét helyzetben.⁴⁴² A fiatalban meglévő autoritáskonfliktus szereplői lehetnek a családban és az iskolában, társadalmoban jelen lévő autoriter személyek: nemcsak az apa, hanem a tanár, lelkipásztor is. A feljük megnyilvánuló ellenállás, akár agresszió nem feltétlenül személyüknek szól, hanem tekintélyszerepükhöz kapcsolódik.⁴⁴³

A serdülőkorban elkezdődő autonómatörekvések folytatódnak az ifjúkorban is, mely életkori feladata a szülőktől történő leválás, az új kötődési keretek megtalálása, új ideálok találása és a velük való azonosulás. Ez az ún. „új nárcizmus” időszaka, amikor önmagát keresi a fiatal másokban is, másokhoz viszonyítva. Az ideálokkal történő azonosulás stabilizálja a személyiséget és segíti a fiatalt az önállósodás útján.⁴⁴⁴ *Fraas* a fiatalkori identitáskrizis erősödését a korábbi időkhöz képest a szülői identitás gyengeségeivel, hiányosságaival hozza összefüggésbe.⁴⁴⁵ A társadalmi változások leképeződnek a családban is: a családok mérete egyre kisebb, ezáltal stabilitásuk is csökken. A többgenerációs családmodellek visszaszorulóban vannak, az apák jelenléte egyre gyéresebb, az anyák munkát vállalni kényyszerülnek. Kevés kivételtől eltekintve nem valós alternatíva, hogy az édesanyák otthon maradjanak hosszú éveken át, hogy gyermekeikkel foglalkozzanak, miközben erre különösen a korai években nagy szükség lenne. E sok változás, bizonytalanság a szülők „én-gyengeségét” okozza, ami hat a gyermekekre, fiatalokra is. Vallási szocializációs szempontból különösen is érdekes, hogy mivel a fiatalok gyermekként nem feltétlenül élhették meg fontosságukat, biztonságukat a számukra szükséges mértékben (a fent említett bizonytalanságok, változások

⁴⁴⁰ Uo., 79-90.

⁴⁴¹ Uo., 182.

⁴⁴² Dr. Ranschburg Jenő: *Gepárd - kölyök*, Budapest, Urbis Kiadó, 2004, 86-87.

⁴⁴³ *Fraas*: *Schüler und Schülerin*, 161.

⁴⁴⁴ *Fraas*: *Glaube und Identität*, 131-134.

⁴⁴⁵ Uo., 141.

miatt), ezért az ifjúkorban jóval erősebben jelentkeznek náluk nárcisztikus megnyilvánulások a középpontba kerülésre, figyelemfelkeltésre stb. irányulóan. Ezzel összefüggésben a fiatalok szívesen keresik magukat s találják meg saját kérdéseiket, konfliktusaikat direkt módon pl. olyan bibliai történetekben, amelyek gyermek-szülő konfliktusokról vagy mai értelemben diszfunkcionális szülőkről, családokról szólnak.⁴⁴⁶ *Fraas* hangsúlyozza, hogy a vallási szocializáció során a fiatalok biztonságigényéhez kell leginkább kapcsolódnunk: a vallási szocializáció keretei közt biztonságos, elfogadó közeget kell teremteni, amelyben feltehetőek a kérdések, megfogalmazhatók a kritikák, ahol „szét lehet esni”, hogy utána majd újra összeállhasson az ember. Akár az Istennel kapcsolatos viták, kételkedések, negatív érzések is kifejezhetőek lehetnek. Ez végső soron kapcsolódás, viszonyulás Istenhez, az autoritáshoz. Az autoritáshoz való viszony, az újrakapcsolódás megtalálása pedig fontos az identitás stabilitása szempontjából, hiszen a stabilitás maga is egy keresési folyamat, mely során az ember kibillen az egyensúlyból, amelyet újra igyekszik megtalálni.⁴⁴⁷

IV.5. Összegzés

Foglaljuk össze a vallási szocializációs folyamat önértékelés szempontjából különösen fontos serdülőkori sajátosságait:

1. A serdülőkor vallási szocializációs szempontból is sajátos. Ebben a fejezetben a vallási szocializációs folyamat serdülőkor szempontjából fontos jellegzetességeit vizsgáltuk, az önértékelés és vallásosság kölcsönhatását a vallási szocializáció során. Az identitás megszilárdulásának időszakában a töredezettség érzése természetes, a személyiség formálódásának jele. Az autoritáskonfliktus az egyik olyan terület, melyben a serdülőkori lázadás, ellenállás megnyilvánulhat. A vallási szocializációs folyamat során a serdülő jó, ha átélheti, hogy van olyan hely, ahol lehet szétesettnek lenni, megélheti konfliktusait, kimondhatja belső feszültségeit, ahol helye van az Istennel való vitáknak vagy a kétségeknek is. Ez az útja az Istenhez való újra kapcsolódáshoz.

2. Az evangéliumról való bizonyágtétel jelentősége. A gyermek növekedése során sokféle környezeti hatás révén formálódik önértékelése, önbecsülése. Az egyik hatás ezek közül a keresztyén üzenetről való bizonyágtétel, akár a családban, akár gyülekezeti vagy

⁴⁴⁶ Uo., 144.

⁴⁴⁷ Uo., 145-146.

intézményes keretek között. Gyermekkortól kezdve a hittanóra meghatározó lehet a fiatalok vallási szocializációjában és hozzájárulhat ahhoz, hogy (bibliai értelemben vett) értékességük, önértékelésük erősödjön, önbecsülésük stabilizálódjon. A hittanóra olyan vallási szocializációs közeget teremt a gyermekek s majd a serdülőkorú fiatalok számára, amelyben a bibliai tartalmak közvetítése, közösségi megvitatása és megértése által önértékelésük javulhat és önbecsülésük erősödik. A Biblia által közvetített emberkép, az Isten szeretetéről való bizonyoságtétel, a szeretetteljes közösség, elfogadás az üzenet átadójának részéről is erősíti a fiatalok önértékelését.

3. A szubjektív fordulat elfogadása. A posztmodern kor a szubjektív fordulatot hozta magával, ahol gyökeresen megváltoztak az ember önmeghatározásának forrásai. A szubjektív fordulatot nem egy tragikus változásnak, hanem inkább sajátosságnak kell tekintenünk, mely lehetővé teszi a szubjektív kapcsolódást Istenhez, és valláspedagógiai szempontból hasznos és értékes a tanulóhoz való kapcsolódásban is. Eközben kihívást is jelent a közösséghez kapcsolódás, a közösség jelentőségének, az objektív igazságok elfogadásának szempontjából. A szubjektív fordulat elfogadása a kapcsolódást segíti, majd folyamatos valláspedagógiai feladatot jelent a bibliai egyensúly az egyoldalú szubjektivitás közötti feszültség kezelése. A szubjektív fordulat elfogadása nem jelenti azt, hogy a hit és az Istennel való kapcsolat kizárólag szubjektív megítélés tárgya.

4. Isten, a transzszociálisan jelentős „Másik”. A vallási szocializáció folyamatát a maga összetettségében kell szemlélnünk, melyben miközben megfigyelhetők törvényszerűségek, olyan változások, krízisek is, amelyek megtörik a fejlődést. Az önbecsülés stabilitása segít továbblépni, alkalmazkodni, erősíti az éniintegritást. A hittanóra meghatározó tényező lehet a serdülőkorú fiatalok vallási szocializációjában abban, hogy (bibliai értelemben vett) értékességük, önértékelésük erősödjön, stabilizálódjon. Mivel az ifjúkor vallási fejlődésében az egyéni etikai kérdések, dilemmák, az etikai ideál jelenti a vallásosság alapját, ezekhez kapcsolódóan kell az önértékelés fejlődését segíteni. Bár a narcisztikus késztetések miatt a fiatal a vallásosságában is saját éniideáljának megerősítésére törekszik, a kiegyensúlyozott önértékelésű személy a vallási szocializációs folyamat során ráébred, hogy lehetősége van olyan kapcsolat kialakítására, amelyben egy „transzszociális jelentős Másik” részéről megtapasztalhatja az őt „igenlő”, támogató, pozitív hozzáállást. Mindez változásokat eredményez az emberben, megerősíti önbecsülését, aktivizálja önmaga és mások felé való

felelősségérzetét. Mindez szociálisan aktívvá és közösségben élő emberré teszi, miközben folyamatosan képes önmagára önkritikusan reflektálni.

5. A vallásos igény és az önértékelési igény találkozása. Az önértékelés igényének egyik legteljesebb kielégülési formája a vallásban, a vallásos tapasztalatban adatik az ember számára: a vallásos örömben és hálaadásban, az imádságban, mint dicsőítésben és köszönetmondásban és a hitben, mint kötődésben egy feltétlen 'TE'-hez. A vallás így nem külső keret, hanem intrinzikusan működik az egyén számára a személyes tapasztalatok által. A vallás az önértékelés számára transzszociális forrássá lesz. Erre a forrásra éppen akkor van különösen szükség, amikor az emberi környezet megbecsülése elvész. Az egyén önértékelésének kérdése a valláspedagógia számára azért fontos kérdés, mert a szocializációs folyamat során formálódó egyén mindenképpen keresi a kapaszkodókat a maga számára. A valláspedagógia pedig válaszokat adhat, teret adhat az egyéni fejlődésnek, útja bejárásához, hogy azzá lehessen, akivé Isten által válhat.

6. A vallásosság és önértékelés kapcsolatának jelentősége. A vallásosság és önértékelés kapcsolatát nem szabad kizárólag negatív vagy pozitív végletekben látnunk. Ahogy a vallásosság és az alacsony, labilis önértékelés sem függ mindig össze, a keresztyén vallásosság és a pozitív önértékelés sem feltétlenül jár együtt. E kettő összekapcsolása leegyszerűsítő elgondolás. Ez alapján azt gondolhatnánk, hogy a vallásos meggyőződés tárgya egyszerűen önértékelést támogató tartalmú kell, hogy legyen, mert ha nem az, akkor az önértékelésre negatív hatással lesz. Ha tehát Isten elvárásait hangsúlyozzák egy embernek, ítélőnek és kérlelhetetlennek mutatják be, az embert pedig alapvetően rossznak, az minden esetben az egyén önértékelésének negatív irányba tolódásával járna.⁴⁴⁸ A vallásosság és az önértékelés kölcsönhatásának jelentőségét abban láthatjuk, hogy a vallás referenciapontokat mutat meg az egyén számára, amelyekhez kapcsolódhat. A stabil önérték meghatározásához, fejlődéséhez szükség van külső viszonyítási pontokra is. Ezekhez mérve értékeli az ember saját magát. A vallásosság, a hit, miközben kereteket ad és szabályokat, normákat is megfogalmaz: objektív, külső referenciapontokat jelöl ki. Egy olyan területe a külvilágnak, a szociális közegnek, ahonnan, az egyén számára pozitív visszajelzések érkeznek (akármilyen formában), és azok pozitívan hathatnak az önértékelésére. Pontosabban nem általában a vallás tekinthető

⁴⁴⁸ Uo., 175.

külső referenciapontok összességének, hanem Isten kijelentése, mely Isten dinamikus cselekvésének bemutatása.

A vallásos nevelés és önértékelés kapcsolata nem írható le egyszerűen egyenes arányú változókkal, azaz minél pozitívabb a vallásos nevelés, annál pozitívabb lesz az önértékelés (és fordítva sem: minél pozitívabb önértékérzettel rendelkezik valaki, annál inkább a pozitív vallási hatásokra lesz nyitott).⁴⁴⁹ Ugyanakkor a vallásos nevelés során az egyén számára a vallásos nevelésen keresztül megtapasztalt, megismert transzcendens megerősítő, meggazdagító „én-meghosszabbítás” válhat. Az ennek ez a fajta kiterjesztése annak a megélését teszi lehetővé az egyén számára, hogy külső forrásból, külső viszonyítási pontból kaphat visszajelzést saját magára. Kapcsolódni tud valamihez (valakihez), ami (aki) meghatározó referencia lehet saját maga megítélésében. A vallásos nevelés során megismert külső viszonyítási alap Isten emberhez való alapvető viszonyulásai (pl. mindenható mennyei Atya) megerősítően hathatnak az egyén egész lényére: például segít a félelmek és szorongások kezelésében. Ha Isten a mennyei Atya, akire lehet számítani, az erőt adhat és bizonyára az önbecsülésre is pozitív hatással van, hiszen fontos vagyok a számára. Ez belső erőket is ébreszt az emberben és a saját magáról alkotott képre is hatással lesz. Ugyanakkor ez megóvja az embert önmaga túlértékelésétől is, hiszen a külső viszonyítási pont, Isten objektíven lát és nem a saját szubjektív megítélésemtől függ az, mennyire tartom értékesnek, jónak magamat. Ha megismerem a mennyei Atya személyében azt az Istent, aki minden bűnöm ellenére elfogad, kegyelmes és igazságos Atya, az relativizál minden más külső értékelő visszajelzést is. Hiszen végső soron egyedül Isten ítéli meg az embert, ő válik a lehető legobjektívebb és mérvadóbb külső forrásává az önértékelésnek.⁴⁵⁰

7. A hittanóra metszéspont. A hittanóra különlegessége, hogy egyszerre van jelen a társadalmi kontextus, a tanuló helyzete, a tantárgy, a tradíció, melynek metszéspontjában zajlik az óra. A hittanóra nevelési feladata a reális önértékelés, stabil önbecsülés erősítése, melyben a bibliai üzenet megosztásának, az evangélium változatos, életkori sajátosságoknak megfelelő átadásának folyamatosan teret kell adni. A vallás identitáserősítő hatása, mint lehetőség jelen lehet a hittanórán, de nem szabad túlbecsülni vagy túlhangsúlyozni a jelentőségét a teológiai szempontok kárára.

⁴⁴⁹ Uo., 176-177.

⁴⁵⁰ Uo., 177-178.

V. Az önértékelés problémaköre valláspedagógiában

„Az vagyok, aki megbámul éjen az égen egy tündöklő csillagot,
Nézi, hogy hogy ragyog.
Az vagyok, kinek szemében most is egy őszinte, kócos kis srác vagyok,
Épp azt mondja: jó vagyok.
Néha álmodom, hogy rohanok, futok és szárnyalok,
Boldogan táncolok, nevetek,
Elhiszem azt, hogy én lehetek.

Keresek, egy tükröt, mely megmondja végre az igazi nevemet,
Azt, hogy ki lehetek?
Én elhiszem, hogy valaki túllát a felszínen,
Őt nem érdekli már a kirakat,
Megmondja nekem az igazat, hogy

Ki vagyok én igazán,
Hol az igazi hazám,
Szimplán, pőrén, meztelen
Mennyit ér az életem?

(...)

Keresek, egy tükröt,
Mely megmondja végre az igazi nevemet,
Azt, hogy ki lehetek.”⁴⁵¹

(Pintér Béla)

A dolgozat utolsó egységében az önértékelés kérdésének valláspedagógiai⁴⁵² reflexiói kerülnek a fókuszba. Azt vizsgálom, hogy a valláspedagógia 20. századi fejlődése során hogyan jelent meg az önértékelés kérdése.⁴⁵³ Az egyes valláspedagógiai koncepciók részletes

⁴⁵¹ Pintér Béla: Ki vagyok én? <https://songbook.hu/lyrics/100384/ki-vagyok-en>

⁴⁵² A valláspedagógia átfogó gyakorlati teológiai tudomány, ami a gyülekezetben folyó oktató, nevelő munka elméletére (katechetika) és az iskolai rendszerű hittan tantárgy oktatásának didaktikájára és módszertanára tagolódik. A keresztyénség történetének nagy részében a gyermekek, fiatalok, felnőtt megtérők tanítása fontos feladat volt. Ez a tanítás a tanok továbbadását, hitvallásismeretet, bibliaismeretet, a liturgia ismeretét jelentette. A gyülekezetben vagy épp az iskolában folyó oktató, nevelő munkában, a katechézisben jelen lehetett az önértékelés motívuma, még ha nem is ezzel a kifejezéssel írták le, vagy egyáltalán nem került tematikusan előtérbe. Vö. Németh Dávid: Vallásdidaktika: 21.

⁴⁵³ Természetesen a keresztyén nevelés egész történetének áttekintése is tanulságos, viszont e dolgozat témája jellemzően a 20. századi valláspedagógiai fejlődésben kerül előtérbe (nem feltétlenül konkrét témaként, csak látens módon vagy éppen a hiányában). A tanuló értékességének, önértékelésének kérdése az egyén jelentőségének növekedésével válhat egyre fontosabbá.

bemutatása, elemzése túlnyúlik e dolgozat keretein. A téma szempontjából fontos aspektusait mutatom be egy-egy adott elképzelésnek.

A valláspedagógia elsődleges témaként nem foglalkozott idáig az önértékelés fejlődésének fontosságával, miközben az önértékelés az ember belső stabilitásának egyik legfontosabb összetevője. Bizonyos valláspedagógiai koncepciók figyelmen kívül hagyják, bizonyos koncepciók figyelembe veszik a tanulók egyéni szükségleteit, fejlődését, ezáltal a reális önértékelésük és stabil önbecsülésük megerősödését.

A serdülő korú fiatalok önértékelésének fejlődését azok a valláspedagógiai koncepciók segítik, ahol a tanuló személye, személyes igényei is előtérbe kerülnek hittanórán. A vizsgálódásom fókuszában az önértékelésnek a személyiségben betöltött stabilizáló hatása van, az önszeretet, emberszeretet és istenszeretet egyensúlyának hangsúlyozása. Ami ezt az egyensúlyt támogatja, az segíti a belső stabilitást is. Úgy tűnik, hogy a bibliai értékek átadása, a lényeg keresése, a megfelelő fókusz megtalálása az egyes koncepciók célja. Ezt például vagy az üzenetnek, vagy a tanulók helyzetének, működési sajátosságainak, vagy pedig a nevelés kontextusának középpontba helyezésével próbálják elérni. Először azokat az irányzatokat mutatom be, melyeknél nem kerül előtérbe a tanuló önértékelésének, önbecsülésének a kérdése, utána pedig részletesebben azokkal foglalkozom, amelyek valamilyen módon fontosnak tartják azt. E szempont miatt az egyes koncepciók nem kialakulásuk időrendi sorrendjében kerülnek bemutatásra. A koncepciók közül egyik mellett sem teszem le teljes mértékben a voksomat, sokkal inkább azt képviselem, hogy van több olyan irány, amitől lehet tanulni szemléletben, módszertanban.

V.1. A tanulók személyét figyelmen kívül hagyó valláspedagógiai koncepciók a 20. században

A valláspedagógiai koncepciók között jelentős hangsúlybeli eltérések vannak a tanulók, a kontextus, illetve az üzenet tartalma, valamint az üzenet átadásának módja között.

A valláspedagógia 20. századi történetét összefoglalja Klaus Wegenast (in TRE (Theologische Realenzyklopädie), Berlin, Walter de Gruyter, 1992, Band 28, 707-714.), Martin Rothgangel, Gottfried Adam, Rainer Lachmann: Religionspädagogisches Kompendium, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht, 2012. A katechetika fejlődésének történeti összefoglalóját, valláspedagógiával való viszonyát Christoph Bizer (in TRE (Theologische Realenzyklopädie), Berlin, Walter de Gruyter, 1992, Band 22, 686-708.). Lásd még: Godwin Lämmermann: Religionspädagogik im 20. Jahrhundert, Gütersloh, Gütersloher Verlagshaus, 1994. valamint Friedrich Schweitzer: Die Religion des Kindes, Gütersloh, Gütersloher Verlagshaus, 1992. A kezdetektől ad áttekintést Bernd Schröder, I. Bernd Schröder: Religionspädagogik, Tübingen, Mohr Siebeck, 2012, 17-165.

Azok a megközelítések, ahol az üzenet tartalma vagy a módszer lesz az igazán hangsúlyos, óhatatlanul is figyelmen kívül hagyják a tanuló személyét, egyéni igényeit, fejlődését.

V.1.1. Az Ige üzenetének átadása a kérügmaticus valláspedagógiában

A kérügmaticus vallásdidaktika a *Karl Barth* nevéhez köthető dialektikus teológiához kapcsolódóan alakult ki. A liberális teológiai áramlatokkal szemben a keresztyén egyház krízisére válaszként fogalmazta meg teológiai hangsúlyait. *Barth* teológiájának központi üzenete, hogy az ember teljesen elveszett Isten nélkül, Isten megismerésére sem képes magától. Saját próbálkozásai elégtelenek Isten megismerésére vonatkozóan. Az evangélium, hogy Isten kijelenti magát, ajándékot ad az embernek, felkínálja a valódi találkozás lehetőségét az igazsággal. Ez a találkozás az Igében történik: az ember ez által kap meghívást nemcsak az üdvösségre és örök életre, de e földi életére, valódi önmagához is. Az ember e hívásra a hittel tud válaszolni. A hit azt jelenti, hogy az ember feltétel nélkül elfogadja Isten hívását, az evangéliumot. A kijelentés minden emberi kritikán felül áll, megkérdőjelezhetetlen tekintély. Istennek kizárólagos igénye van az emberre, amelyre az ember válasza („ha jót akar”) csakis a teljes önátadás lehet. A hit semmiképp sem élmény, érzés, nem tanulható, hanem ajándék. Az igazi hit, amelyet Isten munkál az emberben, áttöri félelmének és gőgjének falait, végleges viszony és elköteleződés. Egyedül hit által fogadható be Isten igazsága, hit által tud az ember engedelmeskedni az őt hívó Istennek.⁴⁵⁴

Barth az embert szemlélve Krisztust helyezi a középpontba, aki a valódi ember, aki tökéletesen megmutatja azt, mit jelent igazán embernek lenni. Az ember embervolta ígéret, annak az ígérete, amivé válhat Krisztusban.⁴⁵⁵ Az ember önbecsülése hit által állhat helyre: ha megtalálja önmagát Krisztusban, a vele való közösségben.⁴⁵⁶ Az ember, akit Krisztus megváltott, megvásárolt a bűnéből, elveszett állapotából, Krisztus tulajdona: eddig a felismerésig kellene mindenkinek eljutnia. A Heidelbergi káté magyarázatánál kifejti *Barth*, hogy az embert mennyire felszabadíthatja a Krisztusban megtalált identitás, a Hozzá tartozás: ha nem a maga tulajdona, akkor aggódnia sem kell többé magáért. Ha nem a maga tulajdona az ember, akkor minden sikerével, kudarcával, teljesítményével együtt Istenhez tartozik.⁴⁵⁷ Mindez az ember Isten szemében való értékességét hangsúlyozza, de az egyéni életút, identitás,

⁴⁵⁴ Karl Barth: *Kis dogmatika*, Budapest, Országos Református Missziói Munkaközösség, 1948, 14-19.

⁴⁵⁵ Konrad Stock: *Anthropologie der Verheissung*, München, Chr. Kaiser Verlag, 1980, 81.

⁴⁵⁶ Uo., 115-116.

⁴⁵⁷ Karl Barth: *A keresztyén tanítás a Heidelbergi Káté alapján*, Budapest, Kálvin Kiadó, 2013, 26-27.

fejlődés is csak ebben a keretben értelmezhető. A gyermek, a fiatal értéke nem önmagában van (teremtettségében), hanem megváltott állapotában.

Értelmezhető ez az ember önmagában való értékességének figyelmen kívül hagyásaként, mégis értékes a koncepcióban az, hogy ellenpontosza az ember önértékűségének kérdését. Az értékességet más szinten fejezi ki: nem az emberből önmagából ered, hanem Krisztusból, benne adatik az ember számára. Ez a hit az ember életének tartóoszlopává lehet.⁴⁵⁸ Ugyanakkor amennyire hangsúlyos az ember elveszettsége és képtelensége minden jóra, annyira erős a reménység, annak a valósága, hogy Krisztusban fiak lehetünk, és Isten gyermekeként addig soha nem tapasztalt bátorságot, erőt meríthetünk a létezésünkhöz.⁴⁵⁹

A kérügmaticus vallásdidaktika számára a tanuló önértékelése nem kérdés, hiszen a lényeg az üzeneten van, a fókusz annak átadására tevődik át. A tanítók feladata a Jézus Krisztusról szóló bizonyágtétel, a hitre segítség. Mivel a hit ajándék: Isten ajándéka, a vallásitanítás módszertana, didaktikai kérdései súlytalanává válnak.⁴⁶⁰

A barthi teológia hatása, jelentősége⁴⁶¹ vitathatatlan a 20. századi teológiai fejlődésben, valláspedagógiai szempontból mégis kritikával kell illetnünk. A dialektikus teológia egyoldalúsága feltehetően a felismert hiány mértékéből adódik, amelyben megszületett maga az irányzat. Az önértékelés kérdése szempontjából mindenképpen aggályos, ha a tanuló személye, háttérbe szorul úgy, hogy közben folyamatosan az Isten autoritásával történő szembesülés kerül előtérbe. Ez a nyomás, elvárás (akármennyire nem a tanár akarata látszólag) a tanári autoritás nagyra növekedését eredményezi. Ebben a közegben a gyermek kicsi, tehetetlen, kiszolgáltatott. Ennek megélése nem kedvez a gyermek értékességérzése erősödésének, önértékelése stabilitásának. Ebben a dinamikában végső soron a gyermek tárgyiasul, személye már egyre kevésbé számít, hiszen ő egyenlő lesz bűnösségével, így ez lesz az identitását leginkább meghatározó jellegzetesség.

Az ember elveszettségéről, bűnösségéről szóló bibliai üzenet fontossága vitathatatlan, de az a fajta kizárólagosság, amely a kérügmaticus narratíva része, erősen vitatható. A dialektikus teológia dogmatikai hangsúlyai egyoldalúak a bibliai kijelentéshez képest: az ember bűnösségét, elveszettségét nagyon kiemelik. A valláspedagógiában különösen fontos, hogy ezek a bibliai igazságok a bibliai egyensúlyban, az értékesség és a kegyelem motívumával együtt kerüljenek szóba. A gyermek egész személyiségfejlődésére negatív hatással van, ha nem

⁴⁵⁸ Uo., 37.

⁴⁵⁹ Uo., 64-65.

⁴⁶⁰ Godwin Lämmermann: Religionspädagogik im 20. Jahrhundert, Gütersloh, Gütersloher Verlagshaus, 1994, 65.

⁴⁶¹ Karl Barth teológiájának a magyarországi hatásairól, annak jelentőségéről I. Fekete Károly: Karl Barth és a magyarországi gyakorlati teológia. <http://www.reformatus.hu/lap/gyakorlatiteologia/bejegyzes/27/> (2018.01.15.)

megfelelő időben és formában hall a bűnösségről, elveszettségről. Saját értékességének, elfogadhatóságának, önbecsülésének aláásása a félelem- és büntudat-vezéreltség kiépitése. A gyermek a bűnösséget nem teológiai fogalomként értelmezi, hanem morálisan és egész személyére kiterjesztve viszonyul hozzá. Mindez oda vezet, hogy ő teljesen rossz, ami az egész személyiség negatív minősítése. Az Istentől való teljes függés és a jóra való képtelenség hangsúlyozása nem kedvez az önálló, kompetens, kezdeményező, kreatív személyiség kialakulásának. A tanuló és a tanár is passzívvá válik: a tanuló személyes tárgyasul, a tanár pedig egy „hivatalnok” (*Rang*), aki továbbadja az üzenetet. Személyisége, adottságai lényegtelenek a cél elérése szempontjából.

Az autoritás, amivel a tanár fellép a gyermek számára egy felnőtt személy tekintélyének megnyilvánulását jelenti. Az önértékelés, önbecsülés fejlődése, stabilitása szempontjából a kérügmaticus valláspedagógia egyoldalúsága mindenképpen kerülendő, mivel nem hangsúlyozza az önszeretet, emberszeretet és istenszeretet organikus egyensúlyát.

V.1.2. A Biblia szövegének megértése a hermeneutikai valláspedagógiában

A *hermeneutikai valláspedagógia* a kérügmaticus irány „kudarca” miatt születik meg. A kérügmaticus valláspedagógia értelmezésében a hittanóra nem része az iskolai keretnek, a vallástanár nem igazán tanár, a tanuló leginkább passzív befogadó. Mindez általánosságban érdektelenséghez vezetett. A tanulóknak kevés ismeretet kellett elsajátítaniuk, a hittanóra elszakadt a többi iskolai tanórától, a bibliai, teológiai megközelítés egyre inkább távolodott a többi tantárgy tudományos igényű magyarázataitól. A hittanórákat a hittel kapcsolatos döntésre vezetés egyoldalúsága, a viták, valódi dialógusok hiányában egyfajta sterilitás jellemezte.⁴⁶² Erre reakcióként keresi *Martin Stallmann* az iskola és a hittanóra közös pontját, s a tradícióban találja meg. A tradíció nem egy merev hagyományt, egy dogmatikai vagy etikai szabályrendszert, esetleg az idők során jól bevált gyógyírt jelent, hanem az ember mindenkori valóságára érvényes irányokat, válaszokat tartalmaz. Minden generáció számára aktuális lehet a tradíció, de minden generációnak újra fel kell fedeznie azt a saját maga számára.⁴⁶³ A tradíció újra gondolása, újra értelmezése a kulcsfeladat, amely megmentheti az embert az elidegenedéstől. A fogyasztói társadalomban megjelenő hasznosság és élvezhetőség szempontjának fontossá válása üres funkcionalizmushoz vezet, melytől szintén csak a tradíció

⁴⁶² Martin Stallmann: *Evangelischer Religionsunterricht*, Düsseldorf, Pädagogischer Verlag Schwann, 1968, 13-14.

⁴⁶³ Uo., 25-26.

ment meg. A helyes tradícióértelmezéshez a Biblia minél jobb megértésére van szükség, ez ugyanis a közös hagyomány alapidokumentuma. A szövegmagyarázat, egzegézis igen hangsúlyos a hermeneutikai valláspedagógiában, a tanulók élethelyzete már kevésbé.⁴⁶⁴ A hermeneutikai hangsúly tulajdonképpen válasz a szekularizáció miatt a társadalomban megjelenő gyökértelenségre és relativizmusra, mely a hittanóra kontextusa is. A bibliai szöveg megértése olyan válaszokat kínál, melyek dialógusra hívják a szekularizált kontextusban élő tanulókat és a vallásos nevelésben részesülőket egyaránt. A dialógus a szövegen keresztül nyílnak meg a Biblia korának embere és az olvasó között, ezért a szöveg minél jobb megismerése, megértése kulcsfontosságú.⁴⁶⁵

A hittanóra és a gyülekezet kapcsolata nem kell, hogy annyira közvetlen és szoros legyen, mint azt a kérügmaticus irányzat hangsúlyozta. A kijelentés és az interpretáció között is különbséget kell tenni, mivel az emberi bizonyágtétel, üzenetátadás mindig magyarázat. A hittanórának az autentikus interpretáció megtalálását kell segítenie. A kijelentés maga az interpretáció forrása, de a kettő közti különbséget mindenképpen hangsúlyozni kell. A tanuló a megfelelő interpretáción keresztül tud majd kapcsolódni a hittanórához, ez mozdíthatja ki a passzivitásból. A hit melletti döntés, a hitre jutás nem lehet a hittanóra célja, sokkal inkább a megfelelő megértés segítése.⁴⁶⁶

A hermeneutikai valláspedagógia számára a tanuló egyéni útja, fejlődése, a tanuló önértékelésének, önbecsülésének kérdése a kérügmaticus koncepcióhoz hasonlóan nem különösen fontos. A szöveg megértése, az interpretáció inkább a múltba tekint, a múlt megértését szorgalmazza, a jelen és a jövő háttérbe szorul.⁴⁶⁷ Mindeközben a tradíció átadása, megértése az interpretáción keresztül történik, ami elvileg egzisztenciális igényből fakad (kérdés, hogy ez kinek az egzisztenciális igénye: általában az embernek, a tanárnak, a tanulók korosztályának vagy a konkrét csoportnak). Az egzisztenciális aspektust a szöveggel találkozáskor a rácsodálkozás, a megdöbbenés, a felismerés adja. A tanulók számára a kíváncsiság hozhatja el a kapcsolódás lehetőségét a szöveghez, a magyarázathoz.⁴⁶⁸

A hermeneutikai valláspedagógia a tanulói kíváncsiságra épít, ugyanakkor a kíváncsiság nagyon sokféle lehet. Eleve ez a kapcsolódás elsősorban kognitív, és azt feltételezi, hogy minden tanulóban felébred az ugyanabba az irányba mutató kíváncsiság. Az önértékelés

⁴⁶⁴ Németh: Vallásdidaktika: 218-219.

⁴⁶⁵ Stallmann: Evangelischer Religionsunterricht, 15-17.

⁴⁶⁶ Sturm: Religionspädagogische Konzeptionen, 34-35.

⁴⁶⁷ Uo, 36.

⁴⁶⁸ Achim Plagentz: Religion lernen? Eine theoriegeschichtliche Untersuchung zur liberalen Religionspädagogik im Kontext der Reformpädagogik, LIT Verlag, Hamburg, 2006, 7.

kérdése szempontjából is fontos a tradícióhoz való kapcsolódás, a gyökerek megismerése, elfogadása. E valláspedagógiai megközelítésben ha a tanuló saját aktuális élethelyzete is figyelmet kap, helye lehet a tanuló fejlődésének, önértékelése stabilitásának megerősödésében. Az elidegenedés problémájának komolyan vétele a tanuló belső stabilitásáért tett lépés.

V.2. A tanulók személyét középpontba helyező valláspedagógiai koncepciók a 20. században

V.2.1. A vallásos öntudat a liberális valláspedagógiában

A felvilágosodás után beköszöntő modern korban evidenciává vált az ész mindenhatósága, a fejlődésbe vetett hit, az emberi lehetőségek addig elképzelhetetlen korlátlansága. Az egyén autonómiája, szükségleteinek megfogalmazása és azok betöltésének igénye erőteljesen jelenik meg, és válik központi kérdéssé. A felvilágosodás után a racionalizmus és az idealizmus egyaránt hatott a teológia tudományára is. A 19. század elején kialakuló teológiai liberalizmusban alapvetően változtak meg az alkalmazott módszerek. Az emberi szellem alkotta tudomány az ember legmagasabb rendű eredményének tekintették, amely a vallásnál is magasabb rendű. Ezért a tudomány, azon belül is a történeti-filológiai kutatások eredményeinek fényében kezdték vizsgálni a Bibliát, a vallást.⁴⁶⁹

A 19. században megerősödő liberális eszmék a tudomány, a teológia területét is átjárja, és eléri a valláspedagógiát is. Évszázadokon át a tanok, a liturgia, a hitvallásismeret, bibliaismeret határozta meg a keresztyén katechézist. Nagy változás történik e téren is: a liberális valláspedagógia fókuszába a vallás taníthatóságának kérdése kerül. A vallás nem redukálható csupán a hitvallási, dogmatikai tételekre, a vallástanítás sem redukálható a hittételek átadására. A kognitív vonatkozások helyett sokkal inkább az érzelmi, akaratú oldal hangsúlyozása kerül előtérbe. A felvilágosodás korában történt egy olyan változás, amely a liberális teológiai gondolkozást meghatározza. *Paul Tillich* ezt az egzisztencialista kérdés előállása kapcsán emeli ki. A valóság megtapasztalásának két szintje van: a lényegi és a létezési. Platónnál a lényegi lét az ideák világában meglévő tökéletes lét, a létezési pedig az általunk tapasztalható valóság. E kettő szemben áll egymással. A skolasztikus filozófusok elfogadták a lényeg és létezés szembenállását az emberrel és Istennel kapcsolatban azonban e kettőben nincs

⁴⁶⁹ Márkus Jenő: A liberális szellem a református egyházban, Budapest, Kálvin Kiadó, 2005, 11-13.

különbség, hiszen Isten öröktől fogva az, aki Ő maga. A reneszánszban majd a felvilágosodás korában az emberre vonatkozóan a lényegi és létezési része a valóságnak egyre közelebb kerül egymáshoz, majd meg is szűnik a köztük lévő távolság. A létezés lesz az a hely, ahol az ember megéli létének lehetőségeit. A létező dolgok az emberi cselekvés anyagává lesznek. Ez az ún. esszencializmus, azaz lényegelvűség.⁴⁷⁰ Az öntudatos ember képe, mely a liberális valláspedagógiai koncepcióban is megjelenik, ebben a gondolatkörben alakul ki: „A létezésben az ember pontosan az, ami a maga lényegében – ő az a kisvilág, amelyben a világegyetem erői egyesültek, ő a kritikai és alkotó ész hordozója, ő a világ építőmestere, önmaga alkotója, saját lényegiségének ténylegesülése.”⁴⁷¹

V.2.1.1. A vallás taníthatósága

A liberális teológia atyjának, *Friedrich Schleiermachernek* a teológiája erősen meghatározza a liberális valláspedagógiát. „A vallásról” című írásában körvonalazza azt, mire alapul teológiai álláspontja.⁴⁷² A vallást magát néha mintha önálló ideálként, létezőként kezelné, néha megszemélyesítve ír róla. A vallás szerinte leginkább az egyén kérdése, az egyén megéléséből, tapasztalatából táplálkozik. Lényegét tekintve érzés és szemlélet. Nem a cselekvés a lényege, nem is a gondolat. A vallás az embertől elsősorban passzivitást és befogadást vár, a véges ember a végtelen lenyomata az evilági keretek közt. Mintha a vallás a végtelen, az univerzum ágense lenne, mely elhozza az embernek léte lényegét: az Isten felé fordulást, a Tőle való teljes függés átérzését.⁴⁷³

Témánk szempontjából fontos, hogy *Schleiermacher* emberképe a romantikus felfogás szerinti szabad, független ember, aki mégis beleütközik létezése kereteibe. A végtelenbe tekintve túllép önmagán, és beletekint abba, mi a valódi szabadság. Az ember öntudata kegyes öntudattá kell alakuljon az Istennel való kapcsolatban. Ez az öntudat azt jelenti, hogy az embernek közvetlen tudása lehet arról, hogy Isten a világban és benne is megtalálható. Az ember öntudata a világgal és annak részeivel kapcsolatban folyamatosan a szabadság és a függés között ingadozik. A végtelentől való függés érzete adhat stabilitást, szabadságot az

⁴⁷⁰ Tillich: Rendszeres teológia, 255-257.

⁴⁷¹ Uo., 256-257.

⁴⁷² A téma szempontjából itt nem tárgyalom a schleiermacheri teológia részleteit. Érdekes ugyanakkor ismerni, mert a későbbi teológiai, valláspedagógiai reakciókban felfedezhető Schleiermacher teológiájának hatása: az arra adott erőteljes reakciók is csak ez alapján érthetőek meg.

⁴⁷³ Friedrich Schleiermacher: A vallásról: beszédek a vallást megvető művelt közönséghez, Budapest, Osiris Kiadó, 2000, 31-32.

egyénnek. A vallási tapasztalat tehát fontosabb, mint a hittételek, hiszen azok is csak vallási tapasztalatokra adott reflexiók.⁴⁷⁴

Az öntudatos, szabad emberről alkotott kép meghatározza a valláspedagógiai hangsúlyokat és a vallásos nevelés irányait is. *Richard Kabisch* hangsúlyozza, hogy a vallás természetes adottság a gyermekben, ezt azonban tovább kell fejleszteni. A gyermeket segíteni kell a kiteljesedés útján, a természetes adottság megléte önmagában ugyanis nem elég. A vallás tanítható, a gyermek számára pedig lehetőséget kell biztosítani, hogy a nevelési folyamat által megtanulhassa azt, amire az élethez szüksége van. Ez a nevelési feladat a családé, a gyülekezeté és az államé is (az oktatáson keresztül). *Kabisch* hangsúlyozza, hogy az érzések is taníthatók, ami a vallás tanítása szempontjából kulcsfontosságú. A vallásos érzések semmiben nem különböznek az ember többi érzésétől, amelyeket szintén környezetéből tanul. A vallás tanításában a legmeghatározóbb, hogy fel kell fedezni az emberben lévő feltétlen függésérzetet („*Abhängigkeitsgefühl*”), ezt kell emelkedettségérvé emelnie a vallásos nevelésnek. Ez az emelkedettségérvé („*Erhebungsempfinden*”) abból táplálkozik, hogy az ember önmagán túl akar lépni, felül akar emelkedni. Erre a felülemelkedésre az ember vágyik, de magától nem képes rá.⁴⁷⁵ Mindaz, amire az ember leginkább vágyik, ez a bizonyos felülemelkedés, a biztonság és teljesség érzése a vallásos élményben érhető el. A két fenti törekvés az emberben egymással ellentétes: a függésben az ember önmegadása, az utóbbiban a többre törekvése a fő motívum. E kettő egymásnak feszül, a hittanóra célja ennek a krízisnek, ambivalenciának a feloldása, a transzcendens aspektus feltárása.⁴⁷⁶

A vallás taníthatóságának eszményében a vallásos viselkedés, vallásos formák, vallásos viszonyulások taníthatóságát sejthetjük. Megjelenik benne az ember törekvésének fontossága, valamint egy idealisztikus elképzelés a vallásos élmény általi megragadottságról. Az egyén értékesége, önértékelése annak a sikerességétől függ, hogy az önmagán való felülemelkedés megtörténik-e a vallásos érzés megélése által. A vallás által kínált úton megvalósulhat az egyén legmélyebb szükséglete önmaga kiteljesedésére.

Friedrich Niebergall a vallás és a kultúra kölcsönhatásait vizsgálva azt hangsúlyozta, hogy ezek együtt határozzák meg az embert: ezek által válik valódi személyiséggé. Azzá formálódik, akivé Isten teremtette. Az ember közösségi lényként magasabb szintű értékek elérésére, megvalósítására törekszik, melyek hordozói a vallás és a kultúra. A vallástanítás az

⁴⁷⁴ Szelényi Ödön: Schleiermacher vallásfilozófiája, Békéscsaba, Corvina Nyomda, 1910, 45-52.

⁴⁷⁵ Richard Kabisch: Wie lernen wir Religion?, in Documenta Paedagogica, Quellen zur Geschichte der Erziehung und des Unterrichts, Hg. von Rudolf W. Keck, Band 6, Zürich, Georg Olms Verlag, 1988, 1. és 51.

⁴⁷⁶ Godwin Lämmermann: Religionspädagogik im 20. Jahrhundert, Gütersloh, Gütersloher Verlagshaus, 1994, 50-52.

igazi emberré válás útján vezeti a tanulót. A vallástanításban a hit világának és a kultúrának az értékeit egyszerre kell felmutatni, azokat nem lehet egymástól elválasztani. *Niebergall* előre mutató módon próbálja ötvözni a teológiai és a pedagógiai, pszichológiai törvényszerűségeket, mivel a vallástanítás során mindkettőt szem előtt kell tartani.⁴⁷⁷ Ebben a szemléletben a kultúra és a vallás együtt az egyén fejlődésének szolgálatában állnak. E kettőben megvan mindaz, ami a fejlődéshez, emberré váláshoz szükséges: nemcsak a szükséges tudás, hanem a tapasztalat, a bölcsesség is. Az egyén szempontjából ugyanakkor ez eléggé korlátozó is lehet: a vallás és főleg a kultúra eddigi sémái alapján lehet emberré válni: azzá az emberré, akivé a vallás és kultúra szerint „kell” válni. Ez a determinizmus meghatározza az egyén fejlődését, így szabadsága valójában korlátozott és meghatározott.

A liberális valláspedagógiai koncepcióban a hittanórán a keresztyén nevelésnek kell teret nyernie, melynek célja a keresztyén személyiség kialakulásának, fejlődésének támogatása, az ember számára a gyülekezetben való helyének, az oda tartozásnak a megtalálása, segítése. *Niebergall* különbséget tesz a személy („Person”) és a személyiség („Persönlichkeit”) között. A személyiség tulajdonképpen a kultúra jegyeit magán hordozó személy.⁴⁷⁸ A nevelés alapja nem lehet más, mint az egyén személyes érzései. Ebből kell kiindulni, ehhez kell kapcsolódni. A nevelés során ezeket az érzéseket kell erősíteni, segíteni a kifejeződésüket.⁴⁷⁹ A nevelés célja, hogy a személy valódi személyiséggé válhasson, és a személyiség fejlődése során képes legyen a bűn elleni harcra, az életben rá váró szenvedések elhordozására, a félelmekkel való szembenézésre, megküzdésre.⁴⁸⁰

A pubertáskor jellegzetességeit ismernie kell a vallástanárnak is: erre a korra jellemző a bizonytalanság, a kisebbségi érzések vagy épp a magukkal kapcsolatos túlzások, az emberi kapcsolataikat jellemző szélsőségek, a kételkedés és az ellenszegülés is. Ezeket nem szabad egyszerűen bűnnek, hitetlenségnek tartani.⁴⁸¹ A hittanórának izgalmasnak, érdekesnek kell lennie. Az egysíkú, monoton hittanóra ellenkező hatást vált ki, mint amelyet szeretnénk. A hittanóra nem igehirdetés, nem istentisztelet, hanem egy olyan folyamat, amely során tanár és diák a közös fáradozás útját járja annak érdekében, hogy újabb és újabb felismerésekre tehessenek szert. A tanulói passzivitás nem célunk, sőt, hátráltatja a cél elérését, akárcsak az, ha azt gondoljuk: a folyamat teljes mértékben kész és befejezett, teljes tudást adunk

⁴⁷⁷ Németh: Vallásdidaktika, 213-214.

⁴⁷⁸ Friedrich Niebergall: Die neuen Wege kirchlicher Arbeit, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht, 1928, 48.

⁴⁷⁹ Friedrich Niebergall: Person und Persönlichkeit, Leipzig, Verlag von Quelle & Meyer, 1911, 127.

⁴⁸⁰ Uo., 49.

A személy („Person”) és a személyiség („Persönlichkeit”) közötti különbség, a személyiség működésének leírását l. Niebergall: Person und Persönlichkeit, 38-58.

⁴⁸¹ Niebergall: Die neuen Wege, 59-60.

át a tanulóknak.⁴⁸² A keresztyén személyiség sajátos jellemzője a függetlenség és az önállóság. Ez a függetlenség abban áll, hogy az általános emberi önző természetétől egyre inkább függetlenné válhat. Önálló abban, hogy nemcsak kényszer hatása alatt, hanem új emberként, megváltozott értékrendjéből fakadóan élhet Istennek kedves életet. Nem szorul rá állandóan más intésére, figyelmeztetésére, útbaigazítására, mert a szívében van a helyes irány, a helyes, Istentől eredő értékrend.⁴⁸³

Az öntudatos, szabad ember eszméje, a tanuló önállóságának, függetlenségének segítése nemes gondolat, az ember igényeit, szükségleteit, belső szabadságát előtérbe helyező elképzelés. Fontos hangsúlyai az ember értékessége, egyéni szükségleteinek figyelembevétele. Ugyanakkor ez az idealisztikus megközelítés inkább szól az ember vágyáról, igényeiről, mint a bibliai emberkép valóságáról, ami az ember bűnösségéről, létének töredezettségéről, elveszettségéről is szól (l. korábban az antropológiai résznél, 110-115.o.). A bibliai emberképben megjelenő egyensúlyokhoz képest a liberális valláspedagógiai koncepcióban az emberről alkotott kép pozitív irányba tolódik el, és ezzel válik egyoldalúvá. Ez nem igazán szolgálja a belső egyensúlyt. Ugyanakkor az ember öntudatának a fentiek értelmében történő hangsúlyozása erősíti az egyéni felelősségvállalást, ami az érett, felnőtt személyiség fontos sajátossága.

V.2.1.2. A tapasztalati és képzeleti vallás

Magyarországon *Szele Miklós* és *Makkai Sándor* követi ezt a vallásdidaktikai irányt. *Szele* a vallás taníthatósága mellett érvel, miután történeti sorrendben áttekinti a különböző évszázadok gyakorlatát a katechumenátus kapcsán. A XVIII. század óta uralkodó racionalista vallástanítással szemben azt hangsúlyozza, hogy nem ész igazságokat, ismeretrendszereket kell átadni az ifjúságnak, hanem érzületet. A vallásos érzület a Biblia által közvetített történelmi események, történelmi személyek megismerése által ragadható meg. Mindez „az ifjúsággal egyedül azon az úton sajátítható el teljesen, ha az ifjúság lelkét ezekkel a nagy, vallásteremtő történelmi személyekkel és eseményekkel érintkezésbe hozzuk.”⁴⁸⁴ Hangsúlyozza, hogy a vallásos nevelésnek mindig szem előtt kell tartania az érzelmi, akarat, jellem és ismeretben történő fejlődést. Megközelítésében a vallástanítás célja, hogy a gyermeket a természetes állapotából egy eszményi állapotba eljuttassa. A nevelő tevékenység legfontosabb

⁴⁸² Uo., 62.

⁴⁸³ Friedrich Niebergall: *Praktische Theologie*, Tübingen, J.C.B. Mohr, 1918, 18-19.

⁴⁸⁴ Szele Miklós: *A népiskolai keresztyén vallástanítás módszertana*, Debrecen, Debrecen Városi Nyomda, 1925, 19.

mozgatórugója a gyermek jövőjében hinni tudó szeretet. A nevelőnek hinnie kell abban, hogy a gyermek jobbá lesz a jövőben, fejlődik és kiteljesedik. A vallásos nevelés végcélja nem a személyiség e világi kiteljesedése csupán, hanem a mennyei cél elérésének segítése. A tanár feladata így az Istennel való viszonyra, életközösségre nevelés, amelyet maga Isten végez a tanár által. „A vallásos nevelés célja: az Istenben és Istennel való szabad, öntudatos és öntevékeny élet.”⁴⁸⁵ Ennek az öntevékeny vallásosságnak a felébresztése tulajdonképpen a minden emberben meglévő vallásosság csírájának kifejlesztését jelenti. Az emberi lélek ősi tapasztalata az Istennel való közösségre teremtettség, a vallásos életszakra mindenkiben ott lapul. Az emberi lélek alapösztone, hogy keresztyén legyen, az emberi lét eszményi formája a keresztyén lét: csak a keresztyén személyiség lehet önértékű. Az önértékűség itt nem az önértékelést jelenti, hanem az ember saját létértelmének, létezése végcéljának megragadása által létének teljességét, létének önmagában való értékét. A keresztyén vallástanítás során Jézus Krisztushoz, az élet végcéljához, teljességéhez kell vezetni a tanulókat. Így válhatnak Isten országának polgáraivá, a látható egyháznak pedig meggyőződéses, hű, öntudatos tagjaivá.⁴⁸⁶

Szele Miklós látásmódja több ponton előremutató a vallástanítás céljait tekintve. Az önértékelés fejlődése szempontjából fontos, hogy megjelenjen a tanár részéről a gyermekben való bizalom, a gyermek „jövőjébe vetett hit”, illetve a gyermek Istenhez kapcsolódó, öntudatos, öntevékeny emberré válásának segítése. E látásmód egészen közel áll ahhoz, amire véleményem szerint szükség van az önértékelés optimális fejlődésének segítéséhez, a kiegyensúlyozott személyiségfejlődéshez. Megfogalmazásában a vallásos élmény, az istenélmény az, amelyből az istenismeret és az istenszolgálat fakad. A vallástanítás célja az érzés, az ismeret és az abból fakadó cselekvés megtanítása. A gyermek különösen fogékony még arra, hogy megfelelő életirányt kaphasson a vallásos nevelés által. Helyzetéből adódóan még jobban ismeri a függés érzését (szülei, a felnőttek világa felé), ezért képes az Istennel való függést is jobban megérteni, befogadni.⁴⁸⁷

Szem előtt kell tartani, hogy a gyermekben egymással párhuzamosan fejlődik a tapasztalat és a képzelet vallása.

A tapasztalat vallásához tartoznak a természetből, lelkiismeretből, családból érkező impulzusok, átélések vallási lenyomatai. A természeti és lelkiismereti rész által az általános kijelentés útján éri el Isten a gyermeket, fiatalt. A családi hatások pedig az Istennel való kapcsolat alapjait jelentik. A szülők szent, komoly, következetes szeretete kvázi közvetlen

⁴⁸⁵ Uo, 22.

⁴⁸⁶ Szele: A népiskolai keresztyén vallástanítás módszertana: 23-25.

⁴⁸⁷ Uo., 26-31.

kijelentés a gyermeknek. A szülői fegyelmezés, a szülők vallásos cselekedetei mind Isten felé vezethetik a gyermeket.⁴⁸⁸ A szülői szerep túlhangsúlyozása nemcsak a szülők felelősségének felnagyítását hozhatja magával, hanem a szülők által elmulasztott, elrontott dolgok visszafordíthatatlanságát, véglegességét is.⁴⁸⁹

A képzelet vallása úgy alakul ki, hogy a gyermek a tapasztalásokból és a szülőktől tanult vallásos fogalmakból saját képeket alkot, melyeket fantáziája szerint színez és alakít. Így lehet képe Istenről és a vallás más elemeiről is. Emiatt ahány ember, annyiféle istenképzet alakulhat ki: mindenki a saját tapasztalatai, képzelete szerint formálhatja e képet. A képzeletvallás igazságát az adja, hogy annak formái, képei a megélt élmények, érzések visszatükröződései az ember belső valóságában. Annyiban értékes és igaz a képzeletvallás, amennyiben a tapasztalati vallás elemeit, tartalmát hordozza. A vallástanítás feladata minél teljesebb és mélyebb vallási élményt közvetíteni a tanulóknak. Így a tapasztalati/élményvallásuk erősödhet, a képzeletvallásának képei pedig tisztulhatnak. A képzeletvallás tulajdonképpen egész életen át tartó kísérője, hordozója a tapasztalati vallásnak.⁴⁹⁰

A tanárnak a tanuló felé irányuló bizalma és az istenélmény átélésének segítése mindenképpen pozitív. A személyes istenkapcsolatban és az abból fakadó stabilitásban az istenélménynek fontos szerepe van (l. 173.o.). Ez az élmény ugyanakkor véleményem szerint nem közvetíthető a tanár által, csupán a kontextusát tudjuk megteremteni, hívni a Szentlelket, aki a találkozást életre hívhatja.

A tapasztalati és a képzeletvallás közti különbségtételben megjelenik az ember valóságról alkotott belső képének és a tapasztalás kapcsolatának feszültsége, amely akár az istenkép, akár az ember önmagáról alkotott képének fejlődésére is hathat. A belső megélés, tudás, meggyőződés és a tapasztalat, külső visszajelzések, ismeretek kölcsönhatásában formálódik az istenkép és az ember önmagáról alkotott képe is. A vallás taníthatósága, az érzések kialakulásának segítése, az Istennel való viszony létrejötte lehetőség, de teológiai megközelítésben nem az egyetlen út. Egyoldalú az élményben keresni a kapcsolódást a valláshoz, Istenhez. Az élmény könnyen esetlegessé válik, és egészen különböző lehet egy-egy gyermek számára még ugyanazon közegben is. Az élmény szubjektív, miközben az Istennel való kapcsolatnak objektív tényezői, igazságai is vannak (pl. Isten akaratának megismerése, a kiválasztás, a megváltás ténye stb.) A pozitív élmény átélése nem általában a valláshoz, hithez segíti a tanuló kapcsolódását, hanem a konkrét közösséghez, személyekhez, akikkel átélte a

⁴⁸⁸ Uo., 32-33.

⁴⁸⁹ Uo., 34.

⁴⁹⁰ Uo., 34-35.

pozitív élményt. Teológiai oldalról fontos azt is hangsúlyozni, hogy a vallásos élmények, átélések a Bibliában nemcsak pozitívok: az Istennel való találkozás félelmetes is lehet, gondoljunk csak Ézsaiás elhívásának történetére (Ézs 6,1-13). A negatív vallásos élmény (és akár az ebből kialakuló félelem, szorongás) is válhat az Istennel való kapcsolat alapjává? Teológiai szempontból része az Istenről való ismeretünknek az, hogy Isten igazsága, ítélete a bűnös ember számára félelmetes, de a kapcsolatnak egy személyes, negatív élmény nem lehet az alapja. Az istenfélelem, az Istennel szembeni alázat véleményem szerint nem félelemélményt, megtapasztalást jelent, hanem az Istennel szembeni helyzetünk elfogadását: alázatot, amelyben az ember elfogadja, hogy Isten isten és az ember ember. Ebből fakadóan tiszteli és fogadja el Istent az ember valódi autoritásnak, és hajlandó neki engedelmeskedni.

Az élmény megléte, átélése a hittanórán csupán feltételes: a tanár által leginkább a helyzet teremthető meg, amihez a tanuló kapcsolódni tud. Közvetlen módon nem lehet megtanítani érzéseket, viszonyulásokat, legfeljebb példát adni, utat, lehetőséget felmutatni, amihez viszonyulhat a tanuló, és megtalálhatja benne saját útját. A saját út megtalálása, az egyéni fejlődésben való kiteljesedés a leginkább tiszteletre méltó törekvése az embernek. Mindaz, ami ebben akadályozza, az nem jó az ember számára. *Márkus Jenő* kiemeli, hogy a liberális teológia az ember szabad fejlődésének akadályát látja például a hitvallásokban: nem jó, ha az ember ragaszkodik a hitvallásokhoz, ami egy adott kor adott emberének vallási meggyőződését, állapotát rögzíti. Az ember kiteljesedését akadályozhatják a hitvallások, dogmák, azért túl lehet lépni rajtuk. Az ember szabad mindent elvetni magától, ami gátolja szabadságában, ami megkötik az emberi szellemet.⁴⁹¹

V.2.1.3. Az önértékű ember

Makkai Sándor a nevelés folyamatát *Szeléhez* hasonlóan tervszerű alkotó tevékenységként határozza meg, mely a mindenkori emberideál megvalósítására törekszik a tanulóban.⁴⁹² A nevelés elsődleges szintjén az ún. utilizmus, azaz hasznosság dominál. A család, az állam és az egyház, mint történelmi hatalmak egyaránt olyan nevelési célokban és módokban „érdekeltek”, amelyek a fennmaradás szempontjából hasznosak, értelmesek, hatékonyak. A tanulás egy jó része rutinok elsajátítását jelenti, a mindennapi életben való boldoguláshoz szükséges ismeretek megszerzésére vonatkozik.⁴⁹³ A pedagógiában, és

⁴⁹¹ Márkus: A liberális szellem, 100-105.

⁴⁹² Makkai Sándor: Bevezetés a személyiség paedagógiájába, Kolozsvár, Steller Jenő és Társa Könyvsajtója, 1912, 5.

⁴⁹³ Uo., 15-35.

különösen a vallás tanítása során ugyanakkor más, magasabb rendű célokat is ki kell tűzni. Ez a magasabb rendű „nemességi” cél, azaz az ember nemesítése szellemében. Az ember nemesebbé válásához látnunk kell az ember önértékét. *Makkai* az önérték fogalmának, természetének fontosságát annak kapcsán hangsúlyozza, hogy az emberi lét formája, teste múlandó, tehát annak fenntartása önmagában nem lehet létének magasabb rendű célja. Az ember ugyanakkor felfedezhet magában olyan értékeket is, amelyek nem a létfenntartáshoz kapcsolódnak. A lét csak formát ad nekik, de magasabb rendű tartalommal bírnak. Az egyén az igazi értékeket megtalálhatja magában eszmék formájában, illetve külső „tárgyakban” is. Az ezekkel való kapcsolat pedig maga az alkotás. „Az Én belső tartalmának tervszerű megvalósítása a dolgokban: azaz az alkotás képezi az értékelés legmagasabb fokának alapját. Mert értékes igazában csak az lehet, ami az én alkotásom, amiben én valósulok meg. (...) Hogy pedig ez az alkotó, nemes értékelés létrejöhesse, annak egyedüli feltétele az értékelő szellem belső tartalmának önértékűsége.”⁴⁹⁴ Az ember önértéke a szellemében jelen lévő értékeket jelenti. Ezek az igaz(ság), a jó(ság) és a szép(ség), melyek részben adottságok, melyeknek megélésére képes az ember, másrészt munkálандó, csiszolandó területek, melyek a pedagógiai folyamat feladatává válnak. Az „igaz” értéke az ember értelmében nyilatkozik meg, a „jó” a cselekvésben realizálódik, a „szép” megszületése pedig a világ szemlélésének eredménye. A pedagógia célja az emberré nevelés, amelynek magva az önértékű intelligencia kialakítása, melyben megjelenik és fejlődik az önérték három legfontosabb területe.⁴⁹⁵

Makkai hangsúlyozza, hogy Jézus Krisztus hozta el az emberi egyéniség önértékűségét. Jézusnak ez a mondása foglalja össze ennek lényegét: „*Mert mit használ az embernek, ha az egész világot megnyeri, lelkében pedig kárt vall?*” (Mt 16, 26) Az ember önértékét az adhatja, ha „nem vall kárt” a lelkében, azaz a legfontosabbal rendelkezik: az üdvösséggel. Ez a Krisztussal való kapcsolatban ragadható meg hit által. Így az ember önértékűségének forrása nem önmaga, hanem az üdvösséget ajándékozó Isten.⁴⁹⁶ Az embernek a lényegét nem önmagáért fejtjük ki a növendékekben. Az önmagáért élő ember bár alkalmas a jóra, de önmagában nem jó. Az ember önmagát az Istenben gyökerezettségben találhatja meg, nem pedig a magától való jóvá, tökéletessé válásban.⁴⁹⁷

Makkai a személyiség nevelésénél kiemeli, hogy a személyiség életének fő irányaira kell hatással lenni. Ezek a világ megismerése és a megismert világban való helyes életfolytatás. Az első, a megismerés célja a világkép megalkotása, ami hatással lesz az életfolytatásra. A

⁴⁹⁴ Uo., 36-37.

⁴⁹⁵ Uo., 38-39.

⁴⁹⁶ Uo., 40.

⁴⁹⁷ Uo., 43.

világkép érték jellegét a jelentés adja, ami egyénenként más és más. Különböző jelentéssel ruházzuk fel a külvilág jelenségeit, ez alapján mást-mást tartunk jónak, szépnek, értékesnek. Ettől a jelentésfelruházástól függ a világkép minősége. Az, hogy az ember mit tart értékesnek, szellemi fejlettségétől s az ebből fakadó értékelési módjától függ (l. a korábban tárgyalt hedonista, utilista stb. álláspontokat). Az intelligencia világképe képes a világ valódi értékeinek felismerése által meglátni a világban lévő valódi értékeket, a szépet, a nemest. Így válhat a világkép ideálissá, s ebből fakadhat az ideális életfolytatás is.⁴⁹⁸ Ha a nevelő személyiség a saját megérlelt, ideális világképét és életfolytatását élménnyé teszi a tanulói számára, akkor az átélhető, elsajátítható lesz. Ez adhatja a tanulók igazi önértékűségét.⁴⁹⁹

A tanulók számára a legfontosabb feladatunk, hogy elsegítsük őket az önnevelés szükségének felismeréséig, és támogassuk őket annak gyakorlásában. A személyiség ugyanis ideál, ami egy örökké tökéletesedő valóság. Szüksége van tehát a maga tökéletesítésére, az önnevelésre. Az önnevelés során az ember maga ismeri fel az elérendő ideált, és át is képes adni magát az ideál nevelő hatalmának. A nevelés alanya és tárgya itt már egy, a növendék és a tanuló ugyanaz a személy.⁵⁰⁰

Ebben az önértékfogalomban az értékek általános ideálok, amelyek bár az ember részei, de elválnak testi létének funkcióitól, és lényének egy magasabb rendű szférájában léteznek, fejlődnek. Maguk ezek az értékek nem egyediek, hanem általános ideálok, melyek a cselekvés, az alkotás révén válnak egyedivé. *Makkai* értelmezésében tehát az önérték motívuma általános ideálok leképeződését jelenti az egyénben. Teológiai reflexióként megfogalmazható, hogy a Krisztusban újjászületett ember valóban törekszik arra, hogy Isten dicsőségére éljen, de ezt nem a jó, a szép, az igaz ideáljának elérésével teszi. Az újjászületett ember életének zsinórmértéke Isten törvénye, ami jóval több, mint a jó, a szép és az igaz ideája. Krisztus, aki betöltötte a törvényt, és a Szentlélek által az ember szívében él, bensővé teszi Isten törvényét és a vágyat az aszerint élésre. Az ember értékességét Isten a megváltásban bizonyította, így a keresztyén embernek nincs külön megerősítésre szüksége: ehhez a ponthoz térhet mindig vissza. Az új életben járás, Isten törvényének mint zsinórmértéknek a jelenléte az ember javát szolgálja. Az ember értékessége sem ideáloknak vagy a törvénynek való megfelelelésből fakad.

Makkai munkássága során, személyes formálódása révén teológiai álláspontja is változott. A barthi teológiai hatások mellett a magyar református sajátosságok is megjelennek valláspedagógiájában. A vallás lényegének vizsgálata kapcsán kiemeli, hogy a kálvinizmus

⁴⁹⁸ Uo., 73-76.

⁴⁹⁹ Uo., 91.

⁵⁰⁰ Uo., 102.

vallás. A kálvinizmus lelke pedig a vallásos tapasztalat sajátos ténye. A kálvinizmus maga az igaz keresztyénség megnyilvánulása: Isten szuverenitásának, uralmának hirdetése az egyén, a kultúra és a nemzet élete felett. Önmagában a racionalizmus és a liberalizmus is romboló módon hatott a kálvinizmusra, ezért szükség van a kálvinizmus belső, igazi forrásához való visszatérésre. Ez a bűnös embernek a kegyelmes Istennel való megrendítő találkozását jelenti. Valós bűnismeretre, bűnbánatra és a Krisztusban nyert megbocsátás és üdvösség hit által történő elfogadására van szükség. Ez a felismerés és az Istennel való valódi találkozás a cselekedeteiből ismerhető meg: a szent élet cselekedeteiben. Ezek jelenhetnek meg a család, a nemzet, az egész emberiség történetében, és lehetnek hatással a kultúrára, az egész világra.⁵⁰¹

A serdülőkor szempontjából különösen fontos, ahogy *Makkai* erre az életkorra tekint. Poimenikai munkájában⁵⁰² az ifjúkort a felelős személyiség kialakulásának küzdelmes időszakaként látja. A küzdelem során az ifjú látszólag a családdal, iskolával, egyházzal küzd, de valójában önmagával, sőt, önmagáért küzd. Belső szabadságvágya és az életének kereteihez való alkalmazkodás kényszere adja a küzdelem feszültségét. Az ifjú önmaga megismerésének tükré az a kortársközösség, amelyet sokszor önmagukból alkotnak szabadon szerveződő módon. Ilyen csoport akár a keresztyén ifjúsági csoport is. *Makkai* rámutat, hogy az intézményi rendszereken (pl. iskolán) kívül az ifjú a felnőtteket nem tartja automatikusan maga felett lévőeknek, nem ismeri el bármilyen pozícióból vagy hagyományból fakadó tekintélyüket. A független s egyre inkább függetlenedni akaró ifjúhoz a személyes kapcsolaton keresztül lehet utat találni. *Makkai* szerint az ifjúnak saját vallása van, amely nem azonos az egyházi vallásossággal. E kettő küzdelméből fejlődik ki keresztyén személyisége. Az egyházi keresztyénség személyessé tétele lehet az ifjúsággal foglalkozó ember (lelkipásztor, lelkigondozó stb.) feladata. A 14 éves kor körül kibontakozó serdülőkori válság az egyik kiváló lehetőség arra, hogy a fiatal az Istennel való személyes kapcsolatra eljuthasson (tulajdonképpen megtérjen, Krisztussal személyes kapcsolatba lépjen). Enélkül csak egy idealisztikus én-vallásban él az ifjú. Ez az én-vallás sokszor önvédelem, menedék a külvilág támadásaival, elbizonytalanításával szemben. Természeténél fogva azonban nagyon ingatag, hiszen alapja a fiatal amúgy is ingatag lényéből fakadó saját meggyőződés. A 17 éves kor körüli időszakban újra csak megtérésre van szükség, az akkor megerősödő racionalitás, bölcselkedés, az ész hamis uralmával szemben. A serdülő alapkérdése az: „Mit ér nekem Krisztus?”. Ezt kell megfordítani és segíteni eljutni oda, hogy: „Mit érek én Krisztusnak?”. A Krisztussal való személyes

⁵⁰¹ Makkai Sándor: Öntudatos kálvinizmus, Budapest, SDG, 1925, 3-7.

⁵⁰² Az ifjúkor a lelkigondozás szempontjából kerül előtérbe itt, de a korszak általános jellemzői, az ifjú működésének leírása témánk szempontjából is fontos.

találkozásban megtalálhatja az ifjú erre a választ: saját értékességét megváltott voltában találhatja meg. Ez a felismerés pedig Krisztus odaszánt szolgálatára, követésére, a misszióra hívja őt.⁵⁰³

Makkai az individuális lélektannal szemben, mely a tehermentesítést, felszabadítást tartja a legfontosabb feladatnak az ifjúkorban az önbizalom megerősítése által⁵⁰⁴, azt vallja, hogy a bűn és a kegyelem valóságának hangsúlyozása jelenti a megoldást a bűnkérdésre. Az ifjú önerejéből nem tud szakítani sem a bűnnel, sem a bűntudat érzésével. Az önértékelés, önbecsülés és az életkedv erősítése nem oldja meg a bűnösség csüggesztő nyomását, hanem csak az evangéliummal való személyes találkozás, a megtérés.⁵⁰⁵ Ez az álláspont már messze van a liberális valláspedagógiai kiindulástól, az idealizált, szabad és öntudatos ember képétől.

Ez az álláspont közel áll ahhoz, hogy az ember belső egyensúlyának Isten szeretetében kell gyökereznie, az emberen kívül lévő referenciapontban. Teológiai reflexióként ugyanakkor megfogalmazható, hogy a Krisztusban újjászületett ember valóban törekszik arra, hogy Isten dicsőségére éljen, de ezt nem a jó, a szép, az igaz ideáljának elérésével teszi. Az újjászületett ember életének célja Krisztus követése, ami jóval több, mint a jó, a szép keresése, megtalálása a világban vagy magunkban. Az igaz ideájánál több Krisztus, akit Isten igazsággá tett számunkra: „Az ő munkája az, hogy ti Krisztus Jézusban vagytok. Őt tette nekünk Isten bölcsességgé, igazsággá, megszentelődéssé és megváltássá.” (1Kor 1, 30).

V.2.1.4. Az ember öntudatának jelentősége

Az önértékelés, önbecsülés kérdéséhez az ember öntudatosságának liberális valláspedagógiai értelmezését ismernünk kell. *Imre Lajos* „A gyermek vallása” című

⁵⁰³ Makkai Sándor: Poiménika. A személyes lelkigondozás tana, Budapest, Magyarországi Református Egyház, 1947, 288-294.

⁵⁰⁴ Makkai itt Máday Istvánra utal, aki a nemiség serdülőkori jellemre gyakorolt hatását vizsgálva jut erre a következtetésre. Emellett Máday a bűntevőkről (azaz bűnelkövetőkről) szóló résznél hangsúlyozza, hogy a züllött fiatalok lelkének gyógyításához vissza kell adni önértékelésüket, önbizalmukat. Ez pedig a velük foglalkozó személy pedagógiai feladata. Az elzüllés alapvető oka az elcsüggedés valamilyen kisebbrendűség miatt. Az önértékelés emelésének eszköze lehet a nevelői megbecsülés a fiatalok irányába. Ez a szeretet segíthet visszatalálni a közösségbe is és kapcsolódni hozzá. A nevelő feladata a fiatalhoz történő olyan módon való odafordulás és szeretet, ahogy Jézus fordult a bűnösökhöz. Akkor is meg kell látni Isten képmását egy fiatalban, ha bűne, züllöttsége miatt az adott pillanatban e képmás elhalványult, in Máday István: Individuálpszichológia, Budapest, Pantheon, 1940, 118. és 145-146.

Máday gondolatait Adler individuálpszichológiája nyomán fogalmazza meg. A bűnözés és az alacsony önértékelés közötti összefüggés az USA déli államaiban a 20. század 80-as, 90-es éveiben kibontakozó önértékelés - mozgalom egyik fő gondolata is volt, amelyet Baumeister és kutatócsoportja valamint további vizsgálatok is megcáfoltak, ahogy erre korábban már utaltam.

⁵⁰⁵ Uo., 329. Itt Makkai a nemi vágyak, a testiség kérdéskörében beszél az amiatt fellépő bűntudatról.

katechetikai művében⁵⁰⁶ megállapítja, hogy a vallás egyetemes szellemi jelenség, mely a szellemi élet három nagy területén, az értelmi, érzelmi és cselekvési szinten is megjelenik. Mindhárom területet további három fejlődési szakaszra osztja, melyek beazonosíthatók az emberi fejlődés életkorilag meghatározott szakaszaival. E fejlődési folyamatban az ember öntudatának kialakulása különösen hangsúlyossá válik.

Az értelmi fejlődés első szakasza az *érzéki tendenciák* kora, amikor a vallás tartalmát meseszerű elképzelések adják. Benyomások formálják a képzelet világát, az ösztönök nagy szerephez jutnak a vallásos gondolatok formálódásában. Az ártatlanság kisgyermeki időszaka hosszú átmenettel kapcsolódik a következő szakaszhoz. Ebben az átmenetben a tárgyak megszemélyesítése és a meseszerű határtalanság egyre behatároltabb és konkrétabb lesz. A megértés a halál, a múlandóság, végeesség megértésével csiszolódik, az idilli, álomszerű elképzelések a valóságról egyre reálisabbá válnak. A második szakasz az *értelmi tendencia* kora, mely 13-14 éves korra tehető. A fejlődő értelem eljut oda, hogy a világot egységesnek fogja föl, kezdi megérteni a fogalmakat, a tények általános voltát. Megérti az ok-okozati összefüggéseket, a célokat, melyek a világ működésében jelen vannak. A harmadik szakasz (ami az ifjúkorra tehető) az *önértékű vallásosság* foka, amikor az én túllép a fantázia világán, a fokozott realizmuson és eljut egy esztétikai szemléletmódra. Az ember akkor jut el a lényegig, amikor Isten szentségével találkozik. Isten örök szentsége, igazsága, mint állandó érték hozza a legfőbb esztétikai érték megszületését az emberben: az önértékességében szerető, azt megértő és megalkotó én értékét.⁵⁰⁷

Az érzelmi fejlődés leírása során abból indul ki *Imre Lajos*, hogy a gyermek nem születik vallásos érzésekkel, hanem a meglévő érzéseihez kapcsolódóan alakul ki a vallásos érzés, a meglévő érzésekben manifesztálódik a vallásosság egy-egy fejlődési foka. Az első szakaszban a gyermek életösztönei mentén fejlődnek érzései. Az érzésvilág két szélsősége: az öröm, a beteljesedettség, biztonság és a félelem, a hiány jelentik a vallás érzelmi dimenzióját. A primitív törzsek vallásaiban előfordul ennek a két érzéscsoportnak a jelenléte. A vallás azonban nem maradhat ezen a szinten. A *második szakaszban* az értelmi fejlődéssel párhuzamosan megjelenik a világról alkotott kép tisztulása és így egyre inkább a szeretet uralmának jelentősége. A vallásos érzés a szeretet uralmába, hatalmába vetett bizonyosságban ölt testet. A szeretet válik a legmeghatározóbb erővé, ami összefoghat mindent. Itt jegyzi meg *Imre Lajos*, hogy a megtérés is ezen az érzelmi fejlettségi szinten történik meg, melynek

⁵⁰⁶ Imre Lajos: A gyermek vallása. Kísérlet a katechetika módszertanának valláslélektani megalapozására, Hódmezővásárhely, Róth Antal Könyvnyomdája, 1912, 46-79.

⁵⁰⁷ Uo., 46-61.

intellektuális (belátás) és erkölcsi (bűntudat) indítékai is lehetnek. A *harmadik szint* a nemességi értékelés, amikor az ember előtt kibontakozik a világ, s felismeri saját szellemiségének örökkévaló értékét, valamint a világ örök értékét. Mindkettő centruma saját ideális szelleme, hiszen saját maga örök értékek hordozója. A szentség és üdvösség fogalmának átérzése e szakasz sajátja.⁵⁰⁸

A vallás *cselekvési oldalában* való fejlődés az ember akarati funkciójának leírásaként szerepel. Ennek *első szakaszában* a reflexeké a főszerep, majd a játék, az utánczás, a hagyományok átvétele határozza meg a vallásos cselekvést. A *második szakaszban* (párhuzamosan az értelmi és érzelmi fejlődés második szakaszával) a vallásos formalizmus korszakát éli a gyermek, amikor a kötelesség, mint külső parancs a cselekvés mozgatója. Ennek a fejlődési szakasznak a végén jut krízisbe a fiatal, mert újra és újra megélheti a cselekvésre való képtelenségét, a külső törvényeknek, szabályoknak, kötelességeknek nem tud teljesen megfelelni. Ebből a helyzetből egyedül az öntudat ösztönének erősítése mutat kiutat. Egyedül az öntudat az, ami képessé teszi a fiatalt, hogy felülemelkedjen ösztönein, és saját maga értékének tudatára ébredjen attól függetlenül, hogy tettei megfelelnek-e a kötelesség külső elvárásainak. Ha ez kialakul, megerősödik benne, akkor lép a *harmadik szakaszba*, az ész tendencia korába, amikor legfőbb jellemvonása öntudatából fakadó szabadsága. Ez a szabadság az öntudatából fakadó korlátlan szabadságot jelenti nemcsak arra, hogy külső kötelességeknek feleljen meg, hanem arra is, hogy szabadon éljen a magasabb rendű erkölcsi elvek szerint valóban erkölcsös életet.⁵⁰⁹

A vallásos nevelést meghatározza a fenti értelmi, érzelmi és cselekvési (akarati) működés fejlettsége. Az ember öntudatának jelentős szerepe van szabadsága kiteljesedésében. Az értelmi, érzelmi és cselekvési részek egymással összekapcsolódva fejlődnek, de ha az emberben nem formálódik ki az öntudatosság, akkor nem lesz szabad arra, hogy erkölcsösen éljen, azzá az emberré váljon, akivé fejlődhetne.

Ugyanakkor ha a jó cselekvésének képtelenségével találkozik az ember, nem az öntudat megerősödése adhatja a kiutat számára, hanem ez vezetheti őt Krisztushoz és annak elfogadásához, hogy szüksége van Isten kegyelmére. Pál a Római levélben beszél erről a 7. fejezetben, majd a 8. fejezetben⁵¹⁰ mutatja meg Krisztus győzelmét, a kegyelemben való élet erejét és szabadságát.

⁵⁰⁸ Uo., 61-73.

⁵⁰⁹ Uo., 73-79.

⁵¹⁰ „Mert tudom, hogy énbennem, vagyis a testemben nem lakik jó, hiszen az akarat megvolna bennem a jóra, de nem tudom véghezvinni azt. Hiszen nem azt teszem, amelyet akarok: a jót, hanem azt cselekszem, amelyet nem

A liberális valláspedagógiai megközelítésben megjelenik a liberális teológia fontos magyarázó elve és teológiailag vitatható állítása is, miszerint a szellem egy, nincs különbségtétel az isteni és emberi szellem között. Pedig Isten teremtő, az ember teremtmény, az ember számára Isten nem lehet immanens adottság.⁵¹¹ Valláspedagógiai vonatkozásban ez azért fontos, mert a szellemi lét, a tökéletesedés felé vezető úton találkozhatunk ezzel a fogalmi zavarral, az emberi szellem és az isteni szellem összemosódásával.

A liberális vallásdidaktika számára a vallásos élmény középpontba állításával a gyermek látszólag nagyon fontossá válik a hittanórán. Mégis a vallásos élmény, mint kapcsolódás egy eléggé meghatározott, behatárolt útja a gyermeknek a vallás megismerésére. Ez a behatároltság akár determinisztikus meghatározottságként is érthető: azaz az élmény, az átélés útján kívül nincs is igazán vallásosság. Az érzések valóban taníthatók és tanulhatók, minták alapján történik az átadásuk, de a vallás több, mint vallásos érzés, a végtelenhez való kapcsolódás. Valláspedagógiai szempontból a tanulók érzéseinek a figyelembevétel a kognitív rész mellett mindenképpen megszívlelendő. E kettő egyensúlyára feltétlen szükség van, ezt a legtöbb esetben nehéz megtalálni és megtartani: akár egy koncepcióban, akár a gyakorlatban is.

E koncepció jelentősége abban van, hogy (ha egyoldalúan is) az emberben lévő belső erők, önazonosság és belső értékesség felismerését összefüggésben látja a vallásossággal, a kiteljesedő étellel. Az öntudatosság fogalma ugyanakkor a liberális valláspedagógiai keretből nem vehető ki és feleltethető meg a ma használt önértékelés, önbecsülés fogalmainak.

A vallásos élmény, az érzések jelentőségének hangsúlyozása segít a vallást átélhetővé tenni. Ha a nevelő személyiségének saját ideális világvégtétét, életfolytatását élménnyé teszi a tanulói számára, akkor az valódi, hiteles, átélhető példává lesz. Ez az azonosulás adhatja a tanulók igazi önértékűségét. A nevelő példaadásában megmutatkozik a világvégtete és az abból fakadó életfolytatása. Ezen keresztül juthat el az evangélium hozzájuk: Jézus Krisztus hozta el az ember számára az emberi egyéniség önértékűségét.

akarok: a rosszat. Én nyomorult ember! Kicsoda szabadít meg ebből a halálra ítélt testből? Hála legyen Istennek a mi Urunk Jézus Krisztus által!” (Róm 7, 18-19. 24-25.)

„Ha pedig Krisztus bennetek van, bár a test halott a bűn miatt, a Lélek élet az igazság miatt. Ha pedig annak Lelke lakik bennetek, aki feltámasztotta Jézust a halottak közül, akkor az, aki feltámasztotta Krisztus Jézust a halottak közül, életre kelti halandó testeteket is a bennetek lakó Lelke által.” (Róm 8, 10-11)

⁵¹¹ Márkus: A liberális szellem, 33-34.

V.2.2. Az önbecsülés szociális megközelítése a valláspedagógiában

V.2.2.1. A megküzdési képesség fejlesztése a problémaorientált valláspedagógiában

A 20. század 60-as éveinek végére fogalmazódott meg az igény a valláspedagógiában a tanulók helyzetére, szükségleteire történő közvetlenebb odafigyelésre. A kérügmaticus és hermeneutikai irányok után a 60-as évek végére Nyugat-Európában kibontakozó társadalmi krízis, a hidegháborús feszültségek, a 2. világháború utáni fellelegzés és új kezdet időszaka utáni kiüresedés, a felfokozott kapitalizmus és individualizmus lett a *problémaorientált vallásdidaktika* kialakulásának társadalmi kontextusa.⁵¹²

A problémaorientált megközelítés időszerű követelményeknek akar megfelelni, amikor a fiatalok megküzdési módjainak fejlődését szeretné megerősíteni. Javaslatokat, megoldási lehetőségeket, konfrontációs módokat mutat be, melyekben tükröződnek a bibliai-keresztyén értékrend hagyományai.⁵¹³

A problémaorientált vallásdidaktika fókuszában a tanuló és a téma áll, a tanulók élethelyzeteit vizsgálja, abból indul ki, hogy ők miben vannak, mivel küzdenek, hogyan küzdenek meg egy-egy helyzettel, és mi lehet erre Isten válasza, megoldása? Mindehhez alapos helyzetelemzések és teológiai (leginkább etikai) reflexiók szükségesek. *Hans Bernard Kaufmann* fogalmazta meg a hittanórákon a bibliai szövegek jelenlétének túlsúlyára vonatkozó kritikáját. Isten szavát nem lehet kizárólag a Biblia szövegével azonosítani. A szöveg kizárólagossága ellehetetleníti a kérdezés szabadságát. Ha egy tanulóknak a témától, szövegtől eltérő kérdése merül fel, akkor egy hermeneutikai megközelítésben nincs lehetősége azt feltenni vagy érdemi választ remélni rá. A bibliai szövegeket eredeti kontextusukban, életvalóságukban kell tehát vizsgálni és dialógusba hozni a mai ember élet- és világfelfogásával.⁵¹⁴ A problémaorientáltság a személyes helyzetből történő kiindulást, a közösségi konfliktusok feltárását és a megoldandó feladatok meghatározását jelenti. A tanulókat olyan vallástanítási

⁵¹² A problémaorientált koncepció társadalmi kontextusát részletesen mutatja be Throsten Knauth, aki tágabb társadalmi folyamatok (pl. funkcionális modernizmus válsága) mellett feltárja a 60-as évek korszakának, gazdasági helyzetének, az ún. politikai generáció megjelenésének jelentőségét. E generáció, a 2. világháború után született nemzedék másként lép fel a közéletben, de a mindennapjait is máshogy kívánja élni: igazságérzete erős és nehezen hisz szülei generációjának, akik vezető szerepben vannak még a társadalmi intézményekben. Knauth bemutatja a német oktatáspolitikai helyzet összefüggéseit is, amelyek az új valláspedagógiai koncepció kialakulásának kontextusa lettek. Lásd Throsten Knauth: *Problemorientierter Religionsunterricht. Eine kritische Rekonstruktion*, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht, 2003, 51-77.

⁵¹³ Dieter Stoodt: *Religionsunterricht als Interaktion*, Düsseldorf, Pro Schule Verlag, 1975, 11.

⁵¹⁴ Hans-Bernhard Kaufmann: *Muß die Bibel im Mittelpunkt des Religionunterrichts stehen?*, in Gert Otto, Hans Stock (Hrsg.): *Schule und Kirche vor den Aufgaben der Erziehung*, Hamburg, Furche Verlag, 1968, 79.

folyamatba kell bevonni, amely a tanulói élethelyzet, a közösség és hit átfedésében zajlik.⁵¹⁵ Ez az átfedés azt jelenti, hogy a hit válaszai nem általános jellegűek, felülről érkező axiómák, hanem a konkrét élethelyzetének, a közösség adott állapotának megfelelő formák. A különböző tapasztalatok, meglátások, vélemények felvetése egyaránt tanulói és tanári feladat a hittanórán. Nem szorítkozhat csupán a tanárra, hanem a tanulóknak is aktívnak kell lenniük e téren. Az exempláris tanulási mód lényege, hogy bárki hozhatja a példahelyzetet, amiből kiindulva el lehet jutni a lényegig, a bibliai megoldási modellekig. A tapasztalatok megosztása, a példák használata visz közelebb a bibliai igazságok megértéséhez, alkalmazási lehetőségeihez. A kapcsolódás célja, hogy a tanuló felfedezhesse a keresztyén hit nyújtotta válaszokat, perspektívákat saját témái kapcsán.⁵¹⁶

Karl Ernst Nipkow rendkívül összetett és szerteágazó munkássága során a teológiai és az általános pedagógiai szempontokat egyaránt figyelembe véve kereste azt, hogyan lehetne a fiatalok problémáira, élethelyzetére adekvát válaszokat elérhetővé tenni a keresztyén hit megismerése által. A komplementáris kontextusmodell megalkotójaként hangsúlyozza, hogy a keresztyén lét és az emberlét komplementer, egymást kiegészítő módon kell, hogy jelen legyen a hittanórán. *Nipkow* megfogalmazza azokat a témákat is, amelyek a hittanórán előkerülnek.⁵¹⁷ A komplementáris kontextusmodellben a tanulói életfeltételek, érdeklődés figyelembevétele és a bibliai hagyomány, értékek egyaránt fontosak. A hermeneutikai és a kerymatikus koncepciók értékes elemeit próbálja a problémaorientált szemléletmódból kiindulva együttesen alkalmazni az elementarizálás segítségével. Az elementarizáláshoz *Wolfgang Klafki* didaktikai elméletét⁵¹⁸ interpretálta a valláspedagógiába. A tananyag elementáris elemei és a tanuló életének elementáris elemei között igyekszik kapcsolatot teremteni. Ezek az elementáris elemek egyszerűségüknél fogva is erőteljesek, így hathatnak az emberre, segítik megérteni, elmélyíteni az üzenetet. A keresztyén valóságértelmezés és a fiatalok életvalóságának kérdéseit próbálta közelíteni az elementarizálás, az elementáris találkozás által.⁵¹⁹ *Nipkow* a fiatalok (azon belül is a serdülőkor, ifjúkor) valóságának vizsgálatakor az értelemkeresést fogalmazza meg az egyik legfontosabb elementáris kérdésnek. Szinte minden e körül forog, ehhez tér vissza, ehhez kapcsolódik ebben az életszakaszban. A keresztyén vallás nem adhat túlságosan egyszerű, „olcsó” válaszokat az értelemkeresés kérdésében, hanem meg kell fogalmaznia az együttérzést

⁵¹⁵ Németh: Vallásdidaktika: 220.

⁵¹⁶ Kaufmann: Muß die Bibel, 80-83.

⁵¹⁷ Sturm: Religionspädagogische Konzeptionen, 38.

⁵¹⁸ Klafki a tartalomközpontúsággal szemben célok pontos meghatározásában látta a didaktika feladatát. Őt didaktikai területet különít el: a viszonyokat, az alapozást, a szemléletet, a hozzáférhetőséget és a módszert.

⁵¹⁹ Karl Ernst Nipkow: Grundfragen der Religionspädagogik. Band 3: Gemeinsam leben und glauben lernen, Gütersloh, Gütersloher Verlagshaus Mohn, 1988, 200.

a lét értelmetlenségével kapcsolatban. Fel kell mutatnia azt is, hogy ebben az állapotban az ember igénye nemcsak a kérdésre vonatkozó válasz megtalálása, hanem a keresés során a szerető közösség, a szociális dimenzió megélése is. Elementáris igénye a fiatalnak ez a közösségélmény, vallásosságuk egyfajta „csoportvallásosság” jegyeit is magán hordhatja ebben az életkorban. Az adekvát válaszok, kognitív, teológiai reflexiók ebben a közegben fogalmazódhatnak és érhetnek meg a fiatal számára. Ehhez folyamatos interakcióra van szüksége a környezetével, önreflexióra saját magával.⁵²⁰

A serdülőkor és az ifjúkor időszakát sok bizonytalanság és instabilitás jellemzi, amely a változások természetes velejárója. A fiatalnak szüksége van a személyes istenkapcsolat kialakítására, melyre kérdései feltevése és a kételkedés révén juthat el.⁵²¹

A problémaorientált irány integratív szemlélete rendkívül pozitív, hiszen mind módszertanilag, mind a tanuló konkrét kontextusát figyelembe véve integrálja a hittanórába azt, ami a tanuló valóságának a része. Az elementáris tapasztalatok a kapcsolódást segíthetik a hit világához, ez elsősorban didaktikai kérdés. Ugyanakkor nem szabad figyelmen kívül hagyni, hogy az Istennel való kapcsolat sokszor nem elementáris tapasztalatok által történik. A koncepció nagy hangsúlyt fektet az ember létezésének horizontális aspektusára, ezáltal háttérbe szorulhat a vertikális.

V.2.2.2. A lélek (az önbecsülés) sérüléseinek gyógyítása a terapeutikus valláspedagógiában

Többször említettük már az önértékelés rendszerén belül az önbecsülésnek, mint az ember önmagához való legmélyebb viszonyulásnak, a létjogosultság forrásának sérüléseit, hiányait. Lehetséges-e valóban gyógyulni, stabilabbá válni az önbecsülésben? A most bemutatandó valláspedagógiai koncepció azért különösen izgalmas, mert erre a kérdésre igennel válaszol és a hittanórát terapeutikus közegként értelmezi. Nézzük meg, mit tanulhatunk e megközelítésből!

V.2.2.2.1. Az információ és interakció egyensúlyának jelentősége

A terapeutikus koncepció legmeghatározóbb képviselője *Dieter Stoodt*, aki az általa hangsúlyozott valláspedagógiai utat gyakran „szocializációt kísérő” vagy pótszocializációs

⁵²⁰ Karl Ernst Nipkow: *Erwachsenwerden ohne Gott?* Gütersloh, Gütersloher Verlagshaus, 1997, 43-46.

⁵²¹ Nipkow: *Grundfragen der Religionspädagogik*, 69.

iránynak nevezte.⁵²² A vallástanítás célját a tanulók szocializációjának követésében, és az elakadásokban történő segítésében látta. Az általános problémaorientált szemlélethez képest a tanulók konkrét élethelyzetéből, fejlődéséből, egyéni élettörténetéből adódó kérdések kerülnek a középpontba. Ez a lelkipedagógiai szemlélet az egész hittanórát meghatározza: a tanár figyelmének középpontjába a veszélyeztetett, sokszor perifériára kerülő, sérült gyermek áll, akinek szüksége van a támogatásra, segítésre. A tananyagközpontúság helyett tanulóközpontúságról beszélhetünk: a tanuló viszonyrendszere, belső működése és a környezetéhez való viszonyulása fejlődésének segítése válik fontossá.⁵²³

Stoodt szerint a tananyagközpontúság problémája, hogy bár az átadott információ elsősorban a kognitív ismeretek lesznek érdekesek és teológiailag helytállóak, túlságosan doktrinális, egyhangú és autoriter lesz a hittanóra. Utóbbi a tanár egyoldalú ismeretközléséből és az ő tudásában való egyértelmű „felsőbbbségből” fakad. Ez az autoriter működés valójában nem segíti, ösztönzi a tanulók fejlődését, sokkal inkább hordja magában az elutasítás megélésének lehetőségét és a konformista működések megerősítését.⁵²⁴

Stoodt az egyoldalú ismeretközlés oldaláról teszi fel a kérdést: vajon a hittanóra hasonlóan a többi tantárgyhoz információátadásról kell, hogy szóljon vagy sem? Ha információátadásról szól, vajon hogy jelenik meg ebben Isten kijelentése, amelynek átadása az arról való információ átadását jelenti, vagy valami mást, többet is. A válasza így hangzik: a hittanórán az információnak és az interakciónak egyaránt helye van. Interakció alatt *Stoodt* nem általában a szociális magatartást érti, hanem szimbolikus interakciót. A szimbolikus kifejezést a szociológiai-, illetve a *Georg Herbert Mead* által megalkotott szimbolikus interakcionizmus⁵²⁵ értelmében használja. A szimbolikus interakciók jelentősége az éntudat kialakításában, az interakciók során történő értelemalkotásban van. A szimbolikus gondolkozás, értelmezés, különösen is a nyelv jelentős szerepet játszik a társadalmi viszonyok, berendezkedések kialakulásában. Az ember identitásának kialakulásában az önreflexió jelentősége óriási: önmagunknak a másik szemével való látása. Ehhez szükség van a gazdag szimbolikus interakciókra.⁵²⁶ A szimbolikus interakció figyelme az értelemre irányul, így az interakció is inkább kognitív szinten történik. Ennek helye van a hittanórán, mivel az értelem a

⁵²² Godwin Lämmermann: Religionspädagogik im 20. Jahrhundert, Gütersloh, Gütersloher Verlagshaus, 1994, 178.

⁵²³ Dieter Stoodt: Die Praxis der Interaktion im Religionsunterricht, in Evangelischer Erzieher, XXIII. évf., 1971/1, 2.

⁵²⁴ Dieter Stoodt: Information und Interaktion im Religionsunterricht, in Klaus Wegenast (Hrsg.): RU - wohin, Gütersloh, Gütersloher Verlagshaus, 1971, 294-295.

⁵²⁵ L. George Herbert Mead: A pszichikum, az én és a társadalom, Budapest, Gondolat Kiadó, 1973.

⁵²⁶ Stoodt: Information und Interaktion im Religionsunterricht, 295-302.

hittanóra középpontjában lévő ember fontos funkciója. Mi tehát az interakció és az információ viszonya? A szimbolikus interakció előfeltételezi az információt, melyhez biztosítja a feldolgozási folyamat lehetőségét. Az interakció során születik meg a szabadság légkörében a feldolgozáshoz szükséges tér a csoportban a személyközi interakciók révén.⁵²⁷

Isten kijelentése a Szentírásban írott szöveggént, azaz információként áll előttünk, de valójában interakcióra is hív. A kijelentés ráadásul nemcsak kognitív információkon keresztül érkezik hozzánk, hanem az általános kijelentés elemei által is. Ezeknek is vannak kognitív komponensei, de esztétikai vagy érzelmi részei is. A *Stoodt* által leírt folyamat az információ és az interakció együttes jelenlétéről megtalálható a kijelentés dinamikájában, ahogy Isten keresi az embert és interakcióra hívja, választ vár tőle és folyamatos kapcsolatban akarja megismertetni magát az emberrel.

V.2.2.2.2. Pótszocializáció

A hittanórán az interakció és információ jelenlétének egyensúlyában lehetőség nyílik arra, hogy egy pótszocializáció valósuljon meg: megértés, elfogadás, új viselkedési minták elsajátításának lehetősége.⁵²⁸ Ezért nevezte „kísérő szocializációs” koncepciónak *Stoodt* valláspedagógiai megközelítését. A pótszocializációra azért van szükség, mert a gyermek „veszélyeztetett”, hiszen a családban és a társadalomban szocializációs deficit keletkezik – leginkább vallási téren (az általános értékek, normák területén is). Ez a hiány amiatt van, mert a keresztyénség a társadalomban neutralizált vallásként van jelen. *Adornótól*⁵²⁹ veszi át a „neutralizált vallás”⁵³⁰ kifejezést, amely a valódi vallásos élmények és tapasztalatok hiányában kialakult megtört, deformált, elidegenedett „vallásosságot” jelent. A tanulók életvalósága az, hogy az életkörülményeinkben a technikába és a tudományba, mint ideológiába (kvázi vallásba) vetett bizalom határozza meg gondolkodásukat. A keresztyénség a társadalomban sokszor csak redukált formában van jelen a különböző tradíciók, szokások révén. A keresztyénség erőtlenné lett, így nem tud biztosítani személyes hittapasztalatot sem, csupán egy ideológiai keret, mely a legtöbbször üres, élettelen.⁵³¹ A gyermek a családban megélt elsődleges szocializáció során magáévá teszi a „világ vallását”, azaz azt az értékrendet, ami a társadalomban uralkodó értékrendet, normákat tartalmazza - nyilván a családi sajátosságoknak megfelelően. A

⁵²⁷ Uo., 301.

⁵²⁸ *Stoodt*: Die Praxis der Interaktion im Religionsunterricht, 3.

⁵²⁹ L.: Adorno: Studien zum autoritären Charakter, Frankfurt, Schurkamps Verlag, 1996.

⁵³⁰ Dieter *Stoodt*: Religiöse Sozialisation und emanzipiertes Ich, in Karl-Wilhelm Dahm, Niklas Luhmann, Dieter *Stoodt* (Hrsg.): Religion – System und Sozialisation, Darmstadt, Luchterhand Verlag, 1972, 220.

⁵³¹ *Stoodt*: Religiöse Sozialisation und emanzipiertes Ich, 220-221.

hittanórán történő pótszocializáció során a bibliai világlátás, normák, értékek rendszere ütközik a tanulók világlátásával, mélyen rögzült meggyőződéseivel.⁵³²

A szocializáció által a személyes és a szociális identitás között helyreállhat a kapcsolat és az egyensúly. Az egyéni hiányok megfogalmazásával foglalkozik tehát a csoport a hittanórán, ahol reflexiók hangzanak el például konfliktusok kezelésére, hiányok betöltésére: mindez tudatosítás révén. A tanulók önmagukra találása mellett a közösségi szolidaritás erősítése is feladata a tanórának, mely során a csoportdinamikai folyamatok erősen meghatározzák a történéseket. A bibliai történetek ebben a koncepcióban bibliai impulzusként jelennek meg, melyek a szocializációt inspirálják jó mintákkal, ötletekkel, megoldási módokkal.⁵³³ A tanórán lehetőség nyílik például az interakciók gazdag lehetőségeit felvonultató pszichodráma, szociodráma megjelenítésére, szerepjátékokra és azok megbeszélésére is. Ezek az elemek szintén pótszocializációs lehetőségeket kínálnak.⁵³⁴ Ugyanakkor *Stoodt* óvatosan fogalmaz: nem feltétlenül alkalmas a hittanóra, a tanórai keret az önismereti csoportok mélységének, csoportfolyamatainak megvalósítására.⁵³⁵

Az iskola mint szocializációs közeg olyan szocializációs folyamatoknak ad otthont, ahol az alkalmazkodást, a szociális kapcsolódás különböző formáit tanulják a fiatalok. Az iskolai közegben egyszerre van jelen a társadalmi helyzethez, a tradícióhoz és jelen lévő személyek egymáshoz való viszonyulása.⁵³⁶ Egy felnőtt számára nagyon távoli lehet, amelyet a gyermek az iskolába, mint szocializációs közegbe lépve átél. Mekkora változás ez az otthonhoz képest! Az iskolában a fiatalnak teljesen más kerethez kell hozzászoknia, más a közösségben elfoglalt pozíciója, mint otthon.⁵³⁷ A szocializációs folyamat során az iskolai közegből adódóan is biztosan jelentkeznek olyan hiányok és kihívások, amely során a tanulónak szüksége lesz támogatásra, és ezt a hittanórán megkaphatja.

A szocializáció során az iskola jelentősége megnő a családok stabilitásának általános csökkenésével, így a hittanórán megjelenő pótszocializáció aktuális és adekvát a tanulók számára. Ezt a feladatot fel kell vállalni, a hittanórán az általános és a vallási szocializáció elemei egyszerre lehetnek jelen. Így valósulhat meg az önszeretben, emberszeretben és istenszeretben való fejlődés s ezáltal az önértékelésben is megmutatkozó egyensúly.

⁵³² Stoodt: Information und Interaktion im Religionsunterricht, 306-307.

⁵³³ Gerhard Büttner: Seelsorge im Religionsunterricht, Stuttgart, Calwer Verlag, 1991, 44-45.

⁵³⁴ Stoodt: Religiöse Sozialisation und emanzipiertes Ich, 194.

Stoodt vizsgálta az önismereti csoportok csoportdinamikai működésének hatásait is, az interakciók során felemerülő főbb önismereti, szakmai identitást érintő kérdéseket egy konkrét, német teológusokból álló csoport követésével (1969-1972. között). L. Uo., 198-207.

⁵³⁵ Stoodt: Die Praxis der Interaktion im Religionsunterricht, 6.

⁵³⁶ Stoodt: Religionsunterricht als Interaktion, 8-9.

⁵³⁷ Büttner: Seelsorge im Religionsunterricht, 53.

V.2.2.2.3. Mi a hittanóra feladata?

Ahhoz, hogy a terapeutikus koncepciót használni tudjuk az önértékeléssel kapcsolatosan, értenünk kell a folyamatot, ahogy *Stoodt* látta, milyen módon is működhet a terapeutikus hittanóra? Négy pontban fogalmazza meg azt, mi a hittanóra feladata (az 1-2. és a 3-4. feladat összetartozik, ugyanannak a működésnek két különböző oldalát jelenti):⁵³⁸

1. *Segítség a tanulónak önmaga megtalálásában.* A tanulóknak szükségük van arra, hogy segítsük őket a hittanórán individualitásuk megtalálásában, élettudatosságuk növelésében, élettörténeti helyzeteik megértésében. Az önmegismerés segítése a tanuló önképének felfedezését, önállóságának növelését jelenti. Ehhez az önreflexiókban meg kell fogalmazni a saját véleményt, érzéseket, elgondolásokat és meghallani a környezet erre történő reakcióját. A tudatosodás, az élmények megosztása, megoldási módok keresése a pubertáskorban segíti az egyéni identitás formálódását.

2. *Segítség a tanulónak a másikkal való kapcsolódásban.* A csoportban való működéshez nagy szükség van erre: erősíteni kell a tanulók azon képességeit, melyek a csoportban való részvételben segítik őket. A hittanórán lehetőség van az embertársi, testvéri kapcsolatok megélésére, mely a hittanóra közösségteremtő aspektusát jelenti. A szolidaritás, ami a keresztyén közegben a testvériséget, testvérszeretetet jelenti, segít abban, hogy az ember megtanulja az egyéni célok képviselését a közösségben és ezzel együtt mások céljainak tiszteletben tartását. Az elvárások megfogalmazása ugyanúgy része a másikkal való kapcsolódásnak, mint a részvétel a közös, kooperatív megoldási módokban.

3. *Segítséget nyújt a helyettes cselekvéshez.* A tanulónak segítséget kell nyújtani ahhoz, hogy saját magatartását képes legyen kontrollálni, megtalálja a helyes irányokat az értékek, normák, törvények, parancsolatok segítségével. Döntési és dialógusképesség erősítéséről van itt szó, mely az embert képessé teszi a saját életében való önreflexióra és a folyamatos megújulásra. Ennél a feladatnál a tanuló megtanulja a másik helyébe képzelni magát, megérteni a másik szükségéit.

4. *Segítséget ad az alternatív gondolkozáshoz.* Az alternatíva a hittanórán elsősorban a vallási tudás, a teológiai gondolkozás, a keresztyén tradíció elemeit jelenti, amelyek az előbb említett cselekvéshez viszonyítási pontot mutatnak. Tartalmában meg kell jelennie a bibliai

⁵³⁸ Stoodt: Religionsunterricht als Interaktion, 24-26. és 27-35.

Ezek a feladatok a hittanórára vonatkoznak, de Stoodt szerint a keresztyén közösségekben bármilyen csoportképzés során érdemes szem előtt tartani e szempontokat, illetve a gyülekezeti ifjúsági munkában, konfirmációs előkészítők során is hasznosak lehetnek.

gondolkodásmód és a konkrét helyzethez, problémához kapcsolódó elképzelések, vélekedések közti vitának. Ez által fejlődik a gondolkozás.

Az önbecsülés szempontjából a hittanóra e négy feladat meghatározása ígéretesen hangzik. A magával és másokkal való kapcsolatba lépés képességének segítése, a saját aktivitásra, felelősségre, alternatív cselekvések megtalálására való ösztönzés, a gondolkozás formálása, amelyek aztán meghatározzák az életfolytatást: ez előrevetíti a kiegyensúlyozott működés segítségét, a stabilitás elérését, a reális önértékelés megtalálását. Megvalósulhat benne az önmagának és a másoknak a szeretete. Az önbecsülés stabilitásához szükséges istenszeretet felé is mutat, talán ez kevésbé hangsúlyos ebben a koncepcióban.

A keresztyén gondolkozás alapja Isten uralmának megmutatkozása Isten kijelentésében: ez az uralom a világ felett és az egyéni élettörténet, sors felett is ott van, és ez adhat valódi szabadságot az egyénnek másként szemlélni az életét, a világot. Részleteiben ez a biblikus értékrend szerinti életet, a megváltozott gondolkozást jelenti.

V.2.2.2.4. Mi nehezíti meg a hittanórán lezajló folyamatokat?

Mi az, ami megnehezíti a hittanórán a terapeutikus koncepció megfelelő működését? *Stoodt* megnevezi azokat a tendenciákat, amelyek nehezítik a hittanóra feladatainak megvalósulását. Ezt az imént meghatározott pontok szerint haladva ismertetem:

a) *A tanulók számára önmaguk megtalálásában.*⁵³⁹

Az iskolán kívüli környezetből hozzák az egyenlőtlenség valóságát: akár a társadalmi kontextusból eredően, akár a média által sugallva. Az erősek, a gazdagok, a hatalommal rendelkezők előnyben vannak másokkal szemben. Emellett az iskolai teljesítményeknek való eltérő szintű megfelelés is erősíti ezt az egyenlőtlenséget. A tanórai működés általában sok frusztrációval jár, az ebből fakadó agresszió sokszor elfojtásra kerül. A családi és intézményes nevelés jutalmazási és büntetési szokásai miatt a tanulók önmaguk felé is e két meghatározó elv mentén viszonyulnak: csak pozitív vagy negatív módon, szélsőségesen. A büntetéstől való félelem miatt nem tanulnak meg nemet mondani, ellenvéleményt képviselni, nem kapnak ösztönzést az árnyaltabb gondolkozásra.

Ez alapján kimondható, hogy a társadalom inkább infantilizálni szeretné a fiatalt, sem mint felszabadítani. Az infantilizált ember egyébként felnőttként is könnyebben irányítható. A hittanóra felszabadító, lelkipendozói hangsúlyai segítenek e nehézségek feloldásában. Ehhez

⁵³⁹ Stoodt: Religionsunterricht als Interaktion, 27-29.

az egyéni tanulási folyamatokat kell erősíteni, kiscsoportos kooperatív munkák során sikerélményekhez juttatni őket, perspektívát nyújtani az előre lépéshez, a konkrét fejlődéshez. A tanulóban tudatosítani kell, hogy nem az adott pillanatban tanúsított egyéni teljesítménye alapján értékes vagy sem, illetve hogy saját magát nem a sikeres feladatmegoldások által találja meg. Önmaga megtalálásához és jó működéséhez szüksége van a másikkal, a közösséggel való kapcsolódásra, mely nélkül elképzelhetetlen, hogy felnőtt korában az összetett társadalmi rendszerekben, intézményekben megtalálja a helyét.

b) Segítség a másikkal való kapcsolódásban.⁵⁴⁰

Legtöbbször hiányoznak a családi minták arról, mit jelent szolidárisnak, elfogadónak, nyitottnak lenni mások iránt. Olyan életkörülmények közül érkeznek a tanulók, melyek a változatos egymáshoz kapcsolódást, csoportfolyamatokat nem teszik lehetővé. Az iskolai osztályokban erős a versengés, hierarchikus az osztálystruktúra, amelyet többnyire a tanárok tartanak fenn a diákok közti különbségtétellel. Sok diáknak nincs tapasztalata arról, milyen informális kiscsoportokban dolgozni, közös célokat megvalósítani, feladatokat megoldani. A csoport kialakulását hátráltatja az autoriter nyomás, a manipulatív viselkedés. A nem szolidáris magatartás, élmény, tapasztalat különféle módjai beépültek, a tanulóba. Az egymáshoz való kapcsolódás, a szolidaritás megélése jelentős a tanulók későbbi élete, társadalmi jelenléte szempontjából is. A hittanóra ezen a ponton is kapcsolódhat az iskolai szocializációs folyamat többi teréhez. A másutt meg nem valósult szocializációra is sor kerül a hittanórán - ez a már említett pótszocializációs funkció. A reális önértékelés kialakulásához, megtartásához az egyénnek nagy szüksége van a jól működő, sokszínű emberi kapcsolatrendszerre.

c) Segítség a helyettes cselekvéshez.⁵⁴¹

A fiatalok közötti viszonyok, kvázi - társadalmi berendezkedésük fixálódott szerepei, belső tagozódása akadályozza a változást ezen a területen. A jól bejáratott hatalmi és érdekstruktúrák működőképességük miatt erősek, mintegy leképezve a társadalom nagyobb dimenzióinak rossz működését is. A családi rendszerek, működésük fenntartása érdekében általában nem az önállóság, az autonómiatörekvések, a kritikus gondolkodás támogatásában érdekeltek, hanem az együttműködésben és a lojalításban.

Történetileg az emberi társadalmak emancipációs folyamatai, önállósodási törekvései gyakran anarchikus formában igyekeztek megtörni az aktuális hatalom befolyását, új utakat

⁵⁴⁰ Uo., 29-31.

⁵⁴¹ Uo., 32-33.

keresni. *Stoodt* szerint a hittanórán nem szabad ezt az emancipációs utat folytatni, mert ez ellentmond a hittanóra már megfogalmazott első két feladatának. Gyakorlati párbeszédre, a normákról való vitákra, a magatartásformák mérlegelésére van szükség. A meglévő normákhoz és keretekhez való viszonyt kell sokszor átdolgozni, a tanulóknak sajátjává tenni egy tradíció mögötti értékrendet. Segíteni kell az azonosulás és a távolságtartás lehetőségét is, valamint felmutatni a fejlődés irányát: merre vezet, ha az ember valamilyen értékek, normák, meggyőződések szerint él.

d) Segítség az alternatív gondolkozáshoz.⁵⁴²

Az ember életének, szociális rendjének tapasztalati tényei, berendezkedési módjai normatív erővel bírnak, és megváltoztathatatlanak tűnnek. Az emberi gondolkozás hagyománya a statikus normák és igazságok megfogalmazását, és azok igazolását igyekszik alátámasztani. A vallásos meggyőződésről van egy téves elképzelés, miszerint az olyan megváltoztathatatlan normák átvételét jelenti, amelyek igazából megkötik az ember szabad fejlődését. A vallási meggyőződésben való megnyugvásra sokan úgy tekintenek, mint ami mentesíti az embert az alól, hogy gondolkoznia, terveznie, változnia kelljen.

Valláspedagógiai szempontból fontos, hogy e negyedik területnél jelenjen meg a reménység, mely az evangéliumi reménységet jelenti. A formálódás Isten uralmának felismeréséből, a Vele való találkozásból és folyamatos kapcsolatból fakad. A gondolkozás megváltozásában különösen türelemmel kell lennünk, hiszen az emberi gondolkozás működő rutinjai, az addigi szocializációs hatások eredménye, feltehetően mélyen része, sajátja az egyénnek. Az átformálódás akkor történik meg, ha ez előző három valláspedagógiai feladatot is szem előtt sikerült tartani.

V.2.2.2.5. A tanuló önbecsülésének kérdése

A tanulók önbecsülésének fontossága több ponton is megjelenik *Stoodt* gondolkozásában. A tanulók és a tanár kapcsolódásánál kulcsfontosságúnak tartja, hogy a tanuló kontextusából, az ő tapasztalati közegéből induljon ki a hittanóra, ahhoz kapcsolódjon. A tanuló tapasztalatai határozzák meg azt, hogyan van jelen a hittanórán, milyen egyéni és közösségi kérdések foglalkoztatják. A kapcsolódást az fogja segíteni, ha a tanár (megismerve a tanulói tapasztalatokat, az abban felmerülő értelemkeresési és egyéb egzisztenciális kérdéseket)

⁵⁴² Uo., 34-35.

ráérez arra, milyen kérdések fogalmazódhatnak meg Istennel kapcsolatban. A tanár feladata nem egy bibliaóra iránti motiváció felkeltése vagy az egyházhoz való elkötelezettség kimunkálása, hanem a tanulók horizontján megfelelő teológiai kérdések megfogalmazása.⁵⁴³ A tanulói tapasztalatokhoz kapcsolódó kérdések közel hozzák a tanulók világát a sokszor távolinak és elvontnak tűnő bibliai világhoz. Az önbecsülésre mindenképp kedvezően hat, hogy számít az egyén tapasztalata, az őt foglalkoztató kérdések, az ő valósága.

Stoodt kiemeli, hogy a vallási szocializáció egyik veszélye, hogy a keresztyénséget, mint szubkultúrát jeleníti meg. Ebbe a szubkultúrába való bevezetés lehet a hittanóra, ha nem a tanulók konkrét helyzetéhez, kérdéseikhez kapcsolódunk. A mindenkori tanulói élethelyzethez kapcsolt, kontextuálisan releváns bibliai válaszok segítik a keresztyén szubkultúra erősítésének elkerülését.⁵⁴⁴ Ez segíti a tanuló kapcsolódását mindennapi életkörnyezetéhez, ami a reális önértékelés fenntartásához elengedhetetlen. A szubkultúrák torzulásai, hangsúlyeltolódásai nem kedveznek a kiegyensúlyozott fejlődésnek az önértékelés és az önbecsülés tekintetében sem.

V.2.2.2.6. A terapeutikus koncepció alkalmazhatósága a hittanórán

A hittanóra azzá a helyé válhat, ahol a (pót)szocializációs folyamatok révén a különböző módon és mértékben, de sérüléseket szerzett, hiányokat elszenvedett ember stabilabbá válik, gyógyul, kiegyensúlyozottságot nyer. Az órai információszerzés által a tanulók a tantárgyi ismereteik területén kompetensebbek lesznek, a szimbolikus interakciók által pedig önmeghatározásukhoz, a másikkal való kapcsolódás kialakításához kerülnek közelebb. A szocializációs folyamat mint keret és az azon belüli információ és interakció adja a mobilizációt, azaz a valódi változást, az elmozdulást a stagnálás állapotából. Ez a hittanóra valódi terápiás haszna.⁵⁴⁵

Stoodt hangsúlyozza, hogy a hittanóra iskolai jelenlétének egyik nagy kérdése, hogy mint tantárgy hogyan van jelen az iskolai rendszerben. Megfogalmazza, hogy a hittanóra a többi órához hasonló, része kell, hogy legyen az iskolai tantervi rendszerének, a tantárgy legitimációja mégsem lehet kényszer: diskurzust kell folytatni arról újra és újra, hogy hol a helye a hittanórának. Nem izolálódhat teljesen, de meg is kell tartania sajátos jellegét témájából

⁵⁴³ Uo., 7.

⁵⁴⁴ Uo., 21-22.

⁵⁴⁵ *Stoodt*: Information und Interaktion im Religionsunterricht, 310.

és a hittanóra céljából adódóan (ez a cél a korábban megfogalmazott tanulói kérdésekre, problémákra adott teológiai reflexiók, válaszok megfogalmazásának lehetősége).⁵⁴⁶

Stoodt terapeutikus koncepciója iskolai keretben, hittanórán kevésbé tűnik alkalmazhatónak. Ennek a feltételezésnek az az oka, hogy egyrészt nagyon felkészült vallásstanárt, másrészt együttműködő, csoportként nagyon jól funkcionáló, lehetőleg kisebb létszámú csoportot igényel. *Gerhard Büttner* amellet érvel, hogy *Stoodt* koncepciója igenis széles körben jól alkalmazható lenne a vallásitanításban. A hittanóra két fontos elemét ugyanis, az információátadást és a megfelelő interakció megvalósulását egyaránt szem előtt tartja. Különösen is fontos ebben a szemléletben a hittanóra érzelmi klímájának javítása, a bensőségesség, a bizalom, a pozitív érzések megerősítésének segítése. A hittanóra érzelmi klímája az egész iskola érzelmi klímájának lenyomata is, hosszú távon pedig pozitív hatásai révén visszahat az egész iskolára is.⁵⁴⁷

Megfontolandók a következő szempontok a koncepció alkalmazhatóságának kérdésében:

1. A tanórai keretben a terapeutikus fókusz segítség a hosszabb távú, az önbecsülést is kedvezően érintő szocializációs folyamatok elindulásához. Ugyanakkor minden pótszocializációs hatása ellenére kizárólagosan nem elég a diszfunkcionális viszonyok rendezéséhez. A hosszú távú változás egyéni foglalkozással vagy csoportos, tematikus folyamat révén érhető el (például tematikus egységek a tananyagban vagy projekt folyamatok a pótszocializációt érintő témakörben, esetleg az óra szerkezetében egy olyan egység megtartása, ami minden tanórán lehetőséget biztosít ezekkel a kérdésekkel foglalkozni).

2. A koncepció fontos eleme a tanulói élethelyzet figyelembevétele. Ha egy-egy tanuló rendszeresen sok figyelem jut, mert esetleg jobban meg tudja fogalmazni kérdéseit, véleményét, vagy igényli a tanári figyelmet, az magának a segítségre szoruló tanulónak sem hasznos hosszú távon. Különösen, ha krízisben van, traumatizált, nem feltétlenül vágyik többletfigyelemre.

3. A terapeutikus megközelítés a tanártól átfogó pszichológiai, csoportdinamikai ismereteket és tapasztalatokat igényel, melyek kívánatosak, de nem lehetnek előfeltételei a fiatalokkal való foglalkozásnak. Az önértékelés, önbecsülés megerősítése ugyanakkor hasonlóan igényli a háttérismereteket, a tapasztalatokat és a tanár saját önismeretének gazdagítását.

⁵⁴⁶ Stoodt: Religionsunterricht als Interaktion, 8.

⁵⁴⁷ Büttner: Seelsorge im Religionsunterricht, 116-118.

4. A határtartás kérdése különösen kritikus: egy valódi krízisben, traumatizált helyzetben nagyon hirtelen „mélyre kerül” egy tanuló, melyet nem biztos, hogy az osztály közössége el tud hordozni, vagy a tanár az adott helyzetben megfelelően tud kezelni. A folyamatos terápiás helyzet nagyfokú stabilitást igényel a tanártól, a tanulók számára ugyanakkor folyamatos bizonytalanságot okozhat, nem ismerve előre a rájuk váró helyzetet, a rájuk nehezedő teher nagyságát. Az önbecsülés stabilitása szempontjából a kiegyensúlyozott, biztonságot nyújtó közegre szükségük van a tanulóknak.

5. A látványos problémák mellett egyes tanulók látszólag kisebb problémái háttérbe szorulhatnak, így elmarad a teljes szolidaritás megélésének lehetősége. Csoporton belüli játszmamintázatok alakulhatnak ki, ha csoportnormává lesz, hogy „nagyon rosszul” kell lenni ahhoz, hogy velem foglalkozzon a tanár, a közösség. Ugyanakkor lehetőség is rejlik abban, hogy a fiatalok reális önértékelése kialakuljon: a csoporthelyzetben kell kipróbálniuk, mennyire reális a saját helyzetük, nehézségük megélésének súlya, hol tartanak a többiekhez képest?

6. Felmerül az osztálynak, mint segítő csoportnak a működése: mennyire teremthető meg az a csoportbizalmi szint, amelyben valaki bátran feltárhatja saját kérdéseit. Az önfeltáráshoz a bizalmi szintnek mélyülnie kell, ami kihívás a pedagógusnak.

7. Ha nem sikerül a konkrétumokkal foglalkozni, akkor a hittanóra témái megmaradnak az általánosságok szintjén, ami az egyéni kérdések megoldásának hatékonyságát nem feltétlenül növelik. Az információ és interakció egyensúlyának megtartására figyelni kell a hittanórán.

8. Az önértékelés az akció, a cselekvések közben megélt siker, beteljesedés által erősödik, valamint a környezet (kortáscsoport, felnőttek) részéről történő értékelő visszajelzések révén. Az önbecsülésre a legpozitívabban a terapeutikus koncepció szerinti hittanórán a *Stoodt* által meghatározott első és második feladat hat: a tanuló önmagával való viszonyának és a másikkal történő szolidaritása miatt.

Stoodt szerint a terapeutikus hittanóra a vallás által megfogalmazott válaszok segítenek a krízisben lévő tanulóknak. A vallás egyik fontos funkciójának tartja, hogy támogatja az ember személyes identitásának fejlődését. Egyénileg erősíti, biztatja az embert a személyre szabott válaszok megtalálása által. Mindebben meghatározó a támogató közösség, ahol e kérdéseket az egyén megfogalmazhatja. A hittanóra információt ad, és interakcióra is ad lehetőséget.⁵⁴⁸

E koncepcióban az iskola mint szocializációs közeg olyan szocializációs folyamatoknak ad otthont, ahol az alkalmazkodást, a szociális kapcsolódás különböző formáit tanulják a

⁵⁴⁸ Dieter Stoodt: Warum Religionsunterricht?, in Pastoraltheologie, LXXXIII. évf., 1994/9, 384.

fiatalok. A hittanóra a fiatalok önmagukhoz- és egymáshoz való kapcsolódásában segít őket. A döntési és dialógusképesség erősítése teszi képessé az embert saját életében való önreflexióra és a folyamatos megújulásra. Ennek a megújulásnak az egyik alternatívája a hittanórán elsősorban a vallási tudás, a teológiai gondolkodás, a keresztyén tradíció elemeit jelenti, amelyek az előbb említett cselekvéshez viszonyítási pontot mutatnak.

Az önértékelés fejlődése szempontjából ez a megközelítés fontos üzenetet hordoz: az egyén kérdései, adott krízise, fejlettségi szintje figyelembe vehető. Elfogadható az állapot, ahol a tanuló éppen tart, és a Bibliából üzenet ragadható meg a számára. Ez erősíti őt identitásában, és annak részeként értékességében, önbecsülésében is. A tanóra érzelmi klímájára történő odafigyelés mindenképp szem előtt tartandó, olyan kontextust teremt, ahol a tanulók megélik a szabadságukat, ahol önmaguk lehetnek.

V.2.3. Az önbecsülés szubjektív átélés jellegű megközelítései a valláspedagógiában

Az önértékelés rendszerén belül még mindig az önbecsülésre fókuszálunk, a következő koncepció is az önértékelés mélyebb struktúráira lehet hatással.

A kognitívabb problémaorientált koncepcióhoz képest az érzelmekre fókuszáló *szimbólumdidaktikai koncepció*⁵⁴⁹ azt hangsúlyozza, hogy a vallás, a hit világának dolgait nehéz szavakkal kifejezni. A metaforikus, szimbolikus kifejezőmód sokkal alkalmasabb ezen dolgok megértésére, megragadására és ábrázolására. A világ specializálódik, differenciálódik, az élet lehetőségei, sokfélesége fragmentálttá teszi az embert. Ebben a kontextusban a szimbólumokra, szimbolikus kommunikációra vonatkozó igény felerősödik, hiszen a szimbólum egyszerű, összekapcsol, összetart. A szimbólum jelentéssel bír, értelmet hordoz, az emberi tapasztalat

⁵⁴⁹ A szimbólumdidaktikai koncepció három legfontosabb irányát Hubertus Halbfas, Georg Baudler és Peter Biehl képviseli. *Halbfas* katolikus háttérű, a szimbólumfogalomban Jungre és Tillichre hagyatkozik. A vallási nyelvezet alapvető grammatikájának tartja a szimbólumokat, melynek megismerésével a tanulók Istenhez és az Ő országához kapcsolódhatnak. *Baudler* a szimbólumdidaktikai koncepciójában a Tillich-től származó korreláció fogalmának (l. Paul Tillich: Rendszeres teológia, 63-67) gyakorlati teológiai alkalmazását kísérli meg. Különbséget tesz tárgy- és cselekvésszimbólumok között, szimbólum fogalma több szimbólumfogalmi rendszer szintéziseként alakul ki. *Biehl* a szimbólumdidaktikában a keresztyén üzenetet felhígulását elkerülendő a szimbólumdidaktika krisztológiai behatárolását hangsúlyozza. Az ember számára kiüresedett szimbólumokat újra meg lehet tölteni biblikus tartalommal úgy, hogy azok az ember életével, mindennapijaival kapcsolatban legyenek. A szimbólum vallási dimenziója által a Biblia üzenete és az ember mindennapi élete, tapasztalatai újra kapcsolatba kerülhetnek egymással. L. Günther Staudigl: Symbolhermeneutik – Symboldidaktik. Eine religionspädagogische Bilanz, in Hans Mendl, Markus Schiefer Ferrari: Tradition - Korrelation - Innovation. Trends der Religionsdidaktik in Vergangenheit und Gegenwart, Donauwörth, Auer Verlag GmbH, 2001, 146-152.

objektív formában történő megjelenése.⁵⁵⁰ A szimbólum szó görög eredetű („symbolon”), elsődleges jelentése: ismertető jegy, jel, az „összerak, összeilleszt” kifejezésből ered. A szimbólumok a lélek mélyebb rétegeiből származnak, ezért mélyebben segítik a kapcsolódást a hit világához. „A szimbólumok sajátossága, hogy úgy fejezik ki a belső lelki történéseket, hogy egyúttal érzékeltetik az emberhez kapcsolódó, vagy benne megjelenő isteni valóságot is.”⁵⁵¹ Az igazi szimbólumnak sajátos, ambivalens karaktere van: egyszerre regresszív és progresszív. Ez azt jelenti, hogy általa korábbi életszakaszok történéseihez, eseményeihez, tapasztalataihoz tudunk kapcsolódni, másrészt meghatározza a jelenbéli cselekvéseinket, döntéseinket, a jövőhöz való viszonyunkat is.⁵⁵²

A szimbólumdidaktika, mint a vallástanítás sajátos módszere nem szimbólumokról beszél, hanem szimbólumokban. Feladata, hogy megelevenítse a keresztyén hagyomány tartalmát és a mindennapi élethez kapcsolja azt. A szimbólumdidaktika célja *Boross Géza* szerint a sajátos, vallásos dimenziók iránti érzékenység, fogékonyság kifejlesztése. Ezek a dimenziók már nem analizálhatók, nem ragadhatók meg a racionális megismerés által.⁵⁵³

E koncepcióban a cél a tanulókból előhívni a szimbólum elsődleges jelentését, és tovább segíteni őket a másodlagos felé. A másodlagos hordozza a többletjelentést, az isteni tartalmat, kapcsolódás lehetőségét. A katolikus szimbólumdidaktika képviselője, *Hubertus Halbfas* által alkalmazott szimbólumrendszer a jungi kollektív tudattalan motívumokból ered. A szimbólumot magát nem lehet egy egységes definícióval meghatározni, hiszen a valóság egy-egy mozzanatát ragadja meg, miközben önmagán túlmutatása miatt egyfajta kapcsolatot teremt a transzcendens világgal. A szimbólum összekapcsol egy üzenetet a befogadóval vagy akár több befogadót/értelmezőt is egymással. Mindenkinek van ún. „harmadik szeme”, amivel megragadhatja a vallás lényegét, ami sem racionálisan sem az érzésekkel nem teljesen írható le. A gyermek számára a vallástanítás lehetőség arra, hogy a képek, szimbólumok, átlélések által közvetlen vallásos tapasztalatra tegyen szert.⁵⁵⁴ *Halbfas* hangsúlyozza, hogy a hittanóra a többi tantárgyhoz hasonlóan a valóság egy-egy elemét vizsgálja. Az iskolai tantárgyak együtt adják a valóságnak egy-egy részletét, így egymást is kiegészítik. Mindegyikre (és így a hittanóra is) szükségük van a tanulóknak ahhoz, hogy megismerhessék a valóságot.⁵⁵⁵ A Biblia teológiai

⁵⁵⁰ Gottfried Adam: A szimbolikus kommunikáció mint a valláspedagógia témája, in Németh Dávid, Kaszó Gyula (szerk.): Vallásdidaktikai szöveggyűjtemény, Budapest, KRE HTK Valláspedagógiai és Pasztorálpszichológiai Tanszéke, 2001, 200-201.

⁵⁵¹ Németh: Vallásdidaktika, 222.

⁵⁵² Peter Biehl: Festsymbole – zum Beispiel: Ostern, Neukirchen, Neukirchener Verlag, 1999, 63.

⁵⁵³ Boross Géza: Bevezetés a valláspedagógiába, Budapest, Dunamelléki Református Egyházkerület, 1996, 34.

⁵⁵⁴ Hubertus Halbfas: Das dritte Auge, Düsseldorf, Patmos Verlag, 1987, 85. Halbfas részletesen összehasonlítja Freud, Jung, Cassirer, Tillich, Ricoeur és Eliade szimbólumfogalmát, I. 87-103.

⁵⁵⁵ Hubertus Halbfas: Fundamentalkatechetik, Stuttgart, Calwer Verlag, 1969, 103-104.

tartalmú, történelmileg is hiteles dokumentum a valóságról, így megismerése a valóság létének, lényegének magyarázatát adja.⁵⁵⁶

V.2.3.1. A személyes hittapasztalat lehetővé tétele a szimbólumdidaktikai koncepcióban

Peter Biehl protestáns oldalról kritikát fogalmaz meg *Halbfas* katolikus szimbólumdidaktikájáról. A szimbólumok a túl tág értelmezés során elveszítik valódi jelentésüket, illetve relatívvá, félreérthetővé válnak.⁵⁵⁷ *Biehl* a szimbólumot hídként értelmezi a hit világa és a tanuló életvalósága között. A szimbólumok három szintjét különbözteti meg: az egyéni életvilág, a vallásos élet és a keresztyén hit szimbólumait. A vallási szimbólumok a kapcsok a mindennapi élet és a keresztyén hit szimbólumai között. A keresztyénség szimbólumrendszerében nyerne a krisztológiai tartalmat a másik két szinthez tartozó szimbólumok is.⁵⁵⁸

V.2.3.1.1. Szimbólumok használata a hittanórán

A hittanórán a bibliai történetek magyarázásának kreatív módszereként határozza meg *Biehl* a szimbólumok használatát, a szimbólumdidaktikai eszközöket.⁵⁵⁹ Nem egy összefüggő, általános, egységes koncepciónak tartja a szimbólumdidaktikát, hanem egy olyan eszköznek, amely a hittanórán felmerülő problémák (pl. hogyan lehet teológiai tartalmakat a mai fiatalok mindennapi tapasztalataihoz kapcsolni) megoldásában használható. A hittanórán erőteljesen megjelenik a valóság szubjektív és objektív részének hasadása, távolsága: a bibliai kijelentés, a tanulók valósága, az egyházi élet valósága, az iskola valósága nagyon távol állhat egymástól. A szimbólumok által az objektív és a szubjektív összetevők kapcsolatba hozhatók úgy, hogy a tárgy és a személy („Objekt, Subjekt,”) összekapcsolódik a szimbólummal való találkozás alkalmával. A szimbólum fogalmát lehet tágabban értelmezni, nem szükséges pontos definíciót meghatározni. A legfontosabb a kétféle valóságdimenzió közötti összekötő funkciója.⁵⁶⁰

A valóság fogalmával *Biehl* szerint ma már úgy kell számolnunk, mint az egyéni valóságértelmezések sokféleségével. A valóság egyéni jelentése az, amelyet valóságként

⁵⁵⁶ Uo., 109.

⁵⁵⁷ Biehl részletes kritika alá vonja Halbfas koncepcióját: l. Peter Biehl: Festsymbole, 7-19.

⁵⁵⁸ Biehl: Festsymbole, 95.

⁵⁵⁹ Álláspontja szerint a szimbólumismeret („Symbolkunde”) a hittanóra egyik feladatának tekintendő. Ehhez nyújt segítséget a szimbólumdidaktika. L. Peter Biehl: Die Chancen der Symboldidaktik nicht verspielen. Kritische Symbolkunde im Religionsunterricht, in Horst Heinemann (Hrsg.): Religion heute, Heft 3/1986, 168.

⁵⁶⁰ Biehl: Die Chancen der Symboldidaktik nicht verspielen, 168.

határoznak meg a tanulók, ehhez kell kapcsolódnia a hittanórán. Ez nem könnyű, hiszen a valóság transzcendens és immanens részeit is összekapcsolja Isten, aki maga a valóság teljessége, teológiai értelemben objektív valóság. (Teológiailag különbséget teszünk a valóság és a valóságról alkotott konstrukció között, akárcsak Isten lényé és a bennünk róla alkotott kép között.⁵⁶¹) Ráadásul a tanulók, akikkel a vallásórán foglalkozunk, életük egy részét a virtuális valóságban töltik, ami a szubjektív belső valóságértelmezéshez képest egy külső, virtuálisan létező valóságot jelent. Ennek valódisága a tanulók számára nem kérdés, hiszen léteznek benne, cselekszenek, kötődnek, tapasztalatokat szereznek.⁵⁶² A kapcsolópont a külső és belső valóságok között a szimbólum lehet.

Biehl hangsúlyozza, hogy a teológiai igazságok elveszítették értelmüket, jelentésüket a mai ember számára. Miközben a protestáns istentiszteleten sok teret kapnak a szavak, azok jelentése, tartalma nemcsak devalválódik, hanem módosul is: akár érthetlenné is válnak a mai ember számára. Ha a hittanóra a teológiai igazságok átadására, megértetésére koncentrál, bele fog ütközni ebbe a problémába. Erre kínál megoldást a szimbólumdidaktika, amikor a szimbólumok nyelvét és a testbeszédet (itt például játékot, gesztikulációt, azaz metakommunikációt jelent) helyezi előtérbe. A szimbólumdidaktika lehetősége amellett, hogy a vallási tartalmakat tapasztalhatóvá, átélhetővé teszi, abban van, hogy a jelentést és az érzékelhetőséget („Sinn und Sinnlichkeit”) összekapcsolja.⁵⁶³

V.2.3.1.2. A tapasztalás jelentősége a hittanórán

Biehl a tapasztalást egyrészt úgy határozza meg, mint olyan történést, amelyben egy egyén vagy csoport egy konkrét esemény keretében konfrontálódik valamivel. Ennek a konfrontációnak az eredménye lesz maga a tapasztalat. Egy esemény értelmezése, átdolgozása utólag egy emlék formájában őrzi a tapasztalást az emberben. A tapasztalat az észlelés és értelmezés dialektikájában alakul ki, és fejlődik folyamatosan. A megszerzett tapasztalatok a már meglévő tapasztalatokhoz kapcsolódóan az interpretációs keretnek megfelelően rögzülnek, illetve ezek alapján értelmezi az egyén azokat.⁵⁶⁴

A tapasztalatoknak sajátos tulajdonsága a végesség és a történetiség: számuk nem növelhető a végtelenségig, az ember élettörténetében szerzi meg őket, egy adott élettörténet

⁵⁶¹ Biehl: Festsymbole, 28.

⁵⁶² Uo., 26-27.

⁵⁶³ Biehl: Die Chancen der Symboldidaktik nicht verspielen, 169.

⁵⁶⁴ Peter Biehl: Alltagserfahrungen und Bedürfnisse, in Werner Böcker, Hans-Günter Heimbrock, Engelbert Kerkhoff: Handbuch Religiöser Erziehung (Hrsg.) Band 1, Düsseldorf, Schwan Verlag, 1987, 214.

adott szakaszához kapcsolódnak. A tapasztalatszerzés kompetenciája, az újabb és újabb tapasztalatokra való nyitottság maga is tapasztalat révén alakul ki. Így a tapasztalatszerzésben való blokkoltság oka az adott egyén élettörténetében keresendő. Hétköznapi tapasztalatoknak nevezhetők az egyén számára azok, amelyeket az addigi tapasztalatai (és az emiatt kialakult belső szűrők) megerősítenek, alátámasztanak. A mindennapi tapasztalatoknak („Alltagserfahrungen”) azért van jelentősége, mert ezeket hozzák magukkal a tanulók, ezekhez kell kapcsolódnia a keresztyén, biblikus tartalommal. Ha nem találunk kapcsolópontot a mindennapi tapasztalatokhoz (ami *Biehl* koncepciójában a szimbólum), akkor a tanuló saját tapasztalatrendszere kiszűri a keresztyén tartalmakat.⁵⁶⁵

Vallásos tapasztalatról akkor beszélünk, amikor észlelések, történések, élmények egy olyan meghatározott interpretációs vagy referenciakeret segítségével nyernek értelmezést, melyeknek sajátja a vallási nyelvezet. A vallásos tapasztalat az átélt élettapasztalatot elmélyíti, és alapvető emberi tapasztalatokhoz kapcsolja. Ennek egy formája a keresztyén tapasztalat, amely az embert az Istennel való személyes kapcsolatba helyezi. A keresztyén tapasztalat az ember életét kitágítja, tágas kontextusba helyezi: az élet több, mint amelyet az ember gondol, tapasztal róla az istenkapcsolat nélkül.⁵⁶⁶

Biehl kölcsönhatást vél felfedezni az ember alapszükségletei és tapasztalatai között: az ember csak meglévő tapasztalatai alapján tudja megfogalmazni szükségleteit.⁵⁶⁷ Nem általában az emberi szükségletekről, hanem a vallási szükségletről van szó. A vallási szükséglet az emberben sokszor nem konkrét vallási kérdések formájában jelentkezik, hanem egzisztenciális igényekben, például egy teljes, boldog életre vagy az élet értelmére vonatkozó kérdések formájában.⁵⁶⁸ Az olyan emberi szükségleteknek is van vallási kapcsolódása, mint a biztonság, az értelemkeresés („Sinnstabilisierung”), a világban lévő rend igénye (a káosszal szemben), a hiteles élet szükséglete.⁵⁶⁹

Biehl hangsúlyozza, hogy ha a hitigazságok és a mindennapi tapasztalatokban kifejeződő szükségletek távol vannak egymástól, az „rossz teológiát” feltételez. Az aktuális tapasztalat és szükségletek túlértékelése egy pedagógiai folyamatban a „rossz pedagógia” tünete. A vallásos nevelés nem mehet el a szükségletek és mindennapi tapasztalatok kérdése

⁵⁶⁵ Uo., 215.

⁵⁶⁶ Uo., 217-218.

⁵⁶⁷ Uo., 219.

⁵⁶⁸ Uo., 222-223.

⁵⁶⁹ *Biehl*: Festsymbole, 63.

Az emberi alapszükségletekhez kapcsolódva (l. az I.2.10.-ben) az ember alapszükségleteit egy rendszerként szemlélhetjük, aminek része az önbecsülés alapszükséglete is. Itt kapcsolódhat a vallási tapasztalat és az ember alapszükségleteire adott válasz a hittanórán.

mellett, melyek sokszor látens módon vannak jelen. Ezek tudatossá tehetők, felfedhetők a vallásos nevelési folyamatban. A Bibliából megismerhetők az ember valódi szükségletei és az Isten részéről tett ígéretek azok betöltésére: az evangélium, a hit, remény, szeretet ajándékának elfogadása. A vallásos nevelésben a szimbólumok használatának jelentősége abban áll, hogy a mindennapi tapasztalatok, mögöttük álló szükségletek és a bibliai kijelentés igazságai, ígéretei között a szimbólumon keresztül érhető el a kapcsolódás.⁵⁷⁰ E kapcsolódásban találhatja meg az egyén saját szükségleteire, így az önbecsülés szükségletére is a Biblia által nyújtott válaszokat, megoldásokat.

Az önbecsülés az embernek az önmagához fűződő viszonyában, öntapasztalásában érhető tetten, így a tanuló tapasztalati keretéhez való kapcsolódás a bibliai üzenettel a bibliai emberkép, az ember értékességéről szóló örömhír elsajátításának lehetőségét adja. Közvetlen tapasztalattá lehet, hogy Isten számára fontos az egyén.

V.2.3.1.3. Példa a szimbólumdidaktikai eszközök használatára hittanórán

A szimbólumok három fajtája (életvilág, a vallásos élet és a keresztyén hit) egyszerre van jelen és kapcsolódik a szimbólumdidaktikai eszközöket alkalmazó hittanórán. Figyelembe kell venni, hogy az egyes konkrét szimbólumok más-más jelentéssel bírhatnak a tanulói élettapasztalatban, általános vallási, vagy konkrétan keresztyén értelemben.⁵⁷¹ Hogy jobban értsük a szimbólumok hittanórán való alkalmazásának lehetőségeit, nézzünk meg egy konkrét példát, ami az önértékelés témája szempontjából is releváns.

Biehl egy „én vagyok” mondáshoz (Jn 15,5) kapcsolódóan mutatja be a fa szimbólumának használatát a hittanórán.⁵⁷² Jézus „én vagyok” mondásai az önmagáról való kijelentés csúcspontjai a János evangéliumában. Megjelenik bennük Jézus kijelentésének a lényege. Az „én vagyok” mondásokkal Istenhez kapcsolódik, aki maga is van, örök létező, a hozzá való kapcsolódás lehetőségét adja Jézus a megváltásban. Az én vagyok mondatok önmeghatározó jellegűek Jézus korában is, a ma emberének pedig különösen fontos a „ki vagyok én” kérdése, az önmeghatározás, az önismeret.

Ehhez az Igéhez kapcsolódóan a szimbólum a fa lesz, egy élő fa, ami hordozza az élet erőt, meggyökerezett, gyümölcsstermő, funkcionál. Jézus, mikor egy ilyen fához (szőlőtőhöz)

⁵⁷⁰ Biehl: Alltagserfahrungen und Bedürfnisse, 225-226.

⁵⁷¹ Biehl: Festsymbole, 95-99.

⁵⁷² Peter Biehl: Zugänge zu christlichen Grunderfahrungen mit Hilfe elementarer Symbole. Zum Beispiel: Das Symbol des Baumes, in Evangelische Erzieher, 3/1983, 255-272.

hasonlítja magát, saját magáról, mint élő emberről beszél. A fa szimbólumához minden tanuló tud kapcsolódni: a fa az élő embert jelenti. Segít a szimbólumhoz kapcsolódásban, hogy Jézus maga hasonlítja önmagát ehhez, tehát az „Én vagyok” kifejezés a tanulót is könnyebben viszi közel a szimbólumhoz. A fa teremtmény, az életet, az életéhez szükséges feltételeket a teremtőjétől kapja. E szimbólumban ütközhet is a tanulók valósága a bibliai kijelentés valóságával. A mai ember önmeghatározása révén inkább elidegenedik környezetétől, önmagában keresi létének lényegét, egyediségét. A bibliai képben a „fa - lét” annak felismerése, hogy valakié vagyok: teremtmény, valakihez tartozom, aki meghatározza a létem. Jézus a szőlőtő, aki a benne való hitre hív, ami a benne való lét is egyben. Ennek a létnek az ára pedig az az út, amelyet Jézus éppen bejár, amikor kijelenti magáról ezt az igazságot (a kereszthalál).⁵⁷³

A fa szimbóluma a különböző kultúrákban, vallásokban az életet jelenti. A fa szimbólumának három dimenziója van: a kozmikus (a világfa mint a világ, az élet középpontja, forrása), az életfa, ami az egyént magát, az egyéni életfolyamatokat szimbolizálja, valamint a fa mint metafora az élet jelképeként vallási, költészeti értelemben (ez a poétikus dimenzió). Ezek együtt jelennek meg a fa képében, ami így a külső és belső valóságot összeköti. Teológiai szempontból fontos, hogy a fa már az édenkertben is megtalálható, és a bűneset történetében jelentős szerephez jut. Az Újszövetségben a megváltás eseménye is egy fán (igaz élettelen fán), a keresztfán történik, ahol az a Jézus, aki szőlőtőhöz (élő fához) hasonlítja magát, odaadja az életét, hogy életet adjon az embernek.⁵⁷⁴

E példa mutatja, hogy a tanulók könnyen kapcsolódhatnak a fa szimbólumához, mert a mindennapi tapasztalataikban sokféle formában jelenik meg a fa. Ami különösen érdekes, hogy a tanuló ezáltal közelebb tud kerülni önmagához. A fa, ami ő maga is lehet, külső reprezentánsa annak, ami benne zajlik. Egy imaginációs gyakorlat által például megfogalmazódhat, milyen ő faként, milyennek érzékeli saját magát. A szimbólum tehát tudattalan tartalmakat is megjelenít a személyről.⁵⁷⁵

Az önértékelés és önbecsülés szempontjából a többlet ebben a munkamódban az, hogy nemcsak az általános létezészt ragadhatjuk meg. Jézus önkijelentésével együtt hangzik el: Jézus „Én vagyok” identitásmeghatározásához kapcsolódhat a tanuló saját identitásával a szimbólum szintjén. Ő van, létezik, az élő Istent jelenti ki, hozzá tartozik. Én vagyok, és a létem kapcsolódhat az élő Istenhez, ha felismerem, elfogadom, hogy Ő a teremtő, hogy nem véletlenül, hanem általa vagyok. Ez a pont nyilván vitára is okot adhat, de meghívja a tanulót

⁵⁷³ Uo., 256-259.

⁵⁷⁴ Uo., 262.

⁵⁷⁵ Uo., 265.

arra, hogy belső valósága, létének megtapasztalása kapcsolatba kerüljön Isten valóságával. A tanuló önbecsülése számára megerősítő, ha nem marad egyedül önmeghatározásában. Ha van teremtő, aki akarja az ember létezését és akihez lehet tartozni, az megerősíti az értékességet, a stabilitást.

V.2.3.1.4. Mi a szimbólumdidaktikai koncepció jelentősége az önértékelés kérdésében?

1. A szimbólumok hittanórán történő pedagógiai célú használata a tanuló számára lehetőséget biztosít arra, hogy énképe, világszemlélete és istenképe között összefüggéseket ismerjen fel. Az istenkép változásai az egyéni élettörténethez kapcsolódóan mennek végbe: ezek összefüggéseire is fény derül a szimbólumokkal való foglalkozás közben.⁵⁷⁶

2. A tanulók identitásfejlődését segíti a szimbólumokkal történő foglalkozás, ami egyben önbecsülésük erősödését is szolgálja. *Biehl* szerint az identitás megszilárdulásának időpontja a posztmodern korban már aligha tehető az adolescencia korának végére. A szubjektummá válás folyamatában az értelemzési minták pluralitása miatt nem egy, hanem több identitásmaggal kell számolni. Emiatt fragmentált identitással van dolgunk. Az ember önmaga szimbóluma lesz, töredék, aki egész életében hiányzó „darabjait” keresi. Az egyén identitásának a szimbólumtörténetek sokféleségére van szüksége, hogy az egyén kipróbálhassa, melyik történet a része valójában, illetve melyik az ellentéte, amellyel nem azonos.⁵⁷⁷ A szimbólumok identitásfejlődésben való jelentősége segíti az önbecsülés, önértékelés fejlődését az identitáson belül.

3. Az önértékeléshez, és az önbecsüléshez kapcsolódóan fontos a fiatalok tapasztalataiból, az általuk képviselt valóságból kiindulunk a hittanórán. Azok az elemek is lényegesek, amelyek nem feltétlenül egyeznek a keresztyén értékrenddel. Ebben megjelenik az az elfogadás, ami az önbecsülésre pozitívan hat.

4. Az önbecsülésben keletkezett hiányok és sérülések éppúgy, mint az irreális önértékelés nehezen javítható, erősíthető ész érvekkel, kognitív magyarázatokkal. A szimbólumok az objektív és szubjektív valóságelemek találkozásában lehetőséget adnak arra, hogy az objektív igazság (pl. Isten szeretetéről, elfogadásáról) szimbolikus kifejeződése által eljuthasson a tanuló

⁵⁷⁶ Biehl: Festsymbole, 100.

⁵⁷⁷ Uo., 100-101.

szubjektív világáig. Ha a szimbólumok valóban a tudattalanra hatnak, azzal vannak kapcsolatban az emberben, akkor tudnak gyógyító, korrigáló hatással lenni az önbecsülés tudattalan részeire is.

5. A szimbólumdidaktikai irány fontos felismeréseket fogalmaz meg a szekularizált közegből érkező tanuló világa és a hittanóra világának különbségei között. A szimbólumok jó kapcsolópontok lehetnek e tekintetben, miközben kérdéses, hogyan vezetnek el a konkrét üzenetekig. A másik fontos kérdés, hogy vajon a tanár, az iskola nem hasonlóan szekularizált-e, mint a tanuló világa. Lehet, hogy nincs is akkora különbség a tanulói és az órai kontextus között.

6. A szimbólumok ereje a sűrítés, a leegyszerűsítés. Gyengeségük is ugyanez: általánosak és sokféleképpen értelmezhetők, félreérthetők. Indirekt módon a szimbólumok orientáló, integráló, konfliktusfeldolgozó funkciója segíthet az önértékelés hosszabb távú fejlődésében. A szimbólumok által alapambivalenciák, alapkonfliktusok válhatnak láthatóvá. A szimbólumok fókuszálnak, de fontos, hogy ne csak általános, hanem teológiai értelemben is érintsék a dolgok lényegét.⁵⁷⁸ Az önértékelés szempontjából is fontos a konkrétság, hiszen a visszajelzések, értékelések minél konkrétabbak az egyén számára (azaz konkrét cselekvésre, működésre vonatkoznak, konkrét érzésekre reflektálnak stb.), annál használhatóbbak, annál nagyobb eséllyel eredményeznek változást.

V.2.3.2. A szubjektív valóságlátás és önértelmezés a konstruktivista valláspedagógiában

A valláspedagógiai koncepciók közül végül a legújabb irányzatokat vizsgáljuk meg, melyek a tanulók szubjektumának előtérbe helyezésében egyeznek meg. Ezért nevezik őket *szubjektumorientált vallásdidaktikai* koncepcióknak. A performatív és a konstruktivista irány a legmeghatározóbb ezek közül. Az önértékelés kérdésében jelentőségük az egyénre való fókuszáltságuk és a tanuló információfeldolgozási módjaira, működésére való odafigyelés. A témánk szempontjából is érdekes teológiai kérdéseket feszegetnek a valóság érzékeléséről és az objektív, szubjektív valóság viszonyáról.

Milyen értelemben helyezik az egyént a középpontba ezek a koncepciók? A szubjektum, ami itt fókuszba kerül, a posztmodern felfogás szerint értendő. Ez „a szubjektumot

⁵⁷⁸ Uo., 222.

önelégültként, önépítőként és önrányítottként definiálja, aki nem versenyez, nem kíván eredményes, sikeres vagy hős lenni, nincsenek nagyszerű céljai, amelyekért kemény harc árán is kész küzdeni. Ez tehát már nem a modern kor heroikus szubjektuma, hanem a gyengeségével kiegyező, a magányosságot élvező, magát másokhoz nem hasonlító szubjektum.”⁵⁷⁹ Az önelégült, önépítő, önrányított szubjektum önbecsülésének labilitását éppen a másoktól való függetlenedése adja, ugyanúgy ez vezet az irreális önértékelés kialakulásához. Önmagában tehát a szubjektumorientáltság az, amire teológiailag reflektálhatunk: az Isten teremtményeként, Isten gyermekeként magát meghatározó ember nem szorul rá az önépítés és önrányítás fenti működésére. Mégis, ez a szubjektumfogalom a kapcsolódás a kulturális kontextus szubjektummeghatározásához.

A *performatív irány*⁵⁸⁰ (melynek gyökerei a szimbólumdidaktikai koncepcióba nyúlnak) fő célja, hogy a hittanórán a tanulók kipróbálhassák mindazt, amire máshol nincs lehetőségük: akár olyan eseményeket is megélnék vagy eljátszhatnak, amelyek nem történtek meg korábbi vallási szocializációjuk során (pl. meditáció, imádság). Valós élethelyzetek „imitálása” révén lehetőségük van a tanulóknak megélni azt, ami egyébként nem volt lehetséges számukra. Ez a tanulás három fázisból áll: akció, expresszió, reflexió. Az óra célja, hogy felkeltse a vágyat a valódi megélések iránt, hogy a tanulók vágyjanak arra, hogy keresztyének legyenek. A vallással való újbóli találkozást teszi lehetővé a tanulók számára ez a koncepció. Az órán a vallásos működés elemei jelennek meg konkrétan az „itt és most”-ban, hogy ki-ki kipróbálhassa őket. Vallásosnak tekint mindent, amelyet vallásként, vallásosként használhat egy ember. A vallás és vallásos cselekvés egészen tág meghatározása ez, amelybe nagyon sok minden belefér. Így teszi lehetővé a kapcsolódást mindenki számára a hittanórán. A vallásos átélés a hittanórán egy köztes térben történik, amely nem a biztonságot, vagy a megnyugvás érzésének lehetőségét kínálja, hanem sokkal inkább kimozdít, kibillent a kényelmes, megszokott keretéből. Az új dolgok átélése irritálja, kibillent a megszokott egyensúlyokat, bejáratott rutinokat. Így mutat rá a vallás lényegére, a más megoldási mód, más út lehetőségére.⁵⁸¹

A szubjektumorientált koncepció a problémaorientálthoz hasonlóan nagyon fontosnak tartja a tanuló személyét, konkrét élethelyzetét. Ez például az egyéni differenciálásnak nagy

⁵⁷⁹ Németh: Vallásdidaktika, 224.

⁵⁸⁰ A performatív hittanóráról bővebben I. Gerhard Büttner, Veit - Jakobus Dieterich: Religion als Unterricht. Ein Kompendium, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht, 2004, 171-177.

⁵⁸¹ Leonhard Silke, Thomas Klie: Ästhetik – Bildung – Performanz, Grundlinien performativer Religionsdidaktik, in Thomas Klie / Leonhard Silke (Hrsg.), Performative Religionsdidaktik. Religionsästhetik – Lernorte – Unterrichtspraxis, Stuttgart, 2008, 10-12.

teret biztosít, a tanuló számára segíti a hittanórához történő kapcsolódást. Megfogalmazhatók lehetőségek is e koncepcióban: a performatív irány pótszocializációs lehetőségeiben például észre kell vennünk a megerősítő és korrekciós funkciót, mely a vallásos (vagy potenciálisan vallásos tartalommal bíró) események, rítusok átélésével közösségformáló, identitáserősítő lehet. Ez pedig pozitívan hathat az egyén önértékelésére is. Az önértékelés szempontjából fontos szerepe van a környezetnek: a környezetből érkező impulzusok, értékelések megértésének és helyes megítélésének. Nem lehet a szubjektum önmaga értékelésének kizárólagos forrása: a szubjektumorientált koncepcióban a többi valláspedagógiai irányhoz hasonlóan benne rejlik az egyoldalúság veszélye.

A konstruktivista vallásdidaktika (mellyel alább részletesebben is foglalkozom) abból indul ki, hogy a tanuló felépíti saját belső világát, valóságkonstrukcióját. Szélsőséges értelemben nincs is objektív valóság, igazság, csupán belső konstruktumok vannak. A hittanóra a „miként” kérdésre fókuszál, a tanulás tartalma sokkal inkább függ a tanulóktól. A tanulói önállóságra és kreativitásra épít leginkább ez a megközelítés. A tanár nem kényszerítheti tanítványaira saját véleményét, belső konstrukcióit, hiszen az ő megélése, véleménye, hite is saját belső valóságából fakad, ami egy a sok lehetséges út közül.

V.2.3.2.1. Mi a konstruktivizmus, kik a konstruktivisták?

A konstruktivista valláspedagógia megértéséhez ismernünk kell a konstruktivizmus filozófiai, gondolati hátterét. A konstruktivizmus nem egy egységes tudományos megközelítési mód, sokkal inkább interdiszciplináris paradigma.⁵⁸² *Nahalka István*, a konstruktivista pedagógia meghatározó magyarországi képviselője szerint a konstruktivizmus sokféle értelmezéssel rendelkező diffúz gondolkozási irányzat, mely mint kevésbé körül határolható eszmerendszer, maga is része a posztmodernizmusnak.⁵⁸³ Jelenleg a világi pedagógiában is kedvelt téma a konstruktivista tanulási folyamat, illetve konstruktivista elemek használata a pedagógiai folyamatokban. Emellett valláspedagógiai visszhangra is talált a konstruktivista nézet.⁵⁸⁴ A magukat a konstruktivista irányzat képviselőinek vallók többféle tudományágot is

⁵⁸² Hans Mendl: Konstruktivismus, pädagogischer Konstruktivismus, konstruktivistische Religionspädagogik. Eine Einführung, in Hans Mendl: Konstruktivistische Religionspädagogik. Ein Arbeitsbuch, Münster, Lit Verlag, 2005, 14.

⁵⁸³ Nahalka István: Hogyan alakul ki a tudás a gyerekekben? Konstruktivizmus és pedagógia. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2002, 10.

⁵⁸⁴ A pedagógia tudományának területén Nahalka István foglalkozott a konstruktivizmussal, annak pedagógiai használhatóságával (pl. Konstruktivizmus és nevelés, Neveléstudomány, I. évf., 2013/4, 21-33.) Pálvölgyi Ferenc pedig az etika oktatás szempontjából vizsgálta a pedagógiai konstruktivizmus jelentőségét, l. Pálvölgyi Ferenc: Az erkölcsi nevelés új perspektívái, Budapest, L'Harmattan Kiadó, 2014.

képviselnek. *Heinz von Foerster* biokémikus, *Humberto R. Maturana* és *Francisco Verela* biológus és neurofiziológus, *Ernst von Glasersfeld* és *Paul Watzlawick* pszichológusok. Ismeretelméleti és filozófiai megközelítéseikben mindegyikükre nagy mértékben hatott *Vico*, *Kant*, *Dewey*, *Bridgeman*, *Piaget* gondolkozása, leginkább a megismerés kritikai és tapasztalattudományi megalapozottsága tekintetében. A „radikális konstruktivizmus” elvei hatottak a szociológia, az irodalomtudomány, a nyelvészet, a közgazdaságtan és a pedagógia tudományában is. A radikális konstruktivizmus titka a megismerés folyamatának alapvetően másként történő megközelítésében rejlik. Ez adja rendkívüliségét, eredetiségét: meghökkentő módon felborítja az egyik alapvető emberi funkcióról, a megismerésről alkotott sok évszázados elképzeléseket. A hegeli dialektikus gondolkodás elvetéseként a megismerés folyamata maga lesz a kogníció terméke. A mérsékeltebb konstruktivizmus követői abban látják az irányzat újszerűségét, erejét, hogy arról, hogy mi a tudás és hogyan keletkezik, újszerű magyarázatot ad, mikor a tudás személyes, aktív, belső felépítését hangsúlyozza. Az előzetes tudás nagyban meghatározza a fejlődést, a tanulás folyamatát: a tudásrendszer nem a tapasztalatból kiindulóan alakul ki, hanem a belső tudásrendszer alapján.⁵⁸⁵

Nahalka István beszél egy ún. moderált konstruktivizmusról, amely a *von Glasersfeld* által felvázolt útja a konstruktivista megközelítésnek. Az igazság és a valóság fogalmait nem utasítja el úgy, mint a radikális konstruktivizmus. „Ez a gondolkodásmód a konstruktivizmust csak a tudás és a személyiség konstruálására értelmezi, magára a folyamatra. Elfogadja, hogy a személyiség formálása nem tartalmaknak, viszonyulásoknak az átvétele, hanem aktív, személyes és sajátos eredményekhez vezető konstrukció, de azt is vallja, hogy ennek eredménye normatív módon megítélhető, használható rá az igaz és hamis fogalma.”⁵⁸⁶ Ezt *Nahalka* „módszertani konstruktivizmusnak” nevezi. Olyan diskurzív tanítási környezetet tart kívánatosnak, ahol az egyéni önkonstrukciót tiszteletben tartva mégis nem erőszakosan, de határozottan megjelenik egy értékrend, erkölcs vagy bármilyen tanulási tartalom. Az aktív konstruálás során a tanuló saját személyisége konstruálásához kap segítséget. Egy pedagógiai folyamat, tanóra segítség lehet ebben, miközben ez a tanuló szocializációs közegének csupán egy kis szelete.⁵⁸⁷ Ez a moderált konstruktivizmus, aminek pedagógiai haszna van, sőt, figyelemre méltó az a másfajta megközelítés, ahogy a megismerés módjaira, a tudásszerzésre tekint.

⁵⁸⁵ Nahalka: Hogyan alakul ki a tudás a gyerekekben, 13.

⁵⁸⁶ Uo., 26.

⁵⁸⁷ Uo., 28.

V.2.3.2.2. Miben sajátos a konstruktivizmus ismeretelméleti háttere?

„A megismerés és a tudás objektivitására vonatkozó kérdés helyébe a következő kettő kerül: miben áll megismerésünk, illetve tudásunk? Miképpen ismerünk meg és tudunk? A radikális konstruktivizmus alapelve röviden így fogalmazható meg: megismerésünk nem egyfajta objektív valóságot képez le, hanem konstruál valamit, amelyet valóságként ismerünk el.”⁵⁸⁸

Humberto R. Maturana szerint az élet megegyezik az autopoiezissel, azaz az önalkotással. Az általa képviselt biológiai rendszerszemlélet alapján egy élő rendszert nem az alkotórészek egyes tulajdonságai, hanem a szervezet formája, a kapcsolat és azok közös funkcionalitása határozza meg. Így az idegrendszer, mint élő rendszer alapvető egysége nem a neuron, hanem a viselkedés. Az élő rendszerek különleges sajátossága, hogy „önszerveződéssel jönnek létre, és környező világukkal szemben bizonyos individualitást, illetve autonómiát mutatnak, amiben struktúra és funkció alapvetően komplementer kapcsolata jut kifejezésre.”⁵⁸⁹

A konstruktivista megközelítés ismeretelméleti alappozíciója így foglalható össze: az észlelés, a megismerés nem a világot képezi le, hanem kognitív struktúrákat konstruál. Mindez a megismerő, az észlelő rendszer autopoiezisét szolgálja. Az idegrendszer a viselkedés szintézisét kívánja fenntartani. Az élő rendszer és környezete között a folyamatosan fenntartandó homeosztázis és a szintén folyamatos autopoiezis miatt a viszony állandó. A rendszer, mely saját belső állapotaival kapcsolatba képes lépni, és ezeket az interakciókat ábrázolni képes, megfigyelőként működik. A környező világról, mint rendszerről pedig az egyén belső konstruktumokat tud létrehozni. A megfigyelőnek, az egyénnek roppant mód felértékelődik a szerepe, hiszen csupán a megfigyelő számára válik az, amelyet leírni képes, másoktól megkülönböztethető tárggyá. Minden egyes ilyen megfigyelés egyedi, hiszen minden megfigyelő más, így a megfigyelő maga a valóság leírásának legvégső viszonyítási alapjává válik.⁵⁹⁰

A következő ismeretelméleti alapelvek a legmeghatározóbbak a konstruktivista gondolkozásmódban:⁵⁹¹

I. Az innátizmus, azaz az ember nem „tabula rasa”-ként jön a világra, hanem vele született képességekkel, készségekkel, beállítódásokkal rendelkezik. A konstruktivista

⁵⁸⁸ Siegfried J. Schmidt: A világunk – és ez minden, Helikon, XXXIX. évf., 1993/1, 14.

⁵⁸⁹ Uo., 14.

⁵⁹⁰ Uo., 16.

⁵⁹¹ Nahalka István: Konstruktív pedagógia – egy új paradigma a láthatáron, Iskolakultúra, VII. évf., 1997/4, 3-20.

megítélés szerint az újszülöttek jelentős genetikailag öröklött, valamint nagyon korai életszakaszokban kialakuló tudással bírnak.

2. A *konstruálás elve*, azaz a gyermek a maga módján, mely egyedül rá jellemző, a maga sajátos kognitív feldolgozórendszerének segítségével *értelmezi* az őt ért hatásokat. Ez az aktivitás már nagyon korai életszakaszban jelen van. A tanulás emiatt nem csupán a külső hatásokra adott válasz, hanem intenzív belső munka eredménye.⁵⁹² A tanulásban nem a környezet, hanem inkább a befogadó a meghatározó elem. A belső kognitív struktúrák egy aktív konstrukciós folyamat eredményei, a tudás pedig egyéni belső konstrukció.

3. A *deduktivitás elve* értelmében az emberi tudás nem az egyszerűbb elemekből keletkezik (melyek folyamatosan egyre általánosabbá válnak), hanem inkább az általános elvek válnak egyre részletesebbé, differenciáltabbá az egyénben. A velünk született kognitív struktúrákhoz kapcsolódóan a környezeti hatásokból keletkező benyomásokat (érzések, észleletek, tapasztalatok) a már meglévő elveinkhez, elképzeléseinkhez igazítjuk. Néha szükséges a kognitív struktúrák gyökeres módosítása is, mikor bebizonyosodik valamiről, hogy egészen máshogy működik, mint gondoltuk. Ez az ún. konceptuális váltás.

4. A *szubjektivizmus elve* szerint a világban jelen lévő tudás interpretációk, magyarázatok sorozata. Ezek a magyarázatok rendkívül egyéniék és különbözők lehetnek: igazából akár annyiféle is lehet, ahányféle ember létezik. A szubjektivizmus elvéből következően nincs értelme a klasszikus „igaz-hamis” kategóriáknak. Ugyanígy nem értelmezhető a valósághoz való viszony kérdése sem, vagy az objektív igazságok léte.

5. Az *adaptivitás elve* a konstruktivista gondolkozásban a valóság és objektivitás helyett használatos elgondolás. A kifejezés az evolucionista biológiából ered, és azt jelenti, hogy hasonlóan alkalmazkodnak, adaptálódnak a környezethez az egyén belső kognitív struktúrái, mint ahogy a fajok alkalmazkodnak környezetükhöz. Az egyén mindent adaptálni fog, amire szüksége van, mindent be fog építeni, sajátjává fog tenni (úgy, hogy belső konstruktumot hoz létre), ami segíti létét, előre haladását, fejlődését.

V.2.3.2.3. Mik tehát az emberi megismerés lehetőségei?

Mindezek fényében az ember csak annak a megismerésére képes, amelyet ő maga alkotott. A világ így olyan, amilyenné az ember teremti. A kérdés, hogy ez az elsősorban

⁵⁹² Sőt, igazából ez a belső munka a hangsúlyosabb a tanulásban. *Maturana* autopoiesis elmélete is ehhez kapcsolódik, miszerint az élő rendszerek elsődleges meghatározója nem az alkalmazkodás, hanem a környezettel szembeni zártság és az asszimiláció. Vö. Mateus Esteves-Vasconcellos: *The New General Systems Theory: from autopoietic systems to social systems*, Simplissimo, 2015.

biológiai megközelítés hogyan érvényesül az emberek közötti kapcsolatokban, nagyobb volumenű rendszerekben: a társadalomban, a kultúrában. Kétféle feltétel az, ami lehetővé teszi az egyes szubjektumok valóságmodelljeinek összehasonlítását. Az egyik feltétel a biológiai szelekció: a valóság konstrukciói közül az érvényesül, amelyik az egyén fennmaradását, a közösség tovább élését segíti. A másik a társadalmi konszenzus: az egyes problémamegoldó stratégiák szociális kontrollját a társadalom gyakorolja. Az ezzel kapcsolatos tapasztalatok pedig megmaradnak, hagyományozódnak egy adott kultúrában. „A szocializációs folyamatok és konvenciók biztosítják tehát a társadalmilag normalizált világmodellek érvényesülését, amelyek struktúrája egyértelműen társadalmi érdekeket és hatalmi igényeket tükröz.”⁵⁹³

A megismerés alanya mellett a konstruktivista megközelítés a megismerés tárgyával kapcsolatban egyszerűen arra jut, hogy a megismerésnek nincs tárgya. Mivel a megismerés folyamata leírás, mellyel úgy lépünk kapcsolatba, mintha független tárgy lenne, pedig csak belső leírás, így értelmetlenné válik a „megismerés tárgya” kérdés. „Tudni annyit jelent, hogy egy individuális vagy szociális helyzetben képesek vagyunk adekváтан cselekedni.”⁵⁹⁴

A megismerés szempontjából fontos, hogy *von Glasersfeld* az episztemológiát az ontológiától teljesen elválasztaná. Az európai ismeretelméletek tragédiájának nevezi azt, hogy alapvetőnek tartják azt a felvetést, hogy amelyet megismer az ember, az már van. Az ismeretelméletet magát is inkább kognícióelméletnek tartja. Az episztemológia a tudásra vonatkozó kérdés. Arra vonatkozik, hogy a tudás hogyan állítható elő, és mi tekinthető jól használható tudásnak.⁵⁹⁵

A tudás nem az ontológia által meghatározott valóság visszatükrözése, hanem egy lehetséges út, ami két tárgy közötti találkozás során kialakul. Egy meglévő tudás (út) nem zárja ki, hogy más, hasonlóan kielégítő utat ne lehetne találni. Egy adott probléma megoldása kapcsán sosem lehet kimondani, hogy az az egyetlen lehetséges megoldás, vagy az objektív, igaz válasz, az egyetlen lehetséges működő út. Az illúzió és valóság meghatározására sem egy objektív, ontológiailag helytálló viszonyrendszert használ a konstruktivizmus, hanem mindkettőt az egyénben a tapasztalt világ hatásai révén kialakuló belső konstrukciónak tartja. Ez a belső konstrukció folyamatosan épül, változik az egyén számára viábilis módon.⁵⁹⁶

⁵⁹³ Uo., 17.

⁵⁹⁴ Siegfried J. Schmidt: Nyelv, gondolkodás és kommunikáció a konstruktivista modellben, Helikon, XXXIX. évf., 1993/1, 37.

⁵⁹⁵ Ernst von Glasersfeld: Konstruktivista diskurzusok, Helikon, XXXIX. évf., 1993/1, 82.

⁵⁹⁶ Ernst von Glasersfeld: Konstruktion der Wirklichkeit, und des Begriffs der Objektivität, in Heinz von Foerster, Ernst von Glasersfeld, Peter M. Hejl, Siegfried J. Schmidt, Paul Watzlawick: Einführung in den Konstruktivismus, München, Piper, 1996, 32.

V.2.3.2.4. Hogy viszonyulhat egymáshoz az egyén és a másik ember?

Ez a kérdés azért rendkívül fontos, mert az önértékelés szempontjából meghatározó, a szocializációs folyamat során szerzett visszajelzések, kapcsolódások, az elfogadás, mint a másik emberrel való kapcsolódásból születnek. Ha a valóság ennyire relatív, akkor vajon azok a kapcsolatok mennyire valóságok, melyekben ezek az értékelő visszajelzések születnek? Ha a másik valójában „nincs”, csak belső konstrukció, akkor az önértékelés, az elfogadás stb. is csupán az egyén belső konstrukciója?

Von Glasersfeld a konstruktivista etikában meghatározónak tartja, hogy az embernek szüksége van a másik emberre is ahhoz, hogy megbízható szinten kialakítsa saját valóságkonstrukcióját. A saját módszerek és saját fogalmaink átvitele révén mindenképp viszonyulnunk kell a másikkal. Az etika konstrukciójához a másikat is figyelembe kell tehát venni elsősorban episztemológiai okokból. Szükség van az egyes embernek megfelelő indokra ahhoz, hogy a másik embert egyáltalán figyelembe vegye. A másik emberre tekintettel kell lenni, hiszen neki a valóság létrehozásában is szerepe lesz, így jelentősége megnő.⁵⁹⁷ Ez mindenképp új perspektívákat nyithat meg.

Az ember identitása szerinte nem más, mint önmaga valós időben történő érzékelése. „Az identitás fogalma úgy keletkezik, hogy azt mondjuk magunknak: itt vagyok, miközben az a ház odaát összedőlt, habár én nem voltam ott. Az tehát nem érintett engem.”⁵⁹⁸ Az egyén identitásának meghatározásához egyébként konstruálnia kell magát az időt is, amiben legalább két egymás után történő eseményt kell konstruálnia magában.

A konstruktivista gondolkodást alapvetően két dolog határozza meg: az egyik az élő szervezet és a környezetének kapcsolata, a másik az élő szervezet, azaz a tanulás alanyának felfogóképessége, megértése. Az egyén és környezete viszonya a konstruktivista megközelítésben leginkább funkcionálisnak nevezhető. Az egyént körülvevő környezet nem egy megismerhető dimenzió, hanem a valóság sokféle belső konstrukciójának lehetőségeit jelenti. A konstruktivisták inkább beszélnek multiverzumról, semmint univerzumról. Minden létezőnek megvan a lehetősége, a „viabilitása” saját maga és környezete kapcsolatának fejlesztésére a valóság belső konstrukciójának változtatása által. Még a nagyobb szociális rendszerekre is igaz, hogy az egyének funkcionális belső kapcsolati rendszereket építenek fel a környezetükre vonatkozóan. Ezek a belső kapcsolódási konstrukciók akármennyire is hasonlítanak egymásra, minden egyes konstrukció az adott egyén produktuma marad. Nem

⁵⁹⁷ Von Glasersfeld: Konstruktivista diskurzusok, 78.

⁵⁹⁸ Uo., 87.

tekinthető tehát objektív valóságnak az, ha sok egyén belső konstrukciója hasonló. A konstruktivizmusban két szubjektum egymás számára megfigyelőként értelmezhető. Minden, amelyet a másik tart az egyénről, a saját belső érzékelési és gondolkozási szűrőin átjutó információk és a korábban szerzett ismeretek egybevetésének eredményeként létrejövő egyéni konstrukció. Így egy egyén a másikat megfigyelőként érzékeli. Minden megfigyelő sajátos megközelítéssel, végeredményben sajátos belső konstrukcióval rendelkezik. Ennek értelmében a megfigyelés során létrejövő belső konstrukció sokkal inkább a megfigyelőről vall, mintsem a megfigyelt szubjektumról. A megfigyelés során létrejövő belső konstrukcióért így a megfigyelő egyénnek felelősséget kell vállalnia. A *tanulás alanyának felfogóképessége* a másik fontos eleme a konstruktivista gondolkozásnak. Ha a külső hatás (akár pedagógiai vagy bármilyen tudományos) nem veszi figyelembe az egyén felfogóképességének, belső struktúráinak fejlettségét, komplexitását, akkor nem fog tudni lényegi változást elérni a belső konstrukciókban. Az ember nem egy „közönséges” (triviális) rendszer (ahogy *Heinz von Foerster* fogalmaz). Az élőlények közül a közönséges (triviális) rendszerűeknek nincs egyéni története, a nem közönségeseknek van.⁵⁹⁹ Ez azért is érdekes, mert az egyéni történet, az élettörténet során formálódó belső konstrukciók és a felfogóképesség nagyban meghatározzák az egyén kapcsolódását egy adott helyzethez. Az egyéni élettörténet különbségei miatt például egy tanári dicséretet értelmezhet egy tanuló dicséretnek, egy másik pedig szarkasztikus megjegyzésnek attól függően, hogy számára milyen belső konstrukciók kapcsolódnak a dicsérő szavakhoz. Végül soron az egyiket támogatja egy feladat megoldásában a dicséret, a másikat hátráltatja, vagy egyszerűen passzívvá teszi.⁶⁰⁰

V.2.3.2.5. Hogy működnek az ember számára fontos szociális rendszerek?

A *von Glasersfeld* által bevezetett egyik meghatározó fogalom, mely a szociális rendszere működését meghatározza a konstruktivizmusban a viabilitás. A szó jelentése leginkább a „járhatóság” -gal adható vissza, az angol „viability” -ből ered. A kifejezés az evolúciós elmélet azon elgondolásához kapcsolódik, hogy egy egyén (egyed) a túlélés

⁵⁹⁹ L. Heinz von Foerster: Entdecken oder Erfinden. Wie lässt sich Verstehen verstehen?, in Heinz von Foerster, Ernst von Glasersfeld, Peter M. Hejl, Siegfried J. Schmidt, Paul Watzlawick: Einführung in den Konstruktivismus, München, Piper, 1996, 60-67.

A triviális és nem triviális rendszerek működését vizsgálja s az embernek, mint nem triviális rendszernek a Foerstertől származó elméletét használja fel Gerhard Büttner is konstruktivista valláspedagógiai koncepciójában, l. Gerhard Büttner, Veit - Jakobus Dieterich: Religion als Unterricht. Ein Kompendium, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht, 2004, 46-51.

⁶⁰⁰ Rolf Werning: Konstruktivismus. Eine Anregung für die Pädagogik? Pädagogik, L. évf., 1998/7-8, 39-41.

érdekében alkalmazkodik, változik, különböző mutációk révén válik jobban túlélővé társainál. Ez a képesség a konstruktivizmusban a célszerűség, alkalmasság, a számunkra fontos valóságnak való megfelelés vezérlő elvét jelenti. Az ember világról alkotott belső konstrukciója viabilis, ha megkönnyíti tájékozódást, megalapozza cselekvésünket, és így végső értelemben túlélővé teszi az egyént. A tudásnak nem az objektivitása tehát a kérdés, hanem a viabilitása.⁶⁰¹ A szociális rendszerekre is a viabilitás jellemző: az működik, az lesz használatos, ami célszerű. Az embert, mint élő szervezetet vizsgálja, mely hasonlóan működik más élő szervezetekhez. *Peter M. Hejl* az élő rendszerek általános jellemzőit a szociális rendszerekkel hasonlítja össze konstruktivista nézőpontból.⁶⁰² Élő rendszerek esetén hangsúlyozza az agy fejlettségének szerepét. Minél összetettebb egy élőlény agyi működése, annál összetettebb lesz a konstrukciós rendszere. Az ember mint élő rendszer rendkívül összetett konstrukciókat hoz létre, melyek hatással vannak az ember kapcsolataira is. Az élő rendszerek általános működése és a szociális rendszerek működése között hasonlóságokat fedezett fel *Hejl*.

A szociális rendszerek, amelyekben az ember él, közösen létrehozott realitások, melyek az ember pszichológiai működésének fontos terei. Ezek a szociális rendszerek közös valóságként megélt valósága folyamatosan, párhuzamosan jelen lévő egyéni valóságok. A szociális rendszerek ugyanakkor gyakran nem „kiegyenlített” módon működnek, nem élheti meg a rendszer minden alkotója egyszerre minden rész működését, jelenlétét. Teológiai szempontból hangsúlyoznunk kell, hogy a célszerűség része a szociális rendszereknek, de leegyszerűsítő látásmód csupán ez alapján látni azok szerveződését. A kapcsolatok, amikben az ember él, jóval többek a funkcióiknál. Az élő rendszerek és a szociális rendszerek egyébként szervezettségükkel, a rendszerek egyszerűségével vagy épp bonyolultságukkal Istent dicsőítik, a teremtőjükre mutatnak.

Az önértékelés fejlődése szempontjából a szociális rendszerek kulcsfontosságúak az egyén számára: mi veszi körül, mi „számít” és mi nem, azaz mi tekinthető referenciának. A szociális rendszerek, mint közösen létrehozott realitások nemcsak belső, de a „külső”, személyközi tér konstruálását is jelentik. Ez által az egyén meghatározhatja a közeget, amiből értékelő visszajelzéseit is kapja. Ez pozitív hatással lehet belső stabilitására: feltéve, ha saját magának „jót akar”, azaz különböző hiányai, belső negatív forogatókönyvei alapján nem éppen azt akarja tudattalanul is bizonyítani, hogy nem jó, értéktelen, haszontalan, léte értelmetlen, hiábavaló.

⁶⁰¹ Uo, 18. 23-27.

⁶⁰² Peter M. Hejl: Konstruktion der sozialen Konstruktion Grundlinien einer konstruktivischen Sozialtheorie, in Heinz von Foerster, Ernst von Glasersfeld, Peter M. Hejl, Siegfried J. Schmidt, Paul Watzlawick: Einführung in den Konstruktivismus, München, Piper, 1996, 109-146.

V.2.3.2.6. Mik a konstruktivista pedagógia legfontosabb jellemzői?

A konstruktivista pedagógiai megközelítés elveti az ismeretelméleti objektivizmust, illetve az induktív ismeretszerzés paradigmáját. Elveti továbbá, hogy a tanulás, a tudás visszatükrözés. A világ megismerhetőségét, illetve a tudás valóságértékét értelmetlennek tartja vizsgálni, hiszen ezek egy vélt objektív valósághoz tartoznak, ami nem létezik (a radikális konstruktivisták szerint). Mivel a tanuló a tudást maga konstruálja, valójában csak a konstruktivista szempontokat figyelembe vevő pedagógiai munka lehet igazán eredményes. A pedagógiai folyamatokat az határozza meg leginkább, hogy az ember minden gondolatát, tettét a korábban megszerzett tudás rendszere irányítja. Az emberi tanulás nem induktív, hanem inkább deduktív módon történik. A kiindulópont a pedagógiai folyamatban az ember számára mindig a világról alkotott tudás, a világról bennünk élő modell. Ebből hozzuk elő a meglévő tudást, és építjük az új helyzettel való találkozás által belső tudásrendszerünket. A hagyományos pedagógiai megközelítésben a tanuló megfigyel egy jelenséget, ami valamilyen objektív törvényszerűség szerint létezik. A megfigyelés lesz a törvényszerűség megértésének alapja. A konstruktív tanulási folyamatban a meglévő ismeret határozza meg a megismerés lehetőségeit: mennyire és hogyan tudja az új helyzetet kapcsolni a tanuló a már meglévő tudásához, tapasztalataihoz. A konstruktivizmus számára a tanulás egy dinamikus folyamat, melyben a megfigyelés nem kiindulópontja a megismerésnek, hanem az egyik, külvilág által meghatározott tényezője. A másik az információt fogadó és feldolgozó kognitív rendszer. A tanulási folyamat során az ember elméje megváltoztatja a kívülről érkező információt, átalakítja és létrehozza belőle saját belső konstrukcióját.⁶⁰³ A tanár szerepe leginkább a szabályozásban, irányításban van. Miközben ő irányítja a tanulási folyamatot, a terve változhat a tanórán annak fényében, milyen eredményesen kapcsolódnak a gyermekek, és zajlik a konstrukciós folyamat. A pedagógus feladata, hogy egy órán belül akár többször is változtasson a tervein szükség esetén ahhoz, hogy a konstruktív folyamatok működhessenek.⁶⁰⁴

Számomra a konstruktivista pedagógia megközelítéséből elfogadható, megfontolandó szempontok a következők:⁶⁰⁵

1. A tanulás aktív folyamat, amely során „a tanuló ember meglévő és kognitív rendszerekbe rendezett ismeretei segítségével értelmezi az új információt.”⁶⁰⁶

⁶⁰³ Nahalka: Hogyan alakul ki a tudás a gyerekekben, 50-53.

⁶⁰⁴ Uo., 63.

⁶⁰⁵ Nahalka István: A tanulás, in Falus Iván: Didaktika, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1998, 139-152.

⁶⁰⁶ Uo., 139.

2. A konstruktivista tanulásszemlélet integratív, magában foglal más kreativitásra, önállóságra ösztönző pedagógiai megközelítéseket is.

3. Az induktív logika dominanciájával szemben a deduktív folyamatokat tartja működőképesnek. A deduktív ismeretszerzés mellett szól, hogy a tudományos kutatások ismeretszerzési útja is a deduktív logikát követi. A dedukció a tanulási folyamatban "nem a tudomány elvont tételeihez képest dedukció, hanem elsősorban a gyermekben meglévő tudáshoz, kognitív struktúrákhoz kötődést jelzi."⁶⁰⁷

4. A konstruktivista tanulásszemlélet a tanuló aktivitását, önállóságát támogatja, személyisége gazdagodását tartja fontosnak, ami mindenképpen pozitív törekvés. A meglévő, előzetes ismereteik megismerése kiemelkedően fontos ahhoz, hogy az átadni kívánt üzenet valóban eljusson hozzájuk.

5. A konstruktív tanulásszemlélet által támogatott konceptuális váltás fontos eseménye a tanulás folyamatának, amelynek segítése fontos. A konceptuális váltás a hittanórák, katechetikai események meghatározó pontja lehet. Az önértékelés erősödése, stabilizálódása szempontjából is fontos a konceptuális váltás, amennyiben az a kiegyensúlyozottabb működés felé mozdítja el az egyént.

A konstruktivista pedagógia négy, az önértékelés serdülőkorban való fejlődését befolyásoló didaktikai szempontját érdemes ismernünk:

1. A tanulócentrikusság

A konstruktivista tanulócentrikusság azonban más, mint ahogy ezt az általános pedagógiai gondolkodás szem előtt tartja. Itt a tanuló személyisége nemcsak kiindulási pont, hanem mindent meghatároz azáltal is, hogy a folyamat legfontosabb része, a belső konstrukció benne zajlik.

A tanítás a tanulók konstrukciós folyamataihoz kíván optimális tanulási környezetet biztosítani. A konstruktivista tanulási környezet problémacentrikus: a tanulók problémamegoldásait akarja erősíteni és tovább fejleszteni az adott tudásterületen. A tanulócentrikusság azt jelenti, hogy a tanulók autonómiája alapérték, kezdeményezéseiket bátorítani kell. A fogalomalkotásnál különösen tetten érhető ennek a működésnek a sajátossága: először a tanulói fogalomértelmezések közös vizsgálatára van szükség, mielőtt a saját tanári fogalomértelmezés előtérbe kerülne. Az idő is roppant fontos tényező, hiszen a belső

⁶⁰⁷ Uo., 148.

konstrukciós folyamatokhoz elegendő időre van szükség, jóval több, mint kész válaszok megértésére és visszamondására. A tanulói kíváncsiság táplálása lesz leginkább az, ami biztosítja a tanulók számára optimális konstruktív tanulási folyamatot.⁶⁰⁸

2. A konstruktivizmus valós alternatíva az instruktivizmussal szemben

Hans Mendl a konstruktivista pedagógia elterjedése kapcsán rámutat arra, hogy a legtöbb európai országban, így a háború utáni Németországban is az 1960-as évektől az iskolai oktató - nevelő munkát az interdependens szemlélet határozta meg. Az iskolában az elsődleges a tanulók felkészítése volt egy kitűzött célra (továbbtanulás, hivatás, karrier stb.). Mindent e kitűzött cél érdekében tettek, ennek megfelelően készültek a tantervek, a tananyagot eszerint strukturálták. A tananyag elsajátítása a tudás átadásán keresztül történt, a tanuló függött a tanártól és az ő tudásától, felkészültségétől. A 90-es évek óta a tanulási cél már egyre inkább nem a tanulási tartalom elsajátítása, hanem a felfedező, cselekvésorientált, a tanuló egyéni szempontjait jobban figyelembe vevő tanulás. Ebben a pedagógiai klímában az ezredforduló óta került be a köztudatba, a pedagógusképzésbe is a konstruktivista megközelítés, mint újabb tanulási elmélet. A korábbi hagyományos (instruktív) megközelítés helyett a konstruktív más utat kínál, ezt foglalja össze az alábbi táblázat:

| Instruktivizmus | Konstruktivizmus |
|---------------------------------------|------------------------------------|
| Tudás továbbadása | Megnyitni a tanulási folyamatokat |
| Monológ | Dialógus |
| Rendíthetetlen igazságok | Egyéni igazság |
| Egyértelműség | Többértelműség |
| Kijelölt módon történő begyakorlás | Nyitott stratégiák |
| A tanulás motiválása és kontrollálása | A tanulás elindítása és moderálása |
| Módszertani egysíkúság | Módszertani sokféleség |
| Zárt oktatási folyamat | Nyitott oktatási folyamat |
| Kollektív tanulási utak | Egyéni tanulási utak |

A konstruktivizmus egyik alapkérdése, hogy vajon mennyire valós a valóság. Ez az ismeretelméleti „zavar” az, ami a konstruktív gondolkozás központi kérdése: hogy viszonyul a tudás a valósághoz. A radikális konstruktivisták szerint a valóság csak a megismerő egyénben

⁶⁰⁸ Uo., 65-67.

létező belső konstruktum. Az egyénen kívül eső külvilág episztemológiai szempontból rejtve marad. A pedagógiai konstruktivizmus mindig mérsékeltebb ennél: nem kérdőjelezi meg egy valóság létét, hanem arra helyezi a hangsúlyt, hogy a megismerés lehetőségei nagyban függenek az egyéntől, a saját belső szűrőktől és a gondolkodás, felfogás meglévő belső konstruktumaitól.⁶⁰⁹

3. A kényszermentes tanulás lehetősége

A konstruktivista megközelítés szemben a „képzés”-sel (a tudásnak, mint a kanonizált normák átadásának szolgálatával) és a „megtanulással” (a tudásnak és képzésnek, mint a „megvilágosodás” igényének lehetőségével) a tanulást „konstrukció”-ként értelmezi. A folyamatot nem a kényszer, hanem a kíváncsiság és a szükségesség motiválja. E megközelítés szerint a tudás és képzés önmaga és mások megfigyeléséből származik (a megfigyelői sokszínűség pluralista igényéből táplálkozva). A konstruktivista megközelítés kritizálja a tanulás más módjait, és azokat alapvetően illúzióknak tekinti. A valódi tudás akkor születik meg, mikor minden tanuló megalkotja a saját valóságát.⁶¹⁰

A tanuló belső valóságkonstrukciójában történő jelentős változást konceptuális váltásnak nevezzük. Ez a váltás történik a meglévő konstrukciók fokozatos differenciálódásával vagy rövidebb idő alatt bekövetkező váltásokkal is. A konceptuális váltás segítése nehéz feladat, a következő feltételek szükségesek hozzá: elégedetlennek kell lennie a tanulónak a magyarázó kerettel, szükséges az új gondolkozásmód meggyőző (használható) volta, a gyümölcsözőség reménye, a belső motiváltság, a szociális nyomás a környezet részéről (különösen azoktól, akik fontosak érzelmileg). A konceptuális váltás jelentősége miatt *Nahalka István* a konstruktivista pedagógiát integratív, szintetizáló megoldásnak tekinti, amely képes magába olvasztani többféle más pedagógiai rendszer eredményeit is. Az integráció ugyanakkor kihívásokkal is jár. „A konstruktivista pedagógia konceptuális váltást vár azoktól, akik követőivé kívánnak válni. Ez rendkívül nehéz folyamat. Egy nagyon mély meggyőződést, a tanulási folyamatok induktív-empirikus jellegébe vetett hitet kell feladni, s elfogadni egy olyan ismeretelméletet, amely még az igazság fogalmát sem építi magába, helyettesíteni azt egy első pillanatra bizonytalannak tűnő fogalommal, az adaptivitással.”⁶¹¹

⁶⁰⁹ Hans Mendl: Konstruktivismus, pädagogischer Konstruktivismus, konstruktivistische Religionspädagogik. Eine Einführung, in Hans Mendl: Konstruktivistische Religionspädagogik. Ein Arbeitsbuch, Münster, Lit Verlag, 2005, 9-14.

⁶¹⁰ Stefan Neubert, Kersten Reich, Reinhard Voß: Lernen als konstruktiver Prozess, in Thomas Hug (Hrsg.): Wie kommt Wissenschaft zu Wissen. Bd. 1: Einführung in das wissenschaftliche Arbeiten, Baltmannsweiler, 2001, 253-254.

⁶¹¹ Nahalka: Konstruktív pedagógia, 17.

Kersten Reich hangsúlyozza, hogy a pedagógiának tudomásul kell venni, hogy a tanulónak nem a tudásra, hanem a tudás megszerzésének a lehetővé tételére van szüksége. A didaktikának a kényszerítés minden formájától távol kell tartania magát.⁶¹²

4. Az alkalmazkodás és az adaptív tudás jelentősége

Az alkalmazkodás nemcsak a kognitív tartalmakat érinti, hanem érzelmi viszonyulást, beállítódást, szokásokat, értékeket, normákat, magatartásokat is. Hagyományos értelemben ez az értékek átadását, megkérdőjelezhetetlenségét jelenti az indoktrináció révén. Ebben a megközelítésben a szocializáció alanya nem tud kitérni az értékek átvételétől, magába olvasztásától, mivel ezek az értékek megkérdőjelezhetetlenek, állandóak. A konstruktivizmus megközelítésében természetesen nem beszélhetünk objektív értékrendekről sem, amelyeket el kellene sajátítaniuk a tanulóknak. Ehelyett értékvilágok létezése áll fenn: minden embernek meg van a saját értékvilága, mely egyes társadalmi csoportok belső egyeztetési folyamatai révén válik csoportnormává. A konstruktivista értelmezés szerint az egyén, saját belső értékvilágának megalkotása során olyan belső rendszereket konstruál, amelyek lehetővé teszik a társadalomban való élését. Az alkalmazkodás folyamatos, ezért a konstrukciónak is folyamatosnak kell lennie. Az iskolában a tanulókat a belső konstrukciós folyamatokban kell segíteni. A tanár és az iskolai közeg értékvilága nem zárható ki, de amennyire csak lehet, kerülni kell azok abszolút értelmezését, megkérdőjelezhetetlenségét.⁶¹³

A konstruktivista pedagógiai folyamat a tanuló feltétlen önrendelkezésére épít. Arra, hogy az egyén önrendelkező módon építi fel ismereteit korábbi már felépített konstruktumai és a külső ingerek, információk alapján. Ez a bonyolult és összetett folyamat legtöbbször nem tud magától beindulni, hanem szükség van hozzá inspirációra, motivációra, külső hatásokra. A konstruktivista külső és belső megfigyelő állapota (a másokat megfigyelő és a belső folyamatokra reflektáló) sem válik el olyan élesen egymástól, mint elméletben.⁶¹⁴

A tudás aszerint adaptív (viabilis) vagy sem, hogy elősegíti-e vagy sem tovább élését, megmaradását. Az ember egyes tudástartalmakat elfelejt, másokat újra és újra használ, gazdagít, fejleszt. A rendelkezésre álló tudások közül az választódik ki, amelyik a legadaptívabb.⁶¹⁵ A kérdés, hogy vajon a gyakorlatban tényleg mindig a legadaptívabb tudás marad-e meg? Adódhat olyan élethelyzet, amikor nem a legadaptívabb tudás, és megküzdési

⁶¹² Reich több példát is bemutat a konstruktivista tanóra működésére, a kényszermentes tanulás gyakorlatára. Vö. Reich: *Konstruktivistische Didaktik*, 6-8.

⁶¹³ Nahalka: *Hogyan alakul ki a tudás a gyerekekben*, 23-25.

⁶¹⁴ Ingeborg Schüssler: *Paradoxien einer konstruktivistischen Didaktik*, Report, 28. évf., 2005/1, 88-89.

⁶¹⁵ Nahalka: *Hogyan alakul ki a tudás a gyerekekben*, 43.

mód nyer megerősítést, és sok hasznos forma szorul háttérbe. Túlzott idealizmus azt gondolni, hogy mindig az adaptív tudás marad meg: bizonyos esetekben így van, de a tanuló összetett társadalmi helyzete, vagy értelmi képességei is meghatározza tudásának adaptivitását. *Nahalka* az adaptivitás komplexebb meghatározásával számol: feltételezi, hogy a szociális környezet nagy hatással van az adaptivitás megállapítására. Mérlegeléskor az egyén felmérheti és figyelembe veheti döntésének szociális térben kiváltott hatásait. Ennek révén történik meg annak a belátása, hogy a meglévő tudást bővíteni kell, új tudást kell konstruálni.⁶¹⁶

Az önértékelés szempontjából jelentős az adaptivitás képessége, hiszen ahhoz, hogy a belső értékelés reális maradjon (ami az egyén érdeke is), mérlegelni kell, miben változzon az egyén, hogyan értékeli sikereit, kudarcait.

V.2.3.2.7. A konstruktivizmus kritikája különös tekintettel az önértékelés szempontjára

A kritikát filozófiai majd teológiai megközelítésből gyakoroljuk.

Filozófiai kritika

Von Glasersfeld a konstruktivizmus irányzatának kialakulását vizsgálva megállapítja, hogy a valóság érzékelésének kérdése az embernek a valóság teljes megismerésére vonatkozó képtelensége a megismerhetőség határai és útjai kapcsán már az ókori görög filozófusokat is foglalkoztatta (pl. Demokritost). Az értelemkeresés és a megismerés lehetőségeinek kérdését az adott korban uralkodó világnézetben való kétkedés, kérdésselvetések vitték előre. A megismerés folyamatában a „mit” és a „hogyan” kérdése egyaránt fontos. A konstruktivizmus inkább a „hogyan” kérdésében fogalmazott meg radikális álláspontot.⁶¹⁷

1. A szubjektivitás és az objektív tények kérdése

A konstruktivizmus egyik alaptétele a valóság belső konstruálásának jelensége, az objektív értelemben vett valóság, igazság megkérdőjelezése az egyén saját valóság- és igazságkonstrukciójával szemben.⁶¹⁸ A belső, szubjektív valóságot azonban egy valós (objektív

⁶¹⁶ Uo., 44.

⁶¹⁷ Von Glasersfeld: *Konstruktion der Wirklichkeit*, 9-14.

⁶¹⁸ Alister McGrath a valóság megismerhetősége szempontjából három tudományos megismerési módot különböztet meg. Az egyik az „okozati magyarázat” (Ha „A” okozza „B”-t, akkor az magyarázatot ad „B”-re). A második a „legjobb magyarázat” (Ha több lehetséges elmélet, magyarázat létezik, akkor az az igazság szempontjából a leghelytállóbb, amelyet empirikusan leginkább lehet bizonyítani.). A harmadik a „magyarázó egyesítés” (Ha több felismerést, elméletet egyesítünk, a valóság teljesebb képét kaphatjuk, amelyet addig nem ismerhettünk meg. Az egyes elméletek, igazságok a nagyobb perspektíva részei lesznek). Alister McGrath: *Meghökkenő értelem*, Budapest, Kálvin Kiadó, 2016, 40-51.

értelemben is) létező, az egyén szubjektív megítélésétől, érzékelésétől függetlenül létező agy alkotja meg. A szubjektív referencialitás itt szigorú értelemben megkérdőjeleződik.

Miközben figyelemreméltó törekvése az embernek a valóság belső értelmezése és a saját nézőpont, saját narratíva megfogalmazása, rendkívül fontos a megmásíthatatlan tények valóságként való kezelése is. Minél inkább elszakadunk a tényektől, annál mélyebbre süllyedünk az először kényelmes, majd veszélyes irrealitásba. Másrészt minél inkább elhisszük, hogy a valóságot teljesen átlátjuk, értjük és teljességgel be tudjuk fogadni (nem feltételezve, hogy van általunk nem megismerhető része), annál önteltebbek és elbizakodottabbak leszünk. A stabil önértékeléshez szükséges a tények, a valóság megismerhetőségével kapcsolatos határok megismerése, elfogadása.

2. Az induktív-empirikus látásmód kritikája

A konstruktivizmus az induktív, tapasztalatokból, megfigyelésekből kiinduló logikát, tudományos vizsgálati, tanulási módszereket nem fogadja el. A 20. század elejétől megkérdőjeleződött az empirikus tudományfejlődési modell, mely révén hangsúlyosabbá vált, hogy a tudomány fejlődését nem a tapasztalat, hanem az elméleti elgondolások mozdítják előre. Az előzetes tudás, tapasztalat és az elméletalkotás szembeállítását ugyanakkor nem helyes. A kettő együtt szolgálja a fejlődést.⁶¹⁹ Az ember önértékelésében, önbecsülésében sem lehet pusztán a tapasztalatokra, vagy csak az elméletekre hagyatkozni: szükségünk van az előzetes tudásra, tapasztalatra, de külső viszonyítási pontokra, egyfajta objektivitásra is. A magunkról alkotott kép a magunkról szerzett tapasztalatok a meglévő tudás és viszonyulások rendszeréből áll össze. Ennek formálódásában a már létező, egy helyzetet megelőző tudásnak is jelentősége van, de annak az új tapasztalatnak is, amiben megéljük magunkat pozitívnak vagy negatívnak a környezetünkben mások visszajelzései által.

3. A „mintha” realitás veszélyei

Maga von Glasersfeld is így fogalmaz: „Minden úgy van, 'mintha', mintha megtehetnénk; és az egyik 'mintha' egyáltalán nem ugyanolyan jó, mint egy másik 'mintha', hiszen mindig bizonyos oknál fogva vállalkozunk rá.”⁶²⁰ A konstruktivista megközelítéssel történő dialógusban kiemelten fontos a „mintha” lét és a szubjektivizmus ilyen jelenlétének kritikája. A realitással való kapcsolat az ember belső egyensúlyának, lelki folyamatainak alapvető összetevője. A realitással történő kapcsolat nagy mértékű elvesztése különféle

⁶¹⁹ Nahalka: Hogyan alakul ki a tudás a gyerekekben, 15-20.

⁶²⁰ Von Glasersfeld: Konstruktivista diskurzusok, 82.

pszichés zavarok kialakulásához vezet. Az ember gondolkozása tartalmazza az érzékelést, érzelmi viszonyulást, beállítódást, az elvonatkoztató és absztrakciós készséget, a problémamegoldó eszköztárat.⁶²¹ Az érzékelés, a valósághoz való kapcsolódás kulcsfontosságú a gondolkozás szempontjából. Az objektív valóság relativizálása különösen labilisabb személyek, esetleg traumatizált állapotok esetén a lelki működés zavaraihoz vezet. Az önértékelés szempontjából is aggályos, ha a külső valóságot csupán belső konstrukciónak tekintjük, hiszen így pont a külső referenciapontok validitása vesz el. Végző soron „én magam” és a saját belső konstrukcióim lesznek az önértékelésem forrásává. Mint értékelési rendszer így én magam leszek saját magam értékelője, az önbecsülésem igazán csak az én belső konstrukcióm lesz. Ez nem támogatja sem az egyén általános lelki, sem az önértékelésének stabilitását.

Paul Watzlawick a valóság érzékelése és a valóság belső konstrukciója kérdésével terápiás tapasztalatai miatt találkozott. Ő úgy teszi fel egy tanulmányában a kérdést, hogy vajon a külső valósághoz alkalmazkodik az egyén, vagy a valóság belső adaptációja a meghatározó inkább. A pszichoterápiában ez azért fontos kérdés, mert a terápiás folyamatban az egyik az alkalmazkodás, a másik a belső konstrukciós folyamatok felé tereli a terapeuta figyelmét. A számára is elfogadható, a pszichiátriai praxisban is fontos valóságfogalmat két részre bontja. A valóság két aspektusáról beszél, az elsőrendű és másodrendű valóságról. Az arany elsőrendű valósága például az anyag fizikai tulajdonságait jelenti, a másodrendű valósága az értéke. Az előbbi természettudományos szempontból leírt, állandónak mondható, utóbbi sok mindentől függ: mind az ára, mind az egyén számára való értéke különböző lehet egy adott helyzetben. *Watzlawick* szerint a terápiás gyakorlatban a valóság másodrendű, konstruált részével van dolga a terapeutának, ami a valóság elsőrendű aspektusának belső konstrukciója. Az ember számára a külső valósághoz való viszonyulás, saját biztonságának, létének kiteljesedése szempontjából kulcsfontosságú. Ehhez egy olyan másodrendű valóság kialakítása és fenntartása szükséges (belső konstrukció révén), amely fenntartja az egyén stabilitását, az összhangot, belső harmóniát. A másodrendű valóság tartalmaz a külső valóságba kivetített elemeket (pl. Istenről, sorsról, az életről való elképzeléseket), amelyek csupán belső konstrukciók, melyek az egyén stabilitását hivatottak fenntartani. Ez a konstrukció jórészt tudattalan. A terapeuta feladata az egyén belső konstrukciós folyamatait támogatni, a belső egyensúly megtalálását segíteni.⁶²²

⁶²¹ Pável Magda: Általános pszichopatológia, in Pável Magda (szerk.): Életesemények lelki zavarai I., Budapest, Párbeszéd Alapítvány, 2008, 65.

⁶²² Paul Watzlawick: Wirklichkeitsanpassung oder angepasste „Wirklichkeit“? Konstruktivismus und Psychotherapie, in Heinz von Foerster, Ernst von Glasersfeld, Peter M. Hejl, Siegfried J. Schmidt, Paul Watzlawick: Einführung in den Konstruktivismus, München, Piper, 1996, 89-107.

Teológiai kritika

A konstruktivizmus és a teológia párbeszédének alapvető ütközőpontja a konstruktivizmus valóságról alkotott elképzelése. Ha ugyanis az egyén valóságészlelésében és gondolkodásában minden konstrukció csupán, akkor Isten, mint objektív valóság sem létezik a szó szoros értelmében, csupán sok egyéni „isten-konstrukció”, azaz istenkép, istenprezentáció létezik sok emberben, akik valamilyen módon szociális rendszerbe szerveződnek, és így alkotják az egyházat. Vannak hasonlóságok, de isten alatt lényegében mindenki mást ért. Pedig Isten valóságáról, tőlünk független létéről a keresztyén teológiai megközelítésben nem mondhatunk le.⁶²³

*Thierry Origer*⁶²⁴ doktori disszertációjában a konstruktivizmus és teológia viszonyát, a párbeszéd lehetőségeit kutatja. A valóságról alkotott elképzelés témájában kiemeli, hogy a teológiai és tudományos megközelítés különbségei e tekintetben a felvilágosodás koráig nyúlnak vissza. Amint a valóság érzékelésének, megértésének forrása már nem az abszolút tekintéllyel bíró Szentírás lett, hanem az ész és a szubjektív emberi tapasztalat, távolság jött létre a teológiai és a tudományos valóság meghatározás között. A konstruktivizmus valóság értelmezése és a teológiai valóságértelmezés közti különbség nem újdonság tehát. *Origer* hangsúlyozza, hogy a valóságról való vitában lehet keresztyén dogmához ragaszkodni, és érdemi dialógusba is bocsátkozni, esetleg szembenézni olyan kérdésekkel, amelyet a konstruktivisták felvet. Kiemeli, hogy a valóság meghatározása teológiai oldalról sem egységes. A valóságra vonatkozó kérdések feltétele már önmagában különböző oldalát ragadják meg a valóságnak. A „Mi a valóság?” metafizikai kérdés, a „Megismerhetem-e a valóságot?” episztemológiai természetű, míg az „A valóságban élek” kérdés etikai, spirituális töltetű. A valóság fogalma önmagában többféle jelentéssel bír és különbözőképpen használatos egy-egy kontextusban.⁶²⁵ A konstruktivistákkal párbeszéd folytatása szükséges, hiszen a teológia számára is hasznos kérdésekhez vihetnek közelebb: például a teológia kontextuális meghatározottságához, a kijelentés történeti, kulturális meghatározottságához.⁶²⁶

A teológiának szüksége van a bátor kérdések feltételére, például amelyet a konstruktivisták felvet. Ha minden belső konstrukció, akkor maga Isten és a róla szóló kijelentés is az? Teológiai reflexióként fogalmazható meg, hogy Isten kijelentésében pont

⁶²³ Henrik Simojoki: Wo „steht” die konstruktivistische Religionsdidaktik? Versuch einer theologischen Ortsbestimmung, Zeitschrift für Pädagogik und Theologie, LXVI. évf, 2014/4, 361.

⁶²⁴ Thierry Origer: Konstruktivismus, Theologie und Wahrheit. Sind Konstruktivismus und Theologie miteinander vereinbar? Mamer, 2007.

<http://docplayer.org/36059607-Konstruktivismus-theologie-und-wahrheit.html>

⁶²⁵ Origer: Konstruktivismus, 44-47.

⁶²⁶ Uo., 48-52.

azzal találkozunk, hogy a mindenható Isten nem fogadható be értelmünk számára: megismerésének korlátai vannak számunkra, akik a tér és idő keretei között élünk. A konstruktivista gondolkozás szerint a valóság önmagában nem ismerhető meg, a bibliai kijelentés szerint pedig Isten sem ismerhető meg, csak olyan mértékben, ahogy önmagát kijelenti az ember számára (5Móz 29,28; Ézs 45, 15; 1Kir 8,27 stb.). Ugyanakkor attól, hogy Isten nem megismerhető az ember számára, nem jelenti azt, hogy nem létezik.⁶²⁷

Origer hangsúlyozza azt is, hogy az ember hite, erős meggyőződése „valóságot teremt”, azaz mély egyéni vagy közösségi meggyőződés magyarázatot ad az élet értelmére, az életesemények okaira, a racionálisan nem megmagyarázható dolgokra. Ez a magyarázat, ez a hit ugyanakkor lehet teljesen szubjektív, az ember tudattalatti folyamatai által meghatározott.⁶²⁸

Ezen a ponton fontos megjegyezni, hogy hitünk szerint a Szentlélek Isten jelen van és munkálkodik a világban, a mi lelkünkben is és formálni akarja a hitünket, meggyőződéseinket. Valóban hihetjük, hogy ha a Szentíráshoz viszonyítjuk magunkat, ha nem saját meggyőződésünket, hitünket építjük, hanem befogadjuk Isten kijelentését és rábizzuk magunkat a Lélek munkájára, akkor nem saját hit konstrukciónk fogságában élünk. A hitünk fejlődése a Szentlélek munkája, nem a mi kognitív teljesítményünk eredménye (Ef 2,8; 1Kor 12,9). Maga az Istennel való kapcsolat sem egy konstrukció csupán, hanem „valósabb valóság”, mint amelyet érzékelni tudunk. Ennek az alapja ugyanis a szövetség, amelyet az emberrel Isten kötött. Ennek a felismerésében élhetünk, mely hatással van az életünkre, realitásunkra. Ha nincs fix tájékozódási pont igazság és valóság kérdésében, akkor véleményem szerint az identitás nem lehet stabil, ebből kifolyólag az önértékelés rendszere sem lesz az. Kevés nyomorúságosabb dolog képzelhető el, mint az önmagába bezáruló ember, aki önmaga válik önmaga és valósága megalkotójává, elvesztve ezáltal a viszonyítási pontokat a világhoz való kapcsolódásban.

Amikor Jézus Krisztus magáról azt mondja, ő az „igazság/valóság” (aléteia, Jn 14, 6), akkor arról beszél, hogy Ő fedi fel előttünk Isten lényének titkát. Ő, mivel a Fiú és egylényegű Istennel, elhozta ezt a valóságot az ember számára. Benne tehát megismerhető a valóság, ő a legfontosabb referenciapont e tekintetben. Ez a valóság érzékelésének az önértékelés szempontjából különösen fontos teológiai reflexiója.

Pál így fogalmaz a Krisztussal kapcsolatban: „*ő gyűjtött világosságot szívünkben, hogy felragyogjon előttünk Isten dicsőségének ismerete Krisztus arcán.*” (2Kor 4,6) Nem

⁶²⁷ Uo., 53-55.

⁶²⁸ Uo., 61.

mondhatunk le Isten abszolút létének tényéről, mely tőlünk független, objektív, sőt az objektivitás legfőbb viszonyítási pontja.

A teológia valóság- és igazságfogalma nem értelmezhető a konstruktivizmus valóságértelmezési rendszerében. A valóság ráadásul jelenti az eljövendőt, Isten országának jelenlétét, kiteljesedését köztünk most és eszkatalógiai távlatokban egyaránt.

V.2.3.2.8. A konstruktivista valláspedagógia önértékelés szempontjából figyelemre méltó modelljei: Hans Mendl és Gerhard Büttner koncepciói

Két olyan valláspedagógiai koncepciót emelünk ki, amelyek konstruktivista pedagógiai közegben születtek és a valláspedagógia területén próbálják hasznosítani a konstruktivizmus vívmányait.

1. Hans Mendl koncepciója

A katolikus háttérű *Mendlt* a megfontolt mérlegelés jellemzi. Szerinte a konstruktivizmus valláspedagógiában való alkalmazhatósága csak úgy képzelhető el, ha eléggé körültekintő módon jár el a valláspedagógus. A konstruktivizmus valláspedagógiai alkalmazhatósága a konstruktivizmus ismeretelméleti alapjai miatt első látásra kontraindikált. A szubjektivista, belső valóság konstruálásáról szóló elméletek nehezen egyeztethetők össze a bibliai kijelentéssel, a Biblia valóságfogalmával, a keresztyén dogmák általános érvényességével. *Mendl* szerint a valóság kérdésében lévő feszültséget nem lehet lebecsülni, mégis izgalmasabb feltenni azt a kérdést, hogy az miként válhat egy gyülekezeti közösség hite, hitvallása az egyén hitvallásává, belső meggyőződésévé? Ebben a konstruktivizmus eszköztára segítségére lehet a valláspedagógiának.⁶²⁹ Nem a hit továbbadásáról szól ugyanis a hittanóra, sem ismeretek, igazságok egyszerű megtanulásáról. A pedagógiai felelősségünk egy olyan környezet megteremtéséről szól, ahol a tanulók egyéni szempontjai szerint differenciált módon jelenhetnek meg a tananyag elemei úgy, hogy ahhoz kapcsolódóan vita, diskurzus alakulhasson ki, illetve a tananyag elemei befogadhatók, megérthetőek legyenek a tanulók számára. Addigi belső tudáskonstrukciójukhoz kapcsolhassák az újabb információkat, kérdéseket.⁶³⁰

Mendl szerint a konstruktivizmus és a teológia között mindig lesz feszültség, kérdésfelvetés, provokáció. Ez abból fakad, hogy a konstruktivizmus alapfeltevése, hogy a

⁶²⁹ Mendl: Konstruktivismus, pädagogischer Konstruktivismus, 23-24.

⁶³⁰ Hans Mendl: Konstruktivismus und die Folgen. Leistung, Stand, weitere Arbeitsfelder, in Hans Mendl: Konstruktivistische Religionspädagogik. Ein Arbeitsbuch, Münster, Lit Verlag, 2005, 239.

valóság az emberben keletkezik, egyéni, aktuális és folyamatosan változó. A konstruktivizmus mindig kritikusan fogja szemlélni a teológiát, ha az a társadalmi kontextustól távol, a tudományosság elefántcsont tornyából szemlélődik, illetve határozza meg magát. Szerinte azonban a keresztyén teológiában megjelenő kontextualizációs szándék nem éri el a célját, ha nem veszi tudomásul pl. a konstruktivizmus által képviselt működést a belső valóság alkotásáról.⁶³¹ Két olyan meghatározó ütközőpontot lát *Mendl*, ahol a keresztyénség és a konstruktivizmus egymással döntő módon szembekerül. Az egyik a már említett valósághoz való viszony (a kijelentés objektív valósága, általános érvényű dogmák stb.) s másik a bibliai emberkép: a konstruktivizmus emberképében a viabilitásnak nagy a szerepe, ami az evolúciós elméletből vett elképzelés, melyet az emberre is vonatkoztatnak (az ember azt tanulja meg, amire szüksége van a túléléshez, tovább lépéshez). Elképzelhető, hogy a konstruktivizmussal szembeni félelmek csak annak az új felvetésnek szólnak, ami elbizonytalanítja, megkérdőjelezi a keresztyén tanítás alapvető elemeit. Azok, akik az objektív igazsággal érvelnek a keresztyénség védelmében, nem veszik eléggé figyelembe, hogy az objektivitás teljesen általános értelemben tényleg nagyon nehezen határozható meg. *Mendl* azzal érvel a konstruktivizmus használhatósága mellett, hogy az nem egy egységes teória, kidolgozott rendszer, ami ily módon egészként áll a keresztyénség tanításával szemben. Elképzelések, elméletek halmaza a konstruktivizmus, melyben vannak mérsékeltebb kijelentések is, amelyekkel lehet azonosulni úgy, hogy nem kell feladni a bibliai meggyőződést.⁶³²

Mendl a konstruktivizmus eszközeinek jelentőségét abban látja, hogy a tanulónak segítségére lehet, hogy a vallási kompetenciákat megszerezze a hittanórán. A vallástanár feladata, hogy a keresztyén hit képviselőjeként olyan „zavaró tényezőket” hozzon be a hittanórára, amelyek a tanulók belső elgondolásait, meggyőzéseit megzavarják, felbolygatják. Ezzel nyit utat a hittel kapcsolatos tanulási folyamatnak, az addigi belső valóságkonstrukciók átformálódásának. A valóságról gondolkozhatunk úgy, ahogy Pál fogalmaz erről az első korinthusi levélben: „*Mert most tükör által homályosan látunk, akkor pedig színről színre; most töredékes az ismeretem, akkor pedig úgy fogok ismerni, ahogyan engem is megismert Isten.*” (1Kor 13, 12)

⁶³¹ Mendl: Konstruktivismus und die Folgen, 240-241.

⁶³² Hans Mendl: Ein Zwischenruf: Konstruktivismus, Theologie und Wahrheit, in Hans Mendl: Konstruktivistische Religionspädagogik. Ein Arbeitsbuch, Münster, Lit Verlag, 2005, 177-179.

A katolikus teológus *Mendl* arra is hivatkozik, hogy a második vatikáni zsinat a hitvalóságok hierarchiájáról beszél. Az egyén (keresztény) hitének sajátos formája nagyban függ az illető kulturális háttérétől, kognitív képességeitől, tapasztalataitól, életkorától stb. Maga XVI. Benedek pápa is ezt mondta: az egy közös hithez sokféle út vezet. Annyi út tulajdonképpen, ahány ember van: a hit ugyanaz, de az utak teljesen személyesek, egyéniak. Vö. „Unitatis redintegratio, Nr. 11.” l. Mendl: Ein Zwischenruf, 180-181.

Mendl a konstruktivista valláspedagógiában lehetőséget lát a vallási kompetencia fejlődésének segítésére a plurális kontextusban. A kompetenciaalapú⁶³³ oktatás szem előtt tartja a tanulók különböző képességeinek, készségeinek fejlesztését. A hittanóra nézve is felmerül a kérdés: milyen kompetenciákat szerezhetnek meg a tanulók hittanórán? Arról van talán szó, hogy a hittanórai tanulmányok által a tanulók vallási kérdésekben a tanórai kereten kívül, mindennapi életük során is kompetensek lesznek? *Mendl* szerint a hittanórán a tanulási folyamat nem lehet lineáris és uniformizált. A tanulókat támogatni kell a konstruktivista pedagógiai eszközök alkalmazásával abban, hogy képesek legyenek számukra addig idegen vallási konstrukciókkal találkozni, s velük kapcsolatba lépve saját magukat pozícionálni. A vallási kompetencia többretegű, elemei a következők: vallási szenzibilitás (észlelési kompetencia), vallási tartalmak (fogalomalkotási kompetencia), vallási kommunikáció (dialóguskészség), vallási ítéletalkotás (jelentéstulajdonítás képessége), vallási életvitel, életmód (participációs kompetencia), vallásos kifejezőmód (esztétikai, cselekvési kompetenciák). Ezen területek fejlesztése mind a hittanóra célja.⁶³⁴

Ha az ember kompetensnek éli meg magát az élete egyszerre több területén, az pozitívan hat az önbecsülésére és az önértékelésére. A vallási kompetencia erősítése, mely ebben az értelmezésben a tanulók számára más, ismeretlen vallási tartalmakkal való kapcsolatba lépést és a saját belső konstrukciók változtatását jelenti, a tanuló önálló működésének erősítését jelenti. Ez a magabiztosság, önállóság az önbecsülés számára kedvező. Ha a hittanóra úgy tekintünk, hogy az ott nemcsak ismeret átadása zajlik, hanem élmények, tapasztalatok szerzése is, akkor a mindennapi életben való jó működésre, kompetens jelenlétre hatással van a hittanóra is.

Mendl kiemeli, hogy a serdülőkorban zajló identitásfejlődés, mely a narratív identitás folyamatos reflexióigényével fejlődik, keresi belső egyensúlyait. A konstruktív pedagógia alkalmazásával mindezt támogatni lehet. A narratív identitás fejlődése a saját belső konstrukciók folyamatos változását jelenti, amelyhez a konstruktivista pedagógia segítséget tud nyújtani. Ez a segítség abban áll, hogy az identitásfejlődés során felmerülő bizonytalanságok és differenciálódástapasztalások egzisztenciális mélységeit, vallási dimenzióit fel kell mutatni. Emellett a tanulók megélhetik, hogy életük során a vallás újabb és újabb formáit, jelentéseit

⁶³³ A kompetencia fogalmához l. Vajda Zsuzsanna: Kompetencia, in Báthory Zoltán, Falus István (szerk.): Pedagógiai Lexikon, II. kötet, Budapest, Keraban Könyvkiadó, 266.

Nagy József a kompetenciákat a döntés és kivitelezés megvalósulását segítő motívum- és képességrendszereknek nevezi. L. Nagy József: XXXI. századi nevelés, Budapest, Osiris Kiadó, 2000.

A hittanóra kompetenciaorientáltságával kapcsolatban továbbá l. Bernd Schröder: Religionspädagogik: 580-583.

⁶³⁴ Hans Mendl: Religionsdidaktik kompakt, München, Kösel Verlag, 2011, 68-69.

ismerik meg. Ennek a konstruktív folyamatnak az iskolai keretben a tanár és a diáktársak is a részei, így az egyéni és a szociális kompetenciák egyszerre fejlődnek.⁶³⁵

Mendl a konstruktivizmus és a valláspedagógia kapcsolatát kereső emberek figyelmébe ajánlja a konstruktív valláspedagógia 10 követelményét, amelyet *Bärbel Husmann* fogalmaz meg (mindegyik ponthoz az öntértékelésre vonatkozó alkalmazhatóságát tesszük hozzá):⁶³⁶

1. Nyugodtan bízhat az abban, hogy a tanítványaid azt viszik magukkal a hittanóráról, ami számukra viabilis. (Ha valóban szükségük van rá, mindazt elviszik magukkal, ami az önértékelésükben építi őket.)

2. Tisztában kell lenned azzal, mit szeretnél nekik megtanítani. (Tisztában kell lenned saját önértékelésed sajátosságaival, azzal, hogy hol tartasz ezen a területen s mi az, amit ebből láthatóvá szeretnél tenni a tanulók számára.)

3. A hittanórának kellemes és esztétikus környezetben kell történnie! A fáradtság, amelyet erre fordítasz, nem felesleges. (Ez a tanulók tiszteletben tartásáról, az együtt töltött idő értékességéről is beszél, és hogy fontosak a számokra.)

4. Olyan emberként kell a tanulóid előtt állnod, akit a vallási dolgok érdekelnek, kíváncsi maga is azokra! (Teheted ezt azért, mert te magad is felismerted, hogy ez az a forrás, amiből aki iszik, soha többé meg nem szomjazik.)

5. A tanulóid felé meggazdagító, bátorító módon lépj fel! (A bátorítás a szocializációs folyamatban a szülők és nevelők egyik legfontosabb kötelessége a gyermekek, fiatalok felé.)

6. A tanórát módszertani sokféleség jellemezze! (Hiszen így többféleképpen kapcsolódhatnak a tanulók és izgalmasan tudod bemutatni azt, mi valójában izgalmas. Ha az Isten dolgai izgalmasak, az arról szóló tanóra ne legyen egysíkú, unalmas.)

7. Úgy építsd fel a tanórát, hogy a tanulóknak lehetőségük legyen saját felismeréseket megfogalmazni, saját tapasztalatokat szerezni! Ne határold be a „keresési területüket”! (Ezáltal felszabadíthatod a kreativitást és ezáltal nemcsak saját felismerésekre tehetnek szert a tanulók, de felfedezik istenképességük egyik csodálatos sajátosságát.)

8. A tanóra menetének formálása során az „ismeretlen dolgok vonzerejét” használd ki! (Teheted ezt azért, mert az ember kíváncsi, lehet ezt a kíváncsiságot, mint szelet a vitorlába

⁶³⁵ Uo., 72.

⁶³⁶ Bärbel Husmann: Religionspädagogik und Konstruktivismus, Religionsunterricht an höheren Schulen, XLVII. évf, 2/2004, 77.

fogni és Isten és önmaguk megismerésére, az Isten által felkínált kapcsolat megismerésére használni.)

9. Viszonyulj kedvesen és derűsen a tanulóidhoz! (Hiszen a kedvesség és a derű a szeretet jelei, a derű és humor ráadásul a nárcizmus progresszív formái közé tartozik, melyet jó, ha elsajátítanak tőled a tanulók.)

10. Legyen „joker” ötleted, amelyet csak te tudsz, és bármikor hatékonyan alkalmazható számodra az órán! (Ezáltal megóvod magadat a felesleges kudarcoktól és önértékelésed szakmai része is erősödhet.)

2. Gerhard Büttner koncepciója

Gerhard Büttner, a konstruktivista valláspedagógia protestáns képviselője szintén a konstruktivizmusban rejlő lehetőségeket keresi a valláspedagógia számára. Úgy látja, hogy a hittanórán a tanulók gondolkozását nagyban meghatározza az egész iskolai rendszer, az iskolai tudásátadásról, a gyermekek és nevelésének, oktatásának feladatairól alkotott kép. Az iskola maga makrotársadalmi működéseket képez le, társadalmi funkciója van: a gyermekeket, fiatalokat felkészíteni a felnőtt lételre, hogy a társadalom aktív, produktív tagjaivá váljanak. Az iskola nem a családi működéshez hasonlatos, gondoljunk csak az ültetésre, a tantermek berendezésére, a sokszor egyoldalú kommunikációra stb. Az iskola inkább a munka világára mutató hierarchikus berendezkedés. Az iskola szocializál, kommunikálja a társadalom legfőbb értékeit, alakítja a társadalomban fontosnak tartott kompetenciákat. A tanár bele sem gondol sokszor, hogy az iskolában megszokott viselkedés, térelrendezés, fegyelmezési eszközök stb. mind túlmutatnak a tanóra keretein és a felnőtt világot jelenítik meg. Szükséges lenne, hogy egyre nagyobb teret nyerjen az oktatásban - s így hittanórán is, vélekedik *Büttner* – azoknak az alapvető kompetenciáknak a fejlesztése (pl. kooperáció), amelyek elengedhetetlenül fontosak a mai világban való boldoguláshoz.⁶³⁷

Arról, hogy miként is néz ki egy konstruktivista hittanóra, *Büttner* azt tartja, hogy egészen másképpen kellene gondolkozni a tanórai interakciókról. Az információ átadása a tanulóknak konkrét ismereteken, hitigazságokon, tartalmakon keresztül történik, amelyekről nem tudni, mennyire lesznek identitásuk részévé, mennyire hatnak rájuk. A klasszikus modellben a tartalmak mindenképpen objektívnek minősülnek, melyeket a tanulóknak egyszerűen el kell fogadniuk. A hittanóra egydimenziós látásmódja megnehezíti a tanulók számára a valódi kapcsolódást. A konstruktivista pedagógia elképzelései választ adhatnak az

⁶³⁷ Büttner: Religion als Unterricht, 19-20.

előbbi tanórai helyzet megoldására, miközben ő maga is megfogalmazza, hogy sok kérdés merül föl az órai alkalmazhatósággal kapcsolatban.⁶³⁸

A valláspedagógiában a konstruktivista pedagógia vívmányainak alkalmazását *Niklas Luhmann* szóhasználatával élve szociológiai felvilágosodásként értelmezi. Ennek az egyik legalapvetőbb eredménye *Büttner* szerint, hogy a hittanórán sem hangozhat el egyszerűen, hogy valami rossz, helytelen vagy valamit jobban kellene csinálni. A konstruktivizmus tulajdonképpen nagy szolgálatot tesz a vallástanítás számára: irritálja, kellemetlen kérdéseket tesz fel számára arról, aminek bejáratott rendje, szokásai vannak a hittanórán. A tények tehát nem kívülről, a tanár által közvetítve érkeznek a tanulókhöz, hanem a tanuló saját maga alkotja meg saját tudását a tanórai kommunikáció során szerzett információk, benyomások segítségével.⁶³⁹ Ez az ún. önszocializáció („Selbstsozialisation”), ami a tanuló belső konstrukciós folyamataira épül. A hittanórán tehát a vallásosság sokféleségével kell számolnunk, hiszen az önszocializáció (a környezetből érkező irritációk révén) egyéni módon zajlik le a tanulóban, ezt pedig tiszteletben kell tartani.⁶⁴⁰

A közösség szerepe az önértékelés alakulásában kiemelkedő fontosságú. *Büttner* a szociális konstruktivista megközelítésben mindenképpen lehetőséget lát a hittanóra számára. A modellalkotás és tapasztalás egyensúlyát figyelembe vevő, a tanóra közös konstrukciós folyamatait hangsúlyozó elképzelés *Büttner* szerint ekkleziológiai perspektívát vetítenek előre. A gyülekezet közösségének, működésének sajátosságai valósulhatnak meg az ilyen hittanórán. Ugyanígy a kisebb tanulócsoportokban történő konstruktivista szemléletű tanulás során a tanulók megélhetik társukban a „szignifikáns másik” személyét. Az egyes tanulók belső konstrukciójából s annak megosztásából összeadódhat az osztály valóságkonstrukciója, amelyből érzékelhető, hol tartanak az adott óra témájában.⁶⁴¹ A hittanórán a vitának, diskurzusnak szabad légkörében járhatja mindenki a saját útját, a konstrukciós folyamatok szabadon történhetnek. Ebben a szabadságban születhetnek meg a saját életükre is adekvát válaszok, olyan belső konstrukciók, melyek a közösséghez is kapcsolják őket, hiszen a konstrukciós folyamatokban egymásra is hatással vannak a tanulók.⁶⁴²

A reális önértékelés szempontjából fontosak a megfelelő értékelő visszajelzések, melyeket az iskolában is kap a tanuló. Ezek azonban gyakran csak a tudásának egy bizonyos

⁶³⁸ Gerhard Büttner: Wie könnte ein konstruktivistischer Religionsunterricht aussehen?, in *Der evangelische Erzieher* 2/2002, 155-170.

⁶³⁹ Gerhard Büttner: Was verstehen wir unter konstruktivistischer Religionsdidaktik?, in *Religion lernen. Jahrbuch für konstruktivistische Religionsdidaktik*. Band 6, Babenhausen, Lusa Verlag, 2015, 191-193.

⁶⁴⁰ Büttner: *Religion als Unterricht*, 51.

⁶⁴¹ Büttner: Was verstehen wir unter konstruktivistischer Religionsdidaktik, 199.

⁶⁴² Büttner: *Religion als Unterricht*, 55-56.

részére vonatkoznak, pillanatnyi teljesítményt mérnek, mégis a tanuló egész képességterületekre vagy egész személyiségére is következtetést vonhat le belőle. *Büttner* a hittanóra helyét keresi abban az iskolai rendszerben, ahol a kiválasztás (pl. már a felvételi során) és a teljesítmény értékelése nagy szerepet játszik.⁶⁴³ A konstruktivista eszközöket használó hittanóra lehet-e más e tekintetben?

Az iskolai értékelésrendszer két alapkategóriája a jó és a rossz, a rangsorolása a jobb és a rosszabb. A konstruktivista koncepcióban a jó és a rossz mint objektív igazság nem létezik, illetve nem az általánosan használt értelemben szerepel (abban az értelemben használatos, hogy az egyén belső konstrukciójában mi indít el változást, azaz nincs az egyéntől független jó vagy rossz). A szóbeli vagy írásbeli értékelések, tesztek nem alkalmasak a konstruktivista módszereket alkalmazó hittanórán a mérésre, értékelésre. Ezt ugyanis a tanulók maguk végzik el, illetve egy csoport közösen is visszatekint arra, milyen utat járt be egy téma kapcsán: ennek is van értékelő, visszajelző funkciója. *Büttner* álláspontja szerint nem a hittanóra és a többi óra tekintetében kell különbséget tenni értékelés tekintetében, hanem minden tanórára vonatkozóan meg kell vizsgálni: mit lehet osztályzattal értékelni és mit nem.⁶⁴⁴ A tanórai értékelés tehát csak egy kérdés, amiben testet ölt a valódi különbség: de nem lehetne-e az egész iskola más (konstruktivista szemléletű) és nemcsak a hittanórára lenne jellemző az egyéni igényeket jobban figyelembe vevő konstruktivista megközelítés.

Ha a korábbi állítás igaz, miszerint az iskola a felnőtt lét, a társadalmi működés leképeződése, akkor helye van a teljesítmény mérésének, értékelésének egy-egy szaktárgy esetén, hiszen ebből lehet a tudás fejlődésére következtetni. A hittanóra abban is más, hogy a vallási kompetenciák (*Mendl*) fejlődését, az egyéni vallásosság formálódását tűzi ki célul. Ennek mérése nem standardizálható, nem is feladata a hittanórának a mérése. A reális önértékelés kialakulásában játszott szerepe az lehet, hogy segíti a tanuló önreflexiós képességét, és támogatja, hogy maga alkosson képet saját fejlődéséről, illetve olyan közeget teremtsünk hittanórán, ahol visszajelzést kaphat a tanuló saját belső – és mások belső konstrukcióiról.

V.2.3.2.9. A konstruktivista valláspedagógia kritikai értékelése

Az igazság és valóság objektív létének és az emberre gyakorolt hatásának ténye nem zárható ki. Teológiai oldalról azonban nem fogadható el az a gondolat, miszerint az igazság, a

⁶⁴³ Uo., 94.

⁶⁴⁴ Uo., 98-99.

valóság csupán belső konstruktum lenne. A konstruktivizmus nem egységes, ezért leginkább az alapelveire lehet reflektálni.

A konstruktivista megközelítés kritikájaként a következő pontokat tartom aggályosnak:

1. A konstruktivista megközelítésben az igazság és a valóság belső konstrukciók, nincs objektív valóság, ezáltal megszűnnek a külső referenciapontok: legalábbis elveszítik az egyén számára jelentőségüket. Ez rendkívül veszélyes az önértékelés stabilitása szempontjából. Egyenes utat jelenthetnek a szélsőségesen „alacsony” illetve „magas” önértékelés állandósulása felé.

2. A bibliai kijelentés, Isten Igéje, igazsága nem egyéni megítélés kérdése, nem függ az egyén belső konstrukciójától. Annak megértése, befogadása annál inkább.

3. A konstruktivista szemlélet veszélye abban áll, hogy az egyébként is individualizálódó társadalom, közösségek további töredezettségét támogatja, az individualizmust erősíti.

4. Az Istenről alkotott elképzelések a konstruktivizmus szerint az egyén belső konstrukciói lesznek, és mivel nincs objektív valóság, Isten sem létezik objektív értelemben. Így Isten mindenki egyéni belső konstrukciója lesz, ezáltal Isten maga individualizálódik, és mindenkinek csupán a saját maga Istene lesz. Az ember istenképe/istenprezentációja lesz istenné, a közösség számára pedig ezek összessége, illetve az ezek közös pontja lesz isten.

5. Ha nincs objektivitás, nincs igazság, akkor nincs objektív értelemben vett bűn sem, így nincs szükség megváltásra sem. Ha nincs megváltás, aminek mindenki része, aki elfogadja az evangéliumot, akkor nincs a bibliai értelemben vett mennyország, örök élet sem. Ennél reménytelenebb létet pedig el sem lehet képzelni az ember számára.

Az önértékelés szempontjából is fontos, hogy Isten Igéjét objektív igazságnak tekintsük még akkor is, ha nem ismerhetjük meg teljes egészében, és legtöbbször csak a magyarázatával, interpretációjával találkozhatunk. Bizonyára kialakulnak az emberben belső konstrukciók a Szentírással kapcsolatban, amelyeket felül kell vizsgálni. A hittanórán a konceptuális váltásnak helye van, mikor rádöbbenünk egy-egy új igazságra a Biblia alapján, vagy meglévő meggyőződésünket kell felülrírni, korrigálni. Az, hogy Isten Igéje objektív igazság, még nem jelenti, hogy az adott egyén épp aktuális belső konstrukciói ezzel kapcsolatban ne lennének relevánsak. Az embert magát és tudását, belső világát is differenciált módon kell látni, értékelni, tanítani!

Isten Igéjének, lényének valósága teológiai megfogalmazásban jelenlétében ragadható meg. Ez a transzcendens világ és az immanens találkozása. Isten jelenléte az, ami az Ő megismerésének záloga, ez lehet a hittanórán is az a közeg, az a kívánatos kontextus, ahol a tanulás (Istenről és önmagunkról) megtörténik. Ebben élhető meg a kapcsolódás, az egység, az összetartozás Istennel és egymással is. Ebben a jelenlétben gyógyulhat az ember önbecsülése is, stabilizálódhat önértékelése. Isten jelenléte lehet az önértékelésünk szempontjából az egyetlen hiteles külső referenciapont.

Isten jelenléte ugyanakkor nem korlátozható az osztályteremre, a hittanórára vagy nem zárható az egyház, a templom falai közé. A teremtett világban Isten jelen van, hiszen ez a világ, a látható, általunk megismerhető s az azon túli is az ő teremtése. Istennel lehet találkozni, jelenlétében lenni a természetben, a teremtésben való jelenlétben, teremtményi létünk elfogadásában. Az ember, ha megtalálja helyét a teremtésben, felfedezheti önbecsülése eszkatalógiai távlatait is: a teremtés részeként van most jelen, de része van az új teremtésben is.

Az embernek élete során fontos megélnie, hogy „ő a világ közepe”. Az ember igényére való válasz a szubjektumorientált valláspedagógiai koncepció is, ez a motívum jelenik meg a szubjektum által egyedi konstrukciós folyamatok hangsúlyozásában is. A serdülőkorban is fontos, hogy az elfogadottság közegében fejlődhessen a fiatalok identitása, kérdéseik feltétele, önértékelésük fejlődése. A konstruktivizmus üzenete az egyén számára, hogy „Te vagy a világ közepe.” Ez az állítás elsöre ellentétesnek tűnik a bibliai ember- és világképpel, pedig nyugodtan komolyan vehetjük Isten emberszeretetét: az egész teremtés az emberre nézve történik. Isten kijelentése emberközpontú abban az értelemben, hogy felfedi, mi az, ami az ember üdvösségét, jóllétét, boldogulását szolgálja Isten szerint. Ehhez a Szentírás végső soron Krisztusra mutat. Az ember- és Krisztus-központúság nem zárják ki egymást, nem játszhatók ki egymással szemben. E kettő a hittanórán is megjelenik, és egyszerre lehet meghatározó. Az ember boldogság keresésére az evangélium válasza Krisztus, rá mutat minden. Az ember igénye, hogy élete egy adott pontján valóban átélhesse: én vagyok a legfontosabb az egész világon! Az evangéliumban ott van ennek a lehetősége: annyira fontos voltál/vagy Istennek, hogy a legdrágábbat, legfontosabbat adta érted Krisztusban, a megváltásban. Számtalan bibliai történet, példázat utal erre, például Jézusnak az elveszett dolgokról (bárány, drahma, fiú – Lk 15) szóló szavai.

Az ifjúkor során is ezt kell elérhetővé tenni, munkálni a fiatalokban: átélhetővé tenni azt az állapotot, amikor egzisztenciálisan találkozhat az „én vagyok a legfontosabb” élményével, megélhetővé tenni ennek a teljesen személyes vonatkozásait is. Ha ez a megélés megtörténik, ha ez az üzenet eljut az emberhez, utána képes lehet a biblikus értelemben vett

önfelejtésre, lemondásra, másakra gondolásra, szolgálatra. Ez adhatja a belső egyensúlyt is: az önbecsülés megerősítését, az önértékelés stabilitását: van egy fix pont: Isten elfogad, szeret, a „legfontosabb” vagyok neki, és ez mélységesen meghatározza az identitást, az önmagamról való gondolkozást. Ez lehet a forrása a helyes motivációkból történő szolgálatnak, ez adhatja a kiegyensúlyozottságot krízisek, változások között is. Ez adhatja a szabadságot negatív értékelések megvizsgálására, elhordozására, megfelelő helyen történő kezelésére is. Ha ez az elfogadottság, fontosságtudat nem lesz belső valóság, akkor kompenzálás révén újra és újra ezt a középponti létet, ennek megélését keresi az egyén. A hiány fogja mozgatni, nem feltétlenül a hiány tényleges betöltése felé.

V.2.3.2.10. Mit tanulhatunk a konstruktivista pedagógiai megközelítésből az önértékelés kérdésével kapcsolatban?

A konstruktivizmussal kapcsolatos vizsgálódásaink eredményeként fogalmazzuk meg a legfontosabb, önértékeléssel kapcsolatos felismeréseket.

1. A személyes istenkapcsolat jelentősége

A tanuló szubjektumát a szubjektumorientált koncepció két pedagógiai megközelítése helyezi különösen előtérbe: a konstruktivista és a performatív szemlélet. Előbbi az egyén kognitív, utóbbi pedig az érzelmi működésre alapoz inkább.

A konstruktivista szemlélet szerint a valóság az egyéni értelmezések összessége, melyben mindenki a saját meggyőződése szerint építi fel a valóság belső konstruktumát. Az objektív valóság nem létezik, így megdönthetetlen igazságok sem léteznek. A vallástanítás során tehát a tanulóknak maguknak kell eljutniuk a számukra elfogadható belső igazságokra. Az igazság így belső igazság lesz, ami mind tanár, mind tanuló számára csak magában táru fel, személyesen, belső konstruktumként. Minden emberi szó, bizonyágtétel, igazság megkérdőjelezhető Istennel kapcsolatban a szubjektum számára, nincs abszolút érvényessége az egyén számára. A konstruktivista vallásdidaktika igénye az, amivel egyetérthetünk, hogy Isten maga „mutakozzon be” mindenkinek, a Szentlélek egyenként igazolja mindenki számára Isten igazságát, valóságát és a vele kapcsolatos ismereteket. Így Ő maga vezeti, segíti az egyéni belső valóságalkotás folyamatát: ha Isten valóban mindent meghatározó valóság, akkor Ő maga fogja felülbírálni az ember vele kapcsolatos gondolatait, belső valóságrekonstrukcióját. „Ha a konstruktivizmus szerint mindenki csak azt a valóságot ismerheti, amelyet maga alkotott, akkor az Isten által teremtett valóságot egyedül Isten ismerheti. Amennyiben úgy akarjuk látni a

teremtett világot, amint Isten látja, Őt kell megkérdeznünk, vagyis a kijelentéshez kell fordulnunk.”⁶⁴⁵ Ebben a konstruktivizmus alapgondolata és a keresztyén üzenet összekapcsolódhat. A viabilitás konstruktivista elve a szubjektív konstrukciók életképességét, működőképességét jelenti. A hitbeli felismerések valódiságáról Isten Lelke tehet bizonyosságot az egyénben, és erősíti meg azok valódiságát az egyén számára.

Amivel viszont kevésbé érthetünk egyet, hogy ebben az egész folyamatban a tanárnak háttérszerepe van: a „Hogyan?” és „Miként?” az, amire koncentrálnia kell a „Mit?” kérdés helyett a tanítás során. A tanár feladata az ismeretszerzés feltételeinek biztosítása. A tanulók által konstruált tudás, mint önállóan kimunkált meggyőződés, identitásuk részévé válik, így a tudás rögzülésének ellenőrzése vagy alkalmazhatósága nem a tanár feladata.

2. Az egyén és környezete dialógusa

Ha a konstruktivizmus alapfeltevéseiből kiindulva feltételezzük, hogy a tanulók egyéni belső konstrukcióik alapján viszonyulnak a környezetükhöz, egymásnak pedig megfigyelői lehetnek, akkor óriási jelentősége lesz a pedagógiai folyamatban a dialógusnak. A dialógus tárgykörébe nemcsak a véleménycseré vagy vita tartozik, hanem az egész tanulási környezet kialakítása, vagy akár a tanulás tartalmára, módjára vonatkozó közösségi döntés alapja is.⁶⁴⁶

A konstruktivizmus és teológia találkozásában a valóság megítélésének kérdésénél *Hans Mendl* szerint érdekesebb az a kérdés, hogy egy közösség által elfogadott valóság miként válhat az egyén által is megélhető, elfogadható valósággá? Milyen feladata van e tekintetben egy keresztyén közösségnek, iskolának? Hogyan lehet az általános teológiai igazságokat az egyén számára is érthetővé, befogadhatóvá tenni úgy, hogy az adott saját konstrukciói mentén tudjon hozzá kapcsolódni?⁶⁴⁷

3. A konceptuális váltás jelentősége

A konstruktivista tanulásszemlélet szerint a tanulnivaló és a tanuló belső értelmező rendszereinek találkozásakor dinamikus folyamatok zajlanak le. A két, kölcsönhatásba lépő rendszer között lehet összhang, de belső ellentmondás is. Az ellentmondás valamilyen formában jelen kell legyen, hogy elindulhasson a tanulási folyamat, és valódi konceptuális váltás történhessen. Ezt szemlélteti *Nahalka István* ábrája.⁶⁴⁸

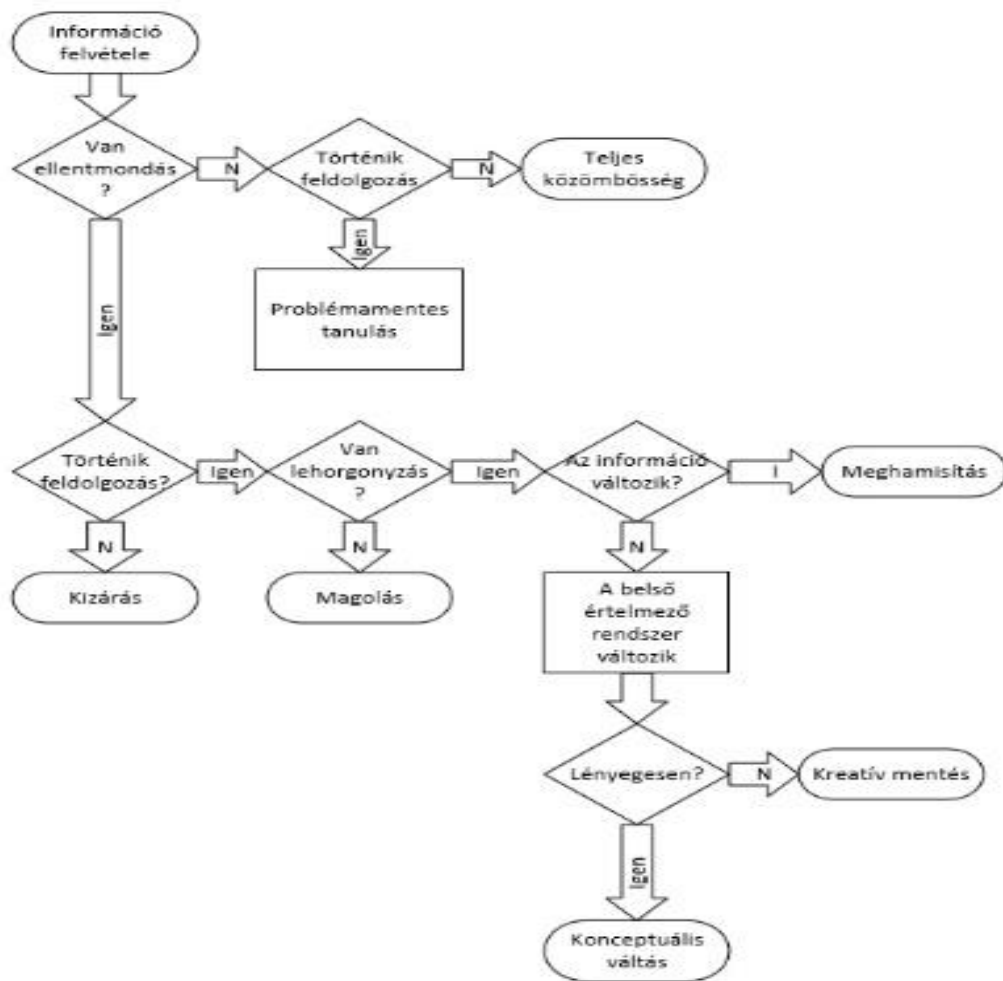
⁶⁴⁵ Németh: Vallásdidaktika: 225.

⁶⁴⁶ Werning: Konstruktivismus, 41.

⁶⁴⁷ Mendl: Konstruktivismus, 24.

⁶⁴⁸ Nahalka István: Konstruktív pedagógia – egy új paradigma a láthatáron, Iskolakultúra, VII. évf., 1997/4, 4.

6. ábra:



A konceptuális váltás során „drámai módon megváltozik a belső kognitív struktúra, az információ-feldolgozásnak egy adott tudásterületen új bázisa jön létre. (...) Konceptuális váltás, ha megtanuljuk, hogy a magyar nyelvben sem mindent fonetikusán kell leírni. Konceptuális váltás, ha megtanuljuk, hogy a mesék királyaitól igencsak különböznek a valóságos feudális uralkodók.”⁶⁴⁹ A konceptuális váltások az ember fejlődése során (pl. a pszichoszexuális fejlődés) megtörténhetnek természetes módon is. A tanulási folyamatban általában hosszan tartó folyamatok, melyek a valódi konceptuális váltást lehetővé teszik. Sikernek az tekintendő ebben a megközelítésben, ha egy-egy kérdésben valódi konceptuális váltás történik, nem pedig egy tudástartalom egyszerű bemagolása és visszaadása. Az iskolai sikert és kudarcot alaposan felül kellene vizsgálni ennek fényében. Sok kudarcként elkönyvelt helyzet abból fakad, hogy a tanuló belső kognitív struktúrái nem felelnek meg az adott tananyag-tartalomnak.⁶⁵⁰

⁶⁴⁹ Uo., 7.

⁶⁵⁰ Uo., 8.

Az önértékelés szempontjából nagy jelentősége van a siker-kudarcc dinamikának, amely megélésének egyik meghatározó színtere az iskola. Ha a kudarc a fenti működés alapján valószínűsíthető, feltehetően ismétlődik is az iskolai közegben, így kudarc sorozatokról beszélhetünk. Ugyanígy, ha egy tanuló megtanulja, hogyan kell jól teljesíteni a tanár elvárásai szerint, sikerekben lesz része úgy, hogy nem történik valódi konceptuális váltás a gondolkozásában. Mindenképpen érdemes figyelembe venni ezt a folyamatot, és feltenni a kérdést: a hittanoktatás során, illetve akár a konfirmációs előkészítés munkájában mennyire kívánunk valódi konceptuális váltásokat elérni a fiataloknál, illetve mennyire lehet a hittanóra, konfirmációs előkészítő is az iskola más területein is hagyományos és megszokott siker-kudarcc dinamikák megélésének színtere?

A konstruktivista pedagógia, mikor tiszteletben tartja a tanuló egyéni valóságkonstrukcióját, azzal együtt tiszteletben tartja az ahhoz kapcsolódó érzelmeket. Ezeket az érzéseket elfogadja valósnak: mindez az egyén belső valóságában létező, tehát valós. A konstruktív tanulási folyamat során ebben az elfogadó légkörben több lehetőség nyílik az érzelmek elfogadása révén az önérvényesítésre. Az esetleges hibák, nem működőképes konstrukciók megértésével erősödik az önreflektivitás.⁶⁵¹ A tanulási folyamatot mindenképpen gazdagítja, a tanuló önértékelését stabilabbá teheti ez a fajta működés.

V.3. ÖSSZEGZÉS

A valláspedagógia elsődleges témaként valóban nem foglalkozott még idáig az önértékelés fejlődésének fontosságával. Bizonyos valláspedagógiai koncepciók figyelmen kívül hagyják, mások figyelembe veszik a tanulók egyéni szükségleteit, fejlődését, ezáltal a reális önértékelésük és stabil önbecsülésük megerősödését.

A serdülő korú fiatalok önértékelésének fejlődését azok a valláspedagógiai koncepciók segítik, ahol a tanuló személye, személyes igényei is előtérbe kerülnek hittanórán. Ebben ugyanakkor egyensúlyt kell találni. A tanuló egyéni szükségleteivel egyensúlyban a bibliai antropológiai felismeréseknek is meg kell jelenniük a hittanórán. Ehhez nyújt segítséget a tanuló egyéni szükségleteit inkább figyelembe vevő koncepciók eszköztára.

Áttekintve az egyes koncepciókat meg kell értenünk a kontextust, amiben megszülettek, az előzményeket, amire reagáltak saját kontextusukban. Mindezek ismeretében a saját kontextus megismerése után használhatók számunkra a tanulóra figyelmet fordító, a

⁶⁵¹ Rolf Arnold: Die emotionale Konstruktion der Wirklichkeit, GEW-Zeitung Rheinland-Pfalz, CXII. évf., 2004/11, 8-12.

tanuló önértékelésére pozitívan ható valláspedagógiai koncepciók pedagógiai vívmányai, módszertana, didaktikája.

A liberális valláspedagógiától megtanulható a vallásos élmény jelentőségének megbecsülése az ember szabadságának, öntudatának tiszteletben tartása. A terapeutikus koncepcióban a hittanóra pótszocializációs jellegét és a tanulók önmagukhoz és másokhoz való kapcsolódásának kiemelt jelentőségét tartom a legfontosabbnak. A tanóra az a hely lesz, ahol akár az önértékelésben lévő deficitek csökkennek, a személyiség gyógyul. A szimbólumdidaktikai koncepcióból megtanulható a szimbólumoknak a vallásos nevelésében való jelentősége. A bibliai kijelentés világa távol lehet a tanulók mindennapi valóságától, de a szimbólum képes hidat építeni a kettő közé. E kapcsolódásban megtalálhatja az egyén saját szükségleteire, így az önbecsülés szükségletére is a Biblia által nyújtott válaszokat. A konstruktivista megközelítés a tanulást a környezettel való intenzív, interaktív kapcsolatként fogja fel, amelyre valláspedagógiai megfontolásból is törekszünk. A konceptuális váltások révén a siker-kudarckérdése egészen másként is értelmezhető az egyén számára: nem minden egyértelműen kudarc, az okok és meghatározó tényezők is más megvilágításba kerülnek.

A fenti valláspedagógiai megközelítésekben jelenik meg leginkább az érzelmi átélések fontossága, a megtapasztalás, a kezdeményezés erejének jelentősége a pedagógiai folyamatban, és ezáltal az önértékelés erősítésének is.

VI. VÉGSŐ KÖVETKEZTETÉSEK

A dolgozatban bejárt úton igyekeztük megismerni az önértékelés, önbecsülés működési mechanizmusát az emberben. Ezután a téma szempontjából legmeghatározóbb bibliai antropológiai vonatkozásokat vizsgáltuk meg, majd a vallási szocializációs folyamat működésének megértése után a különböző valláspedagógiai irányzatokat néztük meg abból a szempontból, hogy melyik foglalkozik direkt vagy indirekt módon az önértékeléssel, és melyik nem fordít rá figyelmet. Azokat, amelyek valamilyen módon foglalkoznak vele, közelebbről is áttekintettük: az eszköztárunkban, módszertanukban mi alkalmazható a hittanórákon.

A dolgozat tézise szerint az ember az önbecsülésének stabilitását az általános pszichológiai megközelítéssel szemben egy külső referenciapontban találhatja meg. Ez pedig Isten teljes mértékben elfogadó szeretete. A végső stabilitást ez a végső értelemben vett függés adja az ember számára. A kiteljesedés és önmagunk megtalálása, az értékesség megélése ennek a függésnek a felismerésében és elfogadásában rejlik. Az önszeretet, emberszeretet és istenszeretet belső egyensúlya mellett a reális önértékelés kulcsa, hogy az egyén az egyéb önértékelési szempontok mellett figyelembe vegye, és megfelelő súllyal kezelje a Teremtő és Megváltó Isten emberértékelő kijelentéseit. Az egyén stabil önbecsülésének kulcsa pedig az, ha meg van győződve minden élethelyzetben arról, hogy a bűnös embert feltétlenül szerető és kegyelmes Isten tulajdona az élete. Ő az, aki megítéli az embert és aki „igent” mondván az emberre örök érvényű módon értékesnek ítéli meg. Mind az Isten személyértékelő üzeneteinek a szavakkal és tettekkel történő közvetítésében, mind pedig a meggyőződésre jutás folyamatának segítségével a hit- és erkölcsstan keretében folyó oktató-nevelő munkának a mai világban hatalmas jelentősége van.

Tekintsük most át a legfontosabb általános felismeréseket, majd azt, hogy miként lehet a hittanóra meghatározó tényező a tanulók számára a reális önértékelés, stabil önbecsülés megerősödésében.

VI.1. A legfontosabb általános felismerések

1. Az önértékelés kifejezés használata, az önértékelés működése

Mruk átfogó definíciója szerint az önértékelés egy olyan állapotnak a megélése, melyben az egyén időről-időre önmagához méltóan (önbecsülésével összhangban), kompetens módon

tudja kezelni életének kihívásait. Az önértékelés rendszerének összetettségét vizsgálva kiemeltük, hogy az önbecsülés és az önértékelés kölcsönhatásban állnak egymással, a stabil önbecsülés a sorozatos, általánosított önértékelések eredményeként fejlődik. Minél realisabb az egyén önértékelése, annál stabilabb lesz az önbecsülése, míg az irreális önértékelés csökkenti a stabilitást. Az önértékelés arra segítő kompetencia, hogy megfelelő módon szembesülhessünk a valósággal. Az önbecsülés megfelelő viszonyulást ad ehhez, és erőforrássá válhat adekvát cselekvésekhez.

A szóhasználatban figyelniük kell, hogy az „alacsony” illetve „magas” önértékelés kifejezések helyett az önértékelést inkább reális vagy irreális módon írjuk le, az önbecsülést pedig stabil vagy labilis jelzővel lássuk el. Az önértékelés és önbecsülés egymással kölcsönhatásban lévő, néha nehezen szétválasztható fogalmak, a szakirodalomban gyakran szinonimaként szerepelnek. Az önbecsülés az egyén önmagához való érzelmi viszonyulásában ragadható meg, míg az önértékelés egy összetett, viszonyrendszerektől és referencia pontoktól függő indikátor a személyiségben. Az önértékelés a saját képességekről, cselekvési módokról és viselkedésről szituációkhoz kötötten elvégzett minősítés aktusa, míg az önbecsülés az identitás tartós eleme.

Mivel az önértékelés és önbecsülés egy rendszert alkotnak az ember személyiségében, én sem választottam szét e két fogalmat. Az egész „rendszerre”, működésre vonatkozóan találhatóbb az „önértékelés” kifejezés használata, a legmélyebb önmagunkhoz való viszonyulásra (és a létjogosultság érzésének megragadására) az önbecsülés kifejezést használjuk.

Akinek reális az önértékelése, az mérlegelni tudja az értékelő visszajelzéseket, kiegyensúlyozott önreflexiós rendszerrel rendelkezik, és szűrni tudja a számára releváns és irreleváns információkat. Az önértékelés inkább kognitív funkció, melynek érzelmi vetülete az önértékelés.

Az önbecsülés a személyiség mélyebb rétegeihez kapcsolódik, az önfogadás a korai elfogadottság tapasztalatából születik, melynek átélése alapozza meg a stabilitását. Az ember önbecsülésének stabilitása vagy labilitása pillanatnyi helyzetek vagy állapotok alapján nem állapítható meg, hanem folyamatokban, hosszabb távon válik nyilvánvalóvá. Az önbecsülést érintő sérüléseket, hiányokat az Istennel való találkozás, a Vele való kapcsolat gyógyíthatja. Isten jelenlétének gyógyító, helyreállító munkája a személyiségünkben olyan mélységekbe is elér, amelyeket saját magunk sem vagyunk képesek megismerni.

2. Az önértékelés pszichológiai és bibliai szempontjai

Az önértékelés pszichológiai és biblikus szempontjait figyelembe véve fogalmaztuk meg, hogy az általános pszichológiai, antropológiai megközelítéssel szemben nem az ember az antropológiai vizsgálódások kiindulópontja, hanem az Isten-ember-kapcsolat. Mindennek a megértése Isten kijelentéséből lehetséges. Az önértékelés az ember személyiségén belüli rendszer, így az ember teremtményi létének figyelembevétele nélkül lehetetlen teljesen megérteni a működését. Az ember az Istennel való kapcsolat által teljességre talál, ez adja a stabilitását, ezt semmi nem pótolhatja igazán.

Az önértékelés stabilitásához szükséges referenciapont nem az emberben magában keresendő: ez az Isten teljes mértékben elfogadó szeretete, amelyet megmutatott Jézus Krisztusban. Ebben a kapcsolatban ismerhető fel, hogy kicsoda Isten és ki vagyok én? A Szentírás emberrel kapcsolatos üzenetei megbízható értelmezési keretet adnak az értékesség megértéséhez.

A belső erőforrások megtalálása, a belső stabilitás az önazonosság és elfogadás, vagy analitikus feltárás és megértés által történő integrációja nem tud olyan mértékű stabilitást adni az ember önértékelésének, mint Isten szeretete és elfogadása, a Tőle való függés, a Hozzá való kapcsolódás.

Az embert Isten életigenlő szeretete hívja életre. Ez megelőzi az ember öntudatra ébredését, tudatosságát és saját életigenlését. Ennek felismerése és elfogadása adja a kapcsolódást az Isten szeretetében való meggyökerezéshez. Az ebből fakadó végső stabilitás a végső értelemben vett függés (az önbecsülés feltétlen kötődési pontja). Nem az óceáni érzés, azaz a végtelennel való találkozás szubjektív élményéből származó sejtés a vallási függés gyökere, hanem annak felismerése, hogy Isten elkötelezte magát felénk már a születésünk előtt. Az önbecsülés szempontjából ez lehet a gyógyulás és megerősödés forrása. Mindebből a bátorítás gyakorlása következik, mely a szülők és nevelők közös felelőssége. Ez a folyamatos önigenléshez segíti az egyént.

Az ember reális önértékelésének, stabil önbecsülésének kulcsa az önszeretet, emberszeretet és istenszeretet belső egyensúlya, melynek megtalálása a Szentlélek újjáteremtő munkája az emberben.

3. Vallási szocializáció

A serdülőkor vallási szocializációs szempontból is sajátos. Az identitás megszilárdulásának időszakában a töredezettség érzése természetes, és a személyiség formálódásának a jele. Ehhez a töredezettséghez az evangélium üzenete kapcsolódni tud. A

vallási szocializációs folyamat során a serdülő jó, ha átélheti, hogy van olyan hely, ahol szétesettnek lehet lenni, kimondhatja belső feszültségeit és helye van az Istennel való vitáknak, kétségeknek is. A hittanóra olyan vallási szocializációs közeget teremt a serdülőkorú fiatalok számára, amelyben a bibliai tartalmak közvetítése, közösségi megvitatása és megértése által önértékelésük erősödhet a Biblia által közvetített emberkép, az Isten szeretetéről való bizonyágtétel, a szeretetteljes közösség és a tanár elfogadó jelenléte által.

Az önbecsülés stabilitása az éniintegritást és az alkalmazkodást erősíti. Habár a narcisztikus késztetések miatt a fiatal a vallásosságában is saját éniideáljának megerősítésére törekszik, a kiegyensúlyozott önértékelésű személy a vallási szocializációs folyamat során ráébred, hogy lehetősége van olyan kapcsolat kialakítására, amelyben egy „transzszociális jelentős Másik” részéről megtapasztalhatja az őt „igenlő”, támogató, pozitív hozzáállást.

A vallásos igény és az önértékelési igény találkozása a vallásos tapasztalatban adatik az ember számára. A vallásos öröm, a hálaadás, az imádság az Istenhez való kapcsolódás formái. A vallás az önértékelés számára transzszociális forrássá lehet, mely akkor is megmarad, amikor az emberi környezet megbecsülése nem konstans.

A vallásosság és önértékelés kapcsolatát nem egyszerűen a negatív vagy a pozitív jelzővel írhatjuk le. Ahogy a vallásosság és az alacsony, labilis önértékelés sem mindig függ össze, a keresztyén vallásosság és a pozitív önértékelés sem feltétlenül jár együtt. Nem igaz, hogy a pozitívabb vallásos nevelés pozitívabb önértékelést eredményezne. Az egyénnek a vallásos nevelés során megtapasztalt transzcendens valóság megerősítő „én-meghosszabbítás” válhat: a mennyei Atya az, akire lehet számítani, akinek fontosak vagyunk. Ez belső erőket ébreszt fel az emberben és a saját magáról alkotott képre is pozitív hatással van, megóvva az embert önmaga túlértékelésétől.

A hittanóra különlegessége, hogy egyszerre van jelen benne a tanulót körülvevő társadalmi kontextus, a keresztyén tradíció és a tanóra valósága, az iskolai közeg. Ezek metszéspontjában zajlik az óra. Mindezeket figyelembe véve a hittanóra az evangélium változatos, életkori sajátosságoknak megfelelő átadásának a helye. A hittanóra lehetőség a kapcsolódásra és a gyülekezet közösségébe való hívásra.

4. Valláspedagógiai koncepciók

A valláspedagógia számára a tanulók önértékelése, önbecsülése megkerülhetetlen téma. Jelentősége nemcsak abban áll, hogy a tanár mit mond el, amikor tematikusan előkerül az ember értékességének kérdése, hanem átszűrődik a vallástanár, a lelkipásztor fiatalokkal való bánásmódjában, a bibliai antropológiai kérdésekről való bizonyágtételében. Megjelenik

tanórai módszerek kiválasztásában, a tanulók személyes igényeinek figyelembevételében (például, hogy mennyire látja a tanár nemcsak a didaktikai célkitűzést, hanem az odavezető utat is, melyen a tanulóknak végig kell menniük). Jelen van a gyülekezet igehirdetésében, tanításában is, ahová a hittanórán részt vevő tanulókat családjaikkal együtt hívogatjuk.

A dolgozatban bemutatott négy valláspedagógiai koncepció értékelésénél részletesen kitértem arra, milyen hozadéka van az önértékelés, önbecsülés fejlődésének segítése szempontjából. Most összegezzük a legfontosabb felismeréseket:

A **liberális valláspedagógiai** megközelítés jelentősége az önértékelés, önbecsülés szempontjából a vallásos élmény és a tanuló öntudatának erősítésében van. Az egyén szempontjai rendkívüli módon középpontba kerülnek ebben a koncepcióban, ami ígéretes az önértékelés szempontjából. Az emberben lévő belső erők, az önazonosság és a belső értékesség olyan értékek, amelyeket erősíteni kell a tanulóknál. Ezeknek a fejlődése összefüggésben van a vallásossággal, a kiteljesedő élettel. Az öntudatoság elérése azonban nem válhat az ember fejlődésének céljává egyrészt azért, mert emögött egy modernista, hierarchikus fejlődést feltételező emberkép áll (az ember tehát fejlettebbé válik az életútján előrehaladva), másrészt hiányzik belőle az ember önmagáról lemondó, Krisztusért „elveszítő” motívuma (1. Mt 16, 25). Az ember öntudatosága legfeljebb egy lépés lehet az önértékelés kiegyensúlyozott működéséhez vezető úton. A koncepció hangsúlyozza a tanulók érzéseinek a figyelembevételét, ami a mindenképpen megszívlelendő. A vallásos élmény, az érzések jelentőségének hangsúlyozása segít a vallást átélhetővé tenni, az élmény és érzések által segít mélyebben kapcsolódni a vallási közösséghez is. Az Istennel való kapcsolatnak ugyanakkor nem a vallásos élmény az alapja, hanem az evangélium, mely szerint Jézus Krisztus hozta el az ember számára (a liberális koncepció szóhasználatával) saját önértékűségét.

A **terapeutikus koncepcióból** megtanulhatjuk az információ és interakció egyensúlyának fontosságát a hittanórán. Mindez szükséges az önfeltáráshoz és a bizalmi szint mélyüléséhez. A tanórai keretben a terapeutikus fókusz segítség a hosszabb távú, az önbecsülést is kedvezően érintő szocializációs folyamatok elindításához. A koncepció fontos elemét képezi a tanulói élethelyzet figyelembevétele. Lehetőség nyílik a fiatalok számára a csoportmunkában saját helyzetük, nehézségük megélésére, önmaguknak a többiekhez képest való elhelyezésére. Az önértékelés az akció, a cselekvések közben megélt siker, a beteljesedés által erősödik. Emellett a környezet (kortáscsoport, felnőttek) felől érkező értékelő visszajelzések meghatározóak. Az önbecsülésre a leginkább pozitívan a tanuló önmagával- és a másikkal való szolidaritásának megélése hat.

A **szimbólumdidaktikai** megközelítésben különösen nagy teret kap a szimbólumok használata olyan tartalmak közvetítésében, amelyeket nem tudnának elmondani a szavak. A tanulók identitásfejlődését segíti a szimbólumokkal történő foglalkozás, a közösségben megélt rítus gyógyít. A szubjektummá válás folyamatában az értelemzési minták pluralitása miatt fragmentált identitással kell számolnunk. Az ember egész életében hiányzó darabjait keresi. Az egyén identitásának a szimbólumtörténetek sokféleségére van szüksége, melyeknek a fiatalok tapasztalataiból, az ő valóságukból kell kiindulniuk a hittanórán.

A szimbólumok az objektív és szubjektív valóságélemek találkozásában lehetőséget adnak arra, hogy az objektív igazság Isten szeretetéről és elfogadásáról a szimbolikus kifejeződés által eljusson a tanuló szubjektív világáig. A szekularizált közegből érkező tanuló világa és a hittanóra világa között hidat képezhetnek a szimbólumok, melyeknek ereje a sűrítés, a leegyszerűsítés. Gyengeségük ugyanebben rejlik: általánosak, sokféleképpen értelmezhetők és félreérthetők. Indirekt módon a szimbólumok orientáló, integráló, konfliktusfeldolgozó funkciója segíthet az önértékelés hosszabb távú fejlődésében.

A **konstruktivista valláspedagógia** az egyéni tanulási módot, a belső konstruálási folyamatokat helyezi a figyelem középpontjába. A konstruktivista szemlélet szerint a vallástanítás során a tanulóknak maguknak kell eljutniuk a számukra elfogadható belső igazságokra, amelyek mind a tanár, mind a tanuló számára csak magukban táruhatnak fel, belső konstruktumként. A szubjektum számára minden emberi szó, bizonyágtétel megkérdőjelezhető Istennel kapcsolatban, ezeknek nincs abszolút érvénye. A konstruktivista vallásdidaktika igénye, hogy Isten maga „mutakozzon be” mindenkinek, a Szentlélek egyenként igazolja mindenki számára Isten igazságát, valóságát és a Vele kapcsolatos ismereteket. Isten segítheti az egyéni belső valóságalkotás folyamatát, mert Ő valóban mindent meghatározó valóság. Tehát Ő maga fogja felülbírálni az ember vele kapcsolatos gondolatait, belső valóságrekonstrukcióját. Ha a tanulók egyéni belső konstrukcióik alapján viszonyulnak a környezetükhöz, akkor a pedagógiai folyamatban a dialógusnak kiemelt szerepe van. A dialógus tárgykörébe nemcsak a véleménycsere vagy a vita tartozik, hanem az egész tanulási környezet kialakítása, vagy akár a tanulás tartalmára, módjára vonatkozó közösségi döntés is. A konstruktivizmus és a teológia találkozásában legizgalmasabb kérdés, hogy egy közösség által elfogadott valóság miként válhat az egyén által is megélhető, elfogadható valósággá. Segíteni kell az általános teológiai igazságokat az egyén számára is érthetővé, befogadhatóvá tenni úgy, hogy a tanuló saját konstrukciói mentén tudjon hozzájuk kapcsolódni.

A konceptuális váltás során drámai módon megváltozik a belső kognitív struktúra. Az önértékelés fejlődésének szempontjából kulcsfontosságú, hogy valódi konceptuális váltásokat

élhessen át a tanuló úgy, hogy ő maga döbbsen rá egy új igazságra. A konstruktivista pedagógia tiszteletben tartja a tanuló egyéni valóságkonstrukcióját, és az ahhoz kapcsolódó érzelmeket. Ezeket az érzéseket elfogadja valónak: mindez az egyén belső valóságában létező, tehát valós. A konstruktív tanulási folyamat során ebben az elfogadó légkörben több lehetőség nyílik az érzelmeik elfogadása révén az önértékelésre. A hibás, nem működőképes konstrukciók megértésével erősödik az önreflektivitás. A narratív identitás folyamatos reflexióigénnyel fejlődik (a saját belső konstrukciók folyamatos változása által), keresi belső egyensúlyait: ez a konstruktív pedagógia alkalmazásával támogatható. Az egyéni teljesítmény megítélése tekintetében a hittanóra a vallási kompetenciák fejlődését, az egyéni vallásosság formálódását tűzi ki célul. Ennek mérése nem standardizálható, a mérés maga nem feladata a hittanórának. A reális önértékelés kialakulásában játszott szerepe az lehet, hogy segíti a tanuló önreflexiós képességét, és támogatja, hogy maga alkotson képet saját fejlődéséről, olyan közeget teremtsen a hittanórán, ahol visszajelzést kaphat a tanuló saját belső, és mások belső konstrukcióiról.

VI.2. Hogyan válhat a hittanóra meghatározóvá a tanulók számára a reális önértékelés, stabil önbecsülés megerősödésében?

Mindezek után a kérdés, hogy milyen módon jelenjen meg az önértékelés, önbecsülés kérdése a hittanórán? Szükséges ennek a témának direkt módon előfordulnia? Azt gondolom, mindenképpen jó, ha az órákon az értékesség, mint szemlélet folyamatosan jelen van: a vallásstanár egész jelenlétét, hozzáállását, teológiai hangsúlyait kell áthatnia annak, hogy keresi, hogy mi építi a rábízottak önértékét. Ha ez programszerűen jelenik meg, mint kiragadott téma, az életszerűségét veszíti el. A hiány abból adódhat, hogy a tanár látásmódját nem járja át az ember biblikus értékességének szemlélete.

VI.2.1. A tanulókhöz vezető út

A dolgozatban bejárt út során végig velünk volt ez a kérdés, erre kerestük a választ különböző megközelítésekben. Fogalmazzuk meg, hogyan válhat a hittanóra fontos tényezővé a tanulók önértékelésének fejlődésében. Ezek elsősorban nem módszertani ajánlások, mert véleményem szerint a valláspedagógiai koncepciók ismeretében mindenkinek magának kell kialakítani saját módszertani repertoárját. Egy-egy módszer előnyben részesítése az adott osztály helyzetéhez kell igazodjon, továbbá a témához, a tanár adottságaihoz és lehetőségeihez. A módszereknél meghatározóbb, hogy milyen a tanár saját önértékelése, és hogyan látja a

tanulót. Helyes látásmód esetén, hogyan érhetjük el a tanulót a bibliai üzenettel? Milyen út vezet a tanulókhöz?

Az önértékelés kérdését áttekintve az ember személyiségében való súlyát felismerve kijelenthető, hogy komolyan kell vennünk a tanulók önértékelésének fejlődését a hittanoktatási közegben (és igazából mindenhol, ahol emberekkel foglalkozunk). A gyermek egészséges fejlődését, felnőtté válását segítjük azzal, ha önbecsülésének stabilitásában, reális önértékelése kialakulásában támogatjuk. *Carsten Gennerich* valláspedagógus három lehetőséget fogalmaz meg azzal kapcsolatban, hogyan jelenjen meg az önértékelés kérdése a hittanórán. Ez a három út azért szem előtt tartandó, mert nem valláspedagógiai koncepciókból indulnak ki, hanem a tanulók kapcsolódási módjaiból. E három út mindegyikén különféle valláspedagógiai módszereket használhatunk.

1. Az egyik lehetőség a kognitív út. A tanulóknak teljesen racionális módon mutatjuk be az általánostól az egyéni felé haladva az ember értékességének általános bibliai igazságát és az arra vonatkozó bibliai teológiai összefüggéseket. Ebből az irányból következtetések vonhatók le a saját értékességünkre vonatkozóan. Az ember általános értékessége mellett az ember bűnössége és Isten kegyelme is előkerül témaként. Beszélhetünk Isten ítéletéről, ami igazságának megnyilvánulása és nem az ember lényegi értéktelenségének megkérdőjelezése.
2. A másik lehetőség az érzelmi út, azaz az önértékelés érzelmi motívumaira történő koncentráció. Az „autentikus büszkeség” bibliai összefüggéseit (pl. istenképűség) kell a középpontba helyezni. Segíteni lehet a tanulókat abban, hogy meg tudják fogalmazni, mire büszkék lehetnek az életükben és ennek kapcsán miért lehetnek hálásak Istennek. A „hübrisz” felől az „autentikus büszkeség” felé így lehet segíteni a tanulókat (felfedve akár a hübrisz jelenlétét, kísértését az ember életében).
3. A harmadik lehetőség a megigazulásról szóló bibliai tanítás és az önértékelés, értékesség kérdésének összekapcsolása. Az ember megigazításra való rászorultságának felmutatása és a megigazulás nyomán elinduló megszentelődés folyamatának öröme, az ebben a folyamatban stabilizálódó önértékelés lehet a fókuszban.⁶⁵²

A három lehetőséget szem előtt kell tartanunk és arra figyelni, mikor, melyik út nyílik meg az önértékelés, önbecsülés erősítésére. A reális önértékelés és a stabil önbecsülés az egészségesen működő személyiség része. Valláspedagógiai cél a személyiség egészséges

⁶⁵² Carsten Gennerich: Rechtfertigung - religionsdidaktische Perspektiven auf psychologischer Grundlage, 39-40., in Theo-Web, 16(1), <https://doi.org/10.23770/TW004A>, 22-46. 2018. 04. 05.

működésének segítése. Az önértékelés érzelmi összetevőire legalább akkora figyelmet kell fordítani, mint a kognitív oldalra. A büntudat és szégyen dominanciája helyett az „autentikus büszkeség” megélésének lehetőségeit kell megteremteni a hittanórán, fiatalokkal való foglalkozásban.

VI.2.2. Mi segítheti a serdülő fiatalok reális önértékelésének és stabil önbecsülésének fejlődését a hittanórán?

A hittanóra célja nem lehet az információk átadása, hanem a tanuló fejlődésének támogatása a fontos. Három olyan hangsúlyt emelek ki, melyek a fentiek fényében segítik a serdülő fiatalok reális önértékelésének és stabil önbecsülésének fejlődését a hittanórán.

VI.2.2.1. A posztmodern kontextus megismerése és elfogadása

A korábban tárgyalt posztmodern kontextus a tanulók valós életközege, melyet minél inkább érdemes megismernünk a kapcsolódás sikeressége érdekében. Az elfogadás nélkülözhetetlen, miközben ez az egyik legnagyobb kihívás a benne lévő feszültség miatt: keresztyén emberként elfogadhatjuk-e a kontextust, ami megkérdőjelezi a keresztyén értékeket. A válasz úgy gondolom, igen, mert ez az a közeg, amiből a tanulók érkeznek, így ezáltal őket is elfogadjuk. Ugyanakkor a bibliai reflexiók, kritikák megfogalmazása nem hiányozhat a szélsőséges individualizálódással vagy szubjektívizmussal kapcsolatban. Talán az a legcélravezetőbb, ha a hittan órára mint a posztmodern kontextusból érkező tagok közegére tekintünk: tanár és diák (ha különböző mértékben is), de része az adott kultúrának, hasonlóan érintett annak kihívásaiban. Akkor is így van ez, ha a tanár felnőttként már másként lát rá dolgokra, illetve néhány évtizeddel korábban volt a tanulók életkorában. Ez a fajta sorsközösség adhatja a személyes elfogadás alapját, így érezheti a tanuló, hogy a tanár hiteles, jelen van, és nem kívülről kritizál vagy moralizál. Ezáltal elkerülhető, hogy például a Biblia világát egy „rég szép idők” romantikus, hamis, idealizált világaként tekintsük, amikor még minden jó volt. Teológiai értelemben a világ a bűneset óta távol van Istentől, és semmivel sem volt soha jobb. A kontextus megismerésénél azt is fel kell tételezni, hogy egy adott, párhuzamos osztályokból összeálló csoportnál mindig máshogy működik a dinamika. A csoport kontextusának, háttérének megismerésére való nyitottság azt kommunikálja a tanulók felé, hogy „megismerésre méltók”, érdekesek, értékesek mint csoport, mint korosztály.

A posztmodern kontextus mellett a posztmodern életciklus és narratív identitás szem előtt tartása segíthet a tanulókhöz való kapcsolódásban. Ha sikerül megérteni, milyen narratívával rendelkezik egy adott tanuló, milyen az adott közösségnek (családi, társadalmi) a sajátos narratívája, ahhoz kapcsolódni lehet a bibliai narratívával. A bibliai narratíva a Biblia korából „kinyúlik”, hiszen a „nagy történetnek”, az üdvtörténetnek mi magunk is részei vagyunk. A tanulók önértékelésével kapcsolatos meggyőződései, önbecsülésük szempontjából meghatározó életeseményei, hiányai csak a történetük megismerésével érthető meg. Ezek fényében személyesen tudjuk megfogalmazni, miért fontosak ők Isten számára. Az értékelő visszajelzések, az önértéket erősítő megnyilvánulások annál gyengébbek, minél általánosabbak. Az általános igazságból levont konkrét értékelő visszajelzések lehetnek igazán meghatározók a fiatalok számára.

A posztmodern kontextus jellegzetessége, hogy a közösség értéke megnő, a kisközösségek megtartó ereje felértékelődik. Az önbecsülés megőrzése a közösséghez tartozás része, a „valahová tartozás” adja meg az egyénnek a kontextust, ahol meghatározhatja saját magát. Itt kaphat az önértékével kapcsolatos visszajelzéseket és erősödhet az önbecsülése is.

VI.2.2.2. Az értékesség konzekvens képviselése a bibliai mérték szerint

Az ember értékességének képviseléséhez szükség van az erre vonatkozó bibliai tanítás ismeretére, melyről a dolgozat bibliai antropológiai részében volt szó. Az ott megfogalmazott felismerések közül a legfontosabbakat emelem ki, amelyek meg kell, hogy határozzák az ember értékességéről szóló bizonyágtételt:

Istenképűség. Az emberi élet értékes Isten számára, és úgy ismerhetjük meg Istent a kijelentéséből, mint aki az életet értékesnek tartja és védi.

Bűnösség. A feltétel nélküli bűnbocsánat a bűnös embernek adatik, aki Istentől elszakadt állapotában is annyira fontos a számára, hogy a legértékesebbet adja érte a megváltásban, a Fiút.

Kiválasztás. A keresztyén ember szabad attól, hogy a kiteljesedést önmaga kitalálásában, felépítésében, és az önmegvalósításban találja meg. A kiválasztás adja az ember életfeladatát: Krisztus követését, az Ő szeretetéből táplálkozó, az Ő szeretetét megélt életet.

Naggyá válás. Az irreális önértékelés és az ebből fakadó labilitás az ember szereptévesztéséből fakad. Ha elfogadja teremtettségi állapotát, embervolta korlátait, szabadok lesz a mindig többre, nagyobbra törekvés kényszerétől az emberi kapcsolatokban is.

Dicselkedés. A stabil önbecsülésű, reális önértékelésű embernek nincs szüksége arra, hogy magát másokkal összehasonlíttassa. A kegyelemből élő ember a legkülönbélebb kritikák, támadások során is megőrzi vagy visszanyeri belső stabilitását, mert az Istennel való kapcsolat lényének legfontosabb jellemzője.

Teljesítmény. Az embernek a legfontosabb minőségű kapcsolatban, az Istennel való kapcsolatban sincs szüksége arra, hogy az elfogadottságáért, értékességéért teljesítsen. Az ember önbecsülésének alapja kulturális meghatározottság alapján vagy társadalmi státuszából, vagy inkább teljesítményéből fakad. Az evangélium mindkettőt felülírja: az ember önbecsülésének alapja a Krisztushoz tartozás, a megváltás ajándéka.

A kiegyensúlyozott önértékeléssel bíró személy egyre mélyebb isten- és önismeretre törekszik. Külső és belső erőforrásait ismeri, és szükség esetén képes mozgósítani. A hittanórán az isten- és önismeretben való fejlődés célját egyszerre kell érvényesíteni úgy, hogy nem szabad szétválasztani őket: bármelyikről is legyen szó, a másik oldalt is hangsúlyozni kell.

Kerülendők az egyoldalúan moralizáló, szélsőségesen ismeret- vagy élményközpontú megoldások a hittanórán, továbbá a tanulókat akár indirekt módon is megalázó, leértékelő, megszégyenítő megnyilvánulások.

Nem életszerű, hogy az értékesség témája mindig előtérben legyen a hittanórán, mert visszas, erőltetett. A serdülő fiatalok számára saját értékességük, önmeghatározásuk folyamatosan kérdés. Ez mint folyamatosan jelen lévő probléma a vallástanár megszólalásait, megnyilvánulásait meg kell, hogy határozza. Ez feszültséget hordoz magában, mert a bibliai mérték szerinti értékessége az embernek ütközik a kultúra értékességkritériumaival, a családi állásponttal, vagy akár a tanuló gyülekezete által képviselt kegyességi háttér felfogásával is. A bibliai mérték szerinti értékesség konzekvens képviselése kétirányú konfrontációt is eredményez: konfrontációt a kultúrával (akár a relativista vagy az individualista értékesség fogalmával, akár a nihilizmussal vagy a szkeptizmussal stb.) és konfrontációt az egyház tanításának szélsőségeivel (pl. a bűnösség hangsúlyozásával, az egyén fontosságának háttérbe szorítása vagy épp az egyén vallásos élményeinek előtérbe helyezése révén).

A Biblia tanítása alapján a serdülőkorú fiatalok számára a következő hangsúlyok az értékességre vonatkozóan különösen fontosak a hittanórán:

1. Általában az ember értékes. Isten szemében az ember, mint teremtmény érték. Ez nem a humanista emberszemlélet átvétele, hanem bibliai igazság. Isten az ember személyében értéket teremt a világba, és a megváltásban helyre is állítja a Vele való kapcsolatot, mely az értékesség kibontakozásához szükséges. Az ember értékességéhez hozzátartoznak az ellentmondásai is,

melyek létének részei. A serdülőkorban felerősödő ellentmondások (pl. a szülőktől való szabadság és leválás igénye, ugyanakkor az általuk adott biztonság szükségessége) az élet minden területén egyre nyilvánvalóbbak és akár fájdalmasak lehetnek. Ezek elfogadásához az egész emberi lét értékét kell felfedezni és elfogadni. Az ellentmondások sokszor magához az értékességhez kapcsolódnak: a serdülő egyszerre érezheti egyedinek, különlegesnek, értékesnek magát, másrészt értéktelennek. Ez gyakran Istennel kapcsolatban is megjelenik: az ember számára kérdés, hogyan tekint rá Isten, tényleg elfogadja-e, vagy elveti őt. A különböző ellentmondásokra adott válasz az egyén életkorától, gondolkodásának összetettségétől, korábbi tapasztalataitól is függ. Ezeknek a válaszoknak a keresésében lehet támogatni a serdülő fiatalokat a hittanórán.

2. „Konkrétan te érték vagy”, és ez az adott tanulóra, az adott életkorban, az adott küzdelmek közötti éppen aktuális állapotban is igaz. A folyamatos önmeghatározásban, a keresésben, a „kollázsban”⁶⁵³ a legmeghatározóbb, legbiztosabb ponttá ez válik: te úgy, ahogy vagy, fontos vagy Istennek, és fontos vagy itt, a hittanórán is. Fontosak a kérdések és a kételkedés, minden, amivel éppen jelen van a tanuló. Ebben az elfogadottságban stabilizálódhat a labilis önbecsülés, és reálissá válhat az önértékelés. Az identitás megszilárdulásának időszakában döntő jelentősége van az értékességről való bibliai üzenetet hordozó bizonyágtételnek.

3. A kiegyensúlyozottság, a stabilitás érték. Ezt egy olyan életszakaszban, amelyet alapvetően a változás, a labilitás, a fiatal számára önmaga újra fogalmazása jellemez, különösen is fontos hangsúlyozni. Ezt nem didaktikusan kell hangoztatni, sem elvárásként felállítani. A hittanóra azzá a közeggé válhat, ahol a kiegyensúlyozottság, a stabilitás mint érték megjelenik: az óra kereteiben, érzelmi klímájában, tartalmában. A kiszámíthatóság és spontaneitás egyensúlyát folyamatosan keresni kell. A vallástanár saját stabilitása meghatározó a serdülők számára. A kiszámíthatatlanul működő, vagy épp konzekvens módon boldogtalan, keserű felnőtt általában rossz példa a gyermekek számára az általa közvetített üzenettől függetlenül is. A bibliai értékek konzekvens képviselése is a stabilitást szolgálhatja akkor is, ha azok ütköznek a tanulók értékeivel, gondolataival. Mindennek pedig arra a stabilitásra kell mutatnia, amelyet Isten ad az ember számára. A megtaláltság stabilitására, az Istennel és magával való megbékélés stabilitására.

⁶⁵³ Horváth Szabó Katalin: Az én és a vallás a posztmodern korban, *Távlatok* 56. (2002), 238-248.

VI.2.2.3. Nem kell „jó gyerekké” válni

Az identitásfejlődés során a gyermek számára fontos a szociális kontextusban az elrejtettség, biztonság mellett az elismerés és a megerősítés. A szocializációs folyamatban a szociális kontextus az önértékelés fejlődése szempontjából kiemelt jelentőségű, mert az ember a kapcsolataiban kap visszajelzéseket magára. A közelség-távolság szabályozása, a megfelelő határok kialakítása és a szabadság megélése együtt teszi stabilá az identitást. Ez a stabilitás az önbecsülés alapja, amely az egyén világban való létjogosultságát erősíti. A stabil önbecsülés teszi lehetővé az autoritáshoz való megfelelő viszonyulást is, ami véd a nárcisztikus túlzásoktól. Ezért fontos, hogy egy gyermeknek ne kelljen „jó gyerekké” lennie, azaz egyszerűen megfelelnie a környezet merev elvárásainak. Az elfogadás nélkül a szociális kontextus nem tölti be megfelelően a szerepét, mert az elismerés és megerősítés csak akkor érhető el, ha a gyermek teljesít egy elvárt viselkedésformát ahelyett, hogy az feltétel nélkül megtörténne.

A „jó gyerekké kell lenni” elvárása mögött a farizeusi magatartásra kondicionálás lehetősége jelenik meg. Ahogy a teljesítményről szóló bibliai antropológiai gondolatoknál írtam, a farizeusi törvényt betartó viselkedésnek mások számára is nyilvánvaló módon kellett történnie, amely ennek a viselkedésnek a képmutató jellegét adta. Az ember nem tudja a törvényt teljesen betartani, de úgy kell mutatnia, mintha ez lehetséges lenne. Ezért olyannak kell tünnie, amilyen ő valójában nem. A „jó gyerekké” nevelés (ami jelent magatartást, erkölcsi minőséget, vagy bizonyos vallásosságot) ellentétes a reális önértékelés fejlődésének segítésével.

Az értékesség direkt és indirekt üzenetei afelé kell, hogy mutassanak, hogy nem akkor lesz elfogadott és értékes a tanuló, ha „jó gyerekké” válik. A serdülőkorú fiatal az iskolában általában azzal szembesül, hogy milyennek kell lenni, hogyan kell viselkedni, milyen szabályokat kell betartani ahhoz, hogy elfogadott, értékes része lehessen a közösségnek, majd pedig a felnőttvilágnak. A hittanóra az a hely, ahol a serdülők vallási szocializációja egy olyan közegben történhet, ahol nem kell jónak lenni. Ez nem azt jelenti, hogy alapvető viselkedési minimumot nem tartatunk be. A hittanóra alapvető működési szabályait serdülőkorú fiatalokkal már meg lehet értetni, közösen el lehet fogadni. És ezekbe a keretekbe jó, ha nekik is van beleszólásuk.

Előfordulhat, hogy a vallási szocializáció eredményeként olyan gyermekeket, fiatalokat szeretnénk látni, akik „jó gyerekek”, azaz szófogadók, engedelmesek, követik a felsőbb utasításokat. Az ilyen gyermekkel sokkal egyszerűbb bánni az órán is. Az engedelmisség egyébként komoly keresztyén erény, az Isten-ember kapcsolatban értelmezve.

Azonban néha az engedelmisséget egy-egy lelkész, hittanoktató és vallástanár ugyanúgy várja el a rábízottaktól, mintha a neki való engedelmisség az Istennek való engedelmisséggel azonos lenne.

A tanítvánnyá tétel és az érett, felnőtt keresztyén életre nevelés során elsősorban felelős, önálló cselekvésre kell segítenünk a ránbízottakat. Abban, hogy önálló, elkötelezett tagjai lehessenek Krisztus testének, megtalálva saját belső lelki egyensúlyukat és megélve saját értékességüket. *Jane Blustein* összehasonlítása (abban, hogy mi a különbség az „engedelmeskedő tanuló” és a „felelősségteljes tanuló” között) értékes megállapításokat tesz az önmagukért felelős, önmaguk értékességében, hovatartozásában stabil emberek nevelése érdekében:⁶⁵⁴

| Engedelmes tanuló | Felelős tanuló |
|--|---|
| Külső faktorok által motivált | Belső faktorok által motivált |
| Alapvetően másokat követ | Döntéseket hoz |
| A tekintélyszemély jelenlétének hiányában nem aktív, nem hatékony, másokra vár | A tekintélyszemély jelenlétének hiányában is aktív, kezdeményező |
| Az önértékelés leginkább külső forrásokból táplálkozik, a tekintélyszemély jóváhagyásához kötött | Az önértékelés inkább belső forrásokból táplálkozik, a tekintélyszemély jóváhagyásától nem függ (akár annak ellenében is pozitív) |
| „A viselkedésem én vagyok” érzése | „A viselkedésem nem én vagyok, miközben felelős vagyok azért, ahogy viselkedem” érzése |
| Nehezebben képes összefüggést látni a viselkedés és következményei között | Könnyen képes összefüggést látni a viselkedés és következményei között |
| Nehezen látja meg a választási lehetőségeket és opciókat, nehezebben dönt | Könnyebben lát meg különböző lehetőségeket és könnyebben is hoz döntéseket |
| A tanártól való függés érzése gyakori | Saját függetlenség és erő érzése gyakori |
| Külső értékrendet követ | Belső értékrendet követ |
| Engedelmeskedik és aztán gondolkodik. | Gondolkodik és aztán engedelmeskedik |

⁶⁵⁴ Uo., 223-224.

| | |
|---|---|
| Az önbizalom hiánya belső érdeklődésből, késztetésekből fakadó cselekvésre | Az önbizalom jelenléte belső érdeklődésből, késztetésekből fakadó cselekvésre |
| A tettek következményeinek megijóslása nehézségekbe ütközik | A tettek következményeinek megijóslására képesek |
| Személyes szükségletek megértésének és kifejezésének nehézsége | Személyes szükségletek megértése és kifejezése jobban működik |
| Nehezen tudja betölteni szükségleteit anélkül, hogy másokat sértene | Könnyebben tölti be saját szükségleteit, legtöbbször mások megsértése nélkül |
| Inkább „győztes-vesztes” felállásban működik | Képes „win-win” helyzetekre is |
| Engedékeny | Kooperatív |
| Büntetéselkerülő magatartásmód jellemzi a feladatvégzés során | Elkötelezett a feladat iránt, a pozitív választás eredményének átélését várja |
| Külső és belső szükségletek feszültségét tapasztalja, gyakran van büntudata | Képes kezelni a feszültséget belső és külső szükségletek között, kevésbé van büntudata |
| Döntései során szeretné elkerülni azt, hogy csalódást okozzon | Döntései során személyes kíváncsiságát szeretné kielégíteni és a személyes konzekvenciákat keresi |

Az ember bibliai értelemben vett értékessége teremtményi állapotából fakad, és a megváltásban éri el csúcspontját Isten embermentő, emberszerető akarata. Ennek elfogadása, megértése, átélése a hittanóra lehetősége. Ebben a folyamatban pedig nem kell jóvá válni. Nem kell „elég jó gyerek” -nek lenni ahhoz, hogy ezt meg lehessen érteni, mert Isten szemében nincs ilyen jellegű különbségtétel: mindenki egyformán szorul rá a kegyelemre.

Az értékesség megragadása, az Isten által szeretettség átélése idővel jó gyümölcsöket terem a serdülő fiatalokban is, amelyeknek etikai vonatkozásai, és a jellemet, viselkedést érintő következményei is vannak. Az értékességük megítélése semmilyen formában nem függ az aktuális viselkedésüktől. A serdülő fiatal Isten szerint az aktuális állapotában értékes. A hittanóra ennek az igazságnak adjon teret.

VI.2.2.4. „Kicsiny kovász”: a hittanóra hatása az iskolai közegre

Stoedt és *Büttner* koncepciójában is felvetődik a kérdés, hogy hogyan van jelen a hittanóra az iskola közegében. A hittanórát nem lehet az iskola többi tantárgyához hasonlóan

kezelni, mert a hittanórán valami másra, többre van lehetőség. A tanuló egyéni helyzete, problémái jobban előtérbe kerülnek a bibliai témákkal való foglalkozás során, mint a legtöbb közismereti tárgy esetében. Mégis nem jó, ha teljesen elkülönül a többi tárgytól, mert akkor elszigetelt területté válik az iskola közegében. *Büttner* szerint az iskola a társadalmi berendezkedés, a felnőttek világának leképeződése, amely hasonlít a munka világához, és megjelennek az iskolában a társadalmi hierarchiák mintázatai is. Ha a keresztyének missziói parancsa az evangélium kontextuális megfogalmazása, a társadalomban való jelenlét, akkor ez a hittanórával is így van. Az iskolában a hittanóra ugyanúgy része az iskolai rendszernek, ahogyan az egyház része a társadalomnak, a környezetének.

A szubjektív fordulat utáni társadalmi kontextusban a fiatalok számára az egyház és a vallás nem azonosak egymással. Ahogy *Schweitzer* hangsúlyozza, különbséget kell tenni a kettő között. A vallás, a vallásosság jóval túlnyúlik az egyház keretein. A vallásos kérdések, az egyéni vallási megnyilvánulások nem mindig kapcsolódnak a keresztyén egyházhoz. A fiatalokhoz való kapcsolódás nem az egyházon, mint intézményen, hanem a valláson, mint spirituális érdeklődésen keresztül lehetséges. Ennek az érdeklődésnek szabad tere az iskolai hittanóra. A missziói helyzet dialógusában megfogalmazható az evangélium, a bibliai emberszemlélet és az ember értékessége.

A hittanóra gyógyító közeg kell, hogy legyen nemcsak az azon résztvevő diákok számára, de az iskola egész közösségének. Ha a tanulók önértékelésében, önbecsülésében pozitív változások történnek, kompetensebbnek élik meg saját magukat és stabilabbak lesznek, akkor ez az iskola más részeire is hatással lesz. Az iskolának, akár egyházi iskoláról, akár szekuláris közegről legyen szó, egyformán szüksége van az evangéliumi értékrendet képviselő emberekre. Ez a missziói küldetés az önértékelés vonatkozásában bátor kiállást jelent a biblikus emberkép és az Isten elfogadó szeretete mellett.

Ne feledjük, hogy a hittanórának a gyülekezet felé kell mutatnia, mert az önbecsülést érintő mély hiányok és sérülések a gyülekezeti közösségben gyógyulhatnak hosszabb távon.

VI. 3. A stabilitás végső forrása: megalapozva és meggyökerezve a szeretetben

Az a pont, ahol összeér tanár és diák önértékelésének kérdése, a különféle háttérből érkező tanulók kapcsolódása, illetve ami összeköti a hittanórát a gyülekezettel az önértékelés szempontjából, az a Krisztus szeretetében való meggyökerezés, az elmélyülés vágya és igénye. A dolgozat mottójául választott Ige az Efézusi levélből annak a lényegét ragadja meg, mit jelent

az igazi, belső stabilitás. A Krisztusban való megalapozottság, meggyökerezettség motívuma jelenik itt meg Istennek azzal a szándékával együtt, hogy a belső ember megerősödjön a hívőkben:

„Ezért meghajtom térdemet az Atya előtt, akiről nevét kapja minden nemzetség mennyen és földön: adja meg nektek dicsőségének gazdagsága szerint, hogy hatalmasan megerősödjék bennetek a belső ember az ő Lelke által; hogy Krisztus lakjék szívetekben a hit által, a szeretetben meggyökerezve és megalapozva képesek legyetek felfogni minden szenttel együtt: mi a szélesség és hosszúság, magasság és mélység; és így megismerjétek Krisztus minden ismeretet meghaladó szeretetét, hogy Isten mindent átfogó teljességére jussatok. Aki pedig mindent megtehet sokkal bőségesebben, mint ahogy mi kérjük vagy gondoljuk, a bennünk munkálkodó erő szerint: azé a dicsőség az egyházban Krisztus Jézus által nemzedékről nemzedékre, örökkön-örökké. Amen.” (Ef 3, 14-21)

Pál az olvasóival, az olvasóiért imádkozik azért, hogy a belső ember megerősödjön bennük. Ez a gnoszticizmus által kedvelt szóhasználat evangéliumi tartalommal telik meg: a belső ember a szívvel azonos, ahol Krisztus lakik.⁶⁵⁵ Mikor Pál közbenjár a testvéreiért, az ismeretben növekedést kéri Istentől. A belső ember erősödése, ez a belső valóság teológiailag nem az ember saját konstruktuma, hanem tőlünk független, ajándék: Krisztus a szívünkben. Kapcsolódunk hozzá, de nem mi találjuk ki. A minden ismeretet meghaladó szeretet megismerésére hívás arról beszél, hogy Isten a különleges bőség Istene, aki eláraszt szeretetével. Ez magunktól teljesen nem érhető meg, nem kutatható ki, csak törekedni lehet és elmozdulni a megismerés irányába.⁶⁵⁶

Ez a megalapozás és meggyökerezés a hódolatban, az imádatban történik. A hódolatban megjelenik az Istenbe vetett bizalom, az Ő erejében való reménykedés és az önátadás. A belső ember rászorul a megújulásra, mert a bűn miatt meggyengül és szüksége van megerősödére. Ehhez pedig a kulcs: tudni és mélyen megtapasztalni Isten szeretetét.⁶⁵⁷

A „Krisztus lakjék a szívetekben” igealakjában (aorisztosz) megjelenik a hitbeli növekedés útja, folyamata. Az apostol azért imádkozik, hogy Krisztus otthon lehessen a testvérei életében: a hitük fejlődésének útján, amin járnak, miközben Ő ott lakik bennük. A „legyetek a szeretetben meggyökerezve és megalapozva.”, azaz váljatok meggyökerezetté, megalapozottá ezen az úton történik meg. E két befejezett forma (perfectum participium)

⁶⁵⁵ Petr Pokorny: Der Epheserbrief und die Gnosis. Die Bedeutung des Haupt-Glieder-Gedankens in der entstehenden Kirche., Berlin, Evangelische Verlagsanstalt, 1964, 117.

⁶⁵⁶ John Stott: Az efézusi levél, Budapest, Harmat Kiadó, 1994, 109-117.

⁶⁵⁷ Clinton E. Arnold: Ephesians. Zondervan Exegetical Commentary on the New Testament, Grand Rapids, Zondervan, 2010, 212.

jelzi, hogy ennek az állapotnak az elérése a cél, amely a keresztyén életforma. Mind a meggyökerezés, mind a megalapozottság olyan metaforák, melyeket pogány háttérű és zsidó keresztyének is érthettek.⁶⁵⁸ Az ember önbecsülése stabilitásának kulcsát ebben látom: megalapozva, meggyökerezve Krisztus szeretetében. Ez a hit fejlődésének útja, ebben kell a tanulókat segíteni a hittanórán is, ebben kell a hittanoktatóknak, vallástanároknak, lelkipásztoroknak is erősödni.

⁶⁵⁸ A meggyökerezés motívuma pl. az Ézs 40, 20-24-ra utal vagy a megvető példázatára, a megalapozás az 1Kir 7,10-re illetve a kősziklára épített ház újszövetségi történetére. L. Arnold: Ephesians, 214.

Felhasznált irodalom

ADAM, Gottfried: A szimbolikus kommunikáció, mint a valláspedagógia témája, in Németh Dávid, Kaszó Gyula (szerk.): Vallásdidaktikai szöveggyűjtemény, Budapest, KRE HTK Valláspedagógiai és Pásztorálpszichológiai Tanszéke, 2001, 199-224.

ADAM, Gottfried – LACHMANN, Rainer: Religionspädagogisches Kompendium, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht, 1993.

ADLER, Alfred: Emberismeret, Budapest, Győző Andor Kiadása, 1933.

ADLER, Alfred: Életünk értelme, Budapest, Kossuth Könyviadó, 1996.

ADLER, Alfred: Életünk jelentése, Budapest, Kossuth Kiadó, 1994.

ADLER, Alfred: Understanding human nature, New York, Garden City Publishing, 1927.

ADLER, Alfred: Understanding life, Oxford, Oneworld Publications, 1997.

ADORNO, Theodor W.: Studien zum autoritären Charakter, Frankfurt, Schurkamps Verlag, 1996.

ALBERS, Luuk: Double you? Function and form of implicit and explicit self-esteem, Amsterdam, Kurt Lewin Instituut, 2010.

ALBERS, Luuk, DIJKSTERHUIS, Ap, ROTTEVEEL, Mark: Towards Optimizing the Name Letter Test as a Measure of Implicit Self-Esteem, Self and Identity, Vol.8, Issue 1, 2009, 63-77.

ALBERTZ, Rainer: Mensch II., Altes Testament, in TRE (Theologische Realenzyklopädie), Berlin, Walter de Gruyter, 1992, Band 22, 464-474.

ALLPORT, Gordon W.: A személyiség alakulása, Szentendre, Kairosz, 1998.

ANDERSON, Robin, DARTINGTON, Anna: A serdülés vihara klinikus szemmel, Budapest, Animula Kiadó, 2007.

ANDRÉ, Christophe, LELORD, Francois: Önbecsülés, Budapest, Park Kiadó, 2013.

ARNOLD, Clinton E.: Ephesians. Zondervan Exegetical Commentary on the New Testament, Grand Rapids, Zondervan, 2010.

ARNOLD, Rolf: Erkennen und Erkanntwerden, GEW-Zeitung Rheinland-Pfalz, CXII. évf., 2004/11, 1-4.

ARNOLD, Rolf: Die emotionale Konstruktion der Wirklichkeit, GEW-Zeitung Rheinland-Pfalz, 112. évf., 2004/11, 8-12.

ATKINSON, Richard, HILGARD, Ernest: Pszichológia, Budapest, Osiris Kiadó, 2005.

BABITS Mihály: Babits Mihály összes versei, Budapest, Athenaeum Kiadó, 1942.

BACCUS, J. R., BALDWIN, M. W., PACKER, D. J. (2004). Increasing implicit self-esteem through classical conditioning, Psychological Science, Vol.15, Nr.7, 2004, 498-502.

BACSKAI Katinka (szerk.): A felekezeti oktatás új negyedszázada, Debrecen, Debreceni Egyetemi Kiadó, 2017.

BAGDY Emőke: Családi szocializáció és személyiségzavarok, Budapest, Tankönyvkiadó, 1977.

BÁLITY Csaba, DURÁCZKY Bálint: A gyermekkori család és a társadalmi környezet hatása a vallásosság intergenerációs átadására, in Bacskai Katinka (szerk.): A felekezeti oktatás új negyedszázada, Debrecen, Debreceni Egyetemi Kiadó, 2017, 179-193.

BARTH, Karl: Ember és embertárs, Budapest, Európa Könyvkiadó, 1990.

BARTH, Karl: Kis dogmatika, Budapest, Országos Református Missziói Munkaközösség, 1948.

BARTH, Karl: Evangelium und Bildung, Zollikon, Evangelische Buchhandlung, 1938.

BAUMANN Gerlinde: Gottesbilder der Gewalt im Alten Testament verstehen, Darmstadt, WBG, 2006.

BAUMEISTER, Roy-Boden, JOSEPH-SMART, Laura: Relation of threatened egotism to violence and aggression: the dark side of high self-esteem, Psychological Review Vol 103(1), Jan 1996. No.1, 5-33.

BÁLINT Mihály: Elsődleges szeretet és pszichoanalitikus technika, Budapest, Animula, 1999.

BÁTHORY Zoltán, FALUS István (szerk.): Pedagógiai Lexikon, II. kötet, Budapest, Keraban Könyvkiadó, 1997.

BEAUCHAMP, Paul: A zsoltárok világa, Pannonhalma, Bencés Kiadó és Terjesztő Kft., 2003.

BECKER, Sybille, NORD, Ilona: Religiöse Sozialisation von Mädchen und Frauen, Stuttgart, Kohlhammer, 1995.

BERGER, Klaus: Historische Psychologie des Neuen Testaments, Stuttgart, Verlag Katholisches Bibelwerk GmbH, 1991.

BERNE, Eric: Emberi játszmák, Budapest, Gondolat kiadó, 1984.

BIEHL, Peter: Alltagserfahrungen und Bedürfnisse, in Werner Böcker, Hans-Günter Heimbrock, Engelbert Kerkhoff: Handbuch Religiöser Erziehung (Hrsg.) Band 1, Düsseldorf, Schwan Verlag, 1987, 214-227.

BIEHL, Peter: Die Chancen der Symboldidaktik nicht verspielen. Kritische Symbolkunde im Religionsunterricht, in Horst Heinemann (Hrsg.): Religion heute, Heft 3/1986, 168-173.

BIEHL, Peter: Evangelium und Religion als religionspädagogisches Problem, in Klaus Gossmann (Hrsg.): Glaube im Dialog, Gütersloh, Gütersloher Verlagshaus Gerd Mohn, 1987, 88-107.

BIEHL, Peter: Gebet und Meditation, in Werner Böcker, Hans-Günter Heimbrock, Engelbert Kerkhoff: Handbuch Religiöser Erziehung (Hrsg.) Band 1, Düsseldorf, Schwan Verlag, 1987, 241-256.

BIEHL, Peter: Festsymbole – zum Beispiel: Ostern, Neukirchen, Neukirchener Verlag, 1999.

BIEHL, Peter (unter Mitarbeit von Ute Hinze und Rudolf Tammeus): Symbole geben zu lernen. Einführung in die Symboldidaktik anhand der Symbole Hand, Haus und Weg, Neukirchen, Neukirchener Verlag, 2002.

BIEHL, Peter (unter Mitarbeit von Ute Hinze und Rudolf Tammeus): Symbole geben zu lernen II. Zum Beispiel: Brot, Wasser und Kreuz. Beiträge zur Symbol- und Sakramentendidaktik, Neukirchen, Neukirchener Verlag, 1993.

BIEHL, Peter: Zugänge zu christlichen Grunderfahrungen mit Hilfe elementarer Symbole. Zum Beispiel: Das Symbol des Baumes, in Evangelische Erzieher, 3/1983, 255-272.

BIERHOFF, Hans – Werner, FREY, Dieter (Hrsg.): Handbuch der Psychologie: Sozialpsychologie und Kommunikationspsychologie, Göttingen, Hogrefe, 2006.

BITTER, Gottfried, ENGLERT, Rudolf, MILLER, Gabriele, NIPKOW, Karl Ernst (Hrsg.): Neues Handbuch religionspädagogischer Grundbegriffe, München, Kösel Verlag, 2002.

BLATNER, Adam: A pszichodráma alapjai, Budapest, Animula Kiadó, 2004.

BODÓ Sára: A gyász mint a keresztyén ember krízise, és a lelkipendozás lehetőségei, Debrecen, Dissertationes theologicae, 2002.

BOHNE, Gerhard: Das Wort Gottes und der Unterricht, Berlin, Vurche Verlag, 1929.

BÓKAI Antal – ERŐS Ferenc (szerk.): Pszichoanalízis és irodalomtudomány, Budapest, Filum Kiadó, 1998.

BONHOEFFER, Dietrich: Börtönlevelek, Budapest, Harmat Kiadó, 1999.

BOROSS Géza: Bevezetés a valláspedagógiába, Budapest, Dunamelléki Református Egyházkerület, 1996.

BÖCKER, Werner, HEIMBROCK, Hans-Günter, KERKHOFF, Engelbert: Handbuch Religiöser Erziehung (Hrsg.) Band 1, Düsseldorf, Schwan Verlag, 1987.

BRANDEN, Nathaniel: The six pillars of self-esteem, New York, Bantham Edition, 1994.

BROWN, Jonathon – MARSHALL, Margaret: The three faces of self-esteem, in Michael Kernis: Self-esteem issues and answers, New York, Psychology Press, 2006.

BRUNNER, Emil: Der Mensch im Widerspruch, Berlin, Furche-Verlag, 1937.

BUCHER, Anton A., REICH, Helmut K. (Hrsg.): Entwicklung von Religiosität, Freiburg, Schweiz, Universität Verlag, 1989.

BUCHER, Anton: Symbol – Symbolbildung – Symbolerziehung, St. Ottilien, EOS Verlag Erzabtei, 1990.

BUDA Béla (szerk.): A pszichoanalízis és modern irányzatai, Budapest, Gondolat Könyvkiadó, 1972.

BUKOW, Wolf-Dietrich: Religiöse Sozialisation und Entwicklung des religiösen Urteils: Einige kritische Bemerkungen zur Theorie der religiösen Urteilsentwicklung aus der Perspektive der religiösen Sozialisation, in Anton A. Bucher, K. Helmut Reich (Hrsg.): Entwicklung von Religiosität, Freiburg, Schweiz, Universität Verlag, 1989, 65-76.

BULTMANN, Rudolf: Az Újszövetség teológiája, Budapest, Osiris Kiadó, 1998.

BUSCH, Eberhard: Istenismeret és emberség, Budapest, Kálvin Kiadó, 2009.

BÜTTNER, Gerhard, DIETERICH, Veit – Jakobus (Hrsg.): Die religiöse Entwicklung des Menschens: ein Grundkurs, Stuttgart, Calwer Verlag, 2000.

BÜTTNER, Gerhard, DIETERICH, Veit - Jakobus: Religion als Unterricht. Ein Kompendium, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht, 2004.

BÜTTNER, Gerhard Büttner, MENDL, Hans, REIS, Oliver, ROOSE, Hanna (Hrsg.): Religion lernen. Jahrbuch für konstruktivistische Religionsdidaktik, Band 4., Hannover, Siebert Verlag, 2013.

BÜTTNER, Gerhard: Seelsorge im Religionsunterricht, Stuttgart, Calwer Verlag, 1991.

BÜTTNER, Gerhard: Was verstehen wir unter konstruktivischer Religionsdidaktik? in Religion lernen. Jahrbuch für konstruktivistische Religionsdidaktik. Band 6, Babenhausen, Lusa Verlag, 2015, 191-199.

BÜTTNER, Gerhard: Wie könnte ein konstruktivistischer Religionsunterricht aussehen? in Der evangelische Erzieher 2/2002, 155-170.

CARVER, Charles S. & SCHEIER, Michael F.: Személyiségpszichológia, Budapest, Osiris Kiadó, 2003.

COOPER, Terry D.: Sin, Pride & Self-Acceptance: The Problem of Identity in Theology & Psychology, Illinois, Inter Varsity Press, 2003.

DAHM, Karl-Wilhelm, LUHMANN, Niklas, STOODT, Dieter (Hrsg.): Religion – System und Sozialisation, Darmstadt, Luchterhand Verlag, 1972.

DARTINGTON, Anna: A serdülőkör magasfeszültsége kis családokban, in Robin Anderson, Anna Dartington: A serdülés vihara klinikus szemmel, Budapest, Animula Kiadó, 2007.

DESILVA, David A.: An introduction to the New Testament, Illinois, Inter Varsity Press, 2004.

DINTER, Astrid: Adoleszenz und Computer, Frankfurt am Main, V&R Unipress, 2007.

DÖBERT, Rainer: Oser/Gmünders Stadium 3 der religiösen Entwicklung im gesellschaftlichen Kontext: ein curriculum vitiosus, in Karl Ernst Nipkow, Friedrich Schweitzer und James Fowler: Glaubensentwicklung und Erziehung, Gütersloh, Gütersloher Verlagshaus Gerd Mohn, 1989, 144-162.

ERICKSON, Millard J.: Christian theology, Second edition, Grand Rapids, Baker Academic Publishing, 1990.

ERIKSON, Erik H.: Az emberi fejlődés nyolc szakasza, in Kulcsár Zsuzsanna: Személyiségelméletek, Budapest, ELTE Eötvös Kiadó, 2001, 127-138.

ERIKSON, Erik H.: Gyermekkor és társadalom, Budapest, Osiris Kiadó, 2002.

ERIKSON, Erik H.: Identifikáció és identitás, in Huszár Tibor, Sükösd Mihály (szerk.): Ifjúságszociológia, Budapest, Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, 1969, 68-84.

ERIKSON, Erik H.: Identität und Lebenszyklus, Frankfurt am Main, Schurkamp Verlag, 1977.

ERIKSON, Erik H.: Identity and the life cycle, New York, International Universities Press, 1959.

Evangelischer Erwachsenekatechismus, Gütersloh, Gütersloher Verlagshaus Mohn, 1982.

FALUS Iván: Didaktika, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1998.

FARKAS Ignác: Katechétikai alapvetés, Debrecen, Bethlen Gábor Irodalmi és Nyomdai Rt, 1941.

FARKASFALVY Dénes: Istenélmény a Zsoltárookban, in <http://www.vigilia.hu/archiv.html> 2010. 01. 18.

FAZAKAS Sándor (szerk.): Kálvin időszerűsége, Budapest, Kálvin Kiadó, 2009.

FEIFEL, Erich: Religiöse Erziehung im Umbruch, München, Kösel Verlag, 1995.

FEKETE Károly: Kálvin és az istentisztelet, in Fazakas Sándor (szerk.): Kálvin időszerűsége, Budapest, Kálvin Kiadó, 2009, 140-181.

FEKETE Károly: Karl Barth és a magyarországi gyakorlati teológia.
<http://www.reformatus.hu/lap/gyakorlatiteologia/bejegyzes/27/> (2017. 12. 10.)

FILIPP, Sigrun Heide & FREY, Dieter.: Das Selbst, in Klaus Immelmann, Klaus R. Scherer, Carl Vogel & Peter Schmooch (Hrsg.): Psychobiologie. Grundlagen des Verhaltens, Stuttgart, Gustav Fischer Verlag, 1988.

FINKE, Peter: Az empirizmus önmagában nem elegendő, Helikon, XXXIX. évf., 1993/1, 91-105.

FOERSTER, Heinz von, GLASERSFELD, Ernst von, HEJL, Peter M., SCHMIDT, Siegfried J., WATZLAWICK, Paul: Einführung in den Konstruktivismus, München, Piper, 1996.

FÖLDVÁRI Mónika: Gondolatok és adatok a vallásosság alakulásáról, in Hegedűs Rita, Révay Edit (szerk.): Úton... Tanulmányok Tomka Miklós tiszteletére, Szeged, Szegedi Egyetem BTK Vallástudományi Tanszéke, 2007, 267-279.

FOWLER, James: Stages of Faith: The Psychology of Human Development and the Quest for Meaning, San Francisco, Harper & Row, 1981, 244.

FRAAS, Hans-Jürgen: Bildung und Menschenbild in theologischer Perspektive, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht, 2000.

FRAAS, Hans-Jürgen: Entwicklung und religiöse Sozialisation, in Werner Böcker, Hans-Günter Heimbrock, Engelbert Kerkhoff, (Hrsg.): Handbuch religiöser Erziehung, Band 1., Düsseldorf, Schwann Verlag, 1987, 106-118.

FRAAS, Hans-Jürgen: Glaube und Identität, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht, 1983.

FRAAS, Hans-Jürgen: Schüler und Schülerin: Religiöse Sozialisation – Religiöse Entwicklung - Religiöse Erziehung, in Gottfried Adam/Rainer Lachmann (Hrsg.): Religionspädagogisches Kompendium, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht, 2003, 138-162.

FRÁTER Judit: Hitre nevelés, in http://www.szepi.hu/irodalom/pedagogia/tped_056.html. 2010. 05. 09.

FRENKL Sylvia – RAJNIK Mária: Életesemények a fejlődéslélektan tükrében, Budapest, Párbeszéd Alapítvány, 2011.

FREVEL, Christian: Gottesbildlichkeit und Menschenwürde, in Andreas Wagner (Hrsg.): Anthropologische Aufbrüche, Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen, 2009, 255-274.

FRIELINGSDORF, Karl: Dämonische Gottesbilder, Mainz, Matthias-Grünwald-Verlag, 1997.

FREUD, Sigmund: Egy illúzió jövője, Budapest, Bibliotheca, 1945.

FREUD, Sigmund: On Narcissism: An introduction, in Joseph Sandler, Ethel Spechor Person, Peter Fónagy (ed.): Freud's „On Narcissism: An introduction”, London, Karnack, 2012, 3-32.

FREUD, Sigmund: Rossz közérzet a kultúrában, Kossuth Kiadó, Budapest, 1992.

GANS, Herbert J.: Népszerű kultúra és magaskultúra, in Wessely Anna (szerk.): A kultúra szociológiája, Budapest, Osiris Kiadó, 1998, 114-149.

GENNERICH, Carsten: Empirische Dogmatik des Jugendalters, Stuttgart, W. Kohlhammer Verlag, 2010.

GENNERICH, Carsten: Rechtfertigung – religionsdidaktische Perspektiven auf psychologischer Grundlage, in Theo-Web. Zeitschrift für Religionspaedagogik, 2017, XVI. Jahrgang, Heft 1, 22-46.

GERÉB Zsolt: A kolosséiakhoz és a Filemonhoz írt levél magyarázata, Kolozsvár, Erdélyi Református Egyházkerület Misztótfalusi Kis Miklós Sajtóközpontja, 2010.

GEREBEN Ferenc (szerk.): Vallásosság és kultúra, Budapest, Faludi Ferenc Akadémia, 2009.

GLASERSFELD, Ernst von: Konstruktion der Wirklichkeit und des Begriffs der Objektivität, in Heinz von Foerster, Ernst von Glasersfeld, Peter M. Hejl, Siegfried J. Schmidt, Paul Watzlawick: Einführung in den Konstruktivismus, München, Piper, 1996, 9-39.

GLASERSFELD, Ernst von: Konstruktivistiska diskurzusok, Helikon, XXXIX. évf., 1993/1, 76-90.

GOLDENBERG, Herbert & Irene: Áttekintés a családról, Budapest, Animula Kiadó, 2008.

GORDON, Thomas: P.E.T. A szülői eredményesség tanulása, Budapest, Gordon könyvek, 1998.

GOSSMANN, Klaus (Hrsg.): Glaube im Dialog, Gütersloh, Gütersloher Verlagshaus Gerd Mohn, 1987.

GÖPPEL, Rolf: Das Jugendalter, Stuttgart, W. Kohlhammer Verlag, 2005.

GRAWE, Klaus: Neuropsychotherapie, Göttingen, Hogrefe Verlag, 2004.

GREVE, Werner: Psychologie des Selbst, Weinheim, Beltz Psychologie Verlags Union, 2000.

- GROM, Bernhard: Religionspsychologie, Göttingen, Kösel-Verlag, 1992.
- GROM, Bernhard: Religionspädagogische Psychologie, Düsseldorf, Patmos Verlag, 1981.
- GRÜHN, Anselm - ROBBEN, Maria - M.: Találd meg a magad útját!, Pannonhalma, Bencés Kiadó, 2011.
- GUNKEL, Hermann: Einleitung in die Psalmen, Göttingen, Vanderhoeck & Ruprecht, 1933.
- GUTMAN Bea (szerk.): Bízz magadban! Önértékelés, önfogadás, önbecsülés, Budapest, Kulcslyuk Kiadó, 2014.
- GYIMESI Júlia: A freudi valláspszichológia, in Thalassa, XV. évf., 2004/3, 107-121.
- HADINGER, Boglarka: Bátorság az élethez, Budapest, Jel Kiadó, 2006.
- HALBFAS, Hubertus: Fundamentalkatechetik, Stuttgart, Calwer Verlag, 1969.
- HALBFAS, Hubertus: Das dritte Auge, Düsseldorf, Patmos Verlag, 1987.
- HAMMELSBECK, Oskar: Die kirchliche Unterricht, München, Chr.Kaiser Verlag, 1947,
- HAUSSER, Karl: Identitätspsychologie, Heidelberg, Springer Verlag, 1995.
- HECKEL, Ulrich: Kraft in Schwachheit, Tübingen, J.C.B. Mohr, 1993.
- HEGEDŰS Rita, RÉVAY Edit (szerk.): Úton... Tanulmányok Tomka Miklós tiszteletére, Szeged, Szegedi Egyetem BTK Vallástudományi Tanszéke, 2007.
- HEGERMANN, Harald: Mensch IV. Neues Testament, in TRE (Theologische Realenzyklopädie), Berlin, Walter de Gruyter, 1992, Band 22, 481-493.
- Heidelbergi Káté, Budapest, Kálvin Kiadó, 2014.

HEINE, Susanne: Grundlagen der Religionspsychologie, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht, 2005.

HÉZSER, Gábor, Dr.: A pásztori pszichológia, Budapest, Kálvin Kiadó, 1995.

HOOD, Ralph W., SPILKA, Bernard, HUNSBERGER, Bruce, GORSUCH, Richard: The psychology of religion: An empirical approach, London, The Guilford Press, 1996.

HORNEY, Karen: A neurotikus személyiség napjainkban, Budapest, Ursus Libris, 2004.

HORNEY, Karen: A pszichoanalízis útjai, in Buda Béla (szerk.): A pszichoanalízis és modern irányzatai, Budapest, Gondolat Könyvkiadó, 1972, 333-349.

HORNEY, Karen: Neurosis and human growth, New York, W W. Norton & Company INC., 1950.

HORVÁTH-SZABÓ Katalin: Az én és a vallás a posztmodern korban, Távlatok 56. (2002), 238-248.

HORVÁTH-SZABÓ Katalin: Az önértékelés és a büntudat kapcsolata, in Jancsó Kálmánné, Kelemenné Farkas Márta, Korzenszky Richárd (szerk.): Evangéliumi nevelés, Budapest, Bencés Kiadó, 1996.

HORVÁTH-SZABÓ Katalin: Gondolatok az önértékelésről (self-esteem) és fejlesztéséről, in Horváth-Szabó Katalin (szerk.): Lélekvilág. Pszichológiai tanulmányok a vallásról, az erkölcsről és az én-ről, Piliscsaba, Pázmány Péter Katolikus Egyetem BTK, 1998, 101-103.

HORVÁTH-SZABÓ Katalin (szerk.): Lélekvilág. Pszichológiai tanulmányok a vallásról, az erkölcsről és az én-ről, Piliscsaba, Pázmány Péter Katolikus Egyetem BTK, 1998.

HORVÁTH-SZABÓ Katalin (szerk.): Valláspszichológiai tanulmányok, Budapest, Akadémiai Kiadó, 2003.

HUSMANN, Bärbel: Religionspädagogik und Konstruktivismus, Religionsunterricht an höheren Schulen, XLVII. évf, 2/2004, 72-78.

HUSZÁR Tibor, SÜKÖSDI Mihály (szerk.): Ifjúságszociológia, Budapest, Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, 1969.

IMMELMANN, Klaus, SCHERER, Klaus R., VOGEL, Carl, SCHMOOCK, Peter (Hrsg.): Psychobiologie. Grundlagen des Verhaltens, Stuttgart, Gustav Fischer Verlag, 1988.

IMRE Lajos: A gyermek vallása. Kísérlet a katechetika módszertanának valláslélektani megalapozására, Hódmezővásárhely, Róth Antal Könyvnyomdája, 1912.

IMRE Lajos: A nevelés ügyének alapkérdései. In Imre Lajos: Hivatás és élet, Kolozsvár, Minerva Kiadó, 1938, 180-185.

IMRE Lajos: Ekkleziasztika, Budapest, Bethlen Gábor Irodalmi és Nyomdai Rt, 1941.

IMRE Lajos: Hivatás és élet, Kolozsvár, Minerva Kiadó, 1938.

IMRE Lajos: Katechetika, Budapest, Magyarországi Református Egyház Kiadása, 1942.

JACOBY, Mario: Individuation und Narzissmus, München, Verlag J. Pfeiffer, 1985.

JÁKI Zsuzsanna: Vallásos fejlődés, istenképek nőknél és férfiaknál, *Egyházforum*, 2006/3.

JAMES, William: The principles of psychology, Cambridge, Harvard University Press, 1983.

JANCSÓ Kálmánné, KELEMENNÉ Farkas Márta, KORZENSZKY Richárd (szerk.): Evangéliumi nevelés, Budapest, Bencés Kiadó, 1996.

JANOWSKI, Bernd: Anthropologie des Alten Testaments, in Andreas Wagner (Hrsg.): Anthropologische Aufbrüche, V&R, Göttingen, 2009, 13 - 45.

- JANOWSKI, Bernd: Konfliktgespräche mit Gott. Eine Anthropologie der Psalmen, Neukirchen, Neukirchener Verlag, 2003.
- JOHNSON, Maarit: Önbecsülés és alkalmazkodás, Budapest, ELTE Eötvös Kiadó, 2008.
- JUNG, C. G.: A gondolkodás két fajtájáról, in Bókai Antal – Erős Ferenc (szerk.): Pszichoanalízis és irodalomtudomány, Budapest, Filum Kiadó, 1998, 170- 189.
- KABISCH, Richard: Wie lernen wir Religion?, in Documenta Paedagogica, Quellen zur Geschichte der Erziehung und des Unterrichts, Hrsg. von Rudolf W. Keck, Band 6, Zürich, Georg Olms Verlag, 1988. 1-180.
- KAISER, Otto: Der Gott des Alten Testaments. Theologie des Alten Testament, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht, 1998.
- KÁLVIN János: A galata, az efézusi, a filippi, a kolosséi és a thesszalonikai levelek magyarázata II. kötet, Budapest, Kálvin Kiadó, 2016.
- KÁLVIN János: Institutio. A keresztyén vallás rendszere. I.-II., Budapest, Kálvin Kiadó, 2014.
- KAMINSKI, Katharina: Selbstwertstreben und Selbstwertsgefühl, Göttingen, V&R Unipress, 2014.
- KARTERUD, Sigmund, MONSEN, Jon T. (szerk.): Szelfpszichológia a Kohut utáni fejlődés, Budapest, Animula, 1999.
- KAUFMANN, Hans-Bernhard: Muß die Biebel im Mittelpunkt des Religionunterrichts stehen? in Gert Otto, Hans Stock (Hrsg.): Schule und Kirche vor den Aufgaben der Erziehung, Hamburg, Furche Verlag, 1968, 79-83.
- KELLER, Timothy: Az önmagunkról való megfeleledkezés szabadsága, Budapest, Harmat Kiadó, 2015.

KELLER, Timothy: Bálványaink, Budapest, Harmat Kiadó, 2015.

KELLER, Timothy: Center church Europe, Franeker, Uitgeverij Van Wijnen, 2014:

KERNBERG, Otto F.: Borderline személyiség szerveződés és patológiás nárcizmus, Budapest, Autizmus Alapítvány Kapocs Kiadója, 1990.

KERNBERG, Otto F.: Object-relations theory and clinical psychoanalysis, London, Aronson, 2004.

KERNIS, Michael; CORNELL, David; SUN, Cien-Ru; BERRY, Andrea; HARLOW, Thomas: There's more to self-esteem than whatever it is high or low: The importance of stability of self-esteem, Journal of Personality and Social Psychology 1993, Vol 65. No.6, 1190-1204.

KERNIS, Michael: Self-esteem issues and answers. A sourcebook of current perspectives, New York, Psychology Press, 2006.

KESSLER, Rainer: Az ókori Izráel társadalma, Budapest, Kálvin Kiadó, 2011.

KIM, Young-Hak: Gottesbilder und Seelsorge, Bielefeld, Bielefeld-Universität, 2001.

KISNÉMET László Fülöp: Felekezeti iskola és vallási szocializáció, in Bacskai Katinka (szerk.): A felekezeti oktatás új negyedszázada, Debrecen, Debreceni Egyetemi Kiadó, 2017, 221-232.

KLEIN, Melanie: The psycho-analysis of children, New York, Grove Press, 1960.

KNAUTH, Throsten: Problemorientierter Religionsunterricht. Eine kritische Rekonstruktion, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht, 2003.

KOHLBERG, Lawrence: Die Psychologie der Moralentwicklung, Frankfurt am Main, Suhrkamp, 1996.

KOHUT, Heinz: A szelf analízise, Budapest, Animula, 2001.

KOHUT, Heinz: Thoughts on narcissism and narcissistic rage, in Ornstein, Paul H. (ed.): The search of the self. Selected writings of Heinz Kohut, London, Karnac, 2011.

KOHUT, Heinz: The restoration of the self, Chichago, The University of Chichago Press, 2009.

KORHERR, Edgar Joseph: A valláspedagógia fejlődéslélektani alapjai, Budapest, Jel Kiadó, 2000.

KOVÁCS Eszter: A tradicionális szociokulturális védőfaktorok szerepe a fiatalkori problémaviselkedésben. Doktori értekezés. Budapest, Semmelweis Egyetem, Mentális Egészségtudományok Doktori Iskola, 2012.

<http://repo.lib.semmelweis.hu/bitstream/handle/123456789/644/kovacseszter.DOIs.pdf?sequence=1>. (2017. 12. 29.).

KRAUS, Hans-Joachim: Theologie der Psalmen, Neukirchen, Neukirchener Verlag, 1979.

KRAUS, Wolfgang: Das erzählte Selbst, Herbolzheim, Centaurus Verlag, 2000.

KRECK, Walter: Grundentscheidungen in Karl Barths Dogmatik, Berlin, Evangelische Verlagsanstalt Berlin, 1983.

KRUEHOEFFER, Gerald: Der Mensch - das Bild Gottes, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht Verlag, 1999.

KULCSÁR Zsuzsanna: Személyiségelméletek, Budapest, ELTE Eötvös Kiadó, 2001.

LACHMANN, Rainer, ADAM, Gottfried, RITTER, Werner: Theologische Schlüsselbegriffe, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht, 2004.

LAHIRE, Bernard: A habituselmélettől egy pszichológiai szociológia felé. Replika, 79.szám (2012/2), 45–66.

LÄMMERMANN, Godwin: Religionspädagogik im 20. Jahrhundert, Gütersloh, Gütersloher Verlagshaus, 1994.

LARSSON, Rune: Pluralität als Herausforderung, in Peter Schreiner, Hans Spinder (Hrsg.): Identitätsbildung im pluralen Europa, Münster, Waxmann Verlag, 1997, 17-26.

LASCH, Christopher: Az önimádat társadalma, Budapest, Európa Könyvkiadó, 1996.

LICHTENBERGER, Hermann: Mensch, Neues Testament, in Religion in Geschichte und Gegenwart, Band 5, Tübingen, Mohr Siebeck, 2002, 1058-1061.

LIPOVETSKY, Gilles: Nárcisz avagy az úr stratégiája, Korunk, III. évf., 2011/8, 6-8.

MÁDAY István: Individuálpszichológia, Budapest, Pantheon, 1940.

MAKKAI Sándor: Bevezetés a személyiség paedagógiájába, Kolozsvár, Steller Jenő és Társa Könyvsajtója, 1912.

MAKKAI Sándor: Öntudatos kálvinizmus, Budapest, SDG, 1925.

MAKKAI Sándor: Poiménika. A személyes lelkigondozás tana, Budapest, Magyarországi Református Egyház, 1947

MÁRKUS Jenő: A liberális szellem a református egyházban, Budapest, Kálvin Kiadó, 2005.

MATURANA, Humberto R.: Reality: the search for objectivity of the quest for a compelling argument, The Irish Journal of Psychology, IX. évf., 1988/1, 25-82.

McGRATH, Alister E.: Bevezetés a keresztény teológiába, Budapest, Osiris Kiadó, 2002.

McGRATH, Alister E.: Meghökkenő értelem, Budapest, Kálvin Kiadó, 2016.

MENDL, Hans: Ein Zwischenruf: Konstruktivismus, Theologie und Wahrheit, in Hans Mendl: Konstruktivistische Religionspädagogik. Ein Arbeitsbuch, Münster, Lit Verlag, 2005, 177-187.

MENDL, Hans: Konstruktivismus, pädagogischer Konstruktivismus, konstruktivistische Religionspädagogik. Eine Einführung, in Hans Mendl: Konstruktivistische Religionspädagogik. Ein Arbeitsbuch, Münster, Lit Verlag, 2005, 9-27.

MENDL, Hans: Konstruktivismus und die Folgen. Leistung, Stand, weitere Arbeitsfelder, in Hans Mendl: Konstruktivistische Religionspädagogik. Ein Arbeitsbuch, Münster, Lit Verlag, 2005, 239-244.

MENDL, Hans: Konstruktivistische Religionspädagogik. Ein Arbeitsbuch, Münster, Lit Verlag, 2005.

MENDL, Hans: Religionsdidaktik kompakt, München, Kösel Verlag, 2011.

MENDL, Hans, FERRARI SCHIEFER, Markus: Tradition - Korrelation - Innovation. Trends der Religionsdidaktik in Vergangenheit und Gegenwart, Donauwörth, Auer Verlag GmbH, 2001,

MENG, Wilhelm: Narzissmus und christliche Religion, Zürich, TVZ, 1997.

MONORINÉ Papp Sarolta: Konstruktivismus – pedagógia - andragógia , Új Pedagógiai Szemle, LVIII. évf., 2008/11-12, 44-49.

MÉREI Ferenc, SZAKÁCS Ferenc (szerk.): Csoportdinamika. Válogatás Kurt Lewin műveiből, Budapest, Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, 1975.

MIHÁLY Ottó (szerk.): Iskola és pluralizmus, Budapest, Educatio, 1989.

MORAN, Gabriel: Alternative Bilder der Entwicklung zur religiösen Lebensgeschichte des Individuums, in Gerhard Büttner, Dieterich Veit – Jakobus (Hrsg.): Die religiöse Entwicklung des Menschens: ein Grundkurs, Stuttgart, Calwer Verlag, 2000, 159-174.

MRUK, Cristopher: Defining self-esteem: an often overlooked issue with crucial implications. in Kernis, Michael (ed.): Self-esteem issues and answers, New York, Psychology Press, 2006.

MRUK, Cristopher: Self-esteem. Research, theory and practice, New York, Springer Publishing Company, 2006.

MUTSCHLER, Hans Dieter: Darwinismus und Schöpfungstheologie, Zeitschrift für Pädagogik und Theologie, LXI. évf, 2009/4, 304-313.

MÜLLER, Jürgen Gerhard: Selbstwert und Bewegung, Dortmund, 2011.

NAGY József: XXI. századi nevelés, Budapest, Osiris Kiadó, 2000.

NAHALKA István: A tanulás, in Falus Iván: Didaktika, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1998, 139-158.

NAHALKA István: Hogyan alakul ki a tudás a gyerekekben? Konstruktivizmus és pedagógia. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2002.

NAHALKA István: Konstruktív pedagógia – egy új paradigma a láthatáron, Iskolakultúra, VII. évf., 1997/4, 3-20.

NAHALKA István: Konstruktivizmus és nevelés, Neveléstudomány, I. évf., 2013/4, 21-33.

NEIDHART, Walter: Im Bannkreis der Natur, in Walter Neidhart, Heinrich Ott: Krone der Schöpfung? Humanwissenschaften und Theologie, Stuttgart, Kreuz Verlag, 1977, 25-42.

NEIDHART, Walter, OTT, Heinrich: Krone der Schöpfung? Humanwissenschaften und Tgeologie, Stuttgart, Kreuz Verlag, 1977.

NEUBERT, Stefan, REICH, Kersten, VOß, Reinhard: Lernen als konstruktiver Prozess, in HUG, Thomas (Hrsg.), Wie kommt Wissenschaft zu Wissen. Bd. 1: Einführung in das wissenschaftliche Arbeiten, Baltmannsweiler, 2001, 153-265.

NÉMETH Dávid: Az ember egészlegessége a lélektanban, Református Egyház, 1993.

NÉMETH Dávid: Hit és nevelés, Budapest, KRE HTK, 2002.

NÉMETH Dávid: Pasztorálanthropológia, Budapest, Károli Gáspár Református Egyetem – L'Hartmann Kiadó, 2012.

NÉMETH Dávid: Vallásdidaktika, Budapest, Károli Gáspár Református Egyetem – L'Hartmann Kiadó, 2017.

NÉMETH Dávid, KASZÓ Gyula (szerk.): Vallásdidaktikai szöveggyűjtemény, Budapest, KRE HTEK Valláspedagógiai és Pasztorálpszichológiai Tanszéke, 2001.

NÉMETH Pál (szerk.): Magyar református önismereti olvasókönyv, Budapest, Kálvin Kiadó, 1997.

NIEBERGALL, Friedrich: Die neuen Wege kirchlicher Arbeit, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht, 1928.

NIEBERGALL, Friedrich: Person und Persönlichkeit, Leipzig, Verlag von Quelle & Meyer, 1911.

NIEBERGALL, Friedrich: Praktische Theologie, Tübingen, J.C.B. Mohr, 1918.

NIPKOW, Karl Ernst: Erwachsenwerden ohne Gott? Gütersloh, Gütersloher Verlagshaus, 1997.

NIPKOW, Karl Ernst, SCHWEITZER, Friedrich und FOWLER, James: Glaubensentwicklung und Erziehung, Gütersloh, Gütersloher Verlagshaus Gerd Mohn, 1989.

NIPKOW, Karl Ernst: Grundfragen der Religionspädagogik. Band 3: Gemeinsam leben und glauben lernen, Gütersloh, Gütersloher Verlagshaus Mohn, 1988.

ORIGER, Thierry: Konstruktivismus, Theologie und Wahrheit. Sind Konstruktivismus und Theologie miteinander vereinbar? Mamer, 2007.

<http://docplayer.org/36059607-Konstruktivismus-theologie-und-wahrheit.html>

ORNSTEIN, Paul H. (ed.): The search of the self. Selected writings of Heinz Kohut, London, Karnac, 2011.

OSER, Fritz, GMÜNDER, Paul: Der Mensch – Stufen seiner religiösen Entwicklung, Gütersloh, Gütersloher Verlagshaus Gerd Mohn, 1992.

OSER, Fritz, REICH, Karl Helmut: Entwicklung und Religiosität, in Edgar Schmitz (Hrsg.): Religionspsychologie, Göttingen, Hogrefe Verlag für Psychology, 1992, 65-99.

OTT, Heinrich: Gemeinschaft statt Kollektivismus, in Walter Neidhart, Heinrich Ott: Krone der Schöpfung? Humanwissenschaften und Tgeologie, Stuttgart, Kreuz Verlag, 1977, 164-176.

OTTO, Gert, STOCK, Hans (Hrsg.): Schule und Kirche vor den Aufgaben der Erziehung, Hamburg, Furche Verlag, 1968.

OTTO, Gert: Schule, Religionsunterricht, Kirche, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht, 1968.

PÁL Ferenc: A szorongástól az önbecsülésig, Budapest, Kulcslyuk Kiadó, 2012.

PÁLHEGYI Ferenc: Egészséges önértékelés, Budapest, Ethos Kft., 1996.

PÁLHEGYI Ferenc: Útjelző táblák, Budapest, RPI, 2001.

PANNENBERG, Wolfhart: Anthropologie in theologischer Perspektive, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht, 1983.

PANNENBERG, Wolfhart: Rendszeres Teológia 2., Budapest, Osiris Kiadó, 2006.

PARKS, Sharon: James Fowlers Theorie der Glaubenenwicklung in der nordamerikanischen Diskussion – Eine Zusammenfassung der Hauptkritikpunkte, in Karl Ernst Nipkow, Friedrich Schweitzer und James Fowler: Glaubensentwicklung und Erziehung, Gütersloh, Gütersloher Verlagshaus Gerd Mohn, 1989, 91-107.

PÁVEL Magda: Általános pszichopatológia, in Pável Magda (szerk.): Életesemények lelki zavarai I., Budapest, Párbeszéd Alapítvány, 2008, 45-148.

PÁVEL Magda (szerk.): Életesemények lelki zavarai I., Budapest, Párbeszéd Alapítvány, 2008.

PETERS, Albrecht: Der Mensch, Gütersloh, Gütersloher Verlagshaus Gerd Mohn, 1979.

PETERSEN, Lars - Eric, STAHLBERG, Dagmar, FREY, Dieter: Das Selbstwertgefühl, in Hans – Werner Bierhoff, Dieter Frey (Hrsg.): Handbuch der Psychologie: Sozialpsychologie und Kommunikationspsychologie, Göttingen, Hogrefe, 2006.

PIAGET, Jean: Az egyéni értelem szocializálása, in Zrinszky László: Szöveggyűjtemény a kommunikációelmélet tanulmányozásához, Pécs, Janus Pannonius Tudományegyetem, 1994, 18-22.

PINQUART, Martin und SILBEREISEN, Rainer K.: Das Selbst im Jugendalter, in Werner Greve: Psychologie des Selbst, Weinheim, Beltz Psychologie Verlags Union, 2000.

PLAGENTZ, Achim: Religion lernen? Eine theoriegeschichtliche Untersuchung zur liberalen Religionspädagogik im Kontext der Reformpädagogik, LIT Verlag, Hamburg, 2006.

POKORNY, Petr: Der Epheserbrief und die Gnosis. Die Bedeutung des Haupt-Glieder-Gedankens in der entstehenden Kirche., Berlin, Evangelische Verlagsanstalt, 1964.

PREUSS, Horst Dietrich: Theologie des Alten Testaments, Band 1, Stuttgart, Verlag W. Kohlhammer, 1991.

PUSZTAI Gabriella: Iskola és közösség, Budapest, Gondolat Kiadó, 2004.

RÁCSOK Gabriella: Korunk változó vallásossága.

https://www.academia.edu/10620643/Korunk_v%C3%A1ltoz%C3%B3_vall%C3%A1soss%C3%A1ga (2017. 12. 30.)

RÁCSOK Gabriella: Posztmodern vallásosság és médiatelítettség, in Sárospataki füzetek XIV. évf, 2010/3. 79-92.

RAD, Gerhard von: Az Ószövetség teológiája I., Budapest, Osiris Kiadó, 2007.

RAGER, Günter: Evolution. Die Stellung des Menschen in der Natur, in Günter Rager, Michael von Brück: Grundzüge einer modernen Anthropologie, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht, 2012, 78-101.

RAGER, Günter, BRÜCK, Michael von: Grundzüge einer modernen Anthropologie, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht, 2012.

RANG, Martin: Biblischer Unterricht, Berlin, Furche Verlag, 1936.

RANSCHBURG Jenő: Gepárd - kölyök, Budapest, Urbis Kiadó, 2004.

REICH, Kersten: Des Reale und das Religiöse in Pragmatismus und Konstruktivismus, in Hans-Georg Ziebertz, Günter R. Schmidt (szerk.): Religion in der Allgemeinen Pädagogik. Von der Religion als Grundlegung bis zur ihrer Bestreitung, Gütersloh, Gütersloher Verlag, 2006, 163-190.

REICH, Kersten: Konstruktivistische Didaktik, Schulmagazin 5-10, 2005/3, 6.

REINMUTH, Eckhart: Anthropologie im Neuen Testament, Tübingen, A. Francke Verlag, 2006.

RÉVÉSZ György: A felnőtt világ gyermekekkel kapcsolatos elvárásai és a gyermekbántalmazás, Magyar Pszichológiai Szemle, LIV. évf., 1999/3, 388-393.

RIZZUTO, Ana-Maria: The birth of the living God, Chicago, The University of Chicago Press, 1979.

ROBU Magda: Egy istenarc van eltemetve bennem. Istenképek pszichológiai feltérképezése, Embertárs, 2007/4.

ROGERS, Carl R.: Személyiség- és viselkedés-elmélet, in Szakács Ferenc és Kulcsár Zsuzsanna (szerk.) Személyiséglélektani szöveggyűjtemény II. Elméleti irányzatok, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1992, 369-404.

ROGERS, Carl, R.: Valakivé válni, Budapest, Edge 2000 Kiadó, 2008.

ROLOFF, Jürgen: Die Kirche im Neuen Testament, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht, 1993.

ROSTA Gergely: Ifjúság, vallás, kultúra, in Gereben Ferenc (szerk.): Vallásosság és kultúra, Budapest, Faludi Ferenc Akadémia, 2009, 35-52.

ROTHGANGEL, Martin, ADAM, Gottfried, LACHMANN, Rainer: Religionspädagogisches Kompendium, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht, 2012.

RÓZSA Huba: Az Ószövetség keletkezése. II. kötet, Budapest, Szent István Társulat, 1996.

SANDLER, Joseph, PERSON, Ethel Spechor, FÓNAGY, Peter (ed.): Freud's „On Narcissism: An introduction”, London, Karnack, 2012.

SANTER, Hellmut: Persönlichkeit und Gottesbild, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht, 2003.

SATIR, Virginia: A család együttélésének művészete : az új családműhely, Budapest, Coincidencia Kft, 1999.

SAUTER, Gerhard: Das verborgene Leben, Gütersloh, Gütersloher Verlagshaus, 2011.

SCHIEBEL, Anette: Vorurteile, Argumente und blinde Flecken. Der radikale Konstruktivismus im Spiegel seiner Kritiker, in Gerhard Büttner, Hans Mendl, Oliver Reis, Hanna Roose (Hrsg.): Religion lernen. Jahrbuch für konstruktivistische Religionsdidaktik, Band 4., Hannover, Siebert Verlag, 2013, 203-219.

SCHLEIERMACHER, Friedrich: A vallásról: beszédek a vallást megvető művelt közönséghez, Budapest, Osiris Kiadó, 2000.

SCHMIDT, Siegfried J.: A világunk – és ez minden, Helikon, XXXIX. évf., 1993/1, 13-22.

SCHMIDT, Siegfried J.: Nyelv, gondolkodás és kommunikáció a konstruktivista modellben, Helikon, XXXIX. évf., 1993/1, 34-39.

SCHMITHALS, Walter: Die theologische Anthropologie des Paulus, Stuttgart, Kohlhammer Verlag, 1980.

SCHMITZ, Edgar (Hrsg.): Religionspsychologie, Göttingen, Hogrefe Verlag für Psychologie, 1992.

SCHNELLE, Udo: Neutestamentliche Anthropologie, Neukirchen, Neukirchener Verlag, 1991.

SCHREINER, Peter, SPINDER, Hans (Hrsg.): Identitätsbildung im pluralen Europa, Münster, Waxmann Verlag, 1997.

SCHRÖDER, Bernd: Religionspädagogik, Tübingen, Mohr Siebeck, 2012.

SCHÜSSLER, Ingeborg: Paradoxien einer konstruktivistischen Didaktik, Report, XXVIII. évf., 2005/1, 88-94.

SCHWAB, Ulrich: Religiöse Sozialisation, in Gottfried Bitter, Rudolf Englert, Gabriele Miller, Karl Ernst Nipkow (Hrsg.): Neues Handbuch religionspädagogischer Grundbegriffe, München, Kösel Verlag, 2002, 180-184.

SCHWEITZER, Friedrich: Die Suche nach eigenem Glauben, Gütersloh, Gütersloher Verlagshaus, 1998.

SCHWEITZER, Friedrich: Postmoderner Lebenszyklus und Religion, Gütersloh, Chr. Kaiser Gütersloher Verlagshaus, 2003.

SCHWEITZER, Friedrich: Vallás és életút, Budapest, Kálvin Kiadó, 1999.

SEBESTYÉN Jenő: A bűn lényege, Sopron, Romwalter Alfréd Kő- és Könyvnyomdája, 1910.

SEDIKIDES, Constantine, STRUBE, Michael J.: Self-evaluation. To thine own self be good, to thine own self be sure, to thine own self be true, and to thine own self be better, in *Advances in Experimental Social Psychology*, vol. 29, 1997, 209-269.

SIBA Balázs: Isten és élettörténet, Budapest, Loisir Kiadó, 2010.

SILKE, Leonhard, KLIE Thomas: Ästhetik – Bildung – Performanz, Grundlinien performativer Religionsdidaktik, in Thomas Klie / Leonhard Silke (Hrsg.), *Performative Religionsdidaktik. Religionsästhetik – Lernorte – Unterrichtspraxis*, Stuttgart 2008, 9-25.

SIMOJOKI, Henrik: Wo „steht“ die konstruktivistische Religionsdidaktik? Versuch einer theologischen Ortsbestimmung, *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie*, LXVI. évf, 2014/4, 357-366.

SMITH, Eliot R. & Mackie, Diane M.: *Szociálpszichológia*, Budapest, Osiris Kiadó, 2004.

SPIILKA, Bernard; SHAVER Philip; KILPATRICK, Lee A.: A general attribution theory for the psychology of religion. *Journal for the Scientific Study of Religion* 24(1), 1985, 1–20.

SPIILKA, Bernard; HOOD Ralph W.; HILL, Peter C.: The psychology of religion: An empirical approach, New York, The Guliford Press, 2009.

STALLMANN, Martin: Evangelischer Religionsunterricht, Düsseldorf, Pädagogischer Verlag Schwann, 1968.

STAUDIGL, Günther: Symbolhermeneutik – Symboldidaktik. Eine religionspädagogische Bilanz, in Hans Mendl, Markus Schiefer Ferrari: Tradition - Korrelation - Innovation. Trends der Religionsdidaktik in Vergangenheit und Gegenwart, Donauwörth, Auer Verlag GmbH, 2001, 132-163.

STOCK, Konrad: Anthropologie der Verheissung, München, Chr. Kaiser Verlag, 1980.

STOODT, Dieter: Die Praxis der Interaktion im Religionsunterricht, Evangelischer Erzieher, XXIII. évf., 1971/1, 1-10.

STOODT, Dieter: Information und Interaktion im Religionsunterricht, in: Klaus Wegenast (Hrsg.): RU - wohin, Gütersloh, Gütersloher Verlagshaus, 1971, 293-310.

STOODT, Dieter: Religionsunterricht als Interaktion, Düsseldorf, Pro Schule Verlag, 1975.

STOODT, Dieter: Religiöse Sozialisation und emanzipiertes Ich, in Karl-Wilhelm Dahm, Niklas Luhmann, Dieter Stoodt (Hrsg.): Religion – System und Sozialisation, Darmstadt, Luchterhand Verlag, 1972, 189-232.

STOODT, Dieter: Warum Religionsunterricht?, Pastoraltheologie, LXXXIII. évf., 1994/9, 379-395.

STOTT, John: Az efézusi levél, Budapest, Harmat Kiadó, 1994, 109-117.

STREIB, Heinz, GENNERICH, Carsten: Jugend und Religion, Weinheim und München, Juventa Verlag, 2011.

STURM, Wilhelm: Religionspädagogische Konzeptionen des 20. Jahrhunderts, in Gottfried Adam - Rainer Lachmann: Religionspädagogisches Kompendium, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht, 1993, 30-65.

SULLIVAN, Harry Stack: The interpersonal theory of psychiatry, New York, Norton Edition, 1953.

SZABÓ Csaba: Az első korinthusi levél magyarázata, Debrecen, MRE Doktorok Kollégiumának Újszövetségi Szakciója, 1991.

SZATHMÁRY Sándor: Teológiai antropológia dióhéjban, Budapest, Károli Egyetemi Kiadó, 2008.

SZELE Miklós: A népiskolai keresztyén vallástanítás módszertana, Debrecen, Debrecen Városi Nyomda, 1925.

SZELÉNYI Ödön: Schleiermacher vallásfilozófiája, Békéscsaba, Corvina Nyomda, 1910.

SZÉKELY Levente, SZABÓ Andrea (szerk.): Magyar Ifjúság Kutatás 2016, Budapest, Új Nemzedék Központ, 2017.

SZONDI Lipót: Az emberré válás útja, Thalassa, VII. évf., 1996/2. 39-60.

SZONDY Máté: A másokból táplálkozó törekeny önértékelés: a narcizmus, in Gutman Bea (szerk.): Bíz magadban! Önértékelés, önefogadás, önbecsülés, Budapest, Kulcslyuk Kiadó, 2014, 79-108.

T. KISS Tamás: Civilizációk – Kultúrák – Közösségek, Szeged, Szegedi Egyetemi Kiadó, 2008.

TAVASZY Sándor: A kálvinista világnézet alapkérdései, in Németh Pál (szerk.): Magyar református önismereti olvasókönyv, Budapest, Kálvin Kiadó, 1997, 60-68.

THEISSEN, Gerd: Az őskeresztyénség élményvilága és magatartásformái, Budapest, Kálvin Kiadó, 2008.

THEISSEN, Gerd: Biblical faith: An evolutionary approach, Mineapolis, Fortress Press, 2007.

THEISSEN, Gerd: Evolutionäre Religionstheorie und biblische Hermeneutik, Wege zum Menschen, XXXVII. évf. 1985/2, 107-118.

TILLICH, Paul: Létbátorság, Budapest, Teológiai Irodalmi Egyesület, 2000.

TÖRÖK István: Dogmatika, Amsterdam, Free University Press, 1985.

TRINGER László: A gyógyító beszélgetés, Budapest, Medicina Könyvkiadó Zrt., 2007.

UPSON, Paul: Játék, munka és identitás. Helyfoglalás a felnőtt világban, in Robin Anderson, Anna Dartington: A serdülés vihara klinikus szemmel, Budapest, Animula Kiadó, 2007.

UTSCH, Michael: Religionpsychologie, Stuttgart, W. Kohlhammer Verlag, 1998.

VAJDA Zsuzsanna: A gyermek pszichológiai fejlődése, Budapest, Helikon Kiadó, 1999.

VAJDA Zsuzsanna: Kompetencia, in Báthory Zoltán, Falus István (szerk.): Pedagógiai Lexikon, II. kötet, Budapest, Keraban Könyvkiadó, 1997.

VEKERDY Tamás: Az értékszocializáció néhány kérdése, in Mihály Ottó (szerk.): Iskola és pluralizmus, Budapest, Educatio, 1989, 133-149.

VERGOTE, Antoine: Valláslélektan, Budapest, Párbeszéd Alapítvány, 2001.

WAAP, Throsten: Gottebenbildlichkeit und Identität, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht Verlag, 2008.

WAGNER, Andreas (Hrsg.): Anthropologische Aufbrüche, Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen, 2009.

WALLACE, Patricia: Az internet pszichológiája, Budapest, Osiris Kiadó, 2002.

WATZLAWICK, Paul: Wirklichkeitsanpassung oder angepasste „Wirklichkeit“? Konstruktivismus und Psychotherapie, in Heinz von Foerster, Ernst von Glasersfeld, Peter M. Hejl, Siegfried J. Schmidt, Paul Watzlawick: Einführung in den Konstruktivismus, München, Piper, 1996, 89-107.

WEGENAST, Klaus (Hrsg.): RU - wohin, Gütersloh, Gütersloher Verlagshaus, 1971.

WESSELY Anna (szerk.): A kultúra szociológiája, Budapest, Osiris Kiadó, 1998.

WERNING, Rolf: Konstruktivismus. Eine Anregung für die Pädagogik? Pädagogik, L. évf., 1998/7-8, 39-41.

WILK, Florian: Ruhm coram Deo bei Paulus, Zeitschrift für die Neutestamentliche Wissenschaft, CX. Jg., 2010/1, 57-77.

WILLIAMS, Raymond: A kultúra elemzése, in Wessely Anna (szerk.): A kultúra szociológiája, Budapest, Osiris Kiadó, 1998, 33-40.

WINNICOTT, Donald W.: Az egyén fejlődése és a család, Budapest, Animula, 2006.

WINNICOTT, Donald W.: Játzás és valóság, Budapest, Animula, 1999.

WINNICOTT, Donald W.: Kisgyermek, család, külvilág, Budapest, Animula, 2000.

WOLFF, Hans Walter: Az Ószövetség antropológiája, Budapest, Harmat/PRTA, 2001.

ZIEBERTZ, Hans-Georg, SCHMIDT, Günter R. (Hrsg.): Religion in der Allgemeinen Pädagogik. Von der Religion als Grundlegung bis zur ihrer Bestreitung, Gütersloh, Gütersloher Verlag, 2006.

ZEIGLER-HILL, Virgil: The importance of self-esteem, in Zeigler-Hill, Virgil (ed.): Self-esteem, London – New York, Psychology Press, 2013, 1-20.

ZEIGLER-HILL, Virgil (ed.): Self-esteem, London – New York, Psychology Press, 2013.

ZIEHE, Thomas: Pubertät und Narzißmus, Frankfurt am Main, Europäische Verlagsanstalt, 1981.

ZRINSZKY László: Szöveggyűjtemény a kommunikációelmélet tanulmányozásához, Pécs, Janus Pannonius Tudományegyetem, 1994.

A 2016. évi I. törvény a református hittanoktatásról, 11. § (1)(2)(3)

http://www.reformatus.hu/data/documents/2016/06/08/2007._evi_II._2016.I._HITTAN.pdf