



Závoti Józsefné (szerk.):

A SEGÍTŐ PEDAGÓGIA ASPEKTUSAI

Tanulmánykötet

Závoti Józsefné (szerk.):

A SEGÍTŐ PEDAGÓGIA ASPEKTUSAI

Tanulmánykötet

A SEGÍTŐ PEDAGÓGIA ASPEKTUSAI

Tanulmánykötet

Szerkesztette:

Závoti Józsefné

A tanulmánykötet szerzői:

Frang Gizella
Gödéné Török Ildikó
Pusztafalvi Henriette
Révész József
Somogyi Anett
Trixler Bettina
Vida Gergő
Závoti Józsefné



SOPRONI EGYETEM KIADÓ
SOPRON, 2022

Felelős kiadó:
Prof. Dr. Fábián Attila
a Soproni Egyetem rektora

Szerkesztő:
Dr. Závoti Józsefné PhD, egyetemi docens
Soproni Egyetem, Benedek Elek Pedagógiai Kar
Neveléstudományi és Pszichológiai Intézet

Szerzők:

Dr. Frang Gizella PhD,
egyetemi adjunktus
Soproni Egyetem, Benedek Elek Pedagógiai Kar
Társadalom-, Szociális és Kommunikációtudományok
Intézet

Gödéné dr. Török Ildikó
ny. főiskolai docens
Soproni Egyetem, Benedek Elek Pedagógiai Kar
Társadalom-, Szociális és Kommunikációtudományok
Intézet

Habil Dr. Pusztafalvi Henriette PhD,
egyetemi docens
Pécsi Tudományegyetem, Egészségtudományi Kar,
Egészségbiztosítási Intézet
Egészségfejlesztési és Népegészségtani Tanszék

Révész József
egyetemi tanársegéd
Soproni Egyetem, Benedek Elek Pedagógiai Kar
Művészeti és Sporttudományi Intézet

Somogyi Anett
egyetemi tanársegéd
Soproni Egyetem, Benedek Elek Pedagógiai Kar
Művészeti és Sporttudományi Intézet

Trixler Bettina
PhD hallgató
Pécsi Tudományegyetem, Egészségtudományi Doktori
Iskola

Dr. Vida Gergő PhD
egyetemi adjunktus
Soproni Egyetem, Benedek Elek Pedagógiai Kar
Neveléstudományi és Pszichológiai Intézet

Dr. Závoti Józsefné PhD
egyetemi docens
Soproni Egyetem, Benedek Elek Pedagógiai Kar
Neveléstudományi és Pszichológiai Intézet

Lektor:
Tengerdi Antal, c. egyetemi docens
Soproni Egyetem, Benedek Elek Pedagógiai Kar
Társadalom-, Szociális és Kommunikációtudományok Intézet

ISBN (print) 978-963-334-437-8
ISBN (pdf) 978-963-334-438-5
DOI <https://doi.org/10.35511/978-963-334-438-5>

Copyright © Frang Gizella, Gödéné Török Ildikó, Pusztafalvi Henriette, Révész József,
Somogyi Anett, Trixler Bettina, Vida Gergő, Závoti Józsefné, 2022
Copyright © Soproni Egyetem Kiadó, 2022

Borítókép:
Értelmileg érintett felnőttek napközi otthonában egyetemi hallgatók és gondozottak által készített kéznyomat-montázs.
Fotó: Németh Tamás

Szakmai tanácsadás, technikai szerkesztés:
Ambrus Attila József

**A kiadvány támogatója: MTA Soproni Tudós Társaság
Pedagógiai Szakbizottság**



Nyomdai munkák:
Lővér-Print Nyomdaipari Kft, Sopron, Ady Endre u. 5.

Tartalomjegyzék

Előszó	7
<i>FRANG GIZELLA</i>	
A MAGYAR HAGYOMÁNYRENDSZER SEGÍTŐ ÉRTÉKKÖZPONTÚSÁGA.....	9
Bevezetés	9
Az ember helye a földgolyón	10
A teremtett világ és az ember	10
Kultúra és civilizáció	11
A műveltség és a hagyomány.....	12
A hagyomány	13
A néprajz önismereti és önfejlesztési tárház, egészséges együttélési normarendszer	14
A néprajz és a hagyományrendszer.....	14
A népi műveltség nevelő ereje a néprajzi területek felosztása alapján.....	15
Emberi és népi karakterek a népmese és a nevelés összefüggésében.....	20
Hogyan hasznosítható mindez a pedagógiában?.....	25
Irodalomjegyzék.....	25
<i>GÖDÉNÉ TÖRÖK ILDIKÓ</i>	
A MESE, A MESETERÁPIA, MINT AZ ÉLETVEZETÉS SEGÍTŐJE.....	27
Irodalomjegyzék.....	31
<i>TRIXLER BETTINA – PUSZTAFALVI HENRIETTE</i>	
MILYEN NEHÉZSÉGEK ADÓDNAK AZ AUTIZMUS SPEKTRUM ZAVAROKBAN ÉRINTETT SZEMÉLYEK ELLÁTÁSA SORÁN?.....	32
Bevezetés	32
Autizmus spektrum zavarok jellemzői.....	32
Előfordulási gyakorisági adatok.....	32
Egészségügyi ellátás jellemzői.....	33
Diagnózis és betegút	34
Az egészségügyi ellátással kapcsolatos néhány tudományos vizsgálat eredményeinek bemutatása.....	35
Hazai vizsgálatunk főbb eredményei.....	36
Megbeszélés	36
Irodalomjegyzék.....	37
<i>RÉVÉSZ JÓZSEF</i>	
FÓKUSZBAN A (ZENEI) KREATIVITÁS	41
Bevezetés	41
A zenei kreativitás megelőző vonatkozásai.....	41
A zene észlelési síkjai	43
A zene objektív vetületei	44
Produktív, reprodukív és improvizatív zenei kreativitás	44
Produktív zenei kreativitás	44
Reprodukív zenei kreativitás	45
Improvizatív zenei kreativitás	46
Irodalomjegyzék.....	49

SOMOGYI ANETT

A NEMEZ TÖRTÉNETE ÉS FELHASZNÁLÁSA AZ ÓVODAI NEVELÉSBEN	51
Bevezetés	51
A gyapjú és a nemez történeti gyökerei, tulajdonságai	51
A nemez története	51
A szkíták	51
A hunok	52
A Kárpát-medence nemezművészete.....	53
A gyapjú meghatározása.....	53
A gyapjú feldolgozása	53
A nemezelődés elve	53
A nemez mesterei Magyarországon.....	54
A szakralitás és a nemez kapcsolata	54
Népi játék, népművészeti anyagok az óvodában	55
A népi játékok szerepe az óvodában.....	55
A nemez és a népi játékok	55
Nemezelés az óvodában.....	56
Összefoglalás	56
Irodalomjegyzék.....	57

VIDA GERGŐ

MI A JOBB, A SZEGREGÁCIÓ VAGY INTEGRÁCIÓ?

TÉVES KÉRDÉSFELVETÉSEK ÉS FÓKUSZTÉVESZTÉSEK

A GYÓGYPEDAGÓGIÁBAN.....	58
Bevezetés	58
Az integráció elvi és gyakorlati lehetősége	58
A hatékonyság kérdése – kit integráljunk, kit szegregáljunk, mi is a fogyatékoság?	59
Integráció, szegregáció és abdukció.....	63
Összegzés.....	67
Irodalomjegyzék.....	69

ZÁVOTI JÓZSEFNÉ

DIPLOMÁSOK EGZISZTENCIA TEREMTÉSE NYELVVIZSGA NÉLKÜL.....	71
Bevezetés	71
A fogyatékos hallgatók befogadása a felsőoktatásba.....	72
A pszichés fejlődés zavara (diszlexia, diszgráfia).....	73
Kutatás	74
A kérdéscsoportok témái a megkérdezettek felé.....	75
Összegzés.....	79
Irodalomjegyzék.....	79

Frang Gizella

Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar

A MAGYAR HAGYOMÁNYRENDSZER SEGÍTŐ ÉRTÉKKÖZPONTÚSÁGA

Bevezetés

Amikor segítő pedagógiáról beszélünk, nem csupán a fogyatékoságtudományt értjük alatta, hanem mindazokat a pedagógiai, pszichológiai ráhatásokat, amelyek formálják, „életrevalóbbakká” teszik az érintetteket. Aktuális a kérdés, hogyan is alakíthatjuk ezt a kisgyermekneveléstől egészen a felnőttképzésig, hogy korunk kihívásaira megfelelő válaszokat tudjanak adni a felnövekvő generációk. Ráadásul a körülöttünk változó világ folyamatosan új válaszokat követel. Éppen ezért már többen is meghaladottnak tekintik a hagyományos pedagógiai módszereket, többek között Nagy József (2020), aki erről értekezik a *Megújuló pedagógia* c. internetes könyvében. Mint azt ábrával is szemlélteti, a normaorientált készítő pedagógia az aktív szakasz után magára hagyta a gyermeket, akinek nem volt további motivációja, kiszolgáltatottá vált. Ezzel szemben a segítő pedagógiában az aktív szakasz az érintett kiszolgálásával és motiválásával folytatódott.

A segítség azonban a felnőtt számára már nem az oktatási rendszerben, hanem más területeken folytatódhat, azonban erre az embernek már önállóvá, felelősségteljessé és morálissá kell válnia. A társadalmi integrálódásban, valamint a családi életben, a munkahelyen egyaránt megkövetelhető az értékrendkövetés és az önállóság. Mindehhez többre van szükség, mint lexikális tudásra, problémamegoldó képességre, érzelmi intelligenciára, sokkal inkább a belsővé tett normák megfelelő alkalmazására. Ezt kisgyermekkorban kell megalapozni, s az intézményrendszerekben fejleszteni, szélesíteni, erősíteni. Mindehhez szilárd értékrendre van szükség, amely jól alapozható a népi hagyományrendszerre és a vallási normarendszerre.

A hagyományos társadalmak fellazulása, felborulása után egyre többen sürgették az érték alapú nevelés szükségességét.

A magyar reformkor óta a közgondolkodást befolyásolni kívánó korabeli szerzők (gondoljunk Széchenyi Istvánra, Deák Ferencre, Eötvös Józsefre, Fülepp Lajosra, Karácsony Sándorra, Szekfű Gyulára, Prohászka Lajosra, Lükő Gáborra, Hamvas Bélára, Németh Lászlóra, Szabó Dezsőre, vagy éppen a katolikus keresztény szociális mozgalmak hazai elindítóira: Barankovics Istvánra és Kerkai Jenőre¹) elsősorban társadalomkritikára vállalkoztak, és ezen megállapításokból következően fogalmazták meg a jövőre vonatkozó elképzeléseiket. Gondolkodásukban még a materiális dimenziót is gyakran megelőzi a szellemi, erkölcsi szint. Ez utóbbin keresztül ragadják meg a lehetőségeket, s próbálnak kiutat találni az aktuális, szélsőségesen nyíló, társadalmi szakadékot teremtő, az egyénekre is kiható válságból. Mindehhez az egyes kapcsolati minőségeket (társas, közösségi, nemzeti és nemzetközi) a kultúrával és / vagy a vallással társítják, és az adott jelenben meglévő társadalmi és gazdasági rendező elveket is átértelmezve, az optimális funkciók között első helyre a közösségi gondolkodást, a műveltséget, a hitet és az együttérzést, együttműködést helyezik. Széchenyi még egy megreformált rendi társadalmon alapuló változást vizionált, a száz évvel ezelőtti keresztényszociális mozgalmak pedig egy szociális alapokra épített modellt vázoltak. Németh Lászlónál, Szabó Dezsőnél és a keresztény szociális mozgalmaknál (Vida István: EMSZO, Hivatásszervezet) egy újabb szegmens jelenik meg: a transzponált eszkatológikus narratíva. Ebben a földön megvalósítható ideális rend az

¹ Velük foglalkozik: Frang, Gizella (2020) *A gazdaságszemlélet változásai a magyar gondolkodónál a reformkortól a II. világháborúig*. Kézirat, Doktori értekezés, Soproni Egyetem. URL: <http://doktori.uni-sopron.hu/id/eprint/710/> (2022. 04. 11.)

Isten országának szellemi és anyagi képe, melyben kiegyenlítődnek a természetellenesnek tartott társadalmi és anyagi különbségek, s az egyén a közösség tagjaként felelősségteljes, a saját adottságok szerinti munkával teremti meg maga és közössége számára a minél harmonikusabb viszonyokat. Mindez pedig a nevelés, oktatás révén válhat az emberek részévé, s lehet majd egy testileg-lelkileg kiegyensúlyozott élet segítőjévé, megteremtőjévé.²

A gondolkodók tehát nem tartják egymástól függetleníthetőnek az erkölcsöt, a társadalmat és a gazdaságot, de a tudást, művelődést sem. Így a keresztényszociális mozgalmak éppen az erkölcsi tőkéből kiindulva sürgetik az emberi kapcsolatok élénkebb ápolását, a bizalom kiépítését, a toleranciát és a szolidaritást, s emellé odahelyezik a tudást is, mint értéket. Elismerik a szabad emberi döntéseket, de csakis egy általánosan érvényesként elismert erkölcsi normának megfelelő kereten belül, ahol meghatározható a jó, ami az embert szolgálja, és ellentétéként a rossz. Minden társadalmi (világi) jelenség ennek folyománya. Mindezek háttérben erőteljes a nevelés, oktatás, s az azokból táplálkozik az egészséges felnőtlet.

Mára – a társadalmi szerkezeti váltások és a pénzközpontúság mellett – korunk sajátos kihívásának kell tekinteni a globalizálódást is. Mindezek alapján fel kell tenni a kérdést: miként lehet a nemzetközi elvárásokat és a nemzeti szintű hagyományrendszert, illetve az egyházak igényét a pedagógiai célokban és tartalmakban összehangolni, és ezen keresztül a világra nyitott, de határozott értékrendű, s azt közvetítő szakembereket képezni, Magyarországon az 1945 után megszakadt, háttérbe szorított módszertani fonál újraszövésével, aktualizálásával, modernizációjával? Napjainkban erősödni látszanak az erkölcsi kérdések. Hiszen ma nemcsak Snyder (2017) hangsúlyozza az élet minden területén az egyéni és általános emberi felelősség fontosságát. Hartl is (2019) figyelmeztet:

„Valami nincs rendben a mindent megmagyarázni képes értelem elméletével! Csak káprázat a jól kialakított, irányított és megtervezett élet álma!” (Hartl, 2019:41.), hiszen önmagában a sok tudás nem segíti az embert a világban való tájékozódásban, az életben. Az életben, amelyben küzdelmekkel, érthetetlen dolgokkal is szembesülnünk kell. És a célok mellett támpontokra is szükségünk van.

A támpontoknak pedig szilárdaknak és önmagukon túlmutatva örökérvényűnek kell lenniük.

Az érték közvetítés különböző módjai nemcsak igazodnak a társadalmi igényekhez, hanem meg is előzik azt, éppen a fent idézett gondolatok alapján és az öröknek tekintett alapvető emberi együttélés szabályaihoz igazodva. Nem véletlen, hogy a felekezeti iskolák sem csak a saját dogmarendszerük alapján nevelnek-tanítanak, hanem jellemző rájuk a XXI. században megkövetelt interkulturalitás (Kozma, 2005; Vencser, 2002.), természetesen a saját értékrendjük szűrőjével, magyarázatával.

A hagyományokon alapuló nevelés is valami állandót próbál megmutatni és értékévé tenni, ezzel is segíti megtalálni az ember helyét a világban.

Az ember helye a földgolyón

A teremtett világ és az ember

Az emberi társadalmak univerzális és egyedi jegyeinek feltárására, az életformához kötődött, a kultúrák mélyebb megismerésére jött létre a kulturális antropológia. Az amerikai Franz Boas nevéhez köthető tudományág, mely magába ötvözi a régészet, nyelvészet, etnológia, etnográfia és folklorisztika megállapításait és módszereit, valójában az antropológia egyik ágának tekintik. Angliában szociális antropológiának, illetve szociokulturális antropológiának is nevezik.

² A keresztény mozgalmak munkáját a kommunista hatalomátvétel 1947-ben lesöpörte.

Számunkra ez a terület azért is fontos, mert a középpontjában az az emberi kulturális viselkedéshez köthető feltételezés áll, hogy a világ szimbolikus értelmezése az emberi fajra jellemző képesség. Ezeket a szimbólumokat az emberi csoportok saját gondolkodásuk, hitviláguk szerint látják és értelmezik, képesek életükbe beágyazni vagy épp az életüket eköré szervezni, majd ezt a tudást rendszerbe állítva képesek továbbadni, vagyis a következő generációknak megtanítani. Mindez tehát figyelembe kell venni a nevelésben is.

De miért is fontos ez a terület, egyáltalán a néprajz vagy éppen a kulturális antropológia ma, amikor az ember képes leküzdeni a legnagyobb távolságokat is térben és időben egyaránt? Amikor a mobilitás és a globalizáció oltárán feláldozhatók a kisebb embercsoportok, a megélt sajátos kultúrák? Amikor „hagyományörzés”³ szintjén és kuriózumként is megtarthatók a népi, csoportjellemzők, sokféle formában megörökíthetők, újra tanulhatók, leporolhatók?

Az emberi együttélés normáinak továbbhagyományozódása, a múlt tanulságaiból történő jövőépítés miatt fontos mindez. Vagyis a hagyományok a mi múltunkat őrzik, s a múltunk valamennyi fontos jellemzője jövőnk alapjává válik! Az egyes ember csak akkor állhat szilárd talajon, ha erősek a gyökerei – emberileg, pszichésen, morálisan és öntudatban.

Ugyanis a jelenünk kihívásaira adandó válaszként még a pénzközpontú, vagyis materiális javakat előtérbe helyező, tehát az élet értelmének oldaláról kevésbé bölcseleti, inkább gyakorlati gazdasági gondolkodás vizsgálatakor is megjelenik az etika. Hát még akkor milyen fontos ez, amikor emberi kapcsolatok kontextusát vizsgáljuk! Tehetjük ezt, hiszen az élet sajátos kultúra.

E megállapításból kiindulva úgy tűnik, hogy a népeknek és sajátos kultúrájuknak a mai életben is megvan a maga szerepe. Sahlins (2010:28) megállapítását idézve „az emberek és a társas helyzetek közötti, a kulturális rendszeren belüli értelmezhető összefüggésekről” kell beszélnünk. Vagyis a kultúrának is szimbolizálnia kell azt az egyénre (tágabb összefüggésben az egyének meghatározott közösségére, a nemzetre) szabott „totemisztikus” (Sahlins, 2010:28) rendszert, ami egyrészt beilleszti egy nagyobb közösségbe, másrészt egyénivé avatja. Ezt a gondolatot folytatva: minden egyének és nemzetnek megvan az egymással fel nem cserélhető helye a nagy emberi közösségben. A nemzet és/vagy az egyén helyének megtalálása szintén a különböző szintű és helyszínű nevelés, oktatás hatásköre. Ezért a nevelés terén mindezt az általános nevelési elvek mellett kamatoztatni kell.

A kulturális antropológia és a néprajz ebben az értelmezésben is segít. Segíti megtalálni helyünket és feladatunkat a társadalomban, valamint megoldási lehetőségeket kínál az élet csaknem minden területén. A hagyományok összehasonlításából kibontakozó múltbéli viszonyrendszer tehát tanulságot szolgálhat a jelen számára, így felhasználható a nevelésben is.

Kultúra és civilizáció

Mielőtt a saját, pedagógiában is használható és segítő hagyományainkra rátérnénk, arról is beszélni kell, mit is értünk kultúrán, s mit civilizáción. E két fogalmat a közbeszéd szinonimáknak tartja, ám nem minden területen értik ugyanazt a két szóalak alatt, ahogy Norbert Elias (1987) rámutat, hogy meg kell különböztetni az angol, francia és a német értelmezést. Az előbbieknél a civilizáció fogalma egyetlen kifejezésbe sűríti a saját nemzet-jelentőséget, a Nyugat és az emberiség haladása felett érzett büszkeséget. Német területen a „kultúra” fogalma kizárólag szellemi, művészi és vallási tényekre vonatkozik. Elias (2004) meglátásában a felvilágosodás és polgárosodás bővítette a civilizáció fogalmát: teljesítménnyel, értékkel és erénnyel – az egyházak gondolkodásának szétválása következtében (katolikus, protestáns). Így alakulhatott ki az angol, francia és német különbség: az angol civilizáció fogalom magába zárja a viselkedést, teljesítményt, belső értéket, a francia egyértelműen a polgári értékeket érti alatta (politika és

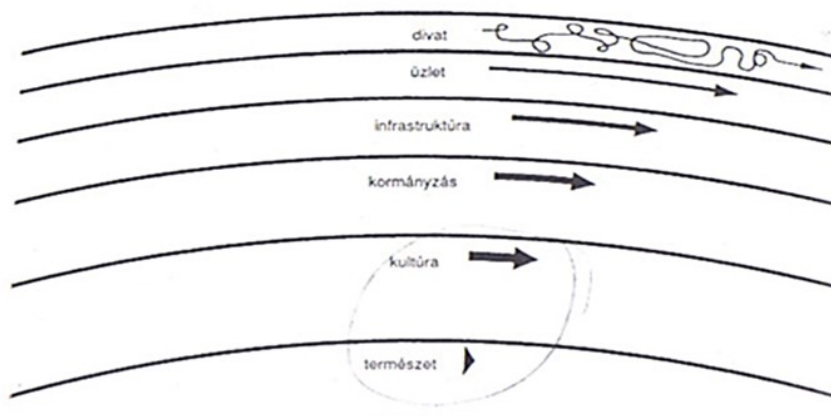
³ Sebő Ferenc, a táncház mozgalom atyja szerint a hagyományt nem őrizni, hanem élni kell!

gazdaság), míg a német civilizáció csupán külsődleges magatartásformát jelent (ide tartozik a gazdaság is), viszont a kultúra értékorientált (tudás, morál, műveltség és az erre alapozó teljesítmény), tehát markánsan eltér ebben az értelmezésben.

A kultúra, mint nemzeti stratégiai ág, nemcsak a földrajzi térben megfigyelt értelmezésben tért el, hanem fontossági sorrendben is módosult az idők során. Míg a XX. század közepéig hazánkban a kultúra fogalma magába foglalta az összes többi területet, vagyis minden (politika, gazdaság, jog, egészségügy, oktatás, hitélet stb.) ezen belül helyezkedett el. Valamennyit áthaltta, azonban mára jelentése fokozatosan leszűkült, s globalizálódó és amerikanizálódott világunkban a gazdasági és a közgondolkodásban csupán a mindennek fölött állónak tekintett civilizáció apró részévé vált.

Nem véletlen, hogy a családokból kikerülő, az ott megszokott értékeket hordozó gyermek nem tud minden helyzetben eligazodni a világban, hiszen az gyakran egészen másnak tűnik, mint az otthon és annak normarendszere. Ez az elbizonytalanodás azután sokféle (testi-lelki) problémát okozhat. Ezért is kell az intézményi nevelésben stabilizálni az értékrendet, a hozott és generációkon keresztül áthagyományozódott morált erősíteni, újakkal gazdagítani, a szemléletet formálni.

Brand (2001) és munkatársai a kultúrát az idővel hozzák összefüggésbe. Óra-modelljükben a görög gondolkodáshoz visszanyúlva kétfajta időt különböztetnek meg: „a kairoszt” az alkalom vagy a kedvező pillanat jelentésben, és a kronoszt, az örökkévaló vagy folyamatos időt. „Míg az első... reményt kínál, a második figyelemre int. Kairosz a leleményesség ideje, kronosz a bölcsességé.” (Brand, 2001:15.) Brand kéregábra modelljének héjszerkezetén egymáson mozognak a lemezek. A mag, a természet szintje állandó és adott, fölötté azonnal a kultúra következik. Ez az a mag, ami a mozgásukban segíti a fölötté lévő lemezeket. Minden civilizációs jelenség csak erre épülhet és ebből táplálkozhat.



1. kép: Brand világóra-modelljének kéregábrája (Forrás: Brand, 2001:42.)

Vagyis: a kultúra, vallás hosszú órája a stabilitást, míg a kereskedés, divat gyorsasága a változékonyságot jelenti az emberiség számára. Ezért az emberiség alapvető érdeke a hosszútávú gondolkodás, aminek csak része és kiszolgálója lehet minden gyors változó.

A műveltség és a hagyomány

Láttuk a fentiekben, hogy a műveltség fogalma mára komplex jelentést hordoz, amely nemcsak a konkrét ismeretek adathalmazként működő tárházát, hanem a tudás alkalmazásának módját, az erre szolgáló szellemi képességet, képzettséget és a lelki finomságot, szocializációs kultúrát

is magában foglalja. Mindez jelenti az egyén széles látókörét, intézményekben és önképzésben megszerzett tudást, a „józan paraszti ész” működését. Ugyanakkor ide tartoznak mindazon szellemi értékek, amit egy közösség, társadalom, nemzet történelme során felhalmozott, kialakított, vagyis a szellemi és tárgyi alkotások, a szokások, az erkölcs, az életfelfogás, a különböző területeken alkalmazott módszerek, ismeretek.

Az emberek műveltsége nem egyforma, függ a lelki, érdeklődési beállítódásuktól, a művelődési hajlandóságtól, az agyműködéstől, és döntő a szociális csoporthatás. Koronként és korszakonként is más-más az életmódból valamint az életkorból is fakadó műveltségi szint és műveltségi kör, ahogy más az elvárás is.

A tudás és a műveltség csak látszólag rokon fogalmak. A műveltség feltételezi a sajátos tudást, de a lelki tényezőkkel és a problémamegoldási képességgel is kiegészül. Így válik értékessé, mások számára is hasznosíthatóvá. Önmagában a lexikai tudás, az ismeretek felhalmozása még nem jelent műveltséget, ahogyan a mindennapi élet általános feladatainak a megoldási képessége sem. Ezek az élethez szükséges alapismeretek, nem tartoznak a műveltség kategóriájába.

A hagyomány

A hagyomány számunkra a műveltség része, hiszen maga a műveltség mai értelme rokonítható a hagyománnyal, vagyis egyszerre merít a jelenből, de vissza is nyúlik a múlt műveltségi rendszereibe és előre is tekint a jövőbe. A műveltségben sűrűsödő tudás áthagyományozott: nemzedékről nemzedékre öröklődik és gyarapszik. A műveltséghez tartozik az a kanonikus, a közösség tagjaitól elvárt, normatív tudás, amely részben a vallásokban kristályosodott ki, részben a nemzetek hagyományrendszerében maradt fenn sokezer éven át.⁴

A műveltség a Riesman-i premodern ember⁵ számára a hagyományban megélt életforma volt, amit az elődeitől látott-tanult módon alakított. Riesman elsősorban a demográfia perspektívájából különíti el a történeti szakaszokat és a hagyomány változását. Számunkra, a jelenünkben a harmadik szakasz válik érdekessé, amely a nyugati világra jellemző most: a fokozatos népességcsökkenés és elöregedés időszaka. Meglátása szerint már a XX. század közepére „a másik-orientációjú” társadalmi karakter a jellemző, amelyben a társadalom tagjai feladták hagyományaikat, feladták a klasszikus közösségi tradíciókat, de feladták saját belső céljaikat és értékeiket is, és a mások (kortárs csoportok, média) elvárása, ízlésvilága, jó vagy rossz alapján élnek, és egy illékony, stabilitásra képtelen, felületes és változó értékrendet, „trend”-et választanak.⁶ Tehát egyfajta elidegenedés, kapcsolati erózió kezdődött, az embereknek sok-sok lelki problémát, sérülést okozva.

Pedig a hagyományos kultúrára és a tradíciókra főként azért van szükségünk, mert ez adja meg azokat az egyértelmű és lelkileg is átélhető értékeket, amelyek támaszaink és iránytűink lehetnek az egyre bonyolultabbá és áttekinthetlenebbé váló, társadalmilag szétesőben lévő világban.

A hagyományainkat kulturális emlékezetünk őrizte meg a szóbeliségben majd az írásbeliségben, népi kalendáriumunk szokásrendjében, az énekelt, játszott majd lejegyzett zenei elemekben, táncainkban, népi iparművészetünkben (hímzések, szöttek, faragások, építmények) és a paraszti gazdálkodás egyes formáiban.

Assmann⁷ rámutat, hogy a kulturális emlékezet hosszabb ideig együtt élt közösségekben működik, a társadalmi csoportok közötti kommunikációban, interakcióban marad fenn. A kollektív emlékezet alapján a csoport a saját történelmét belülről, megéltként látja és értelmezi, olyan

⁴ Assmann, 2018

⁵ Riesman, 1996

⁶ Nem véletlen, hogy napjaink egyik vezető betegsége a depresszió.

⁷ Assmann, 2018

dolgokat is megőriz, amiről nincs tárgyi vagy írott adat, szemben a történésszel, aki a tudományos objektivitás szemüvegén át csak a bizonyítékokra (dokumentumokra, régészeti leletekre stb.) hagyatkozik, és a szájhagyományt is ezek alapján bírálja felül. Itt már eljutunk az emlékezet Assmann által meghatározott két szélső fajtájához, a kommunikatív és a kulturális emlékezethez. Az előbbi emberek, kisebb csoportok közvetlen élményeit adja tovább a kommunikációs térben (nemzedéki jelleg), míg az utóbbi már hosszabb időtávot ölel fel, illetve kollektív emlékezetekből rakódik össze, és benne a „mítosz és a történelem közti különbség (...) érvényét veszti.” Ilyenek a teremtéstörténetek, a népek őshagyományai, a vezérek, uralkodók köré szövődött történetek stb., amik már szimbolikus alakzatokká válnak, s a közösség tagjainak illik ismerni ezeket, hiszen valamiféle szakrális értelmet nyernek.

Ezzel szemben a mai tárgyiasultságból fakad az a tetten érhető emberi elképzelés, hogy az élet lényege az anyagi alapú boldogság, amit racionálisan kell keresni. És itt már olyan értékek is anyagi formát öltenek, mint a társ vagy a hit és az érzelmek. Sahlins (2010:19) szerint „*az emberek a tárgyakat a maguk, önmagukat pedig a tárgyak segítségével határozzák meg.*” Mindez megmutatja az emberek egymáshoz való viszonyát is, hiszen szimbolikus nyelvezetű, leírható, szavakkal megfogalmazható.

Az antropológus Geertz (2001) értelmezést hangsúlyozó véleménye szerint mondhatjuk, hogy a szimbólumrendszerek eredője és legszélesebb tárháza a népi műveltség és hagyományrendszer. Ez az, amiből eleink bölcsességére alapozva morális tartást, erőt, életbölcsességet sajtáthatunk el. De hogyan tárhatjuk mindezt fel és vihetjük tovább az oktatásba? Ebben segít a néprajz tudománya.

A néprajz önismereti és önfejlesztési tárház, egészséges együttélési normarendszer

A néprajz és a hagyományrendszer

A néprajztudomány legfontosabb kutatási területei (Andrásfalvy, 2014; Ortutay, 1977) – és így a magyar néprajzé is – a tárgyi néprajz vagy másképp fogalmazva az anyagi műveltség. Ide tartozik a településszerkezet, az építkezési mód, a házak, közösségi épületek és gazdasági épületek formája, anyaga, berendezése, önmagában az elrendezése, de a gazdálkodási formák leírása, vizsgálata is, s ez foglalkozik a ruházkodással, a viseletek jellemzőivel, a táplálkozással és a népi kismesterségekkel. A társadalmi néprajz vagy szociológiai kultúra a népi társas élet szabályait térképezi fel és magyarázza, emellett leírja a családot, a rokonság jelentőségét, értelmezését, valamint a falu közösségi működésének jellemzőivel és kérdéseivel, illetve a népi szokásokkal, morális elvárásokkal foglalkozik.

A szellemi néprajz, amit gyakran folklór néven is emlegetnek, a szellemi műveltség különféle formáit kutatja, s ehhez tartoznak a népi zenei és irodalmi formák: a népdal, a népballada, a mese, a zene, a tánc, valamint mindezek nélkülözhetetlen elemei, a szokások és a néphit.

Bár ezeket a területeket elkülönítjük egymástól a tudományos besorolás igényével, mégsem választhatók el egymástól, hiszen részben a néprajz középpontjában lévő embert is a maga teljességében kell tekinteni, vagyis testi (fizikai), lelki (spirituális), szellemi (szakrális) és közösségi (szociális) egységében, illetve azt a világot is, amit megjelenít, amit képvisel, amit megteremtett. Így elmondhatjuk, hogy a szellemi néprajz az anyagi és a közösségi területek értelmezését is át kell, hogy hassa, miként a tárgyakat, társadalmi szerveződéseket is az ember, az emberi csoportok hozták létre valamilyen indíttatásból. És itt megint két okot nevezhetünk meg. Az egyik a szellemi-erkölcsi és lelki készítés, a másik a gyakorlati tapasztalat.

A magyar népi műveltség egységesnek mondható, területileg és szellemében egyaránt jól behatárolható, ugyanúgy, ahogyan a nyelvjárási sajátosságok sem vonnak éles határokat az egyes területek közé. Ugyanakkor a sztyepei kultúránál már bizonyítottan befogadó jellegű

magyar népesség mellé, közé betelepedett más nemzetiség néhol körülveszi a magyar lakosságot. Ezért a Kárpát-medencében élő magyar anyanyelvű lakosság területét néprajzi szempontból négy nagy tájegységre oszthatjuk (Dunántúl, a Felvidék/Felföld, az Alföld és Erdély).

A népi műveltség nevelő ereje a néprajzi területek felosztása alapján



2. kép: Gyurasits Mária Rábaközi hímzése
(Forrás: saját fotó)

A tárgyi néprajz által vizsgált eszközök, tárgyak sem csak funkcionális jellegűek. Például a hímzések azonban elsősorban nem díszítő elemek voltak, sokkal inkább közlő, elmesélő funkciójúak készítőjükről, arról, akinek hímezték, a családról...

A népművészetben a hímzés-szövés szimbólumrendszere mélyebb, mint látvány: történetek őrzője. Ugyanúgy, ahogy a szájról szájra adott mesék. Csak ki kell tudni fejteni a „magjukat”, ősi lényegüket!

De a mélyrétegek felé haladva már egyre inkább a szellemi néprajz területére kerülünk, hiszen az anyagi kultúra szorosan összefügg a társadalmi szerkezettel, hagyományrendszerrel, a szociális műveltséggel, s mindez hat a szellemi műveltségre. De ugyanez fordítva is igaz, hiszen a szellemi műveltség tartotta meg a falusi szociális hálót, segítette a nevelést és magát a gyermek szocializálódását, sőt, a hiedelmeken és a természet körforgásának megismerésén keresztül megtartotta a munka rendjét, rendszerességre nevelt.

Mindezt a meséink is megmutatják, hiszen azok a nép világának komplex leképeződései, morális tanításai is egyben. Így a mesékből egyszerre bonthatjuk ki a népi világlépet és a mindennapi élet menetét.

Az élet ritmusát a család szerkezete és a benne élők szerepe is meghatározta. A magyar parasztember nagycsaládban élt, melyben mindenkinek megvolt a helye és szerepe. Míg az életerős fiatalok végezték a nehezebb munkát, a férfiak főként a mezőn és a szántóföldön dolgoztak, a nők jobbra a ház körüli munkát illetve a család ruházatát biztosító tevékenységet vállalták, addig a nagyszülők a házban, ház körül illetve a gyermekekkel foglalatostkodtak, nevelték a kicsiket, s az anya mellett jobbra ők adták át mindazt a hagyománykincset, amivel a gyermekek később méltóvá váltak belépni a felnőttek világába.

Míg a lovasnomád-félnomád sztyeppe kultúrák a harcművészet és a lovaglás gyakorlásában, ismeretében látták a gyermek felnőtté válásának legfontosabb jellemzőjét (ahogy később a középkori lovagi kultúra), addig a földművelést folytató társadalmi szerveződések már szelídítették, játékaik rítusaiba illesztették a próbatételeket, amelyek a felnőtté válás felé vezettek. A kereszténység általánossá válásával gyakran a világi és az egyházi rítusok másolták egymást vagy összekapcsolódtak. A lelki és szellemi életben is megtalálták a kihívásokat, a hangsúlyok átrendeződtek.

A rábaközi Szilban az elmúlt évszázad elején olyan összetartó faluközösség (mezővárosi, mert akkor még az volt) élt, hogy a fogyatékkal élő Peredecsit (ez volt a fiú ragadványneve, a valódi nevét nem is emlegették), attól kezdve, hogy a szülei meghaltak, a falu tartotta el, egy életen át. Vagyis a kis- és nagycsaládok nemcsak egymásra figyeltek, hanem a rászorulóakra is, sőt, a családok, rokonok és komák a mindennapi életben, a munkákban is segítettek egymásnak. Így nem csupán gyorsabban ment a munka, hanem könnyebben is, hiszen közben beszélgettek, meséltek vagy éppen daloltak. A közösség életét tehát a jeles napok és a közös munka egyaránt meghatározta.



3. kép: Papírsárkány

A társadalmi rétegződés nem csupán anyagi különbséget jelentett, hanem a megbecsültség is különbözött. Ez egyáltalán nem jelentette azt, hogy a dolgoz parasztembert alávalóbbnak tartották volna a mesterembernél vagy éppen a tanítónál, de másfajta tisztelet övezte egyiket is, másikat is. A közösségért munkálkodókat (pap, tanító) is támogatták terményekkel, hússal, tűzifával.

A gyermekeket az életre legfőképpen a családok nevelték. Egész kis kortól befogták őket a családi munkába a házban és a ház körül, illetve az állatok mellet vagy a földeken. Mindig olyan munkában segítettek, amely életkoruknak, erőnlétüknek megfelelt, s így játszva ismerték meg a falusi gazdálkodást, sajátították el az eszközhasználatot, illetve megtanulták az állatokkal való bánásmódot.

Tehát a nép – nem pedagógiai módszertan alapján, hanem ösztönösen – módszeresen nevelte a felnövekvő nemzedékeket. Akkor is, amikor a gyermekjátékokat a felnőtt eszközök kicsinyített másaként alkották meg. Hi-

szén a kisgyermek is szeret „dolgozni”, s ha önként teheti, segít, és ez számára játék. Utánzás és tanulás.

(A következő saját képek a Székely Nemzeti Múzeumnak a gyermek életét bemutató tárgyairól készültek 2019-ben.)

Az önfeledt játék eszközei nem a háztartáshoz, a földeken végzett és az önfenntartáshoz kapcsolódó munkára neveltek, hanem a gyermek kikapcsolódását, felhőtlen időtöltését szolgálták. Ugyanakkor fejlesztették a mozgását, kommunikációs készségét, kreativitását. Például a papírsárkány használatával – a mozgáson túl – megismerték a széljárást, a levegő felhajtó erejét, a papírsárkány részeit, az alapanyagokat, az elkészítési módot, a színeket és az ehhez kapcsolódó szókincset is elsajátították, fejlődött kézügyességük. Ugyanez mondható el a többi játékkal, például a hólyaglabdáról, aminek az elkészítése közben az állat részeit is megtanulta a kisgyerek. Az eszközzel való játék pedig már önmagában örömet okozott, lehetőséget teremtve a kiegyensúlyozott, gyermeki élethez.



4. kép: Szánkó, sí, korcsolya

A ma a téli sportokhoz sorolt játékok egykoron közlekedési és szállítóeszközök voltak. Vagyis az önálló gazdaság felnőtt életének nélkülözhetetlen részei. Játékként egyszerre szolgálták a kisgyermek örömteli játékát és az életre való felkészülést. Megismerésük, használatuk magával hozta a szókincs gyarapodását, a fizikai törvények megtapasztalását, a kreativitás fejlődését és az anyagismeretet is.

Az önfeledt játékhöz sorolhatók a körjátékok, táncok, versengések, szerepjátékok is, melyeket a legkisebbek közösen játszottak, a nagyobbacsoknál viszont már nemek szerint elkülönültek „kislányos és kisfiús” játékokra.

Így a házban, ház körül és a gazdaságban végzett munkák játékos gyermeki megfelelői is osztoztak, hiszen a nevelés természetes része volt a nemi / családi szerepekre való felkészítés.

Míg a fiúk fő megismerendő területe a gazdálkodáshoz kapcsolódó kézművesség és a növénytermesztés, állattenyésztés, addig a lányoké a háztartás: a konyha, a

gyermeknevelés, a ruházkodás és a háztartásban szükséges dolgok. Ahogyan a kép előterében is látható, a kislány saját mérlegén tanulhatta meg a mérést, a liszt, cukor, só, gyümölcs súlyának meghatározását, az arányokat, a főzés előkészítését. A főzéshez kapcsolódó eszközök (fazekak, kanalak, gyúródeszka, nyújtófa stb.) használata és a valódi élelmiszerek elkészítése (tészta, leves stb.) szintén a műveleti sorrendeket, a technikai finomságokat, az alapanyagok ismeretét (növények, állatok) hozta. De mindezek nem csupán a konyhára érvényesek, hanem a természetre is, hiszen megismerte a terményeket, állatokat, gyógynövényeket.

És a díszítő textíliákról, ruhavarrásról sem szabad megfeledkeznünk, ha már a kislány játékos elfoglaltságairól beszélünk. Önmagában csak az öltéstechnikákra és a hímzésmotívumokra gondolva is micsoda szókincset kellett elsajátítania a kislánynak!



6. kép: Lányok a háztartásban és a gyermeknevelésben

Ugyancsak a lányok neveléséhez tartozik a gyermekgondozás területe. Az ehhez szükséges képességeket a babázással sajátították el, utánozva édesanyjukat, nagymamájukat. A kis teknő, etetőszék, bili a gondozáshoz tartoztak. Mindez lehetőséget ad a jövőbeli feladathoz tartozó érzelmi, mozdulati és nyelvi kompetenciák fejlesztésére.

A korabeli fiúk játéka is az eljövendő felnőttkor előkészítői voltak, s amíg a gyermek maga nem tudta elkészíteni játékeszközeit, addig a felnőttek faragták, ácsolták meg a szekér, gémeskút, eke-borona, asztalosműhely (stb.) tökéletes, funkcionálisan működő kicsinyített mását. Ezekkel a gyermek „élesben” tanulta a munkát. Játszva, de tétje volt: részben el kellett sajátítania a biztonságos eszközhasználatot és a különféle anyagok tulajdonságait, másrészt, ha jól „dolgozott”, akkor a keze alól kikerülő darabok kis „mestermekek” lettek. Vagy éppen a kis ágyásban fejlődhetett, fordulhatott termőre a vetemény, növekedhetett segítségével a süldő az ólban, a kisborjú az istállóban, s szokhatta a csikó a kötőféket...

Mintegy hároméves kortól a gyermek játszva segített a felnőtteknek a gazdaságban is. Ott volt a libakihajtásnál, a csutakolásnál, a bálázásnál, szalmahordásnál, a szál fonásánál, a köpülésnél, a csirkeetetésnél, befőzésnél... Micsoda élmény lehetett, hiszen a kisgyermek egyik vágya, hogy részt kapjon a felnőtt életéből, hogy segíthessen, s ezzel örömet szerezhessen neki.

Ahogy a gyermek nőtt, úgy kapott erőnlétének, korának és értelmének megfelelő tennivalót, természetesen a



5. kép: Lányok a konyhában...

A korabeli fiúk játéka is az eljövendő felnőttkor előkészítői voltak, s amíg a gyermek maga nem tudta elkészíteni játékeszközeit, addig a felnőttek faragták, ácsolták meg a szekér, gémeskút, eke-borona, asztalosműhely (stb.) tökéletes, funkcionálisan működő kicsinyített mását. Ezekkel a gyermek „élesben” tanulta a munkát. Játszva, de tétje volt: részben el kellett sajátítania a biztonságos eszközhasználatot és a különféle anyagok tulajdonságait, másrészt, ha jól „dolgozott”, akkor a keze alól kikerülő darabok kis „mestermekek” lettek. Vagy éppen a kis ágyásban fejlődhetett, fordulhatott termőre a vetemény, növekedhetett segítségével a süldő az ólban, a kisborjú az istállóban, s szokhatta a csikó a kötőféket...

Mintegy hároméves kortól a gyermek játszva segített a felnőtteknek a gazdaságban is. Ott volt a libakihajtásnál, a csutakolásnál, a bálázásnál, szalmahordásnál, a szál fonásánál, a köpülésnél, a csirkeetetésnél, befőzésnél... Micsoda élmény lehetett, hiszen a kisgyermek egyik vágya, hogy részt kapjon a felnőtt életéből, hogy segíthessen, s ezzel örömet szerezhessen neki.

Ahogy a gyermek nőtt, úgy kapott erőnlétének, korának és értelmének megfelelő tennivalót, természetesen a



7. kép: A famegmunkálás játéka – de azért ott van a hólyaglabda is...



8. kép: A fiú játéka
– a gazdálkodás eszközei

felnőtt felügyeletével. Mindezen keresztül gyarapodott a szókincse, a tárgyi és a természeti világról szerzett játssza komoly és később hasznosítható ismereteket, felfedezhette a felnőttek emberi – társadalmi viszonyrendszerének elemeit, vagyis ő maga is szocializálódott a viselkedési normák elsajátításán, a szerepjátékokon keresztül, s erősödött, ügyesedett. Játssza készült a felnőtt férfi életre.

Mindehhez szervesen illeszkedett a magyar szellemi folklór, ami az ember gondolati, lelki megnyilvánulásával, a szokásokkal, a tudati tartalmakkal és formákkal, valamint a különféle esztétikai megnyilvánulásokkal foglalkozik. Ide tartozik a népköltészet, a népszokások dramatikus hagyománya, a népzene, néptánc, a hiedelemvilág és az ahhoz kapcsolódó cselekmények. Mindez azonban, ahogyan azt már korábban említettük, szoros összefüggésben van a társadalmi és az anyagi műveltséggel. Ortutay (1977) szerint az utóbbiak jelentik a szellemi műveltség alapját, azonban ezt a megfogalmazást úgy lehetne módosítani: kölcsönösen egymásra épülnek, kiegészítik egy-

mást, hiszen például a Csíksomlyói Babba Mária, vagyis Szűz Mária kegyszobrának misztériuma nem önmagában egy fa szoborhoz kapcsolódott, hanem Szűz Mária alakját és emlékét tisztelték benne a korabeli keresztények, s ezt csak erősítette, többlettartalommal ruházták fel a hozzá kötődő csoda. Tehát a szellemi, vagyis a hit volt előbb, s ennek jegyében alkották meg a szobrot.

A néprajz által leírt, a nyelv antropológiai és történeti vizsgálataival kiegészített összegzések megmutatják, hogy a tárgyi illetve szellemi jelképek mély bölcsességeket és az ősi gondolkodás jellemzőit mutatják. S ha már itt tartunk, az ó (ősi) szavunk ugyancsak visszavezet minket a kezdetek kezdetéhez, a teremtéshez, az ősmaghoz. Ezt a gondolkodást a népművészetünk csodálatosan megőrizte.⁸



9. kép: Viski (Kárpátalja) banda
(Forrás: saját fotó 2018)

A népzene, mint a néplélek zenei megnyilvánulását, s a hozzá kapcsolódó, azzal összeforró mozgást, a táncot, valamint a népi babonák egyikét-másikát, illetve említés-szerűen néhány újkori szólást felsorakoztatva megalapozzuk a népmesékhez kapcsolódó összegzést, megerősítve akár a népzene, akár a népköltészet, mese nevelő, fejlesztő, sőt, terápiás hatását.

A magyar népzene sokrétű terület, szerves része a magyarság történetének, hiszen annak fejlődése szervesült a magyarság társadalmi és kulturális változásába, ugyanúgy, mint a nyelvtörténeti jegyek és a viselet jellemzői.

A népzene, mint a néplélek zenei megnyilvánulását, s a hozzá kapcsolódó, azzal összeforró mozgást, a táncot, valamint a népi babonák egyikét-másikát, illetve említés-szerűen néhány újkori szólást felsorakoztatva megalapozzuk a népmesékhez kapcsolódó összegzést, megerősítve akár a népzene, akár a népköltészet, mese nevelő, fejlesztő, sőt, terápiás hatását.

⁸ Mindehhez kultúrtörténeti háttérrel ad Kiszely István (2000) és Magyar Adorján (1990 – faximile) az őshagyományok bemutatásával.



10. kép: Vrencsán Anita és Vaszi Levente a SOE LKK-n (Forrás: saját fotó 2019)



11. kép: Csíkszentdomonkos, Zsigmond malom; Róza mama és bandája (Forrás: saját fotó 2013)

ban betöltött szerepük ne halványuljon el, s így könnyebben legyen örökíthető, tanítható, értelmezhető.

A néptánc még ma is sokféle él a Kárpát-medencében, nem csupán táncházakban és hagyományörző csoportoknál, hanem a mindennapi élet mulatságaiban is, főként Erdélyben, Csángóföldön és a Kárpátalján.¹⁰

A népdal, népzene fejlesztő hatása már különböző terápiákban is megjelenik. Jótékony hatásukat felismerték már az ősidőktől. Ahogy Mentésné Tauber Anna (2011:1) összegzi:

A zene története hasonló módon kezdődhetett, mint a beszédé: a zene-beszéd szétválása a kis hangközöket, néhány hangot tartalmazó elbeszéléstől indulva jut el a megformált és később gazdagon díszített dallamig.

A magyar hagyományok ezt a recitálást a gyermekjátékdalban, a siratóban és a jeles napok énekeiben is megőrizték, így az anyanyelvi nevelésben, fejlesztésben is remekül használhatók.

Kodály (1976:98) gyönyörűen felvázolta a magyar népzenei rétegeket, rokonsági jellemzőiket, s főként a finnugornak nevezett népek zenei anyagát vizsgálva kijelentette, hogy a népzene történeti kutatásában „*a rokon és érintkező (...) zenéje jóformán még feltáratlan, tudományos feldolgozásuk a kezdet kezdetén van. Egyedül a finn nép rendelkezik gazdag zenei gyűjteményekkel. Zenéje azonban annyira távol áll a magyartól, hogy eddig lényeges egyezéseket kimutatni nem sikerült.*” S bár azóta a kutatás talált rokon vonást e népek zenéjében is, a markánsabb ázsiai örökségünkre Csajághy György több zenetörténeti, hangszervizsgálatokhoz kötött kutatása hívja fel a figyelmet. Ahogy írja (1998: IX.): „*van egy kicsiny zenei csoda, mely több említést érdemelne. Ez pedig a magyar népdal. (...) Őseink üzenete ez, ősi dallamokkal: újra és újra megpendítvén a léleknek egy rejtett húrját.*”

A népzene – hagyományosan – három nagy csoport szerint rendszerezik. Az egyik a dallam jellegzetessége (kötetlen és kötött szerkezet) szerinti besorolás, a másik a dallamok néprajzi funkciója szerinti, a harmadik csoportot a sajátos zenei nyelvjárások szerinti besorolás adja.⁹ Barsi Ernő (2009), amikor a Rábaköz hagyományait az óvodai munkához is hozzákötötte, a gyermekdalok háttérét azért világítja meg, hogy a jelentésük, a hagyomány-



12. kép: Kalotaszentkirály (Forrás: saját fotó 2013)

⁹ Bartók négy dialektus-területet különböztetett meg, azóta a moldvait is külön zenei dialektusnak tekintik, ötödikként.

¹⁰ Különleges élmény ilyeneken résztvenni és gyűjteni.

„Az ember minden kultúrában nagyra értékelt és értékeli az aktív és passzív zenét. (...) Európai kultúránk alapjában, a Bibliában is találkozunk a zeneterápia gyakorlatával.” Mindez a zene működési- és hatámechanizmusának köszönhető, hiszen a hang jellemzői is komplexek és interakciókból fakadnak, s ezért alkalmas többek között gyógyításra is (az ősidőkben így vált részévé többek között a magyar táltos hitvilágnak). Ebből következően a „zeneterápia a lélek, a tudat és az érzelmek oldaláról induló gyógyító eljárás. A tudatalattinkhoz vagyis a személyiségünknek egy olyan területéhez szól, amely nem látható és nem megfogható” (Mentesné, 2011:5).

A fentebb már említett Csajághy György (2012) pedig a régi stílusú népdalok, zenei anyagok és a magyar nyelv prozódiai, ritmikai sajátosságait vizsgálva kimutatta a szoros összefüggést a zenei és a nyelvi formák között.

Az imént idézett örömszerző felszabadultság jelenik meg a népköltészeti alkotások befogadásakor is, hiszen azok szintén kiváló nevelő, fejlesztő és terápiás hatásúak. Ide lehet kapcsolni például a népi nyelvi hagyományokat: a szólásokat, falucsúfolókat. Ilyen a Rábaközben ismert, vagy korábban ismert kónyiakat csúfoló rigmus: a „Né' má komám, kónyi bika kanyarít...”, vagy a szomszédságban lévőkét: „Cirák, Gyóró, Dénesfa, belefér egy kalapba”... De hozzá lehetne tenni azokat az újkori szólásmondásokat is, amiknek az eredetét még fel lehet fejteni. Ilyen az iváni „Minden mindegy, mint a Weinernek!” mondás az első világháború időszakában született, és a háborús besorozásokhoz kötődik. Azóta a teljesen kilátástalan helyzetekre alkalmazzák.

Emberi és népi karakterek a népmese és a nevelés összefüggésében

Természetesen e kis kétérő után meg kell említeni, hogy a célzott hatás egy részét a tudás, műveltség segítségével tudjuk érvényesíteni. Ehhez a tudáshoz kapcsolódik a magyar hagyományok jelképrendszere, amely egyrészt vizuálisan hat, másrészt tartalmi jelentést hordoz, a népben élő teremtő nyelvi képzetel.

Hagyományainkban és a bennük őrzött jelképrendszerekben megfigyelhetjük, hogy bármilyen elvonttá válik is a gondolkodás, az emlékezés valami konkrétéhoz kapcsolódik. A fogalmak és a tapasztalatok „összjátékát” nevezi Assmann „az emlékezés alakzatai”-nak. A tér, a helyszín is a csoport identitásának egyik szimbólumává válik (ország és haza), és a kollektív emlékezet addig őrzi meg alakzatait, ameddig a csoport számára érzelmileg és narratívában fontos, folyamatosan rekonstruálható.

Ilyen nyelvi alakzatok a népmesei fordulatok, melyek tanácsokat, illemszabályokat jelenítenek meg. Ide sorolható az „Egyszer volt, hol nem volt” mesekezdés, mely az ősiségbe mutat. Az egy maga az eredő, a kezdeti pont. Vagyis a mese története a Kezdettől a mindenkori Végig, az idők végezetéig érvényes erkölcsi rendet jeleníti meg. A „Szerencséd, hogy öreganyádnak/öregapádnak szólítottál” köszöntésben az öreg jelző nem a mai értelemben vett 'idős, vén' kifejeződése. Sokkal sokrétűbb, hiszen az öreg egyrészt a tudást, tapasztalatgazdagságot, bölcsességet jelenti, másrészt az őst, az eredőt. Tehát a köszönés a legnagyobb tisztelet hangján szólal meg, így illeszkedik a korabeli társadalmi illemtanba. A „Jótett helyébe jót várj!” fordulattal a mese megmutatja a saját döntések felelősségét, azt a képességet, melyet nagyvonalúságnak is nevezhetnénk, miszerint előbb önzetlenül segíteni kell (adni), s ezért cserében mások is segítenek.

Egyes nyelvi alakzatok nevelő erejű tanulságának bemutatása után ismét meg kell jegyezni, hogy a játékoság mellett ezek is az érzelmi, értelmi intelligenciát, kreativitást fejlesztik, segítik a jelképes gondolkodást, az összefüggések megértését, illetőleg hozzájárulnak a kiegyensúlyozott élethez. A mögöttük húzódó erkölcsi rend pedig kapaszkodót ad a helyzetek megoldásában.

Ha a lélek fejlődését nézzük, akkor ennek egyik legszebb tükre a népmese, ráadásul feltárja az emberi kapcsolatokat, segít az önismeretben és a személyiség kibontakoztatásában. Hiszen

a mese maga történetmesélés. Megtörtént esemény példaértékűvé emelése, a nép világban megszerzett vagy várt helyének magyarázata, erkölcsi, társadalmi és szakrális rendjének jelképekbe sűrített továbbadása. Ezek a szimbólumok alkotják a történet magvát (szüzsé), ami köré sajátos rendszerű asszociációs hálót fonnak. Ez a kibontó formai eszköz a mese fabulája.

Ennek kialakulását, mint narratív jelenséget különböző korok értelmezői más-más jelentésárnyalattal magyarázták. Pléh¹¹ összefoglalásában látjuk, hogy az első értelmezési fok a narratív sematizáció, a második a narratív szocializáció, amelyben a történetek szándékokról, emberi viselkedésekről és cselekedeteikről tanítanak. A csoportazonosság narratív azonosságot is jelent, amelyben a csoport által megalkotott szövegek és jelképtípusok megalapozzák a csoportazonosságot és összetartozást, illetve a történetek megtanítják az ént felépítő normákat.

A népi előadásmód őrzi eleink sajátos narratíváját. A Lükő (1942) által megfogalmazott beszédmód mögött olyan ember rejtőzik, aki ura a létének (talán ezért is mondják a mai öregek, hogy a paraszt büszke volt, tartása volt¹²). S bár a csángóföldi, az erdélyi magyarság és a hortobágyi puszták embere is különböző, akár a Kisalföldé, Lükő mégis úgy látja, hogy általánosan leírhatók a magyarság gondolkodásbeli jellegzetességei, melyek különböznek az európaiktól.

Arra hívja fel tehát a figyelmünket, hogy csak a saját kultúránkat megértve tudunk kiteljesedni. Jankovics Marcell (1990) Lükőhöz hasonlóan értelmezi, sőt, árnyalja is a paraszti kultúrát, fejlesztő erejét pedig a következőképpen foglalja össze: „*A kultúrafelfogás lehetővé tette, hogy az agyi aszimmetriák mindkét nemnél kiegyenlítődjenek.*”¹³

A mese, mint önmagában a hagyományok esszenciája, tehát nem egyszerű szöveg, hanem ősi tudást hordozó jelképekkel felvértezett történet. A jelképek és nyelvi megjelenésük összefüggenek a hitvilággal, a kultúrával és a hajdanvolt valósággal. Csak ezek megértésével lehet a mese fabuláját követni, s azt a szüzsével együtt újraalkotni. A nyelv zenei eszközei és az emberi mimika, gesztusnyelv kizárólag az érzelmi azonosulás és a belsővé tétel útján működik, legalábbis hatásosan. Ehhez ismerni kell a korokon átívelő szimbolikát, a múltból fakadó nyelvészeti elemeket, gondolkodásmódot, világszemléletet, történelmet is. Ezek értelmezése során több réteg felfejtésére is lehetőség van, vagyis a felsorolt ismerettartalmak történeti alkatok és a szüzsé részei.

Hiszen a népmese egy olyan csodálatos, a mesélés jelenében valóságértelmennek tartott motívumokkal átszótt történet, melynek szerzője ismeretlen. A mesét generációk során át alakító közösség szórakoztatással kívánta/kívánja hallgatóját értékes, erkölcsös életre tanítani.¹⁴

„*Hétéves koráig a gyermeket Isten a tenyerén hordja* — mondja Molnár V. József magyarországi művészettörténész, néplélekrajz-kutató, a népmesék és a gyermekrajzok nagy ismerője. Szerinte hétéves kor előtt nincs időérzékük és időfogalmuk a gyermekeknek, „*mert még az egységben léteznek, ezért az időhöz fogható dimenziók nem sokat mondanak nekik. (...) a mese, a mesélés összeköt, együtt tart bennünket. A mese a lélek rendezője. Aki mesét hallgat, jól előadott mesét, az megtanulja értékelni önmagát és a körülötte lévő világot. Megtanul alázatosnak lenni és felfogósnak, akárcsak a mesehősök. A mese befogadóvá teszi a gyermeket, általa könnyebben érvényesül majd az életben. A mese révén játszva sajátítja el a tudnivalókat, jóllehet a gyermek már eleve bölcsnek születik... (...) A mesére mindenkinek szüksége van korra való tekintet nélkül. A mai emberrel az a baj, hogy nem mesél – nem kommunikál, nem jut ideje semmire sem. A ma embere korszerű, és nem időszzerű, holott épp annak kellene lennie. A mesét hallgató és a mesélő között egy olyan erős emberi kötődés jön létre, amely révén sok probléma megoldhatóvá válik. A számítógépek uralta jelen kor mindennapjaiban a gyermekek elidegenednek egymástól, a szeretteiktől, sőt önmaguktól is. A mese ezzel szemben közelebb hozza egymáshoz az embereket*” (Molnár, é. n.)

¹¹ Pléh, 2015:85.p.

¹² Saját (rábaközi) gyűjtés.

¹³ Jankovics, 2015: 72.

¹⁴ Törteli Telek 2016

A népmesék tehát erkölcsi alapelvek őrzői, melyeket a népi bölcsesség hagyományoz tovább. Ilyen motívum a gyenge (legkisebb, legfiatalabb) hős győzelmében az erő hiánya és a segítők (csoda) ereje. Mindez csak akkor érvényesül, ha tisztesség, illemtudás, részvét jellemzi az ifjú hőst. Ugyanakkor a fűfű is alapvető motívum. Emellett a mese megmutatja a saját döntések felelősségét. Mesei bölcsesség a környezet erejének, jeleinek megértése, ismerete. Ezek a jelenségek egyszerre természeti, társadalmi és morális természetűek. Ezért lehetnek a történetben is iránymutatók. A türelem, a becsületes munka, az eltökéltség és a kitartás szintén jellemformáló jegyek.

Őseink világában a mesei rend a mindennapok és az ünnepek részeiként egyaránt meghatározó és megélt jelképek voltak: a természet jelenségei mögött a szellemvilágot tisztelték, melyben a profán összekapcsolódott a szakralitással a maga tiszta, ám mégis bonyolult hitvilágával. Ez a paradox hitvilág őrződött meg a népmesékben is.

A mesefeldolgozásban tehát tudáselemnek és kompetenciának kell tekinteni minden, a magyar néphagyományt és népi kultúrát magába foglaló, a nyelvben is fellelhető, illetve felfejthető ismeretet, mellyel korunk gondolkodásának összefüggésrendszerét szocializációs és etikai vonatkozásban is értelmezni lehet.

Az értelmezések között a felnőtté válásnak és a család felépülésének a folyamatára is jó példákat találunk. Ennek megértéséhez egyik lehetséges módként az antropológiai (kulturális, nyelvi) megközelítést választhatjuk, együtt a jelképrendszer feltárásával. A családi élet létrejöttének és működésének bemutatására, a gyermeki értelmezhetőség megragadására példa lehet a Jankalovics című mese, ami a leánykéréstől a családi harmónia eléréséig vezet végig hallgatóját. E mesét a Benedek Elek (1984) által feldolgozott és a korábban Gaal György gyűjteményében megjelent szöveg összevetésével elemezhetjük.

Azokra a kérdésre, hogy milyen értékek mentén választ párt a férfi és a nő, a társak összecsiszolódásának milyen állomásait nevezi meg a mese, mi a harmonikus család kialakulásának a feltétele, illetve mik annak ismérvei, antropológiai megközelítésekkel válaszolhatunk, hiszen az antropológiai módszer tág vizsgálati lehetőséget ad: bevonhatók a kutatásba a gyermeki fejlődés pszichológiai jellemzői, a család mint egység értékrendje, a bettelheimi (Bettelheim, 2013) szerepek megjelenése és a magyar gondolatvilág jellemzői, jelképisége. Számos mesén keresztül a teljes és örök érvényű családkép feltárható, mint az emberi gondolkodás alapja, és a gyermeki szereptanulás példája.

A textológiai vizsgálatokban megfigyelhető, hogy minden, világviszonylatban vagy legalábbis nemzeti léptékben jelentős, átfogó értelmű kijelentés, amit a történelem során megfogalmaztak, egyúttal sajátos emberi viszonyrendszert is feltételez. Ezen összefüggés jobb megértésének szándéka is hozzájárult az addig elsősorban folklorisztikai kutatásokban használt (Geertz, 2001) antropológiai módszer más tudományterületeken való alkalmazásához.

Témánk szerint fontos kiemelni a család funkciói közül a szocializációs és az érzelmi funkciót.

A kisgyermek szocializációjában a család rendkívül fontos szerepet tölt be az értékközvetítéssel, a kulturális tőke átörökítésével. Hagyományosan a család közvetíti a társadalmi normákat, a családban tanulják meg a gyerekek azokat a szerepeket, amik alkalmassá teszik őket arra, hogy beilleszkedjenek a társadalomba. Mivel napjainkra a család szocializációs szerepe egyre szűkül, különböző társadalmi intézmények lépnek be, például iskola, óvoda, bölcsőde.

A kisgyermek számára a család érzelmi funkciója intim, feszültségszabályozó szerepű. Minden egészséges ember természetes igénye, hogy intim kapcsolatban éljen, beleértve a tartós és megbízható szexuális kapcsolatot, a szeretet, a gondoskodás, az áldozatvállalás, a bizalom kölcsönösségét, az együttes élmények átélésének igényét csakúgy, mint a szabadidő, a pihenés, a rekreáció intim társas közösségben való eltöltését. Ennek hiánya súlyos személyiségkárosodást is okozhat. Az érzelmi szükségletek kielégítésének legmegfelelőbb terepét a családi együttélés, a családi környezet biztosítja. A család e funkciójának napjainkban egyre nagyobb jelentősége van, hiszen a családok felbomlása, új típusú családok kialakulása lett a jellemző.

Első lépésként csoportosítanunk kell a szereplőket, sorra véve a család tagjait, majd a környezetét. Két csoportot hozhatunk létre a fő- valamint a mellékszereplők felsorolásával.

A Jankalovics című mese főszereplője valójában nem Jankalovics, a címadó figura, bár szerepe meghatározó a mese történéseiben. Ő az, akinek a segítségét ki kell érdemelni, és ő az, aki a történet folyamán egyengeti, segíti a gyermekeket a rájuk rótt próbáknál.

A legfontosabb szereplő az aranyhajú ikerpár. A fiú és a lány nevét nem ismerjük meg, a történet szempontjából ez nem is lényeges, hiszen éppen az anonimitás által válnak általános típusúvá. A kettő, mint jelképes szám, az egységet, teljességet, az egy két oldalát, a szoros összetartozást mutatja. Jelzőjük az arany, tehát fontos, szakrális jelképpé válnak: az ember teremtésének archetípusává, amely megismétlődik minden emberi élet megszületésénél.

A fiatal király és felesége a család alapja, „küzdelmüket” külső ártó erők váltják ki.

A banya és lánya sajátos páros. Látszólag egyértelműen negatív, ártó figurák, hiszen ők azok, akik önös érdekből szétválasztják a királyi párt, és folyamatosan akadályozzák a család tagjainak egymásra találását.

A Gaal-féle lejegyzés bevezetésében megismerjük a három hajadon bölcsességét. Mindannyian az emberi lét más-más területét képviselik: ketten a test mindennapi szükségleteit tartják fontosnak, a harmadik viszont az élet lényegét, a megszentelt születést: „szülne két aranyhajú magzatot”, megadná az élet csodáját. A királyfi inasa hírvívó szerepű, hiszen a még legény ifjúnak számol be a leányok beszélgetéséről, és ez segít a fiatalnak a párválasztásban.

A halász illetőleg a molnár és felesége menti meg és neveli fel serdülő korig az aranyhajú gyermekeket. Ők a gondoskodó időszak jelképei.

A három koldus a részvét, a segítőkészség és az önzetlenség megtestesítői, ennek megfelelően teszik próbára a gyermekeket.

A (két) öreg az igazságosztó bölcs ikeralakja (büntető vagy/és jutalmazó), mondhatnánk, az Isten (két) formája. Ő(k) hívja(k) Jankalovicsot segítőnek a gyermekek mellé.

Sárkányok a titok vagy éppen más számára ismeretlen tudás, erő, képesség őrzői. Őket kell valamilyen módon legyőzni, hogy a gyermekek a fejlődés magasabb fokára léphessenek.

Az öreg Jankalovics szintén segítő, a természetfeletti, táltos képességekkel rendelkező alak ikerpárja, másik fele. Nem véletlen, hogy a Világvámja túloldalán, tehát a másik világban lakik, és ott tudja kifejteni erejét. Csak a „két” Jankalovics tud egységesen segíteni, közös erővel tudják eljuttatni az aranyhajú gyermekeket a harmonikus életbe.

A Világvámja az összekötő a két (földi és szellemi) világ között. A fiú csak a fizikai-lelki fejlődés után juthat a szellemi fejlődés szintjére. A Világvámja látszólag akadály, szerepe azonban ennél több. Aki rajta kétszer is átjut (oda-vissza), az méltóvá válik a harmonikus, tiszteletre méltó felnőtt életre.

A szereplők legfőbb motívációja: megkeresni az igazi családot. Vándorútjukon 3 koldusnak segítenek önzetlenül, mindenüket odaadják a rászorulóknak. Az emberek iránti szeretet tehát olyan kincs, amiből bármennyi elosztható, mégsem fogyatkozik. Ezért nem csak vissza kerülnek a pogácsák és a máriások, hanem nagyobb jutalomként egy segítőt is kapnak útjukra: Jankalovicsot, a táltos figurát. E figurának sajátossága, hogy egyszerre teremtő (minden segítő megnyilvánulása) és romboló (a segítséghez pusztítania is kell), egyesíti magában az isteni mindenhatóságot, hiszen igazságosztóvá válik.

Mi az, amit meg kell szerezniük a már ifjúvá érett gyermekeknek? Az aranyvárat (lakás), a hidat (emberi kapcsolatok), az aranyalmafát (étel), a zengő ágakat (a szellemi és testi továbbfejlődésre, a kiteljesedésre szolgáló lehetőségek).

A megoldás egyben igazságtétel is: egyesül a család, létrejön a testi-lelki harmónia.

Hogy mindezt megértsük, fel kell tárnunk a jelképek értelmét, akár a helyszínek akár a materiális és szellemi javak, akár a cselekedetek értelmezésével. Hiszen az aranyhajú gyermekek szülőhelyükön, családjukban alapozzák meg jövőjüket, így annak gazdagsága, a megszerzett anyagi és szellemi javak a teljes emberré válás lépcsőit jelentik.



14. kép: A magyar mese- és mondavilág 1894-es kiadása
(Forrás: saját fotó)

A Gaal által lejegyzett mese alapján a családmodellre is koncentrálhatunk, hiszen e mesén keresztül a teljes és örök érvényű klasszikus családkép feltárható, mint az emberi élet alapja és a gyermeki szereptanulás példája, azonban helyszüke miatt erre most csak szűken térhetünk ki.

Az első nagy egység az érési folyamat szocializációs része, ezen belül a megszületés és felcseperedés. Azért fontos kiindulópont ez, mert a gyermek születése alapjában változtatja meg a családot. A megszokott élet megváltozik, konfliktusok alakulnak ki. Ezt jelképezi a gyermekek elűzetése és a feleség megalázása. Ezt követően egy újfajta, immár teljes családi összecsiszolódás veszi kezdetét. A gyermekeke vonatkozásában a kisgyermeki létből felnövő fiatalok keresik saját igazságait és a család új rendjét, ahol már egyenrangúak.

Döntéseik ettől kezdve önálló útjukat alapozzák meg. Fokozatosan leválnak a szülőkről, megteremtve ezzel a szülő-gyermek és a férj-feleség újfajta kapcsolatát. Ehhez szükség van a vándorlásra, amely a lélek és a szellem fejlődése, az érzelmek rendszerezése, így főként belső út. Ezen az úton fejlődik ki a szociális érzék, válnak minőség-

givé az emberi kapcsolatok. A rászoruló elfogadásával, a segítőkészség megjelenésével és alkalmazásával lelkileg is felnőtté válik a gyermek. Ebben a folyamatban eleinte segítőkre van szükség, de nélkülözhetetlen a hősök aktivitása is.

A szülők számára a kamaszból megérő felnőtt gyermek teljes elfogadásához azonban még az ifjakkal teljesíteni kell. Csak így közelítik meg a gyermekeiről az apában élő képet, s jutnak el addig, hogy sajátosságaikkal együtt fogadja el őket a szülő. Különösen fontos ez a mesében megjelenő hagyományos családfő szerepnél. A domináns apának is be kell látnia tévedéseit.

Az érési folyamat következő szakasza az önálló élet elérése. Az ifjak feladata, hogy megtalálják a felnőtt lét életük színterét. Ennek érdekében próbákat kell kiállniuk, amelyek szimbólumokban jelennek meg, és a lakást, a felnőtt élet kötöttségeit, azután a mentális, értelmi és erkölcsi kapcsolatokat, majd a bölcsességet illetve a sajátos társadalmi elvárások elsajátítását és betartását jelentik. A felnőtté válás legfőbb célja tehát az igazságszerzés, a természetes rend (a család) megteremtése illetve helyreállítása. Mindehhez alapvető emberi érzelmi és morális motivációk szükségesek. A mesebeli két gyermek aktív és passzív módon tanulja meg már kicsiny korában saját nemi szerepét: mindketten tanulnak (értelem), a védettség, a gondoskodás az érzelmeket segíti kifejlődni, a háztartásban való aktív segítség illetve a próbák az önállóságot fejlesztik, végül egymás támaszaivá válnak a családtagok.

Az idézett mesei modell tehát önmagában a család egységét mutatja, melyben a szülők és gyermekek alkotják a teljességet (ld: aranyhaj) és jelentik az élet értékét/értelmét. A térben, időben és szerepek szerint is folyamatosan változó és kölcsönös szocializációs folyamatban a folyamatos küzdelmek tudják erősíteni az összetartozást, kiküszöbölni a külső és belső negatív hatásokat. Ebben nélkülözhetetlen a felelősségtudat és a közös értékrend.

Hogyan hasznosítható mindez a pedagógiában?

Hogy az alcímben feltett kérdést megválaszolhassuk, néhány gondolatot szentelnünk kell a segítő pedagógiának.

Bartha – Győrik – Hegedűs (2010) szerint a „*segítő pedagógia olyan pedagógiai gondolkodás- és szemléletmód, mely nem a diák teljesítményét vagy felszíni viselkedését helyezi előtérbe, hanem személyét, emberi lényét, mint alakítható egészet kívánja megközelíteni, megérteni és megajándékozni a 'gyógyulás', változás és fejlődés lehetőségével. E szemléletmódban a tanítás-tanulás folyamatát is a segítő munka részeként, mint a személyek közti kapcsolattartás és kölcsönhatások összességét értelmezzük. A segítség (...) egy olyan légkörű élettér megteremtése, amely a krízisek során támogatja az érintett fiatal személyiségének kibontakozását.*”

A tanároknak, gondozóknak, kisgyermeknevelőknek, óvónőknek mindehhez fel kell ismeriük a gyermekek egyéni szükségleteit, egyéni fejlesztésüket folyamattá kell szervezniük, végül segíteniük kell őket, hogy kialakíthassák az önálló és felelősségteljes tevékenységet (életvezetést).

Ehhez legfőképpen a pedagógushallgatók ismeretanyagát, felismerő képességét, elemző-képességét, értékrendjét kell fejleszteni. Ennek egyik módja, hogy készség szintjén ismerjék meg a népi szimbólumrendszert a kultúra változásának tükrében, alkalmazzák a mesék értékelésének és elemzésének szempontjait, értsék meg a mese és a mesemondás jelentőségét a nevelésben és az oktatásban, illetőleg ismerjék meg a jelképek kibontásának technikáját és a jelentés megfogalmazásának módját.

Ugyanis, bár a mai kisgyermek játékaiban is a környezetéből tanult hagyomány jelen van, ugyanakkor korunk hatása is megfigyelhető. Egy azonban ma – éppen a problémamegoldás fejlesztése miatt – fontosabb, mint annak idején: újratanulni a természetes játékot, aminek leg-sokszínűbb alapja a népi hagyományrendszer. Hiszen a gyermek e játékaiban végigjárhatta ugyanazt az utat, amit az emberiség évezredek át megtett a világ megismerésében, kezdve a barlangrajzok szakrális játékaiktól az antikvitás dráma- és sportjátékain, valamint a költői nyelv játékaiban keresztül egészen a modern játékokig. Ráadásul külső kényszer nélkül tevékenykedhetett, saját térrel, idővel és a játszó közösség által elfogadott szabályokkal, a testi és szellemi készségek, a személyiség fejlődését generálva.

A néprajzi gyűjtések megindulásával és a rendszerezésekkel a gyermekjátékok és szövegeik is a tudomány látókörébe kerültek, bizonyítva, hogy elsősorban a népi játékokban jelen vannak a nemzeti sajátosságok. A gyermek és a felnőtt egyaránt élvezi az ilyen népi alkotásokat, hiszen mindegyik megtalálja a neki szóló réteget és bölcsességet.

A felnőttek (szülők, pedagógusok, pedagógusjelöltek) számára a népi hagyományok megismerése, értelmezése során jártasság szintjén elsajátítható a fentiek gyakorlati alkalmazhatósága, felismerhető mindennek a kisgyermeknevelésben betöltött helye és szerepe.

Irodalomjegyzék

Andrásfalvy Bertalan (2014): *Magyarország földjének és népének múltja, jelene és jövője*. Balaton Akadémia, Keszthely, p. 47 – ISBN 978-615-5174-65-0.

Assmann, Jan (2018): *A kulturális emlékezet : Írás, emlékezés és politikai identitás a korai magaskultúrákban*. Atlantisz, Budapest, p. 324 – ISBN 978-963-9777-30-9.

Barsi Ernő (2009): *Népi hagyományaink az óvodában*. Magyar Kultúra, Győr, p. 68 – ISBN 978-963-88075-6-4.

Bartha Éva – Győrik Edit – Hegedűs Judit (2010): *A segítő pedagógia módszertana*. Belvárosi Tanoda Alapítvány, Budapest, p. 51 – URL: <https://bit.ly/3joTOAL> (2022. 04. 11.).

Benedek Elek (1894-1896): *Magyar mese- és mondavilág : ezer év meseköltése*. Athenaeum, Budapest.

- Bettelheim, Bruno (2013): *A mese bővölete és a bontakozó gyermeki lélek*. Corvina, Budapest, p. 347 – ISBN 978-963-13-6018-9.
- Brand, Stewart (2001): *Amíg világ a világ : idő és felelősség – a hosszú most órája*. Vince, Budapest, p. 190 – ISBN 963-9323-16-0.
- Csajághy György (1998): *A magyar népzene bölcsője: Kelet : a magyar népzene és néhány általánosan ismert népi hangszer keleti párhuzama, eredete őstörténeti vonatkozások tükrében*. Alexandra, Pécs, p. 262 – ISBN 963-367-419-0.
- Csajághy György (2012): Néhány nyelvi és ritmikai összefüggés a magyar népzeneben : Néhány nyelvi-zenei-ritmikai összefüggésű adalék a magyar őstörténet kutatásához. *Valóság*, 55. évf., 11. sz., pp. 18-32 – URL: <https://bit.ly/3rgIgE5> (2022. 04. 11.).
- Elias, Norbert (2004): *A civilizáció folyamata*. Gondolat, Budapest, p. 610 – ISBN 963-9500-02-X.
- Frang, Gizella (2020) *A gazdaság szemlélet változásai a magyar gondolkodóknál a reformkortól a II. világháborúig*. Kézirat, Doktori értekezés, Soproni Egyetem, p. 213 – URL: <http://doktori.uni-sopron.hu/id/eprint/710/> (2022. 04. 11.).
- Geertz, Clifford (2001): *Az értelmezés hatalma : antropológiai írások*. Osiris, Budapest, p. 455 – ISBN 963-379-328-9.
- Hartl, Johannes (2019): *A titok vonzásában : lépünk ki vallási komfortzónánkból*. Vigília, Budapest, p. 181 – ISBN 978-963-9920-67-5.
- Jankovics Marcell – Hoppál Mihály – Nagy András – Szemadám György (1990): *Jelképtár*. Helikon, Budapest, p. 260 – ISBN 963-208-005-X.
- Jankovics Marcell (2015): *A vizuális nevelésről*. Akadémia, Budapest, p. 291 – ISBN 978-963-05-9661-9.
- Kodály Zoltán (1976): *A magyar népzene*. Zeneműkiadó, Budapest, p. 335 – ISBN 963-330-176-9.
- Kiszely István (2000): *A magyarok eredete és ősi kultúrája I-II*. Püski, Budapest, p. 1499 – ISBN 963-9188-84-0.
- Lükő Gábor (1942): *A magyar lélek formái*. Exodus, Budapest, p. 340 p.
- Magyar Adorján (1995): *Az ősműveltség*. Magyar Adorján Baráti Kör, Budapest, p. 1080 – URL: <https://bit.ly/3LUP4yZ> (2022. 04. 11.).
- Mentesné Tauber Anna (2011): A zeneterápia szakma bemutatása. *Képzés és Gyakorlat*, 9. évf., 3-4. sz., p. 65-75 – URL: <https://bit.ly/3O1OHV8> (2022. 04. 11.).
- Molnár V. József (é.n.): *A mesének nem tanulsága, hanem bölcsélete van*. (Interjú –2013.10.26. 08:16) – URL: <https://bit.ly/3O3czrr> (2022. 04. 11.).
- Nagy József (2020): *Megújuló pedagógia : Az emberiség fejlődése új szakaszba érkezik*. Kézirat, SZTE Neveléstudományi Intézet, p. 451 – URL: <https://bit.ly/3JrCh5v> (2022. 04. 11.).
- Ortutay Gyula (szerk.) (1977-1982): *Magyar Néprajzi Lexikon*. Akadémiai, Budapest, – ISBN 963-05-1285-8.
- Pléh Csaba (2015): *A tanulás és a gondolkodás keretei : a népi pszichológiától a gépi pszichológiáig*. Typotex, Budapest, p. 492 – ISBN 978-963-279-864-6. URL: <https://bit.ly/3LUJIDV> (2022. 04. 11.).
- Riesman, David (1996): *A magányos tömeg*. Polgár, Budapest, p. – ISBN 963-9002-09-7
- Sahlins, Marshall (2010): La Pensée Bourgeoise. A nyugati társadalom mint kultúra. *Replika*, 72. sz. (Ízlések és pofonok), pp. 17-48.
- Snyder, Timothy (2017): *A zsarnokságról : húsz lecke a huszadik századból*. XXI. Század, Budapest, p. 173 – ISBN 978-615-5638-76-3.
- Történeli Telek Márta (2016): A mese, mint ősrégi epikai narráció. *Tanulmányok*, 2016/2. Bölcsészettudományi Kar, Újvidék, pp. 103-115 – URL: <https://bit.ly/364ROe0> (2022. 04. 11.).
- Vencser László (2002). Az egyház nevelő-tanítói feladata, mint érték közvetítő eszköz. In: Herta Éva (szerk.): *A kulturális térségek szerepe a regionális fejlesztésben : Válogatás a II. Székelyföld Konferencia előadásából : 2001. október 10-12*. Székelyföld 2000 Munkacsoport, Csíkszereda, pp. 190-200 – URL: <https://bit.ly/38BipjD> (2022. 04. 11.).