

472:37.02
T26

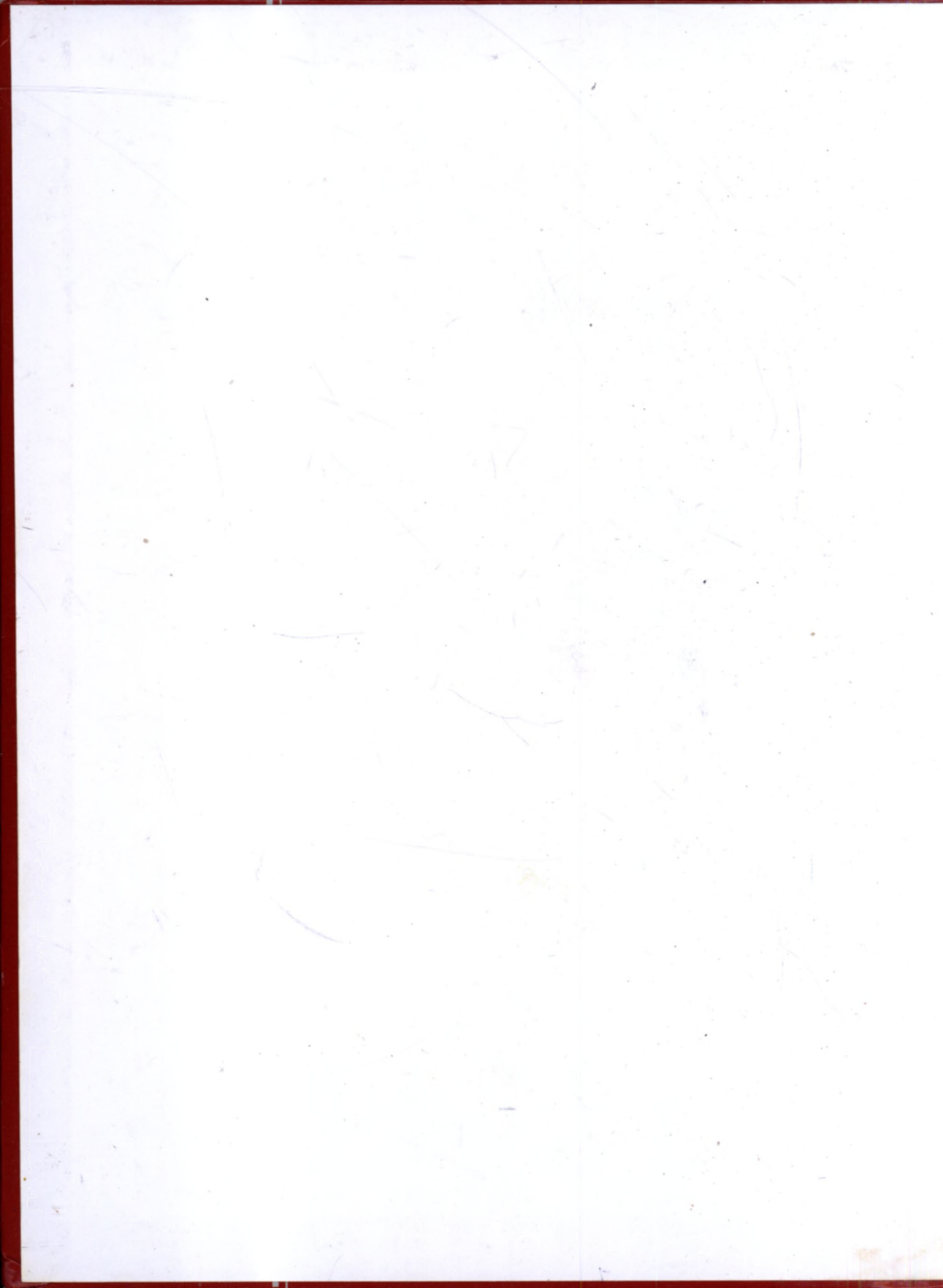
Kalevi Tamminen – Laulikki Vesa
Markku Pyysiäinen



HOGYAN TANÍTSUNK HITTANT?

VALLÁSDIDAKTIKA

Evangélikus Sajtóosztály



04/2001

Kalevi Tamminen – Laulikki Vesa
Markku Pyysiäinen

HOGYAN TANÍTSUNK
HITTANT?

Kalevi Tamminen – Laulikki Vesa
Markku Pyysiäinen

HOGYAN TANÍTSUNK
HITTANT?
VALLÁSDIDAKTIKA

EVANGÉLIKUS SAJTÓOSZTÁLY • BUDAPEST, 2001

A mű eredeti címe
Miten opetan uskontoa
Kirjapaja 1982

Fordította
Baranyai Tamás, Joób Máté, Pap Kinga Marjatta

Lektorálta
Csepregi Márta

A szöveget gondozta
Sánta Anikó

2., javított kiadás

LELTÁR
2013



EHE Könyvtára



Minden jog fenntartva.
Bármilyen másolás sokszorosítás, illetve
adatfeldolgozó rendszerben való tárolás
a kiadó előzetes írásos engedélyéhez van kötve.

© Magyarországi Evangélikus Egyház Sajtóosztálya, 2001

TARTALOM

Előszó	• 7
Előszó a 2. magyar nyelvű kiadáshoz	• 9

1. FEJEZET

SZÁMVETÉS ÉS ELŐRETEKINTÉS A MAGYARORSZÁGI EVANGÉLIKUS EGYHÁZ HITOKTATÁSI MUNKÁJÁNAK TERÜLETÉN

(Szabó Lajos)

1. A hitoktatás helyzete napjainkban	• 11
2. A túlélésért folytatott küzdelem értékelése (1949–1989)	• 13
3. A hitoktatás önértelmezésének vizsgálata	• 15
4. Különböző helyszínen, de azonos tartalmi és formai kötöttségekben	• 18
5. Reális hely- és szereplátás az Evangélikus Egyházban	• 20
6. Személyi feltételek a magyar evangélikus hitoktatás terén	• 22
7. A hitoktatás megújulásának pedagógiai feltételei	• 24

2. FEJEZET

A HITOKTATÁSI JELLEGE ÉS VONATKOZÁSAI (K. Tamminen)

1. Mi a vallásdidaktika? – A vallásdidaktika feladata	• 31
2. A hittan alapjellege	• 33
3. A hitoktatás kontextualitása	• 35

3. FEJEZET

A TANULÓ A HITOKTATÁSBAN (K. Tamminen)

1. A hitoktatás motivációs problémái	• 45
2. A gyermekek és a fiatalok vallásos fejlődése	• 47
3. Hogyan fejlődik a vallásos gondolkodás, és hogyan alakulnak ki a vallásos fogalmak?	• 53

4. A hittan nyelvi problémái	• 68
5. A tanulók vallásos tapasztalatai	• 71
6. A gyermekek és a fiatalok erkölcsi fejlődése	• 78
7. A tanulók életkérdései – jelzések az oktatás számára	• 86
4. FEJEZET	
MIRE TÖREKSZÜNK A HITOKTATÁSBAN? (K. Tamminen)	• 97
1. A hitoktatás célja	• 99
2. Mit lehet a hittanból tanulni?	• 105
5. FEJEZET	
A TANANYAGGAL ÖSSZEFÜGGŐ DIDAKTIKAI PROBLÉMÁK	• 111
1. A tananyag kiválasztása és rendszerezése (K. Tamminen)	• 113
2. A bibliai anyaggal kapcsolatos problémák (K. Tamminen, M. Pyysiäinen)	• 118
3. Egyháztörténet és egyházismeret (K. Tamminen, M. Pyysiäinen)	• 128
4. A megtanulandó anyag (K. Tamminen)	• 133
5. Az etikai anyag (K. Tamminen)	• 135
6. Más vallások és életszemléletek (K. Tamminen, M. Pyysiäinen)	• 143
7. A tanítás megtervezése a gyakorlatban (L. Vesa, K. Tamminen)	• 148
6. FEJEZET	
A HITOKTATÁS MEGVALÓSÍTÁSA	• 157
1. A hitoktatás kölcsönössége (L. Vesa, K. Tamminen)	• 159
2. A hitoktatás munkamódszerei (L. Vesa, K. Tamminen)	• 163
3. Szemléltetés és mozgalmasság (L. Vesa)	• 175
4. Műalkotások felhasználása a hitoktatásban (L. Vesa)	• 189
7. FEJEZET	
HITOKTATÁS GYERMEKKORBAN	• 201
1. Vallásos nevelés a családban (K. Tamminen)	• 203
2. Hitoktatás óvodás korban (K. Tamminen)	• 210
3. Az iskolai hitoktatás kezdetei (L. Vesa, K. Tamminen)	• 212
8. FEJEZET	
A HITOKTATÓ (L. Vesa, M. Pyysiäinen)	• 217
Felhasznált és ajánlott irodalom	• 223

ELŐSZÓ

A Kedves Olvasó egy olyan könyvet tart a kezében, melyet ma is széles körben használnak a finn vallásdidaktikai oktatásban. A fordítás alapjául szolgáló tankönyvet a *Kalevi Tamminen* és *Laulikki Vesa* szerzőpáros írta. Ezt a művet nagymértékben átdolgoztuk annak érdekében, hogy Magyarországon is használható legyen, figyelembe véve a helyi sajátosságokat. Ebben a munkában részt vett még *Markku Pyysiäinen* és *Tuula Pohjoilainen-Vinko*.

Dr. Szabó Lajos egy bevezető fejezetet írt a könyvhöz, mely feltárja a Magyarországon folyó hitoktatás helyzetét. A fordítási munkát *Baranyai Tamás*, *Joób Máté* és *Pap Kinga Marjatta* végezték el. A szöveget lektorálta és gondozta *Csepregi Márta* és *Sánta Anikó*. A magyar kiadás szerkesztését *Joób Máté* és *Kendeh-Kirchknopf Péter* végezték el. Köszönetet mondunk ezekért a munkákért és mindazok fáradozásaiért, akik segítettek ennek a könyvnek a létrejöttét.

Nagy öröm volt számunkra, hogy részt vehettünk ebben a fontos és izgalmas programban. Reméljük, hogy ez a könyv elősegíti a Magyarországon folyó vallásdidaktikai képzést, hitoktatást és a keresztyén nevelést.

A szerzők

ELŐSZÓ A MÁSODIK MAGYAR NYELVŰ KIADÁSHOZ

Egyértelműen örömet jelent, hogy egy vallásdidaktikai mű második kiadását éri meg – az 1998-as első kiadás után – 2001-ben Magyarországon. Ez a tény minden kommentár nélkül is azt jelzi, hogy a hittantanítással foglalkozó tanárok, lelkészek és gyülekezeti munkások fontosnak érzik, hogy megalapozottan és szakmai felkészültségüket növelve végezzék munkájukat. Külön érdekesség az a sajátos körülmény, hogy egy új generáció is – a rendszerváltozást követő évtizedben diplomát szerzett fiatalok – szívesen olvassa egy korábbi nemzedék alkotását. (Az eredeti mű 1982-ben látott napvilágot). A klasszikusnak minősíthető alapismeretek őrzése és felfrissítése időszerű minden korszakban, de különösen az a hitoktatás széleskörű újraindulásának évtizede után. Öröndetes, hogy a hazai valláspedagógiában erre ma külön hangsúly kerül. Ha pedig nemzedékek közötti kommunikációban valósul meg egy-egy szakterületen, még inkább értékes jelenség. Ennek igazolása az, hogy az első kiadás alig három esztendő leforgása alatt elfogyott, a könyvet széles körben olvasták és tanulták, sőt sok hivatkozást és idézést mutatnak a publikációk. A „Tamminen-könyv” – ahogy emlegetni szoktuk – alpművé vált Magyarországon.

Szakmai kíváncsiság és érdeklődés tapasztalható a hitoktatás területén a minőségileg fejlettebb és tartalmilag tisztázottabb munka irányában. Ez öröndetes jelenség. A megújult hitoktatási munka kezdetét lelkesedés és gyors megoldási kényszer jellemezte. Most annak vagyunk tanúi, hogyan vált át egy stabilizálódó és átgondoltabb állapotba. Ebben a folyamatban játszik jelentős szerepet egyebek mellett ez a kiadvány úgy, hogy áttekinthető és világosan fogalmazó stílusával meghatározó alpműként van jelen ma már a hitoktatók kezében. Bár a tervezettnél lassabban, de elindult az új hittankönyvek és tanári kézikönyvek megjelenése. Használatukat is megkönnyíti, hogy egy-egy pillanatnyi elbizonytalanodásnál gyorsan felüthető segítség a „Hogyan tanítsunk hittant?”

Ismét időszerű vallásdidaktikával foglalkozni az iskolai vagy gyülekezeti hitoktatás területén, hiszen érezhetjük, mennyire mindennapi feladat az új kérdések felvállalása és a régiek újrafogalmazása. Villámlásszerűen tűnnek fel sokszor az új kihívások a mindennapi hitoktatásban, a vallások, sőt a keresztény felekezetek egymás melletti helykeresése sem zavartalan folyamat ma. A tanítók tisztessége éppen az, hogy a tananyag és a tanítás módja minden körülmények között korrekt legyen. Önmagunkról és másokról egyaránt úgy kell tanítanunk, hogy a felnövekvő nemzedék számára elfogadható üzenetet és követhető, hiteles életformát adjunk át. Ehhez át kell lépni a szűkebb határokkal rendelkező, hagyományos oktatási keretektől egy tágabb és szélesebb körre tekintő tanítási formába. A hitoktatás többségében ma is fakultatív megvalósulása külön is figyelmeztet mindenkit, aki ezen a területen tanít arra, hogy vonzó, túlzásoktól és szélsőséges megközelítésektől mentes, minőségi munkát végezzen. Továbbképzésre, felfrissítő gyakorlatokra és új közvetítési formákra csak az vállalkozik, aki ennek a szükségességét – talán éppen egy vallásdidaktikai alapmű elolvasása által – felfedezi. Hasznos és tanulságos ezt a könyvet elolvasni azoknak is, akik nem közvetlenül, hanem csupán közvetett módon felelősek a hittan-tanításért. Legyen az ismeret felfrissítésének és új ismeretek megfogalmazásának hűségese motiválója a jövőben is ez a könyv.

Budapest, 2001. február

Dr. Szabó Lajos
az Evangélikus Hittudományi Egyetem rektora

1. FEJEZET

SZÁMVETÉS ÉS ELŐRE-
TEKINTÉS A MAGYARORSZÁGI
EVANGÉLIKUS EGYHÁZ
HITOKTATÁSI MUNKÁJÁNAK
TERÜLETÉN

A HITOKTATÁS HELYZETE NAPJAINKBAN

Nem könnyű általános érvényű megállapításokat megfogalmaznunk a magyarországi keresztyén hitoktatással kapcsolatban. A mindennapi gyakorlat is jelentős eltéréseket mutat. Nagyon különbözőek a megoldási lehetőségek szinte gyülekezetről gyülekezetre és iskoláról iskolára. Természetesen megmagyarázható ez a helyzet azzal a ténnyel is, hogy egy egységes és stabilnak hitt állapot omlott össze szinte egyik napról a másikra 1949-ben, és a rendszerváltás éve óta (1989) a történelmi egyházaknak még nem sikerült a hitoktatással kapcsolatos új, egységes rendszerüket felépíteni. Sajnos itt is, mint az egyházi élet sok más területén a gyakorlati élet diktálta a lépéseket, az elméleti átgondolás csak lassú tempóban követte a naponkénti feladatmegoldás „mechanikus” folyamatát.

Egyre világosabbá válik sokak számára, hogy a hitoktatás nagyon „veszélyes munkaterület” akkor, ha nincs kialakult és elfogadott stratégia, amely hosszú távú programmal rendelkezik és irányt mutat. Nem lehet a következő nemzedékek oktatását és nevelését úgy végezni egyházunkban, hogy éppen a hittantanítás rendelkezik a legszűkebb szakirodalommal és gyakorlati, módszertani bázissal pl. a felekezeti iskoláinkban. Az improvizatív és spontán módon történő „szolgálat” valóban veszélyes üzem lehet ebben az összefüggésben. Még nagy gyakorlattal rendelkező lelkészt sem jó „egymondatos megbízással” elindítani, azaz úgy megbízni az órarendbe iktatott, tehát alapvetően „más jellegű” hittanórák megtartásával, mintha ez a feladat lelkészi munkájának természetes része volna, mintha abba minden különbség nélkül, könnyen beleilleszkedne. Kezdő hitoktatók és hittantanárok számára pedig biztos út a kiegészítés az a gyakorlat, amelyben annyira egyedül indul, hogy övé az önálló megtervezés és megvalósítás, sőt a kritikai konzultáció helyén is csak az önkritika érvényesülhet.

Ezeket a megállapításokat jó szem előtt tartanunk akkor, amikor új valláspedagógiai, pontosabban vallásdidaktikai mű jelenik meg magyar nyel-

ven, mégpedig egy hatalmas tapasztalattal rendelkező egyház, a finn egyház kiváló tanáraitól. Arra a kérdésre, hogy mit vehetünk át ebből a könyvből és miben segíthet igazán nekünk Magyarországon, mindenekelőtt az a felelet, hogy *átvehetjük az alapos átgondolást és a megfontolt tervezést*. A módszer sohasem önmagában értékelhető, hanem abban az összefüggés-rendszerben, ahol kikísérletezték, ahol megismerik és alkalmazhatják a jövőben.

A magyar hitoktatási paletta színgazdagsága, sőt tarkasága egyik oldalról nézve mindenképpen pozitív, mert megakadályozza az uniformizálódási folyamatot. Másfelől azonban látnunk kell, hogy kétséges a jövője az olyan hitoktatási formának, ahol a színvonalbeli és tartalmi eltérések annyira nagyok, hogy képtelenség lenne megfogalmazni azt a minimális közös kritériumot, amelyet mindenütt elfogadnak és érvényesítenek.

Összegezve: sokszínű és nehezen átlátható területté vált a kényszerszünet után újrainduló hitoktatásunk, mégis nagy eredménynek tekinthetjük már önmagában azt a tényt is, hogy újra elindult, küzdelmet vállal és sok áldozatkész munkatársat gyűjt össze a mai egyházi élet területén. Ennek a kettősségnek előrebocsátásával vizsgálhatjuk csak tovább hitoktatásunk helyzetét.

A TÚLÉLÉSÉRT FOLYTATOTT KÜZDELEM ÉRTÉKELÉSE (1949–1989)

A sokat idézett „elmúlt negyven év” nagyon nehéz időszakot jelentett a hitoktatás terén. Az oktatáspolitikai különleges bánásmóddal kezelte az ifjúság és a gyermekek között végzett egyházi tanítói és nevelői munkát. A hitoktatás akkori, túlságosan „fakultatív” lehetősége nagyon nagy veszteséget jelentett a történelmi egyházak utánpótlása terén. A félelemtől, pályaféltéstől, a szülők állásával kapcsolatos fenyegetéstől és a jövőféltéstől megterhelt környezetben valóban csak a legkitartóbb családok gyermekei részesülhettek hitoktatásban. Ezzel összefüggésben meg kell említenünk a vásárnapi iskola, a gyülekezeti gyermek-istentiszteleti és gyermekbibliai munkák hihetetlenül nagy jelentőségét. Természetesen erre a munkára is, a hitoktatásra és minden gyermekszolgálatra rányomta bélyegét a túlélésért vívott küzdelem helyzete. Hitvallás volt szülők és lelkészek részéről egyaránt, ha kiálltak e mellett a szolgálat mellett, és vállaltak nagyon kemény megpróbáltatásokat is.

A kényszerpályára állított iskolai hittantanítás a maga folyamatos, de szabadon nem fejleszthető lehetőségei között az alapvető nehézségek ellenére is a nyilvánosság előtt zajló tanítói folyamat maradt. Jelen lenni a közoktatásban, akár a leghetetlenebb órarenddel és tantermi körülményekkel, egyfajta túlélési képességet sugárzott a legnehezebb időkben is. Nem szabad elfelejteni ezt a történelmi utat ma, amikor újfajta nehézségek és kihívások vesznek körül a vallási oktatást és nevelést Magyarországon. Nem szabad egyszerűen és könnyedén lemondani semmilyen lehetőségről sem a mai hitoktatás területén, főként ilyen előzmények ismeretében.

Ennek a történelmi időszaknak külön problémája volt az, ahogyan a lelkészek magukra maradtak az oktatói munkában, miután a tanítókat/tanárokat egységesen eltiltották a nyilvános vallásoktatástól, sőt sok esetben a pusztán személyes vallásgyakorlás minimumától is. A lelkészek tapasztalata a pedagógia területén természetesen csekély volt ekkor, de sokan álltak

neki csodálatra méltó módon az önképzésnek. Ennek a lelkészgenerációnak helytállása folytán vannak ma ötvenes és hatvanas éveikben járó gyülekezeti tagjaink, akik gyermekkorukban részesültek hitoktatásban. Többnyire olyan emberek ők, akik saját gyermeküket nehezen vagy talán alig tudták elindítani a keresztyén élet felé annak idején, ám az unokáknál – a következő generációnál – döntő szerepet játszanak ma.

Felborult ebben az időszakban az a másfél évszázados hagyomány is, amelynek szellemében tanító és lelkész együttműködése – vagy sok esetben „egymás melletti küzdelme” – folyt az alapfokú intézményekben, a falvakban különösen is meghatározó karakterrel. A tanítók által korábban végzett hitoktatói munka több értelemben is lényeges üzenetet hordozott. Köztudottan tekintélyt jelentő személy volt a tanító, generációkat felnevelő küldetéssel (általában egy helyen több évtizeden keresztül), személyének nagy hatása volt az életmód és életforma kialakítása terén. Nemcsak éneklése, imádsága, nyilvános beszéde volt példaerejű egy-egy település egésze számára, hanem életvitele is. Az evangélikus tanítói dinasztiák meghatározták sok esetben egy-egy gyülekezet tagjainak életvitelét hosszú évtizedekre. *Az első élmény átadóiként, megteremtőiként léptek be a gyermekek életébe, a lelkész csak a konfirmációs életkorban jelent meg az egyház tanítói munkájában.* Sok esetben maradandóbbnak bizonyultak az iskolában megismert bibliai történetek és alakok, mint a későbbi prédikációk vagy tanítások. A Reményik Sándor által megfogalmazott és ma olyan sokszor – okkal vagy ok nélkül – idézett „templom és iskola” kép ilyen formában is előttünk állhat. A kettő egymáshoz rendeltsége fejeződött ki abban is, ahogyan legtöbb helyen egymás mellé építették a templomot és az iskolát, sőt talán evangélikus sajátosság a templom nélkül, de iskolával rendelkező gyülekezet a szórványban és a filiákban.

Látnunk kell, hogy az intézmények elvesztésénél nagyobb volt a személyi és spirituális veszteség 1949-ben. Az egyházi pedagógia kikerült a közvetlen pedagógiai, szakmai fejlődésből. Ritkán adódott olyan helyzet, hogy lelkész jelenlétre vagy munkára bármiféle oktatói, nevelői vagy kulturális tevékenységben valaki is igényt tartott volna a további évtizedekben. Az iskolától a szoros együttműködés és a fenntartói jog elvesztésével teljesen elszakadt egyházi oktatói munka ezzel a hátránnyal és veszteséggel csak nagyon nehezen tudott megbirkózni. Peremre sodródott, majd a társadalom nyilvánosságán kívülre került szinte egyik pillanatról a másikra minden istentiszteleti tevékenységen kívüli egyházi cselekmény. A feladatokkal és felelősséggel túlterhelt lelkészi kar nem tudott mást tenni, mint felvállalni

a hitoktatás teljes terhét és a túlélés jegyében küzdeni azért, hogy legyen utánpótlása az evangélikusságnak hazánkban. Ezzel a hitoktatói munka erősen egyháziassá vált és belterjességre kényszerült. A hittankönyvek és a hittantanítási módszerek is eléggé szűkösek és egyoldalúak lettek ebben az időszakban, mivel nem voltak kitéve a versenyhelyzet kihívásainak. Ezért sem volt könnyű és ma sem nevezhető egyszerű feladatnak a nyilvános oktatásba való visszaállásunk, mivel hiányzik a pedagógiai és módszertani közelség tapasztalata, az iskolai „vérkeringésben” való jelenlétünk. Gátat jelentenek ma is azok a próbálkozások, amelyek úgy gondolkodnak és cselekednek a hitoktatás terén, mintha az elmúlt évtizedeknek ez az elszakadás nem történt volna meg. Ezek a megállapítások természetesen egy percig sem akarják kicsinyíteni a túlélésért folytatott küzdelem értékét, és a benne szereplők hitét és erejét. A mai újrakezdésnél is példamutató lehet az akkori elszántság, remény és ambíció.



A HITOKTATÁS ÖNÉRTTELMEZÉSÉNEK VIZSGÁLATA

Természetesen nem lehet egy ilyen előzményrendszer után nagyon könnyen megfogalmazni a hitoktatás önértelmezését a magyarországi körülmények között. Hiába lenne egyszerűen átvenni más területekről kész és bevált formákat, *itthoni használatuk átültetési eljárást igényel.*

Induljunk ki a gyakorlati életből! Kétféle alapirány létezik ma egyházunkban a hitoktatás terén. Az egyik az egész folyamatot mint evangélizációs lehetőséget szemléli, a másik pedig csak ismeretközlésnek tekinti minden különösebb elkötelezettség felvállalása nélkül. Valláspedagógiai megközelítéssel nyilvánvaló az, hogy ez az a két véglet, ahonnan közeledni lehetne egy reális identitásérzéshez. Mert azt a feladatot senki sem kerülheti el, aki hittantanítással foglalkozik, hogy a munka célját és tartalmát ilyen értelemben tisztázza. A jövőben is többször kerülhet a hitoktatás olyan helyzetbe, hogy meg kell fogalmaznia, miért igényel szerepet a közoktatásban, illetve a nyilvános tanítási folyamatban. Lehet-e önmagában elégséges cél a klasszikus bibliai értékek és ismeretek közvetítése, illetve az erkölcsi tanítás alapvető átadása – vagy ennél több kell?

Magyarországon ma csak felekezeti hitoktatásról tudunk beszélni, és ez sok mindent már meg is magyaráz. Egy felekezethez tartozó gyermekréteget ér el az iskolai hitoktatás egy csoportban, és így természetesen csak a felekezet által elfogadott küldetés tartalmával. Hiányzik tehát a más felekezetekkel (esetleg más vallásokkal) való konkrét találkozás élménye és kihívása. A teljes képhez az is hozzátartozik, hogy az egyházak által nyújtott hitoktatáson kívül más hitet segítő, egyházat ismertető, a vallás iránti figyelmet felkeltő oktatási alkalmat általában nem tartanak fenn a magyar oktatási intézményekben. Jelenthetne ez egyfajta egyedülállóságot (majdnem hegemoniát), ezt azonban a jelenlegi helyzetben az egyházi hitoktatás nem tudja kihasználni. A semlegesség hangoztatása ellenére sem ritka, hogy egy-egy különleges vallási irányzat, sőt kétes értékű szekta tana népszerűbb

helyzetbe kerül, pusztán ismeretlensége vagy egzotikuma miatt, főként ha vele szemben a történelmi egyházak csak túlzottan tökéletesre formált tan-
tételekkel állnak.

A hitoktatás alapvető célja a gyakorlati megvalósulásnak ebben a rend-
szerében nem lehet más, mint az, hogy egy felekezet teológiai alapállásá-
nak tiszteletben tartása mellett megismertesse a keresztyén tanítás alapjait
és tárgyilagosan ismertesse a vallások tartalmát és szerepét az adott életkor-
nak megfelelő módon. Ennek alapján természetesnek tekinthető, hogy a
Biblia, az egyház tanítása és életgyakorlata, valamint a vallások története és
mai megjelenési formáik ismertetése alapvető tananyag.

Ezek alapján a hitoktatás célja:

- a gyakorló keresztyén élet lehetőségének biztosítása
- alapos ismeretek átadása a vallások területéről
- tájékozódási képesség fejlesztése személyes hitbeli kérdésekkel kapcso-
latban
- az emberi életút egészén történő eligazodás segítése

Ennek a négy iránynak a szem előtt tartása azt eredményezheti, hogy a
hitoktatásban részesülő tanulók számára elérhető cél lehet a keresztyén
életforma megtalálása.

A legszűkebb kört tekintve felekezeti kötöttség elsősorban az egyes rész-
területek megközelítési módjában, a hangsúlyok elhelyezésében, illetve az
egyház történet és az egyház mindennapi életgyakorlatának elemeinél je-
lentkezik. A legtágabb összefüggésre nézve pedig az általános lélektani
szempontból is akceptálható spirituális tartalom, mint a „jól megélhető
lelkiség begyakorlása” fontos cél egy olyan külső környezetben, mint ami-
lyen morális értelemben a mai magyar társadalom.

KÜLÖNBÖZŐ HELYSZÍNEEN, DE AZONOS TARTALMI ÉS FORMAI KÖTÖTTSEGBEN

Nagyon elterjedt egy speciálisnak tűnő megkülönböztetés az „iskolai hitoktatás” és a „gyülekezeti hitoktatás” kifejezések használatával. Pedig alapjaiban nem különbözik a kettő egymástól. Téves az a megkülönböztetés is, amely a megjelenési forma vagy a „légkör” alapján próbál más-más kritériumokat megfogalmazni. Való igaz, hogy a lehetőségeink eltérnek egymástól és újabban sokan a gyülekezeti keretek mellett érvelnek. Ha reálisan közelítjük meg a helyzetet, belátjuk, hogy ez a két forma még sokáig megmarad egymás mellett. Tudnunk kell azonban, hogy minőségben nem lehet különbséget tenni a kettő között. A gyermekekhez való közeledés módjában sem lehet mesterséges különbségeket előállítani. Az sem jó irány, ha egyiket a lelkészi hitoktatás területeként, a másikat pedig főállású hitoktató vagy laikus munkások területeként kezdjük aposztrofálni. Az iskolai hitoktatás megőrzése azért is fontos – a pusztán technikai kérdéseken túl –, hogy általa is kifejeződjön a vallástanítás nyilvános jellege és megmérettetésre kész formája a többi oktatott tantárgy között. Csak ebben a gyakorlatban őrizhető meg és fejleszthető tovább az evangélikus egyház valláspedagógiai készsége és képessége a közoktatási környezetben. Az esetleges tartalmi és formai viták csak a hittantanítás fejlődését szolgálhatják. Az interdiszciplináris helyzet megélése pedig csak gyümölcsöző lehet a hitoktatás számára. Ezért is kell nagyon óvatosnak lenni, mert az erőszakos fellépés, a felkészületlenség és a szakmai ismeretek hiánya, az alacsony színvonal veszélyezteti a hittantanítás helyzetét a nyilvános oktatás területén. A szinten tartás, illetve a fejlődés legjobb eszköze a többi tantárggyal való rendszeres konfrontáció (történelem, filozófia, pszichológia).

A hit tanítása nem a hit közvetlen provokálása vagy a hitébresztés direkt gyakorlata, hanem a hit ébredésének, létrejöttének kialakulásához szükséges ismeretek és gyakorlati életpéldák közlése az általános emberi kultúra területeként. A hitet tanítani nem lehet, de a tanulás folyamata és nem utolsó

sorban a hitoktató személyes példaadása már lehet olyan megjelenési forma, amelyen keresztül a Szentlélek elvégzi különleges szolgálatát.

Szakmai kritériumok alapján komolyan átgondolt és világosan megfogalmazott szakfelügyeleti (látogatói) program kialakítása fontos feladat lenne az újraindult hitoktatás terén. Persze tanácsadónak és „supervisorra” csak az válhat, aki maga is tanított és a korszerű teológiai, illetve valláspedagógiai elméletek ismeretével is rendelkezik. Az egyedül, „önmaga felügyelete alatt” tanító hitoktató helyzete nem tartható fenn a jövőben, és a hitoktató számára is veszélyes. Az átmeneti időnek nevezett évek lejárnak/lejárak. *Itt az ideje, hogy kialakítsunk az egyházi tanítói szolgálat terén egy olyan közösségi kontrollt, amelynek mélysége és szakszerűsége kifejezi a tanítás iránti tiszteletet és a szolgálati terület komolyan vételét.* Ilyen közös és kölcsönös tapasztalatcsere a hitoktató számára is belső stabilitást, biztonságérzetet adhat. A belső stabilitás érzésére pedig a gyorsan változó külső tényezők miatt egyre égetőbb szükségünk lenne. Ezen a fokon már nem elegendő az önképzés és az önálló helytállás, itt mindenképpen közös cselekvésre van szükségünk mindazok részvételével, akik aktív tevékenységet folytatnak a hitoktatás területén.

Mindaz, amit a szakfelügyelettel kapcsolatban elmondtunk, egyformán érvényes a gyülekezeti és az iskolai hitoktatásra, nem szabad itt „mesterségesen” különbséget tennünk a kettő között. Emellett gondolhatunk arra, hogy a gyülekezeti életformának léteznek speciális lehetőségei a hitoktatástól eltérő gyermek- és ifjúsági szolgálat számára. Marad tehát terület a kötetlenebb és szabadabb gyermek- és ifjúsági munka számára.

REÁLIS HELY- ÉS SZEREPTALÁLÁS AZ EVANGÉLIKUS EGYHÁZBAN

Az egyik legdöntőbb kérdésnek tartom a hitoktatás helytalálását az Evangélikus Egyház életében. Könnyen megválaszolhatnánk ezt a kérdést úgy, hogy egyháztagok utánpótlásának képzése a hitoktatás fő feladata. Mégis azt tapasztaljuk, hogy ennél többről, összetettebb küldetésről van szó. Gyermekek tanításáról a szülőkre való tekintet nélkül nehéz beszélni az egyházi életben. A háttér nélküli hitoktatás csak a légtüres tér jelensége lehet. Ha egy gyülekezet életén belül elszigetelődik a tanítási tevékenység, akkor az előbb vagy utóbb elerőtlenedik.

A mai helyzetben nem szabadna bizonytalankodnunk a hittantanítás helyével, szerepével és fontosságával kapcsolatban. Amikor külső tényezők hatására is láthatóan zsugorodó tendenciát mutat az Evangélikus Egyház élete Magyarországon, akkor a belső (spirituális) értékátadási folyamatra kellene összpontosítani minden erőforrást. A gyülekezet, egyház és iskola nagy hármásának ki kell egészülnie a hittantanítás minden életkorra kiterjedő programjával. Enélkül egyházi életünk elveszíti a jövő tartalmi alapjait. Mivel a hittan tanításának semmilyen külső és törvényben meghatározott kényszere nem létezik a magyar társadalomban, ezért nincs más lehetőségünk, mint alapjaiban is vonzóvá és az érdeklődést felkeltővé kell formálni tanításunk tartalmát és módszerét. Szabad elhatározás alapján érkezhet meg bárki a hitoktatásba, és ugyanígy léphet tovább, ha nem találja meg a számítását. Ennek az adottságnak a nehézségei egyre jobban jelentkeznek és behatárolják a lehetőségeinket. Az érkező és érdeklődő tanulók – akár gyermekekről, akár felnőttekről van szó – megnyerése és adekvát módon történő felvállalása a legfontosabb feladatok egyike. Ebben a folyamatban segíthet egy ma megjelenő didaktikai könyv olyan módon, hogy az elmúlt évtizedek útját és módszereit is megismerteti velünk, ugyanakkor a jövő vonatkozásában is ad ötleteket és segít a terveink elkészítésében.

Az egyoldalúan lelkészcentrikus hitoktatási képletből el kell mozdulni a

lelkész koordináló szerepét előtérbe helyező mentalitás és a különböző képzettségű és eltérő adottságokkal rendelkező munkatársi kör kialakításáig. Csak ott gondolunk felelősen a jövőre, ahol az egyes korosztályokat kísérő gyülekezeti vagy iskolai munkaág megbízott vezetői között a gyülekezeti élet életkor szerinti csoportjai képviselve vannak. Ha nincs ilyen belső automatizmus ezen a téren, és ha nem alakul ki egészséges kapcsolódási rendszer, akkor a hitoktatás pusztá szolgáltatássá válik, és képtelen lesz gyülekezet-építő funkciót ellátni.

Minden lelkésznek fel kellene ismernie a megosztott munkavégzés lehetőségeit ezen a téren. Képtelenség úgy lelkészi munkát végezni, hogy valaki a lelkipásztori teendők mellett egy főállású tanár óraszámában vállal hitoktatást óvodáskorú csoportoktól a felnőttképzésig. Annyira más pedagógiai ismeret és magatartás szükséges az eltérő korosztályú munkához, hogy a legkisebb szóránygyülekezeti szituációt kivéve lehetetlenség felvállalni ezt a kihívást. Nem elég önmagában a tanítandó anyagot ismerni és átlátni, legalább ennyire fontos az adott korosztály ismerete és megközelítési módszereinek kialakítása és alkalmazása. Vissza kell állítani a hittantanítás értékét minden összefüggésben, hogy ezáltal a lelkészi munka is a saját feladatára koncentrálhasson, a friss munkaerők alkalmazása pedig új szint jelentsen a gyülekezetpedagógia terén egyházi életünkben. Ebben az összefüggésben is fontos szerepe lenne egy egységes oktatást segítő módszertani útmutatásnak és gyakorlati tanácsolásnak.

SZEMÉLYI FELTÉTELEK A MAGYAR EVANGÉLIKUS HITOKTATÁS TERÉN

Hiába készülnek segédanyagok, nagyon gyorsan kárba vesznek, ha nem áll mögöttük a hitoktató személyes elkötelezettsége és áldozatkész jelenléte a hittantanításban. Minden vizsgálat utal arra napjainkban, hogy a hitoktató személyes hozzáállása és pozitív személyisége nem pótolható semmivel sem. Bármely vallástanítási módszer csak akkor hatásos, ha kiegészül a hitoktató (a közvetítő) személyes odaadásával. A képességek fejleszthetők a képzés ideje alatt, a tárgyi tudás megszerezhető az egyetemi/főiskolai évek folyamán, de az a belső elhivatottság, amely a szint és az energiát biztosítja a munkavégzés egyedi helyzetéhez, az személyes értéként fedezhető fel. A gyermekek világához való alkalmasság és kellő rugalmasság, nyitottság egy gyorsan változó oktatási és nevelési folyamatban nélkülözhetetlen feltételek. A színes, érdekes egyéniség kívánalma vagy a széles műveltség igénye ugyanúgy a kritériumok sorába tartozik, mint a lexikális ismeretek magabiztos kezelése. Mégis megállapíthatjuk, hogy abban a „szabad térben”, ahol a hitoktatás ma megvalósul, a legfontosabb tényező a hitoktató személyisége: vonzása vagy riasztó magatartása. A felkészülés során nagyon lényeges kérdésnek kell tekinteni a megfelelő személyiségjegyek megnyilatkozását, azt az adottságot, hogy valaki mennyire képes átadni, sugározni és formálni a tevékenységével. Ennek a „hittantanári karakternek” a kialakulását segítheti az aktív ifjúsági élet a gyülekezeti közösségekben, illetve a tájékozódó és érdeklődő magatartás, mielőtt valaki ezt a hivatást választja.

Magának a hitoktatónak némi felfedező vággyal és kutató kedvvel keresnie kell a legjobb és személyiségéhez illő hitoktatói magatartásformákat. Nincsen dominánsnak tekinthető módszer a tanításban, *de meg lehet próbálni megkeresni a személyiségnek legjobban megfelelő tanítási módszert és stílust, hogy ne szenvedjen valaki – akár egész pályafutása alatt – a személyiségétől idegen módszer felvállalása miatt.* Minden hitoktató kialakíthatja a saját adottságainak megfelelő hitoktatási módszert, de forrásokat kell talál-

nia, részint a saját életében és élményanyagában, részint pedig a számára elérhető irodalomban. Elavult módszerekkel belépni egy teljesen felgyorsult pedagógiai térbe, az önmagában is „nyugtalan” iskolába reménytelen vállalkozás.

A hittant tanulók számára még egy fontos kérdés létezik: mennyire hiteles a hitoktató személye. Különösen is izgalmas ez a kérdés akkor, ha a hitoktatás nagyon határozott elkötelezettséget tükröz valamelyik teológiai irányzat mellett. A hitelességet erősítheti a személyes hitvallás megnyilvánulása, amire persze nincsen szükség direkt formában a hittantanítás keretein belül. A hittantanárnak nehezebb megvalósítania egy több megoldást is felmutató és gondolkodásra, mérlegelésre készítő magatartást, mint egy tekintélyen alapuló formát. A kizárólagosság igénye nem engedhető meg ezen a területen. A tanulás folyamata mindig a megismerés útján indul el és nem zárhatja ki a felismerés lehetőségét. A korrekt hittantanításban előkerül a hitoktató személyes állásfoglalása, de általa nem sérülhet a tanuló esélye arra, hogy saját állásfoglalása megszülessen.

A hitoktató nagy felelőssége ma Magyarországon éppen abban rejlik, hogy ez a tanulók első és sok esetben egyetlen rendszeres találkozója a hit és vallás világával, éppen ezért nem mindegy, milyen indíttatás születik itt vagy milyen feloldhatatlan ellenállás, görcs alakul ki egy gyermek életében. *Életre szóló szimpátia vagy ellenállás születhet a keresztyénség iránt a gyermekkori hittanórákon. Ezért nagyon veszélyesek azok a tanítási módszerek, amelyek nem engedik meg az együtt- vagy független gondolkodást az életet érintő kérdésekben a tanuló számára, mert végleges megoldások kategorikus kijelentéseivel megadásra kényszerítik a tanulót.* Talán éppen idősebb korban járó, a hitoktatás szempontjából mégis „kezdő” lelkész hitoktatók nagy veszélye ez a megoldás. Sohasem késő azonban egy közvetítési módszer vagy tanári magatartásforma kritikai vizsgálata és esetleg őszinte átalakítása, megújítása.

Az eredmény a hittantanításnál sem mérhető könnyen, az mégis látható és visszajelzések által megtapasztalható, hogy segített-e vagy közömbös maradt az életút hely- és célkeresésében a hitoktatáson szerzett anyag és élmény. Ebből is következik az, hogy a hittantanítás nem nélkülözheti a lelkigondozói jelleget, főként egy lelkileg sok esetben sérült vagy legalábbis labilis társadalmi közegben. Ez a munka pedig messzemenően a hitoktató személyes adottságára és képességére épül. Módszertani szempontból meghallgatást és tapintatot igényel ez a feladat a hittantanár részéről a hallgatók, tanulók iránt. Ha pusztán rideg és józan közvetítéssel adja át a hitoktató „az anyagot”, akkor a spirituális komponensnek esélye sincs a megjele-

nésre és megvalósulásra. Figyelemreméltó ma, hogy a tanuló – a legkisebbtől a legidősebbig – igényli, hogy a hitoktató meghallgató, közösségvállaló és tanácsadó szerepet is betöltsön. Ennek a gyakorlati megvalósulása számos új kérdést vet fel, de alapjaiban mégis a hitoktató személyére vonatkozó vizsgálatainkhoz tartozik.

A HITOKTATÁS MEGÚJULÁSÁNAK PEDAGÓGIAI FELTÉTELEI

Körül kell járnunk néhány alapkérdést ebben az összefüggésben. Határozottan meg kell fogalmaznunk és állást kell foglalnunk amellett, hogy *az ismeretközlés elsődleges cél számunkra*. Nem hangulati elemekről vagy szubjektív megközelítések színes együtteséről kell gondolkodnunk a hitoktatás jövőjét illetően, hanem egy *stabilizálódó minimum ismeretanyag kialakításáról és általános népszerűsítéséről*. Pedagógiai csődhöz vezethet egy olyan folyamat, amelyben a tananyag és a tanítási módszer tekintetében nem folyik állandó eszmecsere az érintett rétegek között. A hitoktató túlzott egyéni szabadsága veszélyes lehet abban a gyakorlati összefüggésben is, hogy egyéni anyaga és módszere nem kapcsolható össze akár már a szomszédos iskolában folyó evangélikus hittantanítással sem. Ezzel egyrészt megszűnik az átjárhatóság lehetősége, másrészt a pedagógiai segítségnyújtás lehetősége is, mert az csak ott alakítható ki országos méretekben, ahol az elvárásoknak és a feltételeknek van egy általánosan megfogalmazott és elfogadott kódexe. Ehhez a célhoz vezető egyik *első lépés* lehetne *annak a pedagógiai alapállásnak általános elfogadása, amely szerint a hitoktatás nyilvános iskolai formája nem a meggyőzés céljából fontos, hanem a korrekt ismeretközlés és értékátadás miatt*. Így már nem a hittantanár szabad választásán múlna, mennyi időt szán pl. bibliai történetek tanítására (esetleg erre szűkíti le az egész hitoktatást), etikai, egyháztörténeti vagy vallástörténeti területekre. A hitoktató/hittantanár szakmai színvonalának biztosítása éppen ezért fontos feladat lehetne az egyházi pedagógia egész területén.

Szorosan ide tartozik az az igény is, hogy megfelelő életkorhoz megfelelő tanítási stílus/módszer csatlakozzon. Furcsa helyzetet tükröz, ha a kisgyermek számára készült tankönyv alig tartalmaz „játékos” megközelítést, magasabb életkorban pedig alapvetően „könnyed” stílus uralkodik mind az oktatói, mind az ifjúsági munka területén, pedig ebben az életkorban meg-növekszik az érdeklődés az ismeretek és tartalmas információk iránt. Ezek-

nek és az ehhez hasonló egyenetlenségeknek a kiszűrése és megelőzése haszthatatlan feladat lenne.

A hitoktatás mint az oktatás egy területe nem rejtett vagy nyílt evangélizálás, mert ennek nem tud eleget tenni és nem is tekintheti feladatának direkt módon. Ugyanakkor a keresztyén életforma közvetítését és az evangélikus sajátosságok módszeres közlését okkal várja el az egyház. Ennek meg is kell történnie mind informatív úton, mind a példaadás útján. Ezt pedig tekinthetjük „indirekt evangélizációnak” vagy missziónak is.

A valláspedagógiai folyamat végső célja a *tanuló bővülő ismeretanyaga, a továbbgondolkodási készség felébresztése* és az etikai kérdésekben történő *személyes döntések elősegítése*. Ez a hármas célmeghatározás magában foglalja azt is, hogy a személyes kegyességi életforma – az életkori sajátosságok komolyan vételével – kifejlődhet a tanulóknál. A türelmetlen, kényszerítő vagy éppen erőszakos közeledés nem járható út. A semlegesség sem illeszthető össze a felekezeti meghatározottságú hittantanítással. A toleráns, többirányú megközelítés segítheti legjobban a saját felekezeti öntudat erősödését. Ezen a téren lehetne fejleszteni a gyülekezeti élet és az iskolai hitoktatás kapcsolatát abban az értelemben, hogy a tanultak gyakorlati színterét és megvalósulását jelenthetné és mutathatná be a mindennapi egyházi élet. Így a tanítói munka a valóságos egyházi életet mutatná be, és nem tévesztené meg a tanulókat egy idealizált egyházkép felrajzolásával. A fenti gyakorlat kiküszöbölné a másik véglet hibáját is, amely hallgat az egyházzól és nem vállalja a benne megvalósuló életforma népszerűsítését (pl. ünnepek, szokások megtanítása).

A hitoktatás magyarországi evangélikus sajátosságai közé tartozik (sok esetben szemben a nyugat-európai vallásoktatási formával), hogy az a kisebbségben élő és a fennmaradásáért küzdő evangélikus egyház *utánpótlást jelentő tevékenysége* is egyben. Ettől az évszázadok óta meglévő protestáns tradíciótól minden valószínűség szerint csak egy hosszabb fejlődési folyamat hozhat egészséges elmozdulást. Feladatunk, hogy ezt a sajátosságot ökumenikus kontextusban gondoljuk át, sőt kontextusként vegyük figyelembe a pluralista társadalom valóságát

A valláspedagógiai fejlődés iránya többé nem lehet a *szűkítés* vagy az *elzárkózás*, csak egy holisztikus megközelítési mód, amellyel bővülő ismereteket és gyorsabb megértést érhetünk el a saját felekezetünk vonatkozásában is. Amit elhallgatunk, vagy amit nem tárunk fel kellőképpen, az hiányterületként hat majd a későbbiekben. Az egyértelmű, hogy a „tétéles betanítás” vagy a készen átadott feleletek régi módszere nem lehet járható út ma, el

kell érnünk, hogy a tanuló önálló véleményt alkosson a tárgyalt kérdésekről. Ezért is lényeges az a metodikai cél, hogy dialógust kezdeményezzünk a tanulókkal a hitoktatás során. Az egyes kérdéseknél (pl. etika, szociáletika, dogmatika, vallástörténet területei) pedig bátrabban kellene alkalmazni a csoportok által történő önálló feldolgozás módszerét is. Nem szabad figyelmen kívül hagynunk, hogy az egyes tanulói csoportokon belüli véleményformálás és véleménycsere ugyanúgy fontos, mint a hitoktató álláspontjának közlése, illetve elfogadtatása. Óvakodni kellene attól a rossz beidéződéstől is, amely azt sugallja, hogy a hitoktató viszonyulása lehet az egyetlen helyes viszonyulási mód hitbeli vagy vallási kérdésekhez. Biztosítani kell már a legkisebb gyermekeket is arról, hogy önálló véleményüknek értéke van. A tekintélyszerzésnek nem eszköze a hitoktatói álláspont erőszakos középpontba helyezése. Igazságtartalma és tárgyszerűsége teszi elfogadhatóvá és értékessé a hitoktató szavát és álláspontját. Különösen fontos lenne, hogy erre a magatartásra törekedjünk a középiskolai hitoktatásban, ahol sajnos sokszor felbukkan az a negatívum, hogy a hitoktató kritika nélkül átveszi az általános iskolában nagyon elterjedt autoritativ módszert és gyakorlatot. Ez egy pedagógiai hiány következménye. A korosztályi specifikumot nem veszi komolyan az, aki korábban ezzel a korosztállyal nem foglalkozott, csak az utóbbi években, hirtelen lépett be a gimnáziumi hitoktatás munkájába. Változtatásra nem a lelkesedés vagy a határozottság képes, hanem csak egy elmélyült vizsgálat és komoly tartalmi feltöltődés. A rendszerváltó évek elején pusztán különlegessége folytán is érdekes volt egy-egy hittanóra. A jelenlegi helyzetben azonban már szükséges egy mélyebb és szélesebb dimenziójú munka. A kegyesség tanulók előtt történő módszeres gyakorlása sem mentesít a tárgyi tudás alapos megszerzésétől. Aki ma hittantanításra vállalkozik ebben a korosztályban, annak a felkészültségét éri a legkeményebb kritikai megközelítés. Partnerré válni a diákok számára legalább annyira nehéz küzdelem, mint partnerré válni a tanártársak számára hitoktatóként egy mai középiskolában. Az elfogadás és elfogadtatás küzdelmében döntő a pedagógiai belátás és átlátás megszerzése minden hittantanár számára. Ezért nem lehet csak speciálisan hitoktatással kapcsolatos pedagógiai kérdésekről elgondolkodni napjainkban, hanem a többi szakterület pedagógiai problémáit is meg kell ismernünk, mert egy sor azonos kérdéssel szembesülünk. Egy valláspedagógiai mű magyar nyelvű megjelenése jó lehetőséget ad arra, hogy nézetütköztetés és nézetegyeztetés játszódjon le az egyházi oktatásban résztvevők között. A hittantanítási problémák vizsgálatának segítségére lehet, ha folyamatos konzultáció alakul ki az

oktatás és nevelés alapkérdéseiről más területek szaktanáraival. Ehhez is jó indítást adhat a finn tanár- és lelkészképzés kiváló tudósának most nálunk megjelenő műve.

Bízunk abban, hogy egy megújuló és modernizálódó magyar hitoktatást szolgál a finn szerzők munkája. A hitoktató és a lelkész is csak akkor tud tanítani igazán, ha önmaga sem hagyja abba a tanulást és érdeklődéssel fordul új elképzelések felé.

Köszönet illeti a szerzőket a mű felajánlásáért és a kiadással kapcsolatos többirányú segítségért, a finn egyházat a messzemenő támogatásért. Azok munkájára is hálával gondolunk, akik a fordítás és a magyar megjelentetés területén sokat fáradoztak. Biztos vagyok benne, hogy munkájuk nem volt hiábavaló, hiszen egy alpmű kerül a finn szerzők könyvével a magyar olvasók kezébe.

Dr. Szabó Lajos
evangélikus teológiai tanár

A HITOKTATÁS JELLEGE ÉS VONATKOZÁSAI

„Menjete el tehát tegyetek tanítvánnyá minden népet, megkeresztelve őket az Atyának, a Fiúnak és a Szentléleknek nevében, tanítva őket, hogy megtartsák mindazt, amit én parancsoltam nektek...”

(Mt 28,19–20)

- Története során a hitoktatás sokféle kihívással találkozott. Egyrészt minden korban és minden országban meg kellett találnia a helyét az adott társadalmi, politikai, vallási és kulturális viszonyok között, másrészt pedig a tananyagot az új teológiai kutatásoknak, pedagógiai áramlatoknak és didaktikai elveknek megfelelően kellett alakítania.
- A keresztyén hitoktatás kiindulópontja Jézus kereszteselési parancsa, melyel az egyházak feladatául tűzte ki, hogy megtanítsák, mi a keresztyén hit tartalma és jelentése.
- A hitoktatás alapjellegeről – különösen az állami iskolák tananyagaként – sokat vitatkoztak, és az eredmények országonként változók.
- A hitoktatás állandóan kapcsolatban, kontextusban él a tanulók környezetével. A vallásos hagyományok, valamint a gyülekezeti élet és gyakorlat mellett a hitoktatásra hat a tanulók családi háttere, iskolai és kulturális környezete. Nem elhanyagolható a társadalmi események hatása sem.

MI A VALLÁSDIDAKTIKA? A VALLÁSDIDAKTIKA FELADATA

Ezen vallásdidaktikai tankönyvnek az a célja, hogy tisztázza a keresztyén tanítás jellegét, feladatát és tartalmát, valamint segítse annak lehető legjobb megvalósítását. A *vallásdidaktika* feladata, hogy felmérje a vallásos nevelés területén jelentkező didaktikai problémákat, és ennek alapján tanácsokat adjon a tanítás tervezéséhez és megvalósításához. Ehhez az általános didaktika és pedagógia kutatási eredményeit és elveit is felhasználjuk, valamint alkalmazzuk ezeket a hittan és az etika oktatásában. A vallásdidaktikának is megvan a maga hagyománya, ezen a területen is bőséggel végeztek kutatásokat, amelyek segítséget nyújtanak a gyakorlati döntésekhez.

A vallásdidaktika nem azonosítható a *valláspedagógiával*, amely a vallásdidaktikánál tágabb fogalom. A valláspedagógia a vallásos nevelés egészére vonatkozik, történjék az az iskola, az egyházak, a család vagy más intézmények körében. A valláspedagógia területéhez tartoznak a vallásos nevelésen kívül az egész nevelési rendszer elvi kérdései, alapjai és céljai – leginkább teológiai szempontok szerint. A valláspedagógia mind a gyakorlati teológiának, mind pedig a neveléstudományoknak részterülete.

A valláspedagógiát, mint a gyakorlati teológia részterületét hagyományosan *katechetikának* nevezik. Ennek középpontjában az egyház által végzett nevelési és tanítási munka különféle módozatai állnak. Ezek közül legfontosabb a keresztségre felkészítő és a konfirmációi oktatás. Ma is sok országban használják a katechetika elnevezést. A valláspedagógia fogalmát századunk elején Németországban vezették be. Az iskolai hitoktatás pedagógiai kutatását értették rajta. Míg a katechetikának főként a teológiával volt közeli kapcsolata, addig a valláspedagógia az általános pedagógiához kötődött.

Az ilyesfajta megosztottsággal – egyrészt katechetika, másrészt valláspe-

Vallásdidaktika –
katechetika – vallás-
pedagógia

dagógia – több országban, így Finnországban is felhagytak. A valláspedagógia egyaránt jelenti az iskolai hitoktatást és az egyházi nevelő munkát. Igaz, Németországban ma új elnevezést használnak az egyház nevelő munkájával foglalkozó kutatási és fejlesztési tevékenységre: a gyülekezetpedagógiát (Gemeindepädagogik).

Ebben a könyvben a vallásdidaktika kifejezés mellett maradunk. Az iskolai és iskoláskori hitoktatáson túl a vallásdidaktika széles tanítási tevékenységet jelent, amely átfogja az egész embert kora gyermekkorától késő öregségéig. Jelen témánkban azonban főként az iskolai hitoktatás szempontjából vesszük szemügyre a vallásdidaktika kérdéseit. Bizonyos mértékig reflektálunk a kisgyermekkorai vallásos nevelés kérdéseire is.

A könyv szempontjai a valláspedagógia kérdéseivel kapcsolatban

A didaktikát régtől fogva tantervi és módszertani ágra osztották. A vallásdidaktikához soroljuk mind a tanítás tervezését, mind a megvalósításhoz használt metódusokat és munkamódszereket.

A következő szempontok szerint vizsgáljuk a valláspedagógia kérdéseit:

- A hitoktatás alapjellege, helye az iskolai nevelés egészében, valamint egyházi és társadalmi vonatkozásai.
- A tanulók fejlődési fázisai és élethelyzete, különös tekintettel vallásos és etikai fejlettségükre, a hitoktatáshoz való viszonyuk, elvárásai és motívációik.
- A hitoktatás célkitűzései.
- A tananyaggal kapcsolatos didaktikai problémák, a tananyag egésszé rendezése.
- A tanítás gyakorlati tervezése és a tanulmányi eredmény értékelése.
- A tanítás végrehajtása: a tanítás mint kölcsönhatás-esemény, a tanítás különféle módjai, munkamódszerei.
- A kisgyermekkorai vallásos nevelés a családban és a gyülekezetben; előkészítő jellegű hitoktatás az iskoláskor elején.
- A didaktika körébe tartozik az egész iskolai élet a maga különböző eseményeivel és ünnepeivel. A vallásdidaktikai tankönyvnek valamelyest foglalkoznia kell a reggeli áhítatok problematikájával is. Amennyiben ilyeneket tartanak az iskolában, ezek segíthetik a hitoktatást. Hasonlóképpen a gyülekezet életének és különféle alkalmainak is fontos szerepük van a vallásos tanításban és a gyülekezet fejlődésében.
- A tanár jelentősége a tanítás tervezésében és végzésében.

A HITTAN ALAPJELLEGE

Mire való a hitoktatás?

A hittan helyéről és jellegéről nagyon sokat vitatkoztak az elmúlt évtizedekben Európa különböző országában. A vitának nemcsak pedagógiai, hanem világnézeti és politikai indítékai is voltak. A hitoktatás helyzete egyes országokban nagyon is különböző, és különösen az állami iskolákban eltérően ítélik meg a hittan létjogosultságát. Az 1940–1960 között folyt élénk finnországi vitát elemezve *Kähkönen* (1976) a hitoktatással kapcsolatos szempontokat öt fő típusba foglalta. Az alábbiakban a címbeli kérdést e fő típusok szerint vizsgáljuk.

Akik a hitoktatás létjogosultságát Jézus keresztelési parancsával (Mt 28,19–20) magyarázzák, azok számára a hittan a *keresztség parancsán alapuló egyházi tanítás*. Ez az indok akkor természetes, ha az egyház saját tanítási módszeréről van szó, vagy amikor az egyház maga végzi iskolai keretek között a hitoktatást. Finnországban viszont, ahol a hittan hivatalos iskolai tantárgy, amelyért az iskola a felelős, és amit a tanítók vagy az erre szakosodott tanárok végeznek, az utóbbi évtizedekben ritkán hivatkoztak erre az alapelvre. Úgy látták, hogy az iskolai hittan akkor is lehet hitvallásos jellegű, ha nem az egyház keresztségi tanításán alapul. Ilyen formában is tudja támogatni az iskolai oktatás az egyházi nevelést.

Tanítás a keresztség parancsa alapján

A hitoktatást az állam részéről gyakran kultúrtörténeti alapon tartják indokoltnak. Az iskola lényegi feladata *bevezetni a tanulókat saját társadalmuk kultúrájába, és képessé tenni őket annak továbbfejlesztésére*. Ehhez tartozik kultúránk központi gyökereként és eleven részeként a keresztyén hit, az egyházak és az általuk képviselt vallásos élet.

Kultúrtörténeti indoklás

Az antropológiai indok szerint az *oktatás kiindulópontja a tanuló és az ő problémái*. A vallásosság hozzátartozik az ép emberséghez, ezért a tanuló

Antropológiai indoklás

teljes személyiségének kiegyensúlyozott fejlődéséhez is. A hitoktatás segítséget nyújt a fiatalnak ahhoz, hogy önálló véleményt alakítson ki a Bibliával, az egyházzal és a vallással kapcsolatban. Ehhez járul a szellemi egészség szempontja: az Isten jóságának és szeretetének megtapasztalásából eredő alapvető biztonságérzet.

Társadalmi indoklás A társadalmi indok alapján a *hitoktatás mint állampolgári nevelés* jelentős, azaz elősegíti a társadalom számára hasznos polgár nevelését. Az állampolgár, akiből a pietas érzése, a komoly életesemények iránti tisztelet és alázat hiányzik, aki számára semmi sem szent, az rossz nevelést kapott. A hitoktatást elsősorban a demokrácia fontos támaszának lehet tekinteni, amikor olyan embereket nevel, akik készek lelkiismeretük szerint tevékenykedni a társadalmi visszasságok ellen, az emberiséget fenyegető gondok enyhítéséért. E szempont túlhangsúlyozása azonban elhomályosítja a hitoktatás transzcendens, világ feletti értékeit.

Etikai indoklás Az etikai indoklás szerint a hittannak az etikai nevelésben és tanításban van jelentős szerepe. Valójában minden iskolai tanításnak az etikai nevelésen kellene nyugodnia. Az etikai nevelés viszont elszakíthatatlan része a hitoktatásnak. Az etikának ugyanis mindig világnézeti értékalapja van. A hitoktatás etikai oktatásában hangsúlyt nyer egyrészt a hit talajából kinövő felebaráti szeretet, másrészt a társadalomban uralkodó, nagyrészt közös etikai normarendszer, amit az ENSZ Emberi Jogok Nyilatkozata is kifejez. Különösen fontos ez a szerep ma, amikor a világban végbement gyökeres változások, valamint a sokszínű szórakoztató kultúra egyes negatív megnyilvánulásai megzavarták az emberek elképzeléseit arról, hogy mi a jó és mi a rossz.

A hitoktatás konfesszionális jellege

Egyház által végzett hitoktatás A hitoktatás alapjellegét döntően befolyásolja, hogy az oktatás hitvallásos, azaz felekezethez kötött, vagy pedig más alapokon történik. Az egyházi hitoktatás régtől fogva szorosan kapcsolódott az egyház saját hitvallásához és hitéhez. Így van ez most is ott, ahol az egyház vagy egyházak gondoskodnak a hitoktatásról, történjék ez az iskolákban vagy az egyházi helyiségekben. Ez az oktatás lehet az illető egyházhoz tartozó tanulók számára kötelező vagy önkéntes. Az utóbbi megoldásra Magyarország a példa, ahol a

hitoktatás jellege szerint felekezeti, de nem kötelező az egyházhoz tartozó fiatalokra nézve. Az egyházak részben az iskolákban, részint egyházi helyiségekben végzik a hitoktatást. Hitoktatóként leggyakrabban egyházi alkalmazottak működnek, de végezhetik ezt a munkát tanárok, vagy más, erre kiképzett laikusok is. Tanításukért az egyháznak tartoznak felelősséggel.

Hollandia is olyan ország, ahol állami vagy önkormányzati iskolákban tanítanak hittant, de egyházi irányítással. Az oktatás elsősorban a református egyház kezében van. A magániskolák semlegesek, vagy felekezeti alapon működnek (főleg evangélikus és katolikus iskolák). Az utóbbiakban a hitoktatás természetesen konfesszionális jellegű.

Finnországban a hittan a teljes iskolai nevelés része. Mégis az a különlegessége, hogy mind az általános iskolában, mind a középiskolában felekezeti jellegű. Minden iskolában a tanulók többségének a vallása szerint folyik az oktatás. Ezen minden, a felekezethez tartozó diáknak kötelező részt vennie. A leggyakrabban evangélikus hittant oktatnak, mivel a tanulók 90%-a az evangélikus egyházhoz tartozik. Az egyház hivatalosan mégsem avatkozhat be az oktatásba. A más felekezethez tartozók - amennyiben elegenden vannak - saját felekezetük szerinti oktatást kapnak, míg a felekezeten kívüliek megfelelő világnézeti oktatásban részesülnek.

Hasonló, bár nem azonos a helyzet Norvégiában és Dániában. Norvégiában az egyházhoz tartozóknak az általános iskolában (1–9. osztály) hitvallásos hitoktatás jár, de a magasabb iskolában ún. objektív oktatást kapnak a diákok. Ez kötelező orientációs tárgy mindenkinek, kivéve a nem-keresztény vallásokhoz tartozókat. Dániában az általános iskolában nagyrészt evangélikus hitoktatás folyik, a gimnáziumban azonban felekezetiileg semleges. A Német Szövetségi Köztársaságban is a hittan általában rendes tantárgy minden iskolában. Ez hitvallásos (római katolikus vagy protestáns, azaz lutheránus és református), de az oktatás rendje változó az egyes tartományokban és iskolatípusokban. A hitoktatás az állam és az egyházak együttműködésével történik úgy, hogy a tantervet általában az egyházak alakítják ki, és ők adnak felhatalmazást a tanároknak az oktatásra. A gondviselő - vagy 14–18 évtől a saját - kijelentése alapján a tanuló felmentést kaphat a hitoktatás alól.

Hitvallásos hitoktatás az iskola gondozásában

A hitvallásosság értelmezései

Teológiai szempont Teológiai értelemben a hitvallásosság az egyház vagy egy vallásos közösség hitvallásához való csatlakozás. Am teológiailag is *különféleképpen* lehet a hitvallásosságot *hangsúlyozni*. Gyakran, különösen korábban hitvallásosságon az egyház tanrendszeréhez való ragaszkodást értették. A hitvallásosság ezek szerint az *igazhitű tanítást* jelenti. Ezt pedig főként a katekizmushoz és más dogmatikai anyagokhoz való kötődésként fogták fel.

A tantételek hangsúlyozása többek között Finnországban is megszűnt. A hitvallásosság ugyanis nem csupán adott tantételekhez való ragaszkodást jelent. Inkább a tanítás szelleméről van szó, egyfajta *pozitív* viszonyulásról a *vallás* azon formájához, amely a tanulók lelki háttérét adja.

A hitvallásosság természetesen hatással van az *oktatás* tartalmára is. Az evangélikus teológia szempontjából a hitvallásosság a gyakorlatban elsősorban *Biblia-központúságot* jelent, a keresztyén hit legfőbb forrásához és üzenetéhez való igazi ragaszkodást. Ez nem akadályozza más vallások megismerését azok saját forrásainak alapján.

Az utóbbi évtizedekben nagyon megerősödött az *ökumenikus gondolkodás*. A hitvallásosság és ökumenizmus nincsen feltétlenül ellentétben egymással. A hitvallásos oktatásban is érvényesülhet bizonyos nyitottság és türelem, ami nem jelenti a saját alapok semmibe vételét.

Pedagógiai szempont A hitvallásossággal kapcsolatban az utóbbi időben gyakran hangsúlyozzák a pedagógiai szempontokat. Pedagógiailag nézve a hitvallásosságot az alábbi szempontok alapján lehet igazolni:

1) Az *egyén vallásos élete mindig bizonyos tradícióból fejlődik ki*. Ennek megfelelően az *oktatás* természetes és legfontosabb bázisa a vallásnak és a keresztyén hitnek az a formája, amelyben a tanulók nevelkedtek. Amennyiben a hitoktatás célja nem csupán bizonyos vallásos jelenségek szakszerű közlése vagy a vallás társadalmi szerepének bemutatása, hanem a tanulók vallásos fejlődésének és hitéletének erősítése, akkor ez az oktatás csak egy meghatározott felekezeti forma szerint történhet.

2) Ez egyúttal természetes igazodást jelent a *tanulók vallásos családi háttéréhez*. Ez az *elv annál fontosabb, minél fiatalabb korú tanulókról van szó*. Kutatások bizonyítják a családi nevelés fontos szerepét a tanulók vallásos fejlődésében. Ennek megfelelően a hitoktatás csak a családokkal való szoros együttműködésben lehet eredményes. Másrészt viszont – például Finnországban – az egyházhoz tartozás vagy nem tartozás alig jelent vala-

mit a család vallásos háttérét és egyházi aktivitását illetően. Általában az egyházhoz tartozó, sőt a felekezeten kívüli szülők is jó szemmel nézik, ha gyermekeik hitvallásos hitoktatásban részesülnek. A vallásos családi háttér rendkívüli egyenetlensége nagy árnyaltságot követel meg a hitoktatásban.

3) A hitoktatás természetes bázisa a *tanulók kulturális környezete*. Érdemes abból kiindulni, hogy családi környezetét tekintve mi áll közel a tanulóhoz, milyen tapasztaltai vannak saját egyházáról, gyülekezetéről és annak hitéről, és ezekre építve milyen további ismeretekre lehet őt eljuttatni.

Alternatív lehetőségek

Svédországban a hitvallásosság kérdésében a felekezet nélküli hitoktatás mellett döntöttek. A svéd hitoktatást az utóbbi évtizedekben objektívnak nevezték el. Ehhez többek között a következő vonások tartoznak: az oktatásnak objektív ismereteket kell közölnie a különböző hitbeli nézetekről és azok tartalmáról. Nem szabad autoriter módon kötelezni a tanulót valamely szemlélet elfogadására. Az oktatásnak nyílt szelleműnek és türelmesnek kell lennie. Ez az objektivitás-fogalom azonban sokértelműnek, nehéznek és absztraktnak bizonyult. Fel is hagytak vele.

Nem hitvallásos hitoktatás

Svédországban újszerűen kezdték hangsúlyozni az érték- és morális nevelés jelentőségét. Ez centrális helyet kapott az 1994-ben érvénybe lépett alaptantervben. Az iskola nem lehet semleges az élet alapértékeit illetően. Kiemeli többek között az egyén szabadságát, szolidaritását, a személy egyedi voltát, minden ember egyenjogúságának tiszteletben tartását, és azokat az értékeket, amelyeket a keresztyén etika és a nyugati humanizmus gyökeretett meg a svéd kultúrában. A hitoktatás azonban továbbra sem felekezeti. A hitoktatás feladata mind az általános iskolában, mind a középiskolában többek között az, hogy a tanulókat megismertesse a vallásokkal és világnézetekkel abból a célból, hogy azok alapul szolgáljanak saját döntéseikhez, egzisztenciális, vallásos, etikai és morális kérdéseik megoldásához, és segítsék felelős emberré és állampolgárrá nevelkedésüket. Ez az elv egyszerre hangsúlyozza az ismeretek jelentőségét, valamint a tanulók személyes állásfoglalását és személyes fejlődését.

Svédország mellett *Anglia* is azon országok közé tartozik, ahol a *hitoktatás az iskolai tantervbe tartozik, de nem hitvallásos*. A vallásnak az angol iskolákban annyiban van különleges helyzete, hogy az 1944-ben hozott iskolai törvény szerint az egyetlen, a tantervben feltétlenül előírt tantárgy. Tan-

erőhiány miatt mégis sok iskolában hiányzik. A tantervet területenként állították össze, és kialakításukban az oktatási illetékeseken kívül részt vettek az egyházak és vallási közösségek képviselői is. Az oktatás leggyakrabban „általános keresztyén” jellegű. Az utóbbi évtizedekben nagyon sok más vallást követő ember vándorolt be az országba. Ez a folyamat hatással volt a hittan tartalmára is: a korábbinál több, nem keresztyén vallásokra vonatkozó anyagot építettek az oktatásba. Másrészt a hangsúly az erkölcsi tanításra helyeződött át. Több modellt is ajánlottak a hitoktatás számára. A katolikus és anglikán egyház iskoláiban a hitoktatás konfesszionális maradt.

Állami iskolákban
nincs hittan:
szocialista országok

Számos olyan ország is van, ahol az állami iskolákban egyáltalán nincs hitoktatás. Ilyenek voltak általában az egykori ún. szocialista országok. Ezeknél a vallás ellentétben állt az ateista állam lényegével. Néhány kivételtől eltekintve ezekben az országokban nem voltak magániskolák sem. Némely ilyen országban mégis megengedték az egyházaknak, hogy saját helyiségekben tanítsák a hittant.

Franciaország és az
Egyesült Államok

Franciaországban és az Egyesült Államokban nem lehet hittant tanítani az állami iskolákban, *lehet viszont a magániskolákban.*

Franciaországban 1882-ben szűnt meg a hitoktatás az iskolákban, főként az állam és a katolikus egyház ellentéte miatt. Helyébe az *erkölcsstan* került, amely időnként keresztyénségellenes színezetet kapott. Az utóbbi időben ott is szó van a hitoktatás visszaállításáról.

Az *Egyesült Államokban* a hitoktatás az egyházak által fenntartott magániskolákban folyik, bőséggel vannak ilyen iskolák. A nyilvános iskolákban a hitoktatás nincs megengedve. Ennek oka leginkább az Egyesült Államokban uralkodó felekezeti sokszínűség, valamint az, hogy az amerikaiak érzékenyen vigyáznak a vallásszabadságra. Eredetileg ugyanis a bevándorlók legnagyobb része kifejezetten vallása miatt költözött Amerikába. Az Egyesült Államokban az egyházak a saját épületeikben végzik a hitoktatást, általában igen aktívan.

A HITOKTATÁS KONTEXTUALITÁSA

Ebben a könyvben azt a didaktikai modellt követjük, amely szerint az oktatásban az osztály - vagy tanulócsoporthatár – körében történő *interakció, kölcsönhatás* áll a középpontban. Az oktatás sokrétű szociális folyamat, melynek a tanár és a tanulók aktív részesei.

Az interakció nem jelenti csupán *a tanár és a tanulók között lejátszódó folyamatot* vagy a tanulók egymás közti viszonyait, hanem – nyitottan értelmezve – sokkal *tágabb összefüggésekben* elhelyezkedő esemény.

1) A kölcsönhatásban jelen van a *tananyag* és a *tradíció*. Ez a tanár – de gyakran a tanuló – révén kerül be az oktatási szituációba, legfőképpen pedig a tankönyv és a források segítségével.

2) Az iskolai osztályban vagy valamely egyházi oktatási formában folyó tanulás egy *szélesebb tanulási folyamat* része. A tanulás egyidejűleg különböző csatornákon keresztül történik: a családban a többi családtag, a család vendége, a TV, a rádió, közös tevékenységek révén, különféle klubok, kiscsoportok, egyházak, újságok közvetítésével stb. Ez mind visszatükröződik az iskolai osztályban történő tanulásban és kölcsönhatásban.

3) A hitoktatásban szó van *a tanulók környezetével, a társadalmi jelenségekkel, a kultúrával való kölcsönhatásról is. Legfontosabb a saját gyülekezetel vagy vallásos közösséggel való kölcsönhatás.*

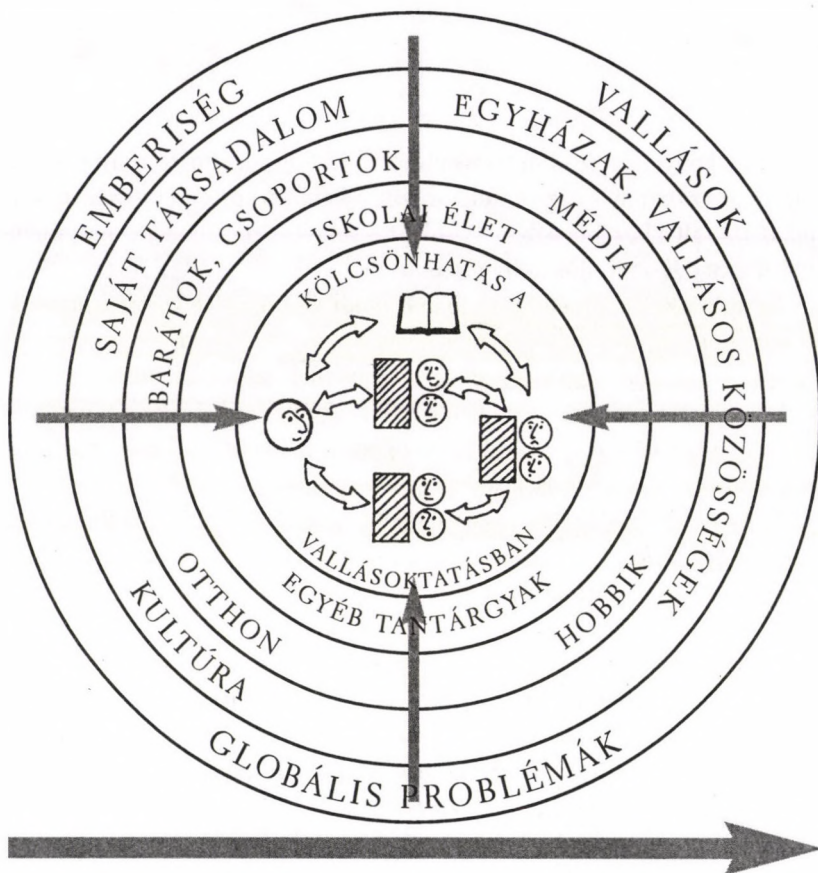
Az interakció mellett a hitoktatás lényegének, és főként nagyon szerteágazó összefüggéseinek érzékeltetésére választottunk egy másik fogalmat: *a kontextualitást.*

Ezt az eredetileg a Biblia értelmezéséhez kapcsolódó fogalmat nagyon gyakran használják a misszióban is. Ilyenkor kontextuson azt a történelmi, társadalmi, kulturális helyzetet értik, amiben az evangélium által megérintett ember él. A keresztyén üzenetet azon a módon kell továbbadni és kifejteni, ahogyan azt az emberek a legjobban megértik adott helyzetükben.

A kontextualitás kifejezését itt azoknak az összefüggéseknek a jelölésére

használják, amelyek között a hitoktatás történik. Ahhoz, hogy a hitoktatás eredményes lehessen, figyelembe kell venni a tanulók pillanatnyi élethelyzetét, amelyben a kívánt tanulás történik.

Az alábbi ábra a hitoktatás kontextualitását mutatja a tanulóhoz közelebbi körök segítségével.



- A belső körbe tartozik az osztályközösség vagy tanulócsoporth iskolai élete, a más tárgyakból tanult anyag, a reggeli áhítatok, ünnepek, óráközi szünetek stb.
- A második körbe tartozik a tanuló közeli környezete, az otthoni háttér a maga különféle szokásaival, hagyományaival, viszonyaival, a baráti kör és a hobbi.
- A harmadik kört a környező társadalom és kultúra alkotja a maga meg-

nyilvánulási formáival. A *tanuló saját egyházának és gyülekezetének* természetesen különös jelentősége van. A hitoktatásban magától értődően tükröződik mindaz, amit a tanulók a gyülekezetben tapasztaltak és elsajátítottak. Másrészt viszont az iskolai hitoktatás hatása érezhető a tanulók közvetítése révén a gyülekezet működésében és vallásos nevelésében.

- Végül a legkülső kör az *emberiség* a maga egészében, az egész világot érintő különböző problémaival. A hitoktatásban természetesen ebbe az összefüggésbe tartoznak a különböző vallások és világnézetek, valamint a világtávlátú etikai problémák is.
- Mindig figyelembe kell venni a *történelmi kontextust* is. Az oktatás mindig bizonyos történelmi összefüggésben folyik. A kor minden eseménye, saját történelmi hátterével együtt részese a hitoktatásban történő kölcsönhatásnak.

A hitoktatásban tehát a *tradíció* – a felekezeti hitoktatásban főként a keresztyén tradíció, mindenekelőtt az Újszövetség üzenete – és a *tanuló a maga tapasztalatvilágával és kérdéseivel állandó kölcsönhatásban van egymással*. Hogy a tanulók megértsék a tradícióban összefoglalt üzenetet, értelmezésre van szükség. Az értelmezés mindig a tanulók totális helyzetével van összefüggésben. Így a keresztyén kontextualitás a hitoktatásban is elvezet a sokat vitatott *hermeneutikai problémához, a tradíció és a benne foglalt üzenet értelmezésének kérdéséhez*.

A TANULÓ A HITOKTATÁSBAN

A hitoktatásban – mint minden oktatásban – a legdőntőbb, hogy mi játszódik le a tanulóban, mit tanul, hogyan gyarapodnak az ismeretei, hogyan tisztázódnak a fogalmai, változik a beállítottsága, és hogyan fejlődik a hitélete. A tanulásnak ismert feltételei vannak. Az utóbbi évtizedekben egyre világosabbá vált, hogy az evangélium és a vallásos tradíció közvetítésekor figyelembe kell venni a tanuló életkorát, fejlettségi szintjét és egyéb motívumait.

Ebben a fejezetben tisztázni próbáljuk:

- Milyen feltételek között történik a hittan tanulása?
- Mit tudunk a gyermekek és fiatalok vallásos és etikai fejlődéséről, és milyen következtetéseket vonhatunk le ezekből az oktatás számára?
- Milyen feltételeket teremtenek a tanulók különböző fejlődési szakaszai a hitoktatás számára, és milyen problémákat hoznak magukkal?

A HITOKTATÁS MOTIVÁCIÓS PROBLÉMÁI

„Az eredményes hitoktatás kulcsa annak személyes jelentősége a tanuló számára”

(J. Lee)

Mit értünk tanulási motiváción?

A tanulás lényeges feltétele, hogy a tanuló akarjon tanulni, legyen érdeklődése, ráhangoltsága, indíttatása. „Nem marad meg a kútban a behordott víz” – mondja egy finn közmondás. A motiváció a mai didaktika egyik legfontosabb fogalma.

Motivációs tényezőkön azokat a tényezőket értjük, amelyek felkeltik és fenntartják az ember bizonyos irányú érdeklődését, motiváción pedig az e tényezők által létrehozott állapotot.

Gyakran különválasztják a *belső és külső motivációs tényezőket*. Az előbbiek a személyből magából kiinduló cselekvésre ösztönző tényezőit jelentik. Maga a cselekvés és annak eredményei készítetik az embert munkára. Az utóbbiak a szociális környezet tényezői, amelyek az elfogadás, különféle elismerések, a köszönet, az osztályzatok, másrészt az elutasítás, feddés vagy büntetés formájában fejtenek ki ösztönző erőt.

A tanulásban a belső motivációs tényezőknek van döntő szerepük. A külső tényezők azonban gyakran erősítik őket.

A motivációban nemcsak annak az *ereje* fontos. Ugyanolyan lényeges, hogy a motiváció *helyes irányba és helyes célok felé* tereljen.

A motiváció nagyon sokirányú jelenség. Különböző tantárgyaknál a motiváció tartalma bizonyos mértékig változó, és különféle hangsúlyt kapnak a hozzátartozó tényezők.

A motiváció kérdése a hitoktatásban

Különösen fontos szerepe van a motivációnak és a motiváltságnak az olyan, a tanuló egész személyiségét érintő tárgy esetében, mint a hittan. Mégis sok a panasz amiatt, hogy bizonyos életkorokban a tanulóknak – vagy egy részüknek – kevés a motivációja.

Hogyan viszonyulnak a tanulók a hittanhoz?

Finnországban, de másutt is kutatják a *tanulóknak a hitoktatáshoz való viszonyulását*. Az, hogy *mennyire érdekli a tanulót a hittan mint tantárgy*, kifejezi részben a hitoktatás iránti alapmotivációját is.

A kutatások eredményei kissé eltérőek. Alapvonásként megállapítható, hogy az alsóbb osztályokban a vallás meglehetősen népszerű tantárgy. A felsőbb osztályokban viszont csökken a népszerűsége. A fejlődési tendencia megállapításában természetesen a tanulók átlagos hozzáállásáról van szó. Vannak, akiknek a hittan a kedvenc tárgyük, mások viszont alig képesek elviselni. De hasonló a helyzet más tantárgyakkal is.

Miért szeretik vagy nem szeretik a hittant?

A válasz önmagában nem segíti elő a hitoktatás fejlesztését. Sokkal fontosabb azt kérdezni:

- mely tényezőkben rejlenek a hitoktatáshoz való viszony meghatározói, és
- mi az oka a hitoktatás népszerűség-vesztésének a felsőbb osztályokban. Néhány felmérés ezekre a kérdésekre kereste a választ.

A svéd *Marklund* (1986) azt vizsgálta, hogy miért csökken a hittan népszerűsége a negyedik és a hatodik osztály közötti időben. Megállapította, hogy a késői gyermekkorban erősödik a külvilág iránti érdeklődés, ugyanakkor a tananyag hirtelen túl nehézé válik ahhoz képest, hogy a tanulóknak még nincs meg az elvont fogalmak elsajátításának készsége. Másrészt a munkamódszerek sem eléggé aktivizálók és motiválók. A hitoktatást sokkal jobban össze kell kapcsolni a tanulók saját kérdéseivel. *Hartman* (1971) szintén a 4–6. osztályos tanulóknak a hitoktatáshoz való viszonyát kutatta a svéd általános iskolákban. A tanulók elmondták, hogy az elbeszélést, a csoportmunkát és az osztálybeszélgetést tartják a legjobb munkamódszereknek. Több tanuló magától távolinak érezte a hitoktatást. Ez a kutatás is a tananyag és a tanulók tapasztalati világa közötti kapcsolópontok fellelésében határozta meg a hitoktatás fő problémáját.

Tamminen (1975) a finn általános iskolák 3–9. osztálya, valamint a gimnáziumi tanulók körében végzett felmérést. Arra a kérdésre kért választ a

tanulóktól, hogy véleményük szerint honnan ered a hittan kedveltsége vagy népszerűtlensége. A kérdőíven kilenc indok szerepelt, ezekről kellett a tanulónak véleményét nyilvánítaniuk.

Az alsóbb osztályokban a népszerűség legfontosabb oka ez volt: „mert ott érdekes történeteket mesélnek”. Ez az értékelés valószínűleg egyaránt vonatkozik a tanítási módszerre (elbeszélés) és az anyag tartalmára. Az elbeszélés különösen az alsóbb osztályosokat érdekli, de hangsúlyozzák a tartalom érdekességét is. A felsőbb osztályokban a kedveltségben hangsúlyos szerepe van az anyag tárgyalási módjának, a tanítás könnyedségének és változatosságának, valamint a vallásórák beszélgetéseinek, az anyag megvitatásának. A tanulók úgy látják, hogy a tanítás választ ad saját kérdéseikre is. A 9–11 éves korban nagyon lényeges, hogy az oktatás Istenhez közelít.

A *hitoktatást nem szeretők* véleményében első helyen áll az anyag száraz volta, egyhangúsága és a tárgyalt témák érdektelensége. Valószínűleg ezek szorosan összefüggnek: ha a dolgok nem érdekelnek valakit, akkor maga a tanítás is száraznak és monotonnak tűnik számára, és talán igaz ennek fordítottja is. Különösen a felsőbb osztályokban vélik sokan úgy, hogy az órákon nem kapnak választ fontos kérdéseikre, és a hittannak nincs jelentősége az életükben.

Valószínű, hogy a hitoktatásban nem mindig fordítottak elég figyelmet a tanuló fejlődésére, és nem igazították a tanítást a maga tapasztalati világához és a számára fontos időszerű kérdésekhez.

Minden felsorolt vélemény valamilyen módon az oktatásra vonatkozik. Nyilvánvaló azonban, hogy a tanulók hitoktatással kapcsolatos motivációit és alapállását az *oktatáson kívüli tényezők is meghatározzák*: bizonyos előítéletek, a család, baráti kör, a környezet magatartása, és az, hogy a tanuló környezetében hogyan és milyen hangnemben beszélnek ezekről a dolgokról.

Biztos, hogy az olyan tantárgynál, mint a hittan, döntő szerepe van a tanárnak is. *A tanár a maga lelkesedésével és odaadásával felkeltheti és erősítheti a tanítás és a tárgyalt témák iránti érdeklődést.*

A tanulók motivációja a hitoktatásban természetesen nem statikus állapot. Változhat egyik évről a másikra, sőt egyik óráról a másikra is. A tanárok jól tudják, hogy osztályonként is különböző a motiváció. Egy osztályon belül is különböző módon és mértékben motiváltak a tanulók. Ez teszi az oktatást nehezzé, de egyúttal érdekessé is.

Egyéb befolyásoló
körülmények

Hogyan lehet megteremteni és növelni a motivációt?

A tanárnak meg kell kérdeznie, hogy a hitoktatásban milyen, a tanulóknak már meglévő motivációs tényezőkhez lehet kapcsolódni. Másrészt az oktatásban is törekedni kell a motiváció megteremtésére és élénkítésére. Vonatkozik ez mind az oktatás megtervezésére és a tananyag összeállítására, mind a tanítás eseményére az osztályban.

A tanulók élethelyzetének ismerete

A tanár munkájában azon van a hangsúly, hogyan tehető az oktatás éppen ebben az osztályban és ezeknek a tanulóknak a számára a lehető legmotiválóbbá. Ebben a helyzetben pedig különösen fontos a tanulók háttérének és élethelyzetének ismerete.

A motiváció csoportosítása

A motiváció súlypontjai többször változtak a didaktikában. A motivációt *különbő módokon tagolták*. Fentebb szoltunk a belső és külső motivációs tényezőkről. Használták emellett az organikus, érzelmi, szociális, intellektuális és aktivitási motívumok szerinti felosztást is. A továbbiakban e felosztás igénybevételével eléggé szabadon utalunk a hitoktatásban kívánt motiváció felkeltésének és fenntartásának szempontjaira. Bizonyos értelemben az egész tanítás a motivációtól függ, a célkitűzéstől kezdve a sokoldalú megvalósításon át az eredmény értékeléséig. Az osztály színvonalától, a céloktól, a tanítás körülményeitől és a tanulók élethelyzetétől függ, hol van a motiváció és a motiválás súlypontja. A következő szempontok közül néhányra a későbbi összefüggésekben még részletesebben visszatérünk.

Kapcsolódás a különböző motivációkhoz

Az *intellektuális motivációk* többek között a kíváncsiságban, tudni vágyásban, kérdésben nyilvánulnak meg:

- A hittannak *új ismereteket* kell tartalmaznia. Nem szabad azonban a tanulók fejlettségi fokánál magasabb szinten lennie. Különösen az *alsóbb osztályokban* az oktatásnak megfelelően *konkrét* és *szemléletesnek* kell lennie.
- Az *új, ismeretlen dolog vagy szempont*, amennyiben nem túlságosan idegen, maga is felkeltheti az érdeklődést.
- Különösen kiváltja a tanulók érdeklődését, ha a témát kihívó, döntést igénylő probléma formájában adjuk elő. A kérdés gyakran természetes módon, pl. a bibliai téma alapján vetődik fel.

Érzelmi motivációk, pl. öröm, félelem, feszültség, biztonságérzet is jelen vannak bizonyos mértékig az oktatásban. Talán ide lehet sorolni a tanulóval kapcsolatos fontosság- és értékélményeket.

- A hittanban tárgyalt problémák gyakran kapcsolódnak a tanuló saját életéhez, ezért számukra valóban „életkérdések”. A motiváció élnékitése érdekében lényeges, hogy állandóan figyelemet fordítsunk *a tanulók saját tapasztalati világára*. Maga az átélt, tapasztalt események spontán elmondása utal a motivációra, vagy annak erősödésére. Ehhez kapcsolódik egyúttal mindaz, amit a hittan kontextualitásáról megállapítottunk: a tanítás nemcsak a tanuló életéhez és hátteréhez kapcsolódik, hanem más időszerű, a tananyaggal összefüggő kérdésekhez is.
- Lényeges, hogy *a tanuló a témát a maga, közvetlen környezete, és általában az élet szempontjából jelentősnek ismerje fel. A jelentőség felismerése különböző igényekből fakadhat*. A hittan lényeges momentuma, hogy keretei között lehet gondolkodni az élet értelméről, céljáról, az Istenhez és az emberekhez való viszonyról.
- A tanulóknak különböző elvárásai, kérdései és problémái vannak. Különbőféleképpen fogják fel a dolgok jelentőségét. Ez szükségessé teszi az *oktatás egyediesítését* a lehetőségek szerint.

A *szociális motivációk* közé tartoznak többek között a teljesítmény-motivációk, úgymint az előbbre jutás és az önmegvalósítás szándéka, az elérendő osztályzatok, valamint a *kontextus-motivációk*:

- A *tanulással kapcsolatos értékelés* általában pozitívan hat a tanulásra: a tanuló gondolatainak korrigálása, az intés és a büntetés azonban a hitoktatásban nem segíti elő a motivációt. A *bátorítás, dicséret, a pozitív viszonyulás* viszont igen.
- A tanulóknak szüksége van a másokkal való *együttműködésre*. Ezt segíti elő többek között a *csoportmunka*, amely különböző formáinak fontos szerepe van a hitoktatásban is.
- A motiváció szempontjából döntő *a tanulás légköre, érzelmi töltése*. Ezt a tanár és a tanulók, valamint a tanulók egymás közötti érzelmi kapcsolata határozza meg. A *hittanórának vidám, meleg hangulatú, pozitív alkalomnak kell lennie, és lehet is ilyen*.

A *cselekvési motivációra* jellemző, hogy a tevékenység maga a cél. Fontos, hogy a tanulók megismerjék az *oktatás célkitűzéseit*, sőt esetleg maguk is részt vegyenek ezek kialakításában, és sajátjuknak tartsák őket.

- A *tanulók aktivitása sokféle módon fejeződik ki*: részvétel az oktatás tervezésében, a feladatok és a szempontok kiválasztásában, a dolgok önálló tisztázása és „kutatása”, magára találás, sikerélmény elérése, aktív közreműködés az oktatási folyamat különböző fázisaiban. Van természetesen

unalmas tevékenység is, például a tanulók értékelése szerint túl sok a sablonos és kevés kihívást tartalmazó munkafeladat.

- Az aktivitás és a motiváció ébrentartása feltételezi a tananyag, *a szempontok és a munkamódszerek változatosságát*. A jónak tapasztalt munkamódszer is unalmassá válik, ha állandóan, vagy túl gyakran alkalmazzák.

A GYERMEKEK ÉS A FIATALOK VALLÁSOS FEJLŐDÉSE

„Amikor gyermek voltam, úgy szóltam, mint gyermek, úgy éreztem, mint gyermek, úgy gondolkoztam, mint gyermek; amikor pedig férfivá lettem, elhagytam a gyermeki dolgokat.”

(1Kor 13,11)

A vallásos fejlődés kutatásáról

A tanulók hittantanítás iránti motivációja tehát személyiségfejlődésük, és főként vallásos fejlődésük függvénye. Ezért érthető, hogy a hitoktatás problémái gyakran ösztönzően hatottak a gyermekek és fiatalok vallásos fejlődésének kutatására. A hitoktató számára nagyon fontos, hogy a lehető legjobban ismerje tanítványait, tudja, milyen folyamatok játszódnak le bennük, és hogyan élik át a környezettel és a keresztyén hittel való találkozást. A fejlődés mindig egyéni, és személyenként nagyon különböző is lehet, a változásokban mégis felfedezhető egy általános érvényű fejlődési irány. A személyes ismeretség és egyéni tapasztalat mellett a kutatási eredmények is segíthetik a hitoktatót tanítványainak jobb megismerésében és az oktatás ennek megfelelő irányításában. A tudomány segíthet a tanterv kidolgozásában is.

Amikor vallásos fejlődésről beszélünk, akkor ezen nem a személyes hit érettebbé válását, erősödését értjük, hanem azokat a változásokat vizsgáljuk, amelyeket a növekedés hoz magával. Nem arról van szó, hogy a gyermek vallásos életét egy valamilyen későbbi fejlődési szakasz alapján értékeljük, sem arról, hogy a felnőtt ember hite önmagában értékesebb vagy jobb volna, mint a gyermeké. Témánk kapcsán a vallásosságon az ember teljes személyiségének az Istentől és a transzcendenstől való függését értjük, ahogyan ez a tapasztalataiban, szemléletében, gondolkodásában, kegyességi gyakorlatában és vallásos tevékenységében tükröződik, és motiválja erkölcsi

és egyéb cselekvését. Azt viszont fontos leszögezni, hogy a *vallásosság* mint pszichológiai fogalom nem jelenti feltétlenül ugyanazt, ami a *keresztyén értelemben vett hit*, még akkor sem, ha a pszichológiai kutatások feltárnak valamit a hit karakteréről és tartalmáról.

Az utóbbi időben többek között Finnországban elég sokat foglalkozott a tudomány a gyermekek és fiatalok vallásos és etikai fejlődésével. Az alábbiakban többször is fogunk utalni arra az 1974-ben kezdődött és a nyolcvanas évek végéig tartó kutatási programra, amely átfogta szinte a teljes iskoláskort a hetedik életévtől kb. a 20 éves korig (összesen közel 3000 tanuló, Tamminen 1991, 1993). A vizsgálat arra törekedett, hogy a vallásossághoz és a hitoktatáshoz való viszony sokoldalú teljességét lefedje. Külön programként kérdezős módszerrel a 4–6 évesek vallásosságát is kutatták.

A finn felmérésekben használt kérdések egy részét 1994-ben 9–16 éves evangélikus hittant tanuló magyar fiataloknak (122 fő) is feltették. A kérdések a tanulók hitoktatással kapcsolatos elvárásaira, vallásos aktivitására, istenképére, az imádkozásról alkotott véleményére és életkérdéseire vonatkoztak.

Eleve vallásos-e a gyermek?

Sokat vitatott kérdés, hogy természetétől fogva vallásos-e a gyermek. A válasz nagyrészt attól függ, hogyan határozzuk meg a vallásosságot. A fogalmat nagyon tágan értelmezve a vallást úgy határozzuk meg, mint az élet legbenső értelmének keresését, vagy az élet mélydimenzióját. Az ember minden cselekvésében megjelenik valamilyen módon a maga hitbeli meggyőződése és az élet végső kérdéseire való viszonya.

Tudjuk, hogy már a kisgyermek is felteszi az élet alapvető kérdéseit: Ki vagyok? Honnan jöttem? Ki alkotott mindent? Mi az élet értelme? Miért halnak meg az emberek és az állatok? A gyermek ezekre a kérdésekre a környezetéből kap választ spontán inspiráció és tudatos tanítás alapján. A keresztyén hit feltételezi a tradíció következetes továbbadását: „...tanítva őket, hogy megtartsák mindazt, amit én parancsoltam nektek” (Mt 28,20).

A vallásos fejlődés íve

A gyermek és az ifjú egész személyisége és pszichikai fejlődési szintje rányomja a bélyegét a vallásosságára is. A keresztyén hitoktatás feladata, hogy segítséget nyújtson a tanulóknak a keresztyén hit mélyebb megértéséhez és átéléséhez, a saját vallásos hagyományaik alapján.

A kutatások a következő fejlődési ívet tárták fel: az iskoláskor első éveiben az Isten és Jézus iránti hit, a Bibliába vetett bizalom még általában elég szilárd. A második évtizedbe érve a kritikus szemlélet és a kételkedés lassan felerősödik, ugyanakkor a gondolkodás absztraktabbá válik. A folyamat tehát nem Isten tagadása felé vezet, hanem a bizonytalanság növekedéséhez. Hasonló irányt mutat a vallásos aktivitás, pl. az imádkozás csökkenése. A vallásos fejlődésben különösen kritikus szakasz a 13–15 évre tehető kamaszkor.

Természetesen nagy különbségek vannak egyénenként a fejlődésben a környezettől, az otthoni háttértől függően. A lányok vallásos hozzáállása pozitívabb, nekik több vallásos tapasztalatuk van, mint a fiúknak, és aktívabbak is. Az viszont nem világos, mi okozza ezt a különbséget. Felvetődik a kérdés, mennyiben különbözik esetleg a fiúk és a lányok vallásos nevelése. Talán különböző „modellt” követnek a szülők a lányok és a fiúk nevelésében? Talán közrejátszik az is, hogy az anyának nagyobb szerepe van a családi nevelésben, mint az apának?

Az alábbiakban gyermekek és fiatalok vallásos fejlődését vesszük szemügyre néhány szempont szerint. Először azonban behatóbban foglalkozunk a kamaszkorral, mint a vallásos fejlődés kritikus szakaszával.

A kamasz- és ifjúkor mint vallásos fordulópon

A kamaszkort és az azt követő tisztázódási szakaszt régtől fogva kényes időszaknak tekintették a világnézeti és vallásos döntések szempontjából, amikor sokak fejlődésében jelentős, sőt éles fordulatok állhatnak be.

Ebben az életkorban tapasztalható egyrészt a *vallástól való eltávolodás*, másrészt *többször a valláshoz való viszony személyesebbé válik*. Ez utóbbi említett változás sem egysíkú. Megnyilvánul egyrészt a *vallásos élet tartalmasabbá válásában és elmélyülésében*, a személyes hit megerősödésében. Másrészt viszont megfigyelhető a *kritika és a kétely* fokozódása, esetleg a vallás

A gyermek- és ifjúkori fejlődési szakaszok többféleképpen tagoltak. Mi most eléggé nagyléptékű felosztást használunk:

korai gyermekkor
(-6/7 év)

késői gyermekkor
(6/7–12/13)

kamasz és ifjúkor
(kb. 12/13–21)

Az egy-két évig tartó kamaszkor (dackor és pubertás) a lányoknál nagyjából a 12–14 évekre, a fiúknál 13–15 évekre esik.

Kritika és kétely

teljes elutasítása. A fejlődés teljesen egyéni és személyenként jelentősen különböző.

- A fiatal erőteljes *függetlenné válási törekvése* a szülők értékvilágának bírálatában is megnyilvánulhat.
- Ehhez a fejlődési szakaszhoz egyébként is hozzátartozik a *korábbi, kívülről átvett fogalmak és értékek újra mérlegelése*. Ez összefügg a *gondolkodás elvontabbá* válásával.
- A konkrét fogalmak széttröszölése is a vallás elutasításához vezethet. Ez a veszély főként akkor fenyeget, ha a vallásos gondolkodás fejlődése nem tartott lépést az általános gondolkodás fejlődésével, és a korábban elfogadott fogalmak túlságosan „megszépítettek” vagy „klisészerűek” maradtak.
- A fiatal ebben a korban az előzőkhöz képest több *más nézettel találkozik*, amelyek ütköznek az ő öröklött nézeteivel.
- Közrejátszhatnak a kételyek születésében saját *morális ellentmondásai*, *vallásos elvárásaiban való csalódásai* pl. az imádság teljesülése terén.
- A fiatalokat igen érzékenyen érinti a *vallás etikai üzenete és a valóság etikai üzenete, valamint a valóság közötti ellentét*.
- A *hit és a tudás problémájának* hátterében áll egyúttal a korosztályra jellemző átfogó kép keresése a világról és az életről.

A kritikus szemlélet és a kételkedés önmagában nem a tagadásnak és a vallás elutasításának a jele. Ellenkezőleg, ezek sokkal inkább lehetnek a *saját identitás keresésének* és az érdeklődésnek a kifejezői. Ahogyan Evenshaug és Hollen (1991) megállapítja, a hit és a kétely nem feltétlenül egymás ellentéte. A kételyek és az ellentmondások bizonyos mértékig a személyes viszonyulás feltételei. „Az érett vallásos meggyőződés rendszerint a kételkedés műhelyében születik” – (G. W. Allport).

Erikson
fejlődéslmélete

Joggal utalhatunk ebben az összefüggésben Erik H. Erikson pszichoanalitikus alapról induló, az egész életívet átfogó fejlődésteóriájára, amelyet a vallásos fejlődésre is alkalmazhatunk. Erikson nyolc szakaszt különböztet meg az egyén fejlődésében, melyek közül a legnagyobb figyelem az ötödik fázisra, az ifjúkorra (12–18., ill. 21. évig) irányult. Ezalatt összegződnek a gyermekkor fejlődési eredményei, és alakulnak ki az alapok a felnőtt élet számára. Ennek alapvető kérdése különösen az *identitás* kialakulása és megszilárdulása, vagy annak hiánya: a fiatal keresi az identitását, képet akar alkotni a saját életéről, a munka világában betöltendő szerepéről, más

emberekhez való viszonyáról, a másik nem iránti érdeklődéséről stb. Meg akarja találni élete értelmét, a múlt és jövő közötti új kontinuitást. A fiatal személye elfogadására és csoporthoz tartozásra vágyik. Alapvető életfilozófiát, ideológiát, vallást is kell magának választania, amely visszaadja az életbe vetett alapvető bizalmát, és talajt ad identitása kialakulásához és személyisége teljességéhez.

Az élet fő irányának keresése gyakran *vallásos krízisként* nyilvánul meg. A fiatal elégedetlen gyermekkorának vallásával, de még alkalmatlan a felnőtté válás személyes hitére. A fiatalok „vallásos krízise” Erikson szerint legalább annyira érinti a függetlenség és az értékek világát, mint a tulajdonképpen vallást.

A hittanórákon érezhető kritikus viszonyulás gyakran a *fiatal egyéb el-lentmondásainak a tükröződése*, amelyek háttérben esetleg otthoni problémák, vagy a csoportvélemény áll.

A fenti megállapításokból folyó didaktikai következtetések:

- A hitoktatásnak ebben az életkorban különösen *megértőnek, tapintatosnak, az egész személyiséget segítőnek és lelkipáternek* kellene lennie a szó tág értelmében.
- A hit *erősítheti a fiatal önazonosságát*, és segítheti annak meglátásában, kicsoda ő, és mi akar lenni.

HOGYAN FEJLŐDIK A VALLÁSOS GONDOLKODÁS, ÉS HOGYAN ALAKULNAK KI A VALLÁSOS FOGALMAK?

Piaget mint háttér

A gyermekek és fiatalok vallásos fejlődésének vizsgálatában különösen nagy figyelmet szenteltek a vallásos gondolkodás és a vallásos fogalmak fejlődése kérdésének. A kutatásban gyakran szolgált kiindulásul az ismert svájci fejlődépszichológus, Jean *Piaget* elmélete.

Piaget szerint a fejlődés az egyén és a környezet kölcsönhatásában történik. A gyermek elsajátítja, megfogalmazza és rendszerezi a környezetéből jövő hatásokat annak a törekvésnek jegyében, hogy egyensúlyt teremtsen önmaga és a környezet között. A gondolkodásnak és a cselekvésnek azok a módjai, amelyeket az egyén alkalmaz ebben a kölcsönhatásban, bizonyos átfogó gondolkodási rendszert alakítanak ki. A gondolkodási struktúrában alapvető minőségi változások történnek az egyes fejlődési szakaszokban.

Piaget által leírt
fejlődési fázisok

Ezekben a fejlődési szakaszokban fontos szempont a *logikus gondolkodás fejlődése*. Az *előoperacionális* szakaszban (iskoláskor előtti idő, 2–6/7 életév) ez még nem lehetséges. A *konkrét operativitás* (6/7–11/12) fázisában erre képes a gyermek, de a gondolkodás mindig konkrét jelenségekhez és eseményekhez kapcsolódik. A *formális operativitás* szakaszában (11/12 életévtől) a gyermek kezd képessé válni a konkrét világhoz nem kapcsolódó gondolkodásra. Képes feltételezések alkalmazására, és gondolkodásában a különféle alternatívák mérlegelésére. Képes absztrakt kifejezésekkel következtetéseket levonni és általános törvényszerűségeket figyelembe venni.

A fejlődés *sorrendje* minden egyénnél azonos, a korszakhatárok azonban változók.

Hogyan változik a vallásos gondolkodás?

Piaget fejlődési elméletét alkalmazva Goldman 1964-ben tette közzé a vallásos gondolkodás fejlődési fázisairól szóló nézeteit.

Goldman néhány vallásos helyzetet és három bibliai elbeszélést (Mózes az égő csipkebokornál, átkelés a Vörös tengeren, Jézus megkísértése) ábrázoló rajz segítségével kérdéseket intézett kétszáz 6–16 év közötti gyermekhez és fiatalhoz.

A Goldman által kimutatott fejlődési szakaszok nagyjából azonosak Piaget fázisaival. Ezek általános jellemzésében is Piaget-hez alkalmazkodik.

A vallásos gondolkodás fejlődési szakaszai

1) Az *előoperacionális, intuitív vallásos gondolkodás* a 7–8 éves intelligenciaszintig terjed. A gyermek gondolkodása énközpontú és következtelen a szerzett tapasztalatok csekély volta miatt. Egymással össze nem függő tények alapján következtetnek. Könnyen lényegtelen dolgokra irányítja a figyelmét, így azok a teljességhez képest aránytalan jelentőséget nyernek. Egyszerre csak egy dolgot képes vizsgálni, ezért leegyszerűsíti a helyzetet. A gyermek könnyen von le logikátlan következtetéseket.

2) A *konkrét vallásos gondolkodás* a 7/8–13/14 életévnek megfelelő intelligencia-fázisra datálódik. Ebben a szakaszban a gyermek már képes operacionális, következetes gondolkodásra, de ez csak konkrét helyzetekre korlátozódik, arra, amit a gyermek lát, érez, tapasztal. A gyermek képes dolgokat csoportosítani, rendszeresen gondolkodni, látja az összefüggéseket, de nem képes általánosítani. Bizonyos mértékig már kontrollálni tudja gondolkodásának eredményeit. Verbális szinten képes a problémák feldolgozására, de csak énközpontúan értékeli őket, kizárólag a saját tapasztalatai szerint.

3) *Absztrakt, vagyis igazi vallásos gondolkodásról* a 13/14 éves kornak megfelelő intelligenciafázistól lehet beszélni. Goldman az absztrakton körülbelül ugyanazt érti, amit Piaget a formális-operacionális alatt. Most már könnyebb a logikus gondolkodás, ezért lehetséges az elvont fogalmak használata is. A gondolkodás következetességéhez tartozik az össze nem illő dolgok felismerése. Hasonlóképpen lehetővé válik bizonyos teóriából való kiindulás, onnan haladva visszafelé a valóságos dolgokhoz, ez pedig bővíti a gondolkodás mozgásterét.

Goldman az egyes korszakok közé *átmeneti szakaszokat* iktat, amelyek alatt széttörnek a korábbi korszak korlátai, és amelyekre egyszerre jellemzők a két szomszédos korszak vonásai. A gondolkodásban különben sem

állnak be hirtelen változások. Fokozatos az áttérés egyik korszakból a másikba. Különösen nagy eltérést mutat az absztraháló korszakhoz elérté, és az ahhoz már évek óta hozzászokott fiatalok gondolkodása. Egy bizonyos szint elérése nem jelenti azt, hogy állandóan azon is mozog az illető. Az egyének közötti különbségek is nagyok. Az egyes fázisokat meghatározó éles korhatárok megállapítása Goldman szerint nagyon nehéz. Mindenesetre kutatásai alapján leszögezi, hogy a *vallásos gondolkodás fejlődése valamivel lassúbb, mint az általános gondolkodásé*. Ez szerinte főképpen két okból következik:

1) A vallásos nyelv és kifejezések megértésének feltétele, hogy a gyermek felfogja az analógiák (megfelelések) és metaforák (hasonlatok) háttérében álló általánosabb fogalmakat, és megszerezze a velük kapcsolatos tapasztalatokat (pl.: apa – mennyei Atya).

2) Részben oka lehet a fáziskésésnek maga a hitoktatás is. Ha ugyanis az oktatás meghaladja a gyermekek fogalmi készségét, akkor „beleragadnak” a konkrét gondolkodásmódjukba. A hittanban gyakran túl korán túl sokat próbálnak megtanítani.

Goldman másrészt úgy vélte, hogy ha olyan módon újítják meg a hitoktatást, hogy jobban figyelembe veszik a gyermek értelmi fejlődését, az említett életkori határokat lejjebb lehet szállítani.

Goldman teóriájának értékelése

Goldman kutatásainak és a hitoktatásra vonatkozó újítási javaslatainak nagy hatása volt a további kutatásokra és a gyakorlati oktatói munkára. De helyet kaptak a kritikák is.

- Erősen bírálták a Goldman által használt *bibliai helyek reprezentativitását*. Valamilyen módon mindhárom a csodával kapcsolatos, s közülük csak egy való az Újszövetségből.
- Az általa használt történetek elég távol állnak a gyermekek tapasztalati világától. Más bibliai történetek valóban közelebb álltak volna a gyermekekhez. Ezekkel az eredmény is más lehetett volna. A gyermekek ismert dolgok és helyzetek kapcsán fejlettebb gondolkodásra képesek, mint az ismeretlen dolgokra történő reakálásukban.
- A vallásos gondolkodással kapcsolatos kutatásra koncentrálv Goldman nem fordított *elegendő figyelmet a vallásos érzelm jelentőségére*. Többek között William Grønbaek dán valláspszichológus hangsúlyozza, hogy a gyermek érzelmi alapon fogja fel a dolgokat. Ilyen módon gyakran olyan

dolgok is jelentőséggel bírnak a számára, amelyeket intellektuálisan nem ért. A gyermek általában többet megért, mint amit kifejezni képes.

Vallásos és egyéb gondolkodás

Goldman véleménye szerint a gyermekben a tízes éveit elérve valamiféle „két világ mentalitása” fejlődik ki. Az egyikben, a vallásosban minden lehetséges, Isten beavatkozik a természeti eseményekbe is; a másikban a tudományos gondolkodás tör előre, ahol a gondolkodás az ok és okozat törvényére támaszkodik; ebben Istennek nincs helye, a misztikum, a természetfeletti irrelevánsnak tűnik. *A vallásos és az egyéb gondolkodás tehát elkülönül egymástól.*

A beskatulyázás veszélye egyébként a hitoktatásban is fennáll. A probléma mégsem egyértelmű.

A vallásos gondolkodásban az élet és a valóság érték- és jelentőség-dimenziója kap hangsúlyt. Viszont az *értékek és értékelések egyúttal minden gondolkodásban* benne rejlenek. A gondolkodás a valóságot értelmezi a korábbi tapasztalatok és állásfoglalások alapján. A valóság különböző összefüggésekben jelenik meg. Ha a valóságot egyúttal Isten működési területének tekintjük, akkor a valóság Isten valósága.

Az iskolai oktatásban különböző vizsgálati módok találkoznak. A tanulók ezeket ellentmondásosaknak érezhetik. Ezek mégsem zárják ki egymást szükségszerűen, hanem lehetnek ugyanazon dolgok különböző nézőpontjai; így például a világ létrejötte és fejlődése a természettudomány és a Biblia felfogásában.

Fontos feladata a hitoktatásnak az, hogy segítse *integrálni a tanuló vallásos gondolkodását az általános gondolkodásba és a valóságba.*

Úgy tűnik, hogy a tanuló képes is – talán az oktatás hatására – a szempontok egyesítésére. A finn iskolások vallásos fejlődésére irányuló kutatásban (Tamminen, 1991) néhány esemény-elbeszélés segítségével vizsgálták a vallásos és tudományos gondolkodás integrációját. Ezek egyike *a Biblia és a természettudomány magyarázata a világ keletkezéséről.*

Amint az ábrából kitűnik, már a 9–10 éves harmadik osztályosok egynegyede a két felfogást egyesítő megoldást választotta. A gimnáziumi tanulók (17–20 évesek) bő egyharmada tett hasonlóképpen. A bibliai verzió elfogadásának látható csökkenése irányában csak a magasabb osztályokban tapasztalható világos változás, bár a gimnazisták 18%-a mégis ezt választotta.

A tanulók véleménye arról, melyik nézet felel meg leginkább az ő fel-fogásuknak a világ ke-letkezéséről folyó vitá-ban.

* év

A hittanórán a világ keletkezéséről és fejlő-déséről volt szó. Az alábbiak a beszélgetés egy részét tükrözik:		9-10	11-12	13-14	15-16	17-*
		%	%	%	%	%
Anti:	Erről nehéz bármit is mondani, hiszen senki sem látta.	9	16	29	29	20
Peti:	A Biblia elmondja, hogy Isten teremtette az eget és a földet. Szerintem így is van.	62	47	29	22	18
Gyuszi:	Szerintem a világ magától keletkezett. és fejlődik. Istennek nincs köze hozzá.	4	7	16	22	23
Kristóf:	Szerintem Isten teremtette a világot olyanná, hogy fejlődjön.	25	30	26	27	39

Hogyan változik az istenfogalom?

Az istenkép mind a vallásos gondolkodás, mind a hitoktatás szempontjából fontos jelentőségű. Ezért természetes, hogy a gyermekkori istenkép fejlődésével kapcsolatban viszonylag sok kutatást végeztek.

Az antropomorf istenkép

A korai gyermekkor istenképére az antropomorfizmus jellemző. A gyermek emberhez hasonló lényként fogja fel Istent, aki ember módra cselekszik. Ez a felfogás lassan szellemibbé válik.

Ez *Goldman* legfőbb szempontja is, amikor az istenkép fejlődését mutatja be a vallásos gondolkodás egyes szakaszaiban.

A vallásos gondolkodás *intuitív* fázisára jellemző az antropomorf istenkép. Istent ilyenkor általában hosszú szakállú, barátságos arcú férfinak képzelik. Egy távoli helyen él, az égben, ami valahol messze van. A gyermek gyakran nem tesz különbséget Isten és Jézus között.

A vallásos gondolkodás *konkrét* fázisában Istenhez egyaránt kapcsolnak emberi és emberfeletti vonásokat. Emberi például az, hogy az elképzelés szerint Isten továbbra is emberi hangon beszél.

Az *absztrakt* vallásos gondolkodás szintjén is emberi kifejezésekkel szólnak Istenről, de ezeket jelképesen használják. Új vonás az, hogy Istenről mint a jóságról, a szeretetről és lelki lényről kezdenek beszélni. Az antropomorf istenkép nyomai megmaradnak a gondolkodásban.

Az istenkép fejlődése a fenti szempontok mellett sem olyan egyértelmű. A kisgyermekesek vallásosságát vizsgáló kutatásokban valóban előbukkantak

„szigorúan” antropomorf vélemények, például arra a kérdésre, hogy milyen Isten, egy hatéves kislány így válaszolt: „Olyasvalaki, akinek kis szakállja és fehér ruhája van.” Másrészt a négyévesek közül is kevesen válaszoltak ilyen-
nek leírva Istent arra a kérdésre, hogy „milyen Isten, milyen a mennyei Atya?” Gyakran használnak olyan kifejezéseket, hogy jó, aranyos, segítő; vagy elvontabbakat, pl. őriző, láthatatlan lélek. A kisgyermeknek többszintű istenképe van, amelyben különféle vonások kapcsolódnak össze. Különböző összefüggésekben a gyerekek talán különböző kifejezéseket is használnak.

„Istent öreg embernek gondolom, borzasztó hosszú szakállal és fehér ruhában.”
(ált. iskola 3. o., lány)

„Felhőn ülő, megértő, ősz szakállú öreg apának gondolom őt.”
(ált. iskola, 9. o., lány)

A finn iskoláskorúak körében végzett felmérésen, amikor a diákoknak ezt a mondatot kellett folytatniuk: „Amikor Istenre gondolok”, végülis kevés antropomorf kifejezés került elő.

Nem volt nagy különbség a különböző korú iskolások között. Hasonlóképpen kevés a különbség a 9–16 év közötti magyar tanulók között is.

„Azon gondolkodom, hogy Isten emberhez hasonlít-e, vagy milyen?”
(ált. iskola, 7. o., lány)

Hjalmar Sunden svéd kutató szerint egyáltalán nem törvényszerű, hogy a gyermek istenképe antropomorf legyen. Az ilyesmit kívülről, pl. képeskönyvekből sajátítja el. A gyermek számára a döntő az Istenről kapott első tanítás. Ha ez csupán szóbeli közlés, valóban könnyen vezethet antropomorf szemlélethez. Ha azonban a tanítás a gyermek egész személyiségét megérinti, és a gyermek korán megtapasztalja Isten közelségét, akkor az istenkép kezdettől nem antropomorf módon alakul.

„Egyszerre mindenfelől és mindenütt érzem őt.”
(ált. iskola, 9. o., lány)

„Nem tudok alakot elképzelni, de biztonságot érzek, mert egy valami nagyobb erő van a közelemben.”
(Gimnázium, fiú)

Egy svéd felmérés alkalmával (Eklund és Sjöberg, 1978) az általános iskola 3–6. osztályos tanulói esszét írtak ezzel a címmel: „Egyszer, amikor Istenre gondoltam”. A válaszokból kiderült, hogy a gyermekek nagy csoportja nem hisz Istenben. Különösen ezek a gyermekek használták antropomorf kifejezéseket. Nehéz megmondani, mi az ok, és mi az okozat. A személyes istentapasztalat hiánya és az Istenhez való negatív viszonyulás okozhatja, hogy az istenkép megmarad antropomorfnak. Másrészt viszont az antropomorf istenkép is vezethet a hit és a vallás tagadásához.

Egyébiránt természetesnek is tekinthetjük, hogy a gyermek antropomorf kifejezéseket használ Istennel kapcsolatban. Amikor olyan valamiről beszélünk, ami tulajdonképpen szavakkal kifejezhetetlen, akkor az emberi életből vett hasonlatokat használjuk. De ezeket a képzeteket nem kell megerősítenünk a gyermekben, hanem abban kell őt segítenünk, hogy felfogja: Isten más, mint az emberek, ő végülis „elrejtett”, sohasem „fér bele” a gondolkodásunkba.

Az istenkép fejlődését sok egyéb szempontból is vizsgálhatjuk. Finn iskolások válaszoltak a következő kérdésre: „Szerinted mi a legjobb abban, amit

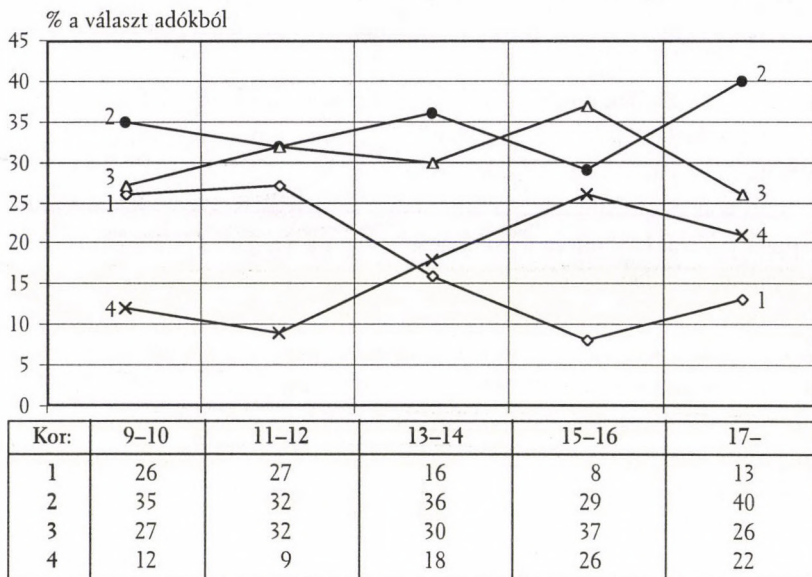
Mi a legjobb Istenben?

a Biblia Istenről mond?” Ahogyan az ábrából kitűnik, a legtöbb osztályban a biztonságérzet volt a legfontosabb jellemző. Majdnem ugyanolyan fontos isteni tulajdonságnak tekintették, hogy „megbocsátja az emberek bűneit”. Világos eltérés a fiatalabb és idősebb tanulók között az, hogy az előbbieket Isten világ feletti uralmát hangsúlyozták, az idősebbek azt tartották fontosnak, hogy Isten hatására az emberek jók.

„Szerinted mi a leg-
jobb abban, amit a
Biblia Istenről mond?”

Az első helyre tett vá-
laszlehetőségek száza-
lékos aránya a külön-
böző osztályokban:

1. Isten erős és hatal-
mas, ő a világ Ura.
2. Isten biztonságot ad
az embernek.
3. Isten megbocsátja
az emberek bűneit.
4. Isten azt munkálja,
hogy az emberek jók
legyenek egymáshoz.



Szigorú-e Isten, vagy
jóságos?

A késő gyermekkori istenképet olykor legalistának, törvényszelleműnek tar-
ják. Eszerint Isten követel és büntet, szeretetét feltételekhez köti. Az ember
cselekvésével Isten elismerését igyekszik elnyerni. Azt is állítják, hogy ebben
a korban az ilyen jellegű istenképet könnyebben elfogadják a gyermekek.
Ez nem így van, legalábbis a finn és a magyar evangélikus gyermekek köré-
ben nem. A finn felmérés szerint éppen az alsóbb osztályos gyermekek hang-
súlyozták erőteljesebben Isten megbocsátását, jóságát és szeretetét. Mind
a finn, mind a magyar iskolásoknál minden korosztályban világos, bizton-
ságot adó istenképzet volt a meghatározó. Csak nagyon kevesen beszéltek
Isten szigoráról és félelmetességéről.

Az istenkép nem csupán a szóbeli tanítástól függ, hanem a tanulók saját
tapasztalatától is. Megállapítható, hogy azok a tanulók, akik maguk tapaszt-
alták Isten közelségét, minden korosztályban társaiknál erőteljesebben
hangsúlyozzák Isten jóságát és a tőle kapott biztonságot. A tapasztalatok

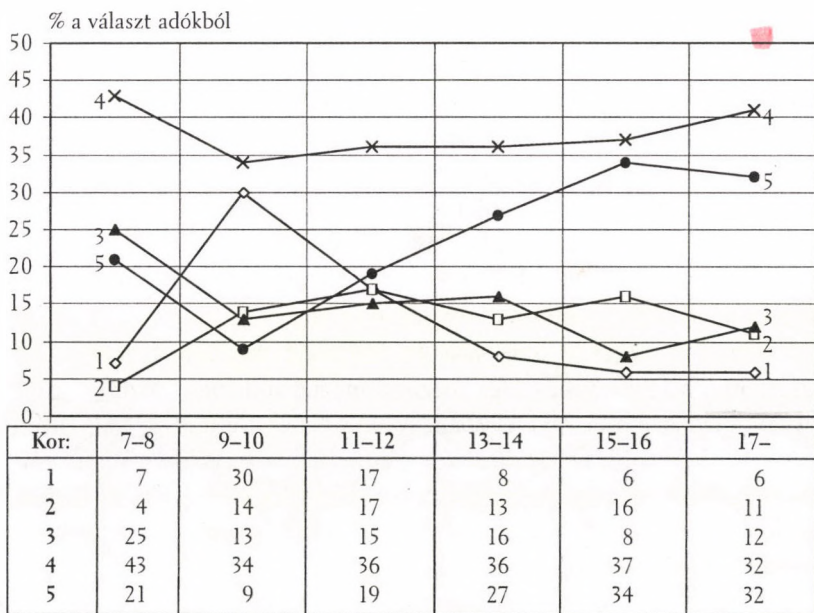
azonban mindig interpretációt tételveznek fel. Az iskolai oktatás segítséget nyújthat az istenkép világosabbá tételében.

Az imádság fogalma

A gyermekek általában otthon tanulnak imádkozni, leggyakrabban az édesanyjuktól, ezért hívják a gyermek vallásos fejlődésében az első két évet „szavak nélküli anyai hit”-nek, s a következő szakaszt, mely az iskoláskor kezdetéig tart, amikor a gyermek már tud beszélni, „imádságos anyai hit”-nek. A gyermeket más részről valamelyik nagyszülője tanította az esti imádságra, ismét mások az óvodában, néhányan pedig az iskolában tanultak meg imádkozni. De vannak olyanok is, akiknek a személyes imádság teljesen idegen marad. Az iskoláskor előtt, de az első néhány osztályban is általában feltétlenül hisz a gyermek abban, hogy Isten meghallja az imádságot.

Az ima fogalom fejlődését is több szempontból vizsgálhatjuk. A kutatás az egyik fejlődési irányként azt állapította meg, hogy a gyermek növekedése során a figyelem az imádkozás külső formájáról annak belső jelentőségére tevődik át. Ez derül ki a finn gyermekeknek arra vonatkozó véleményéből, hogy mi a legfontosabb az imádságban.

Az imádság bensőséggé válása



„Szerintem mi a legfontosabb az imádságban:”

Fontossági sorrend
(1 – legfontosabb,
5 – legkevésbé fontos)
átlaga osztályok szerint.

1. Összekulcsolt kéz
2. Csönd
3. Kérés és kívánság Isten elé terjesztése
4. Beszélni lehet Istenhez és hallat lehet adni
5. Biztonságérzetet kapok

Az imádság szerintem

az, hogy...

„...az ember valamit
kér Istentől.”

(3. o., lány)

„...Istennel beszélek.”

(5. o., lány)

„...összekulcsolt kézzel
kell imádkozni.”

(7. o., fiú)

„...segítséget kérünk
Istentől a bajban és
hálát adunk Neki.”

(7. o., fiú)

„...az ember szorosabb
kapcsolatra törekszik
Istennel.”

(9. o., fiú)

„...az ember Istenhez
szól és meghallja (pl.
Bibliából) Isten vá-
laszát.”

(gimnázium, 2. o., lány)

„lelki békességet
nyújt.”

(gimnázium, 2.o., fiú).

Az ima fogalom
kitágulása

A 9–10 éves finn iskolások az imádság második legfontosabb vonásának még azt tartják, hogy az imádkozó összekulcsolja a kezét. Ez később veszít fontosságából. Már a 9–10 évesek számára is az a legfontosabb az imádságban, hogy Istenhez lehet szólni és köszönetet lehet mondani neki. Ez meg is marad a legfontosabb tényezőnek, vagy majdnem legfontosabbnak az iskoláskor egész idejére. A biztonság érzése az idő múltával egyre fontosabbá válik.

Amikor a tanulók kiegészítették „Az imádság szerintem az, hogy...” kezdetű mondatot, mind a finnek, mind a magyarok a legfontosabb vonásnak azt tekintették, hogy az imádság Istennel való beszélgetés. Az imádság külső jegyeiről, a kezek összekulcsolásáról és a csendről kevés szó esett, és nem is az alsós osztályokban, hanem inkább a kamaszkorúak körében. Erre talán az a magyarázat, hogy a kamaszkorban sokak számára elvész az imádság jelentősége, és csak külsőséges szokásnak tekintik.

A kisgyermek *énközpontúan* gondolkodik, a dolgokat a saját szempontjából mérlegeli. Gyakran megjelenik ez a vonás az *imádságában* is. A tanítás feladata kitágítani a gyermek imádság-fogalmát.

A gyermekek imádságához gyakran *mágikus, varázslásszerű* vonások kapcsolódnak. Maga a mágia nagyon bajosan definiálható fogalom; nem könnyű megvonni a határt a mágikus és a vallásos gondolkodás között. Az imádkozáshoz a következő mágikus vonások kapcsolódhatnak: automatikus ok-okozat-szemlélet az imádság és a remélt eredmény hatását tekintve, több bizalom az imádságban magában, mint Istenben, kísérlet az imádság segítségével Istent az imádkozó szolgálatára kényszeríteni, bizonyos rítusszerűség: az imádságot mindig ugyanúgy kell mondani.

A gyermeknek azonban például az az igénye, hogy az imádság azonos módon ismétlődjék, nem feltétlenül mágia. Hiszen ez a vonás egyébként is hozzátartozik a kisgyermek hétköznapi rutinjához.

A legsós osztályos tanulók saját ima-definíciójában sem fedezhető fel egyértelmű mágikus vonás. Úgy látszik, a mágiát túlhangsúlyozták a gyermekek imádkozásával kapcsolatban. Az mindenesetre fontos, hogy ilyen vonásokat legalábbis ne erősítsünk a gyermekekben az oktatás során. Annak megelőzésére, hogy a gyermekek Istenben kéréseik teljesítőjét lássák, kezdettől fogva azt kell tanítanunk, hogy az imádságban Isten akaratának teljesülését kell kérni.

Hogyan tanulhatóak a vallásos fogalmak?

A vallásos gondolkodás és a fogalmak fejlődésével kapcsolatban a tudomány általános képet ad a vallás elsajátítására való intellektuális készségről, ezt érdemes figyelembe venni a tananyag megválasztásánál és feldolgozásánál. Nyilvánvaló, hogy az általános iskolák alsó osztályaiban a tanításnak a lehető legtöbb konkrétumhoz kell kötődnie ahhoz, hogy a tanulók megértsek a valóságot.

A gyermekek azonban gyakran *intuitív módon megértik a lényegét*. Sőt, ez az intuitív felfogás gyakran gyümölcsöző kiindulópont lehet a valóság értelmezéséhez. Az elveszett bárány példázatának tárgyalásakor a gyermek felidézheti azokat az eseteket, amikor megtapasztalta a maga tehetetlenségét, vagy másoknak segített, s ennek alapján megértheti Jézus tanítását Isten és ember kapcsolatáról. A példázatok intellektuális megértéséhez sok egyéb dolog is tartozik, pl. a pásztor-szimbolika Jézus tanításában, vagy általában a keleti tanítási tradícióban. Ezek a különböző megértési módok egymást erősítik (Westling, Petersson és Fägerlind, 1973).

A gyermeknek minden életkorban megvan a maga sajátos világlátási módja és magyarázata. A hitoktatás feladata, hogy a tananyagot és fogalmakat minden életszakaszban az annak megfelelő feltételek között és módon közvetítse. Egyúttal segítse a korábbinál mélyebben megérteni a fogalmakat.

A fogalmakat mindig az adott életkornak megfelelően kell megválasztani, magyarázni, mégpedig konkrét példák, magyarázatok és analógiák segítségével. Azáltal, hogy a fogalmakat különböző összefüggésekbe helyezzük, segítjük azok alaposabb megértését.

A tanítás feladata az is, hogy állandóan ébren tartsa a fogalmak megértésére való törekvéseket. Ugyanígy áll ez a vallásos fogalmakra is.

A HITTAN NYELVI PROBLÉMÁI

Honnan ered a probléma?

A vallásos nyelv szimbolikus jellege

A hitoktatás nagyon fontos feladata, hogy segítse megérteni, interpretálni és használni a vallásos nyelvet. A vallásos nyelvnek sajátos természete van, és több tényező is nehezíti megértését.

A vallásban az élet alapvető tapasztalatait szavakba és képekbe kell foglalni, ha ki akarjuk fejezni őket. A *vallásos nyelv* azt a valóságot akarja ábrázolni, amely valóság szavakkal kifejezhetetlen. A vallásos nyelv *irányított nyelv*, amely *analógiákat* (megfeleléseket), *metaforákat* (nyelvi képeket) és *példázatok* használ, amikor pl. azt akarja kifejezni, hogy milyen az *Isten*. Ebben a tekintetben a vallásos nyelv emlékeztet a költői nyelvre. Hogy megérthessük, először meg kell ismernünk azt az élményt, amelyen az *analógia*, a metafora vagy a példázat alapul. *Goldman* (1965) példaképpen említi Jézus kijelentését, „Én vagyok a világ világossága”, amely nagyon sok metaforikus vonást foglal magába. Megértéséhez szükség van a világosság sokféle tulajdonságának ismeretére: pl. segít a tájékozódásban, eloszlatja félelmeinket, rátalál a titkos helyekre, leleplez és megtisztít.

A *Bibliában előforduló fogalmak* gyakran eléggé *elvontak*, pl.: a hit, a megváltás vagy a reménység. Másrészt viszont a Biblia sokszor nagyon *konkrét nyelvet* használ bizonyos dolgok kifejezésére: „Ezt mondta az Úr”, „Isten megbánta”, „Az Úr angyala alászállt a mennyből”, „felvitetett a mennybe” stb. A maga konkrét tapasztalatai alapján a gyermek gyakran konkrét módon fogja fel ezeket a szimbolikus kifejezéseket.

Ilyen tipikus kifejezés az ég és az éggel kapcsolatos elképzelés. Vallásos kifejezésként az ég a régi konkrét világkép fogalma, a keresztyénség körében azonban szimbolikus értelmezést kapott olyan dolog jelölésére, amely szavakkal és emberi képekkel kifejezhetetlen.

Finn iskolások körében végzett felmérés (Tamminen, 1993) során megkérdezték: „Szerinted hol található a Bibliában szereplő ég?”. Még a felsőbb

osztályokba járók közül is sokan fizikailag értették elhelyezkedését: „fent a világűrben”, „a felhők felett, ahol folytatódik az élet a halál után”, „a külső világűrben”, „valahol a naprendszerünkön túl”. Igaz, legtöbbször ennél elvontabb, szellemibb módon fogták fel: „más létformáról van szó”, „mindenütt a közelünkben”, „valahol az örökkévalóságban, ott, ahová az ember a földi életében soha el nem ér”, „mindenütt”, „közel az emberhez”, „mindenütt körülöttem, de nem látható addig, amíg végig nem jártuk a földi életet”. Nehéz a kifejezésekről eldönteni, hogy használójuk mikor értette őket konkrétan és mikor szimbolikusan. Talán maga a kérdés („hol?”) formája is bizonyos konkrét megfogalmazást sugallt.

Az ilyen szavak és kifejezések a gyermekek és ifjak – sőt a felnőttek – számára könnyen megtartják konkrét értelmüket, ha az oktatás során nem szentelünk nekik elég figyelmet.

Tetézi a problémákat az is, hogy a *Biblia üzenete, példái, nyelvi képei és kifejezései a korabeli kulturális környezethez kapcsolódnak*. A Bibliában használt sok konkrét fogalom feltételezi azoknak a viszonyoknak és állapotoknak az ismeretét, amelyek között a fogalmakat használták, vagy amelyekre a fogalmak utalnak. A véka, a vámszedő, a szegyenkö, a bíbor például olyan szavak, amelyeket csak Izrael történetének, kultúrájának és földrajzájának ismeretében érthetünk meg. A városiasodás és az elvilágiasodás miatt a mai gyermekek számára sok, korábban ismerős fogalom is idegenné vált. A mai iskolások például már a „pásztor”-t sem ismerik. Egyes ismert fogalmaknak pedig ma már más a jelentése, mint ami a Biblia világában volt.

A Biblia kultúrtörténeti környezetének hatása a példázatokra és a nyelvezetre

A szavaknak különböző kulturális környezetben és különböző emberek körében más a jelentésük. Az *egyházban és a vallásos közösségekben* is kialakult egy saját, olykor régies „nyelvi dialektus” a rá jellemző szavakkal és kifejezésmóddal. Ez a közösség vallásos tapasztalataival és hagyományaival függ össze. A vallásos élet köreiben emellett állandóan születnek új nyelvi képek és hasonlatok. A hittanban is találkozunk ilyenekkel.

Az egyházi „kánaáni nyelv”

A hittan nyelvi problémái a gyermek szókincsének szegényességéből adódnak. Az ő számára sok köznyelvi kifejezés is idegen, vagy nincs tisztában a tartalmával. Másrészt a szavak nem feltétlenül ugyanazt jelentik a gyermeknek, mint az ifjúnak, vagy a felnőttnek. Az természetes, hogy az alsó osztályokban az absztrakt fogalmak többsége idegen a gyermekeknek. Ezek használata és tisztázatlansága sok és huzamos félreértést okozhat. Sajnos

A gyermek szókincsének szűkössége és nyelvi fejletlensége

sokszor a hittankönyvek sem veszik figyelembe a gyermekek szókincsét és nyelvi készségük fejletlenségét.

Mit tehetünk az oktatásban?

Bár a művészetnek, például a zenének és az emberi életből vett példának fontos szerepe van a vallásos hagyomány kifejezésében és közvetítésében, a továbbadás legfőbb eszköze mégis a nyelv. Emiatt a vallásos nyelv problémája nagyon jelentős az oktatásban. Az érthetetlen szavak és kifejezések pusztja súlykolása, a *verbalizmus* állandó veszély forrása. Mit tehetünk ellene?

- Az oktatásban – mind a tankönyvekben, mind a tanórákon – *használt nyelvnek elég egyszerűnek és konkrétan kell lennie*. Egyúttal a vallásos élet speciális természetét is figyelembe kell vennie.
- Az oktatás egyik fontos feladata a Bibliában és a *vallásos körökben használt nyelv és fogalomrendszer elsajátítása*. Nagy gondot kell ezért fordítani az új fogalmak magyarázatára és tanítására, és megfelelő összefüggésekben vissza kell térni rájuk. Ennek az is feltétele, hogy a szavak és kifejezések értelmezésekor mindig gondoljunk a tanulók életkörülményeire (hermeneutikai feladat).
- Az oktatásnak fokozatosan rá kell vezetnie a tanulót a *vallásos nyelv szimbolikus jellegének megértésére*. Ha ez nem történik meg, a vallásos kifejezések súlyos problémát okoznak abban a fázisban, amikor a nyelv és a gondolkodás egyébként is az absztrakció irányába kezd fejlődni. Gimnáziumi szinten a tanulók már képesek elgondolkodni a vallásos nyelv természetéről és különleges minőségéről.
- A *szavak és fogalmak megértéséhez tapasztalatokra van szükség*. Nem lehet átadni kész tapasztalatokat. Idők folyamán az új tapasztalatok segítenek olyan dolgok megértésében, amelyek korábban felfoghatatlanok voltak. Más dolgok megértéséhez viszont inkább elcsendesedésre van szükség, mint ésszerű magyarázatokra.

A TANULÓK VALLÁSOS TAPASZTALATAI

A tanulásban jelen van az érzelmi élet is

A vallásoktatásban fontos szerepe van az érzelmi élményeknek és tapasztalatoknak. A vallás olyan dolog, melyet mindenekelőtt átélni, megtapasztalni kell. Az mondják, hogy „a gyermek előbb tanul az érzelmek segítségével, mint a szavak közvetítésével” (John Dean).

A tapasztalat jelentősége a tanulásban

A vallásos fogalmak elsajátítása is feltételez velük kapcsolatos tapasztalatokat. A szavak és a nyelv háttérében is az emberi élet tapasztalatai állnak. A tapasztalatokat nem lehet azonosítani az érzelmekkel, de ezeknek is megvan a maguk emocionális szerepe.

A vallásoktatásban beszélhetünk az „*emocionális készség*”-ről (Goldman, 1965). A keresztyén hitben központi jelentősége van az olyan érzelmeknek, mint a szeretet, a bizalom, a biztonságérzet. A szeretet és a bizalom az ember Istenhez és az emberekhez való viszonyának az alapja. Az a gyermek, aki a családban nem tapasztalta a feltétlen szeretet és biztonságérzet élményét, nehezen tudja felfogni az Isten szeretetéről szóló keresztyén üzenetet.

„Az emocionális készség” a vallásoktatásban

Goldman úgy látja, hogy a vallásos fogalmak az anyagi világban és a hétköznapi életben szerzett megfigyelésekre és tapasztalatokra támaszkodnak, ezek segítik értelmezni Isten cselekedeteit és természetét.

A vallásos és etikai fogalmak tanításakor jól fel lehet használni a *hétköznapi tapasztalatokat*. Ezek a tapasztalatok azonban nem azonosak a tulajdonképpeni *hitélményekkel*. Például a gyermeknek az apjával való kapcsolata mint tapasztalat más, mint a mennyei Atya közelségének és gondviselésének élménye. A vallásos tapasztalathoz mindig hozzátartozik a természetfelettség, a *szenség* élménye.

Vannak-e a gyermekeknek igazi vallásos tapasztalataik?

Az oktatás számára is fontos a kérdésre adott válasz: vannak-e a tanulóknak vallásos élményeik és milyenek ezek.

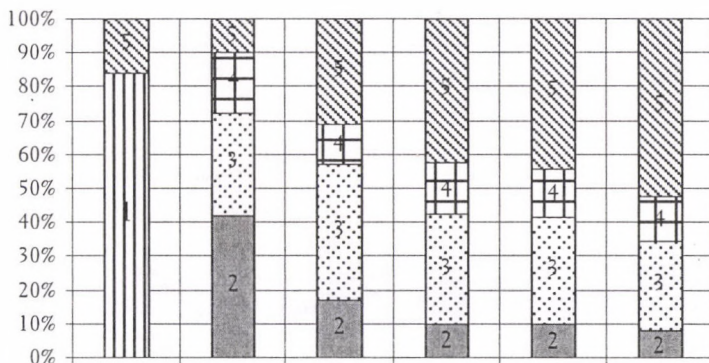
A kérdésre adott válaszok különfélék. A század elejéről ránk maradt vélemény szerint igazi vallásos tapasztalatok csak a kamasz és ifjúkor idején lehetségesek. Ezt a nézetet vallották még az elmúlt évtizedekben is. Ez azon a késő gyermekkorra vonatkozó felfogáson alapult, hogy az első iskolaévek a gyermekkor az az érzelemszegény, extrovertált szakasza, amikor a mély életkérdések nem nagyon foglalkoztatják a gyermekeket. Néhány, az elmúlt évtizedekben végzett felmérés kimutatta viszont, hogy a gyermekeknek is bőségesen vannak vallásos tapasztalataik. Ezen a véleményen van *Klingberg* (1953) svéd kutató. Eredményei főként a 9–13 éves svéd lányok és fiúk írásos válaszain alapulnak, arra a kérdésre: „Amikor egyszer *Istenre* gondoltam”. *Klingberg* határozottan elutasítja azt a gondolatot, hogy a késői gyermekkor a vallásosság szempontjából „hideg” és „szegényes” életszakasz. Sőt, a késői gyermekkor vallásos tapasztalatai figyelemreméltóan mélyek lehetnek. *Klingberg* szerint a vallásos élmény mindenekelőtt „kapcsolatélmény”. Az ember egy külső erő jelenlétét tapasztalja és kapcsolatot érez ezzel az erővel. A keresztyén kultúrkörben ez az *Istennel és Jézussal való kapcsolat élményét jelenti*.

Finn gyermekek és fiatalok tapasztalatai

Tamminen (1991, 1993) felmérésében a vallásos tapasztalatokat többek között a tanulóknak feltett következő kérdésre adott válasz alapján vizsgálta: „Érezted-e valaha Istent nagyon közelinek?” Az 1974-es eredményt a mellékelt grafikon mutatja. Az első osztályosok csak két válaszlehetőség közül választhattak. Az 1986-os felmérés is hasonló eredményt hozott, de valamivel kevesebben számoltak be ilyen tapasztalatokról.

A csoportnál világos tendencia mutatkozik: a magasabb osztályok felé haladva csökken a pozitív válaszok aránya. A legélesebb határ a kamaszkorba lépőknél van.

Főként a gyermekeknek, de a fiataloknak is bőven van tapasztalatuk Isten közelségéről. A felmérések arra utalnak, hogy az embereknek általában több ilyen jellegű élménye van, mint gondolnánk. Ezek az élmények az ember személyes, kívülállótól védett életszférájába tartoznak.



Isten közelsége élményének százalékos megoszlása az egyes korosztálycsoportoknál

Osztály megkérdezett	I. 183	III. 184	V. 238	VII. 280	IX. 229	XI. 405
Igen 1	84					
Gyakran 2		42	17	10	10	8
Néha 3		30	40	33	31	27
Egyszer 4		18	12	15	14	13
Nem 5	16	10	31	43	44	53

Milyen helyzetekhez kapcsolódnak a tapasztalatok?

A tanulókat arra is megkérték, hogy írják le élményüket: „El tudod-e mondani, mikor és milyen helyzetben történt?”

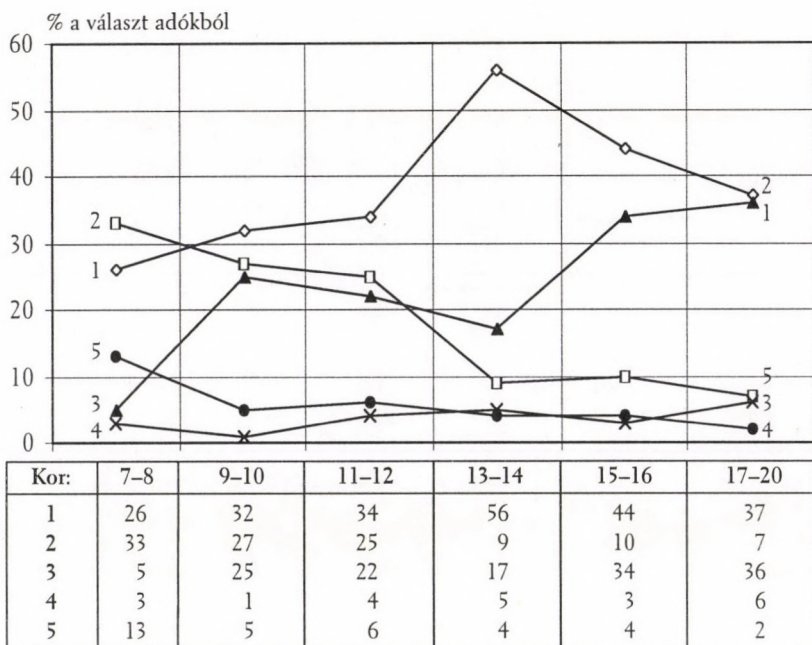
Azok, akik legalább néhányszor érezték Isten közelségét, be is tudtak erről számolni. A válaszokat csoportosítottuk, a fő típusok egy része az alábbi ábrán látható. A csoportokhoz több alcsoport is tartozik. Az eredmény értékelésénél figyelembe kell venni, hogy a tanulók többsége csupán egy eseményt írt le, ez azonban nem jelenti feltétlenül azt, hogy nem voltak más csoportba tartozó élményeik is. A ember a legerősebb és a szokásostól eltérő élményekre emlékezik jobban.

Kétségtelenül az összes korosztályban – kivéve az első osztályosokat – a legáltalánosabb helyzetcsoport az ún. *veszélyhelyzetek*. A kilencedik osztályosoknak több, mint a fele erről szólt a válaszában.

Ezen belül a legnagyobb eseménykategória a *megmenekülés, valamilyen veszélyből való kiszabadulás* (11%). Ezek konkrét események, pl. „Amikor fuldokoltam, arra gondoltam, hogy Isten közel van és segít” (5. o., lány), vagy „Nyáron, a viharban...” (9. o., fiú). A fiúknak kétszer annyi ilyen jellegű élményük van, mint a lányoknak.

Isten jelenlétének megtapasztalásának helyzetei

1. Vészhelyzetek
2. Magány és félelem
3. Áhitat, egyházi események
4. Örömteli boldog, helyzetek
5. Morális helyzetek



A vészhelyzetekhez közel állnak a saját vagy mások betegségével kapcsolatos szituációk, a példák kb. 6%-a. Nem is nagyon van változás a különböző korosztályoknál.

A *különféle nehézségek* csoportjaiba részben nagyon konkrét, részben elvontabb lelki problémák tartoznak. Inkább a fiatalabbak említene konkrét eseményeket, pl. a társak részéről ért bántás, tárgyak elvesztése. Az idősebbek nehéz problémákról, krízishelyzetekről, csüggedtségről, szorongásról írtak inkább. Az alsóbb korcsoportokban a válaszok 4-6%-a, a magasabbakban 10-14%-a volt ilyen jellegű.

A vészhelyzetek csoportjába sorolhatók a *halállal való találkozás eseményei*, egy ismerős vagy hozzátartozó halála, temetése. Különösen az ifjúkorban lévők említették ezt gyakran. A lányok többször, mint a fiúk.

A *magány és a félelem élményei* az alsóbb osztályosok számára gyakran az Isten közelsége megtapasztalásának helyzetei is. „Amikor vidéken vagyok, egyedül a sötétben” (3. o., lány), „Néha, amikor nagyon elhagyottnak érzem magam” (9. o., lány), „Amikor egyedül vagyok és csüggedtnek érzem magam” (gimnázium, fiú). Az összes válasz közül a legtöbb ilyen az első osztályban van, ez a példának egyharmada.

A válaszolók teljes körét tekintve a második legnagyobb szituációcsoport

az *áhitat* és az *egyházi alkalmak*. A válaszok csaknem egynegyede utal ezekre. Érthetően nagyon sokak számára az Isten közelségének élménye főként az imádsághoz, akár az esti imádsághoz, akár más imádsághoz, és elcsöndesedéshez, elmélkedéshez kötődik. Az alsóbb osztályokban viszont az egyéb egyházi eseményeket, pl. istentiszteletet ritkán említik. Az ifjúkorban különösen a konfirmációi oktatást és a konfirmációt tartják a fenti szempontból említésre méltónak.

Meglepően kevés a *természettel kapcsolatos vallásos élmény* függetlenül attól, hogy ezt valamikor nagyon is jelentősnek tartották. A másfél ezer megkérdezettből mindössze öt említette meg a vihart. *Klingberg* felméréseiben is kevés a természethez kötődő ilyen élmény. Mégis nyilvánvaló, hogy sokkal többnek van a természethez fűződő vallásos élménye. Talán csak azért nem jutott eszükbe a válaszádnál, mert ezek nem rendkívüli, erőteljes élmények. Nagyon kevesen élték át Isten közelségét valamilyen *örömteli, boldog esemény* vagy sikerélmény kapcsán, pl. „Ha valami öröm ér” (1. o., fiú), „Ha valami nagyon jó történik” (7. o., lány), vagy „Ha sikerül valami nagyon nehéz feladatot megoldanom” (gimnázium, lány). A vészhelyzetekhez képest 10:1 az arányuk. Ezek egyenletesen oszlanak meg a különböző korcsoportok között.

Hasonlóképpen kevesen említik az *erkölcsi, morális helyzeteket*, pl. irigységből elkövetett vétket, bocsánatkérést, megbocsátást, mások segítségét. A többihez viszonyítva az elsősöknél fordultak elő ilyenek a leggyakrabban.

Gyakorlatilag csak az általános iskola alsó tagozatosai említették az *iskolai hittanórákat és reggeli áhitatokat*, mint a vallásos élményt nyújtó eseményeket. Az egyéb, *iskolával kapcsolatos helyzetek* főként a feladatokra, dolgozatokra, azok sikerére vagy kudarcára vonatkoznak. Az ezekben tapasztalt Isten-közelség élményéről egyenletes elosztásban szóltak a különböző osztályokban.

A tanulók élményei, különösen az alsó osztályokban hangsúlyozottan a vészhelyzetekre és a magány, a szorongás érzéseire utalnak, ez azonban korántsem jelenti azt, hogy az élményekre a szorongás és a félelem nyomná rá a bélyegét. Éppen ellenkezőleg, az Isten közelségének átélése – amikor erről szó esik – általában feloldást, vigaszt, reményt hoz az illetőnek.

A tapasztalatok szerepe az oktatásban

A gyermekeknek és a fiataloknak tehát elég sok vallásos élményük van. Igaz, olyanok is akadnak, akik sohasem tapasztaltak ilyet. A vallásos élmények különböző élethelyzetekhez kapcsolódnak. Ezek erőteljessége és hatása is különböző lehet. Vannak gyorsan tovatűnő „felvillanások”, és vannak olyanok, amelyek a gondolat- és tapasztalatvilág messzemenő újraértékelését és átrendezését hozzák magukkal.

Azok a *tapasztalati kapcsolópontok*, melyekre a hitoktatásban építeni lehet, nemcsak hétköznapi, vagy az emberi közösséget érintő etikai termézetű tapasztalatok, hanem *kifejezetten vallásos jellegűek* is lehetnek.

A tanulók saját vallásos élményei és általános emberi tapasztalatai többféleképpen szolgálhatják a hitoktatást:

- Fel lehet használni „*pótélményeket*” is, más emberek életéből vett példákat, mások etikai és vallásos tapasztalatait. Ezek értelmezési mintákat adnak a tanulóknak, melyek segítségével feldolgozhatják saját tapasztalataikat, másrészt pedig együttérzésre is nevelnek.

Ide tartozik a *bibliai személyek vallásos élményvilága a maga teljes gazdagságával*. Ezeknek egy része idegen a mai ember számára. Mégis, az Isten valóságát, közelségét és vezetését igazoló élményeket sok esetben a mai gyermekek és fiatalok fel tudják fogni. A *szépirodalom* is kínál példákat a vallásoktatáshoz.

Módszertanilag sokféleképpen lehet feltárni ezeket a tapasztalatokat: elbeszélés, felolvasás, dramatizálás, kép, film, hangfelvétel vagy zene segítségével.

- A vallásos dolgokra a *tanulók hétköznapi tapasztalatainak segítségével* is rá lehet világítani. Jézus sokszor vett példákat a hétköznapi életből hitbeli témák megértéséhez, pl.: „Ki az az ember közületek, aki ha a gyermeke kenyeret kér, követ ad neki...”, vagy „A lámpát sem azért gyújtják meg, hogy a véka alá, hanem hogy a lámpatartóra tegyék és akkor világít mindenkinek a házban”.

A tanulók tapasztalatvilága állandóan jelen van a hittanórán. A gyermekek, miközben fogalmaikat és világképüket alakítják, folyamatosan addig szerzett tapasztalataikra építenek. A tapasztalatok mellett, hogy segítenek, *hátráltathatják* is a dolgok megértését. Pl. a gyermek és az apa között nem mindig olyan a viszony, hogy analogikus módon segítené a mennyei Atya feltétlen szeretetének és gondoskodásának megértését.

- A *tanulóknak másutt* – egyedül, társaival közösen, családi körben, gyülekezetben – *szerzett vallásos élményanyaga* állandóan háttérként, visszahangzó felületként jelen van a hitoktatásban. Ezek olykor spontán módon kerülnek elő az órákon. Különösen az alsóbb osztályosok beszélnek nyíltan az élményeikről. A tanár segíthet megmagyarázni ezeket. Természetesen nagyon tapintatosan kell a gyermekek tapasztalatait kezelni.
- Az oktatásnak magának is *sokoldalú élményeket* kell kínálnia, amelyek lehetővé teszik a tanulók számára, hogy érzékeljenek valamit a vallásos tapasztalatok gazdagságából. A *hitélményeket* azonban nem lehet kívülről „átadni”, az órarend által meghatározott rendben előhívni. Az igazi, mély vallásos tapasztalatok lehetőségei igen korlátozottak. A Bibliában való elmélyedés, közös imádság, meditáció, áhítat, templomlátogatás mégis hozzásegítheti a tanulókat saját vallásos élményhez.

A GYERMEKEK ÉS FIATALOK ERKÖLCSI FEJLŐDÉSE

Az erkölcsi fejlődés – szakaszos fejlődés

A Piaget által leírt
morális fejlődés fázisai

Az utóbbi időkben a pszichológia fokozottabb figyelemmel fordult a gyermekek és fiatalok morális fejlődése felé. A kép mégsem világos és egyértelmű. Az érdeklődés egyik felkeltője ebben a tárgyban is *Piaget* volt. A gyermekek morális fejlődését úgy vizsgálta, hogy megfigyelte márványgolyókkal való játékukat, és morális problémahelyzeteket oldatott meg velük. Piaget szerint a gyermek morális fejlődése szorosan összefügg az intelligencia fejlődésével, és valójában a morális ítélőképesség fejlődéséről van szó.

A Piaget által megállapított fejlődési szakaszok közül különösen érdekes az iskoláskor előtti *heteronóm erkölcs szakasza* és az azt követő *autonóm erkölcs szakasza*. A kettő közé Piaget átmeneti fázist iktat be.

A *heteronóm erkölcs szakasza* a 2–5 év közötti életkorra esik. Ennek során a gyermek a morális szabályokat a környezetében lévő felnőttektől, elsősorban a szülőktől veszi át. Ezek a szabályok a felnőttek utasításain és tiltásain alapulnak. A szabályokat a gyermek állandónak, szentnek és sérthetetlennek tartja. Morális magatartása a *tekintélytiszteleten alapul*.

Az *átmeneti idő* a 7–8 éves életkorban kezdődik. Ebben az időben a szülő hatása csökken, a barátoké növekszik. Mérvadó a *szolidaritás* igénye. Mindenkit azonos elvek szerint kell kezelni. Mindenkinek azonos jogai és kötelességei vannak. Mindenki számára azonos morális törvények kötelezőek. A korszak végén a gyermeknek a szabályokhoz való viszony kettős: egyrészt feltétlenül tekinti őket, másrészt közös megegyezésként fogja fel.

Az *autonóm erkölcs szakasza* általában 11–12 éves korban kezdődik. A szabályok a gyermek számára többé nem kívülről adott törvények. Kétoldalú megegyezés eredményeként tiszteli őket. A szabályokat meg lehet változtatni és a körülményekhez igazítani.

A Kohlberg szerinti
fázisok

A nyugati morálfejlődési kutatásokban az utóbbi időben központi szerepe volt az amerikai Kohlberg fejlődésmélettének, amely Piaget morálfejlődé-

si teóriájából indult ki. Kutatásaihoz ő is felhasznált problémahelyzetet tükröző történeteket. Elmélete szerint a morális fejlődésben három szint különböztethető meg: premorális, azaz erkölcs előtti, alkalmazkodó (konvencionális) morális szint, végül az autonóm, vagyis etikai elvek szintje. Mindegyik két szakaszra oszlik. A szakaszok meghatározása kissé eltérő az egyes munkákban.

I. Premorális szint

1) Engedelmesség és büntetés irányultság

A szabályok betartásának fő oka a büntetés elkerülése és a meghajlás a hatalommal rendelkező parancsa előtt. A cselekvés jó vagy rossz voltát a külső következmények határozzák meg.

2) Naiv egoista irányultság

A gyermek a saját, részben mások szükségleteinek kielégítésére cselekszik. Azért segít másokat, hogy maga is segítséget kapjon.

II. Alkalmazkodó morális szint

3) „Jó fiú – jó kislány”

Ez a szakasz az iskolakezdés idején indul. A gyermek igyekszik másokra is gondolni és nekik segíteni. „Jó” akar lenni, hogy megőrizze jó kapcsolatát, és azok elfogadják őt.

4) Tekintély és szociális rend

Ebben a fázisban a helyes magatartást a kötelességteljesítés jelenti, a társadalom és a vallás törvényeinek betartása függetlenül a következményektől, valamint tiszteletnyilvánítás a tekintélyek iránt. A cél a szidás és a velejáró büntület elkerülése.

III. Autonóm, vagy elvi szint

5) Az emberek közötti egyezségen alapuló erkölcs

Szabad emberek által kötött önkéntes megállapodások kötelező követése. Az egyén igyekszik nem megsérteni mások jogait. Célja a maga és mások biztonsága, valamint az egész társadalom jóléte.

6) Igazodás a lelkiismerethez és az általánosan érvényes elvekhez

Az illető nem csupán az aktuális társadalmi szabályokat követi, hanem általános érvényű, következetes etikai elveket, a lelkiismeret szavát és a kölcsönös tisztelet és bizalom elvét. Ezek absztrakt elvek, pl. a viselkedés arany-szabálya, nem pedig tízparancsolatszerű konkrét felszólítások.

Kohlberg szerint a morális fejlődés mindig ezeket a fázisokat követi, a felsorolt egymásutániségben. A fázisok általánosak, kultúrától, nemzettől, nemtől függetlenek.

Kohlberg teóriájának
értékelése

A svéd *Bergling* (1981, 1982), összehasonlítva a Kohlberg elvei szerint különböző kultúrkörnyezetben végzett kutatások eredményeit, megállapította, hogy Kohlberg feltételezései nem minden esetben helytállóak. Egyesek például átugorhatnak egy fázist. A magasabb (5. és 6.) fázisok egyes kultúrákban egyáltalán nem jelentkeznek. Általában is ritkák. Kohlberg később maga is kétségbe vonta a 6. fázis önállóságát, és inkább az 5. egyik változatának tekintette. Bergling megállapította, hogy az 1–4. fázis az iskolát megelőző és iskolás korban rendszeresen és normális módon megjelenik. Az egyén gyakran több fázis között mozog. A felnőttek visszatérhetnek alacsonyabb morális fázisokba.

Eszerint az erkölcs a tekintélyen és a környezetben uralkodó morális szabályokon nyugszik. Az önálló erkölcsi értékrend viszonylag ritka. Bergling megállapítja, hogy az egyszerű szint fölé emelkedés nem magától történik, hanem aktív világnézeti hatást tételez fel. Nevelésre van szükség ahhoz, hogy a gyermek a szimpla haszonelvű morális szintnél magasabbra jusson.

Piaget és Kohlberg erkölcsfejlődési elméletének bemutatása közvetlenül nem sok segítséget nyújt a gyakorlati nevelési munkához. Ezek az elvek bizonyos képet adnak a fejlődés általános irányáról. A fejlődés azonban módosul a kulturális környezettől, a gyermek és fiatal háttérétől és sok egyéb tényezőtől függően. Jelentősek az egyéni különbségek is.

A lelkiismeret fejlődése

Helyénvaló a *lelkiismeret fejlődésére mint az etikai fejlődés egy szempontjára is utalni*. A lelkiismeret szervesen hozzátartozik a keresztyén nyelvezethez és a hitoktatás szókincséhez. A lelkiismeret mégsem csak vallásos, hanem általános emberi fogalom.

A lelkiismeret meghatározása

Lelkiismereten értjük azt a közvetlen erkölcsi értékítéletet, amellyel az ember önmagát, saját cselekvését és akarati tendenciáját illeti. Jellemző a lelkiismeretre, hogy kötelez annak a cselekvésére, amit helyesnek tart, és annak a kerülésére, amit helytelennek tekint. A lelkiismerethez *formális oldal* mellett *tartalmi oldal* is tartozik. A lelkiismeret a maga tartalmát – annak ismeretét, hogy mi a helyes és mi a helytelen – a környezetétől, annak etikai normáitól kapja, nevelés útján.

A lelkiismeret azonban, több nyelv szerint valakivel együtt-tudás, „egy-behangzás” (latinul: conscientia, angolul: conscience), nem csupán vala-

milyen kiragadott normákra utal, hanem főképpen az élet legbelső lényegére, alapjára, olyan „instanciá”-ra, amely előtt az ember a dolgokat értékeli. Keresztyén szóhasználatban a lelkiismeret mindig az isteni „instanciá”-ra, Istenre utal. A lelkiismeret az a „szerv”, amely által Isten szól vagy Isten jelentését tapasztaljuk. A keresztyén ember számára az Isten igéjéhez kötött lelkiismeret mutatja meg a szabadság és a felelősség közötti határokat. Ez nem bizonyos egyedi etikai szabályokhoz való kötöttséget jelent, hanem elsősorban az élet Istentől adott etikai alapjaihoz való kötődést.

A lelkiismeret fejlődésében ugyanaz a vonal látható, amit korábban, a morális fejlődés tárgyalásakor felfedeztünk. A lelkiismeret fejlődése a korai gyermekkorban, a gyermeknek a közeli felnőttekhez, különösen az anyjához való viszonyában és a felnőtteknek a gyermek tetteire vonatkozó értékelésében gyökerezik. A gyermek lassan lelkiismeretének tartalmává teszi a *tekintélyek* parancsait és tilalmait. Megállapították, hogy a lelkiismeret érzékenysége összefügg a szülőkkel való közeli kapcsolattal. Iskoláskorban a lelkiismeret elszakad a tekintélyek akaratától és tőlük független *normák* szerint fejlődik, mígnem az egyén az ifjúkor idején lassan eléri az *autonómia* fázisát.

A fejlődés vonala

A lelkiismerethez kapcsolódnak a *bűntudat tapasztalatai*. Már a kisgyermek is átéli a vétkek miatti szégyen és bűntudat érzését. Ezek egyedi cselekedetekre vonatkoznak. Ifjúkorban a bűntudat más módon válik problémává. Kutatások szerint a bűntudat problémája nagyon gyakran foglalkoztatja a fiatalokat. Már a kisgyermek is fel tudja fogni a *bocsánatot*, ami visszaadja a lelkiismeret harmóniáját.

A tanulók erkölcsi normái

Ha megvizsgáljuk a gyermekek és az ifjak erkölcsi normáit, azzal kapcsolatos fogalmaikat, egyúttal fényt deríthetünk etikai fejlődésükre is. Ezek erőteljesen magukkal hordozzák a vizsgálat tárgyaként az etika *tartalmi oldalát*.

Mi az erkölcsi norma?

Az erkölcsi norma meghatározásában sokszínűség tapasztalható. Jelentheti a szociális kölcsönhatásban vagy az egyén személyiségében működő szabályt, amely meghatározza, hogy egy adott cselekvés tilos, parancsolt, megengedett vagy javasolt. A normák a háttérben lévő értékeket tükrözik.

Mit tartanak rossznak
a fiatalok?

A finnországi fiatalok morális normáival foglalkozott egy 13–19 évesek között végzett kutatás (Vuorinen, 1973). A fiataloknak 24 különféle cselekedetet kellett értékelniük. A kérdés az volt: melyiket ítélik el leginkább. Ezek hat jellemző körre oszlottak:

- 1) őszinteség hiánya (pl. kényszerhazugság alkalmazása),
- 2) jóbaráti szellemmel ellentétes magatartás (mint fölényeskedés a barátokkal),
- 3) rossz galéri-szokások (pl. dohányzás),
- 4) széptevés és udvarlás,
- 5) iskolai normák megszegése,
- 6) törvényellenes magatartás (pl. lármázás az utcán).

A fenti területek közül a fiatalok leginkább a törvényellenes és a jóbaráti szellemmel ellentétes viselkedésen háborodtak fel, elnézőbbek a rossz galéri-kultúra és az udvarlás területén történetekkel voltak. Életkortól függően az idősebb tanulók kevésbé botránkoztak meg az utóbbi területek dolgain, mint a fiatalabbak, de a fiatalabbaknál súlyosabban ítélték meg a jó baráti szellemet rontó magatartást.

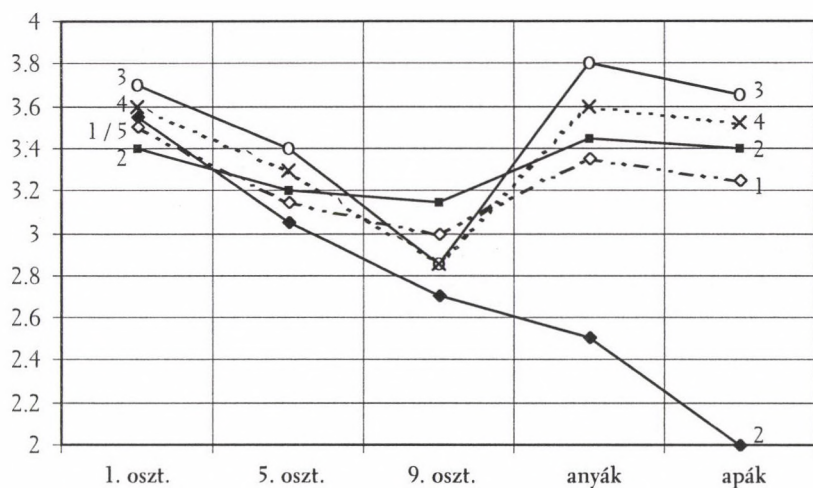
„Pozitív normák”

A finn tanulók vallásos és etikai fejlődését érintő kutatás során (Tamminen, 1991, 1993) a negatív normák mellett a „pozitív normákat” is vizsgálták. A tanulóknak 24 helyes cselekvést kellett fontossági sorrendbe rakniuk. Ezeket a következőképpen csoportosítottuk:

- 1) empátia a társ iránt (pl. a kicsúfolt társ megvédése),
- 2) jóbaráti szellem (pl. a barátok közös döntésének betartása),
- 3) törvénytisztelet (tulajdonképpen: engedelmesség a rendőrnek),
- 4) „jó iskolás” (pl. igazmondás minden helyzetben),
- 5) távoli felebarát (pl. fejlődő országok éhezőinek megsegítése).

Az 1., 5. és 9. osztályos gyermekek szülei is értékelték ezeket a normákat aszerint, hogy a gyermekeik szempontjából mennyire tartják fontosnak őket.

Az ábrán az egyes osztályok tanulóinak, valamint szüleiknek az értékelési átlaga látható. Az elsősök a cselekedeteket egy fokkal fontosabbnak tartották, mint a felnőttbb tanulók. Lehet, hogy állásfoglalásuk a korosztályukra jellemző „fekete-fehér” gondolkodásmódot tükrözi. Természetes, hogy éppen az ifjúkorúak tartják a jó baráti szellemmel kapcsolatos dolgokat a legfontosabbnak, hiszen ez az első osztályos számára még alig jelent valamit, ezzel szemben az elsősök szerint a törvénytisztelet a legfontosabb.



1. Empátia a társakkal kapcsolatban
2. Baráti szellem
3. Törvénytisztelet
4. „Példás iskolás”
5. Távoli rokonok

A tanulók szülei mindegyik normaterületet fontosabbnak tartották, mint a gyermekeik, kivéve az első osztályosokat. Egyetlen kivételt képez a *távoli felebarátokhoz való viszonyulás*. Az anyák és az apák a fejlődő országok éhezőinek megsegítését és a menekültek iskolázására fordítandó pénzáldozatot láthatóan kevésbé tartották fontosnak, mint bármelyik osztály tanulói. A tanulók véleményében valószínűleg megnyilvánul a tanítás hatása. Ezek a témák gyakran kerültek előtérbe a vallásoktatásban is. A televízióból is állandóan értesülnek ezekről a gyermekek. A gyermekek ebben a tekintetben idealistábbak, mint szüleik.

Világméretű felelősség

Az erkölcsi normák a társadalomban uralkodó és az egyének részéről fontosnak tartott értékeket tükrözik. Természetes, hogy ezeket különböző módon értékelik és követik a különböző társadalmakban, és egy társadalmon belül különböző korokban is.

Morális fejlődés és a vallás

A *vallás és az erkölcs kapcsolatát* vizsgáló kutatások eredményei változó képet adnak. Gyakran szoros kapcsolatot mutatnak ki közöttük. Így például a nyugati kultúrákban az úgynevezett népi vallásosságban fontos helye van az erkölcsnek. Az egyén, a család és az egész társadalom morális élete alapjának a vallást tekintették. A társadalmi változások során ez a kapcsolat gyakran vált kérdésessé. Ilyen esetekben is közeli kölcsönhatásban lehet a vallás és az erkölcs, de egymástól függetlenül is megjelenhetnek. A szocialista társadal-

makban ezeket elvileg szétválasztották, de az egyének és vallásos csoportok számára ilyen helyzetben is megmaradhatott a kettő szoros összefüggése.

A fiatalok körében végzett vizsgálatok azt mutatják, hogy a vallásos meggyőződés pozitív hatással van az etikai értékek és morális normák elfogadására és az ezeknek megfelelő magatartásra. Többek között *Vuorinen* (1973) felmérésében a fiatalok vallásos meggyőződése és családjuk vallásos háttere megmagyarázza az ún. negatív normákat. Még világosabban magyarázta a vallásosság a finn iskolások pozitív normáit. Minden korcsoportban a keresztyén hitű gyermekek és fiatalok hangsúlyozták ezeket legerőteljesebben (Tamminen, 1991, 1993).

Az erkölcsi fejlődés közege

Joggal hangsúlyozzák az otthon lejátszódó érzelmi kölcsönhatások és a nevelés döntő szerepét a gyerek morális fejlődésében az első életevek idején. Megállapították, hogy az otthoni meleg érzelmi háttérből és a következetes nevelésből egyenesen következik az, milyen szívesen fogadja el a gyermek a felnőttek által megszabott normákat. Az otthonnak természetesen a későbbi években is komoly szerepe van a magatartás háttérét adó értékek kialakulásában. De lassanként a szülők mellé más tényezők is felsorakoznak. A második évtizedben megnő a társak hatása, sőt gyakran döntővé válik.

Amikor a fiatalok társaik morális normáit értékelik, bizonyos „*csoport-tévedést*” lehet tapasztalni: a hagyományos erkölcsi normák iránt a valóságosnál negatívabb viszonyulást tételeznek fel. Ugyanez áll a vallásos beállítottságra is: a fiatalok társaiknak valláshoz való viszonyulását negatívabbnak képzelik, mint amilyen a valóságban. Az ilyen elképzelésekben valószínűleg szerepet játszik a fiatalok magatartása.

Szempontok a morális fejlődés elősegítéséhez

A fejlődésre vonatkozó ismeretektől nem vezet egyenes út a neveléshez. A morális fejlődést vizsgáló kutatás eredményei sem adnak egyértelmű útmutatást az etikai neveléshez. Valamit ezek kapcsán vagy ezek alapján mégis meg lehet állapítani:

Az etikai fejlődés nem megy végbe önmagától, a fejlődés automatikus eredményeként, hanem *állandó kölcsönhatásban áll a környezettel és annak*

morális normáival, a környezet tudatosan vagy akaratlanul szüntelenül alakítja az etikai normákat.

Az etikai fejlődésre vonatkozó elméletek inkább csak a fejlődés kognitív oldalára korlátozódnak. A morális magatartás azonban nem csupán az intelligencia és az ismeret, hanem mindenekelőtt a *motiváció* függvénye. Fontos, hogy a fiatalok az etikai cselekvési ideálok vonzásába kerüljenek, megszülessék és erősödjék bennük ezek követésének szándéka, és empátia ébredjen bennük mások iránt. Itt különleges feladatai vannak a hitoktatásnak.

Az erkölcsi nevelés nem csupán ismeretközléssel történik, hanem sokkal inkább beleéléssel, kölcsönhatásokkal, példák és pozitív beszélgetések segítségével.

A TANULÓK ÉLETKÉRDÉSEI – JELZÉSEK AZ OKTATÁS SZÁMÁRA

Érdeklík-e a tanulókat az élet alapvető kérdései?



„Bárcsak nekem is
olyan gondjaim volná-
nak, mint magának! –
így válaszolt egy diák
környezetismereti órán
a tanár azon kérdésére:
„Hány lába van a tü-
csöknek?”

A fenti diák szituációja nem az egyetlen, amikor a tanulók gondolatvilágában egészen más kérdések rajzanak, mint amiket a tananyag felvet. Korábban többször szoltunk arról, hogy a hitoktatást a tanulók gondolatvilágához kell kapcsolni. Ennek kapcsán magától értetődő a kérdés: mik a mai gyerekek és fiatalok problémái vagy életkérdései az egyes életszakaszokban?

Más okból is felébredt az érdeklődés a tanulók életkérdései iránt. Fentebb említettük, hogy a felsőbb osztályokban csökken a tanulók érdeklődése a hittan iránt. Ez a jelenség Svédországban már korábban tapasztalható, mint Finnországban. Magától jön a kérdés: vajon az érdeklődés csökkenése összefügg-e a tanulók késő gyermekkori általános személyiség-fejlődésével? Alkalmasint nem az-e a helyzet, hogy a késő gyermekkorra jellemző erősebb érdeklődés a külvilág iránt, és az érzelmi élet „apályideje” következtében ezt a korosztályt nem foglalkoztatják a vallással és életszemlélettel összefüggő mélyebb életkérdések?

Hartman (1971) kérdőívek alapján végzett felmérést a svéd általános iskolák 4–6. osztályos tanulói között az életkérdések időszerűségének megállapítására. Kiderült, hogy ezen osztályok tanulói figyelemreméltó érdeklődést tanúsítottak több mély életkérdés iránt. Érdekelte őket többek között a világ és az élet keletkezése, a világban jelenlévő szenvedés és igazságatlanság, a magány és a baráti kapcsolatok problémája.

Emellett fényképek elemzése segítségével (Hartman, Pettersson és Westling 1973) vizsgálták a gyerekek spontán érdeklődését az ilyen jellegű kérdések iránt. A képek láttán a gyerekek arcai különböző kedélyállapotokat tükröztek. A tanulónak a képek alapján leírt gondolatai elmélyültségről és nyitottságról tanúsodtak. Közel álltak hozzájuk az emberi élet és lét alapvető kérdései: a háború és a világ nyomorúsága, a magány és az eltaszítottság, a társak részéről tapasztalt erőszak, a bűntudat, az élet születése, a világűr rejtélyei, a jövő problémái és a halál. A korosztály cselekvési aktivitása

és extrovertáltsága egyáltalán nem jelenti tehát azt, hogy nem érdeklődnek nagy és kisebb életkérdések iránt. A probléma tehát nem ez, hanem az, *hogyan ágyazzuk bele az életszemlélettel kapcsolatos kérdéseket a tanulók tapasztalati világába.*

A svéd kutatókat az *idősebb tanulók problémái* is érdekelték. Megállapították többek között, hogy a 9. osztályos tanulók nagyon is tisztában vannak az emberi élet alapvető szociális és személyes problémáival. Fontosak számukra a fajjal, szexualitással, szerelemmel, szenvedéssel, az emberi méltósággal, a kapcsolatzavarokkal, az élet keletkezésével és értelmével, az élettel és halállal, a felelősséggel és büntudattal összefüggő kérdések (Tonåringen och livsfrågorna 1969, Tonåringen och livet 1980).

Az angol Loukes (1961) már korábban vizsgálta a nagyjából hasonló korosztály, a 14 évesek életproblémáit. Ennek alapján javasolta ismert, fiatalok problémáira összpontosító tantervét. A 14 évesek személyes problémái szerte a következők:

- A személyes kapcsolatok problémái: 1. tekintély, 2. barátság, 3. szexualitás és házasság, 4. alakoskodás (sznobéria)
- A személyes felelősség problémái: 5. pénz, 6. munka, 7. szabadidő, 8. imádság
- Értelmezési problémák: 9. szenvedés, 10. halál, 11. tanulás

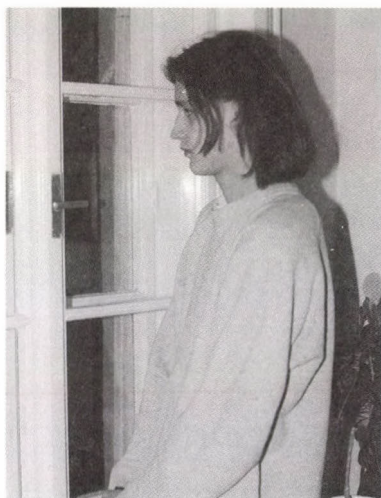
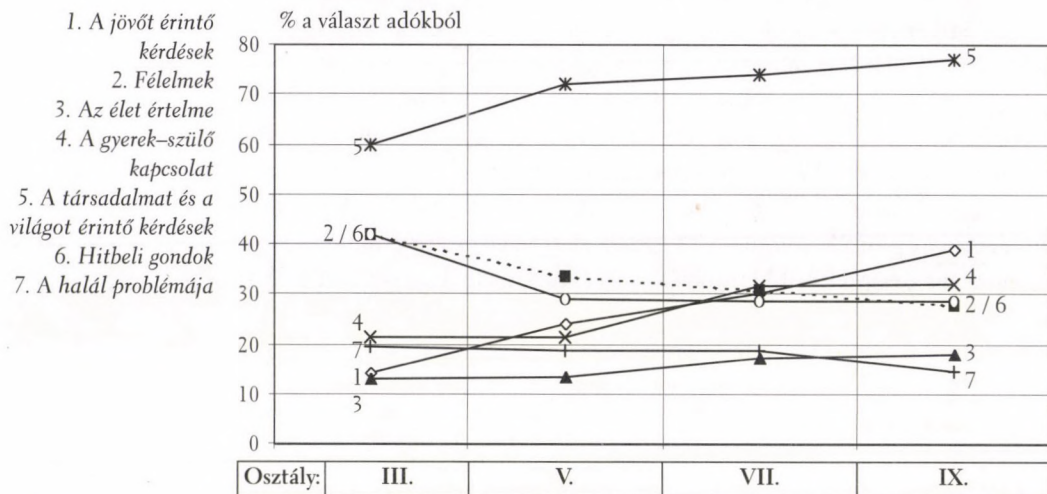
A finn általános iskolások életkérdései

Sok kutatás foglalkozott Finnországban a tanulók életkérdéseivel. Tamminen 1974-ben a tanulók életkérdéseinek feltérképezéséhez az ún. projektív fényképes felmérést (8 képpár) alkalmazta, melyben a vizsgált személyek a képen látható alakba vetíthetik érzéseiket, gondolataikat. A vizsgálat a 7–16 éves korcsoportra terjedt ki. A felmérést újra elvégezték 9–10 évesek között (N 1 131) is.

Tamminen (1975) meglehetősen nyitottan határozta meg az életkérdéseket. Életkérdések azok a világnézeti, etikai vagy egyéb kérdések, amelyeket a tanulók bizonyos életkorban a saját életük szempontjából fontosnak, érdekesnek tartanak, töprengenek rajtuk és választ keresnek rájuk. Ezek vonatkozhatnak a tanulók saját életére, közvetlen környezetükkel való kapcsolataira, vagy tágabb, a társadalmat vagy az egész emberiséget érintő problémákra.

A kutatási eredményekből most csak néhány általános vonást emelhetünk ki (ld. Tamminen 1993).

A tanulók válaszait 162 tartalmi csoportba osztották. Ezeket nagyobb egységekbe sorolták. Az alábbi ábra a 3–9. osztályosok fejlődési irányát mutatja bizonyos problémacsoportok kapcsán. A kérdéscsoporthoz tartozó legalább egy életkérdést feltüntető tanulók százalékaránya látható osztályonkénti felosztásban.



Késő este van. Csaba az ablakból az eget nézi, ahonnan a csillagok hunyorognak. Valamin töpreng. Azt gondolja...

Néha jól esik elmondani apának, anyának a nehéz problémákat. Paula anyjával beszélget. Arról beszélgetnek... Paula szerint...

A továbbiakban röviden vázoljuk az életkérdések hangsúlyait az általános iskola különböző korcsoportjainál (7–16 év között).

Az általános iskola *első osztályai* (7–8 évesek) körében az életkérdések hangsúlya a gyerek közvetlen környezetén, az otthonon, az iskolán és a baráti körön van. Gyakoriak az iskolai élet gondjai és főleg örömei. A gyerekek örülnek a barátoknak, személyük elfogadásának, de félnek attól, hogy elutasítják, kigúnyolják vagy bántják őket. Az otthonnal kapcsolatos, a szülők megnyilvánulásait kísérő örömek és félelmek (dorgálás, büntetés) is közel egyenlő arányban jelennek meg. Többet szóltak az otthon örömeiről a lányok, míg a fiúk inkább az otthoni problémákat emlegették. Az ilyen korú gyerekek életében a félelem az átlagosnál nagyobb szerepet játszik. Általános a képzelt veszedelmektől (pl. kísértet, rablók) való félelem. Ennél a korcsoportnál a közeli környezeten túlmutató problémák közül csak a háború kapott helyet a 12 leggyakoribb kérdés között.

7–8 évesek

A *harmadik osztályosok* (9–10 évesek) kérdései továbbra is főként a közvetlen környezetre, az iskolára, az otthonra és a barátokra vonatkoznak. Az iskolai problémákat a többi korcsoportéhoz képest ők emlegetik a legtöbbször. A társak gúnyolódása, piszkálódása, bántása ennél a korosztálynál is általános gond. A 9–10 évesek elég sok egyéb félelmet is felsoroltak. Bőven akad közöttük elképzelt dolgoktól való félelem, pl. valamilyen sajnálatos esemény vagy betegség stb. A különböző vétkek és a miattuk érzett bűntudat is az átlagosnál többször kerül említésre, különösen a fiúk körében.

9–10 évesek

A harmadikosok már a környezet és a világ problémáin is gyakran eltöprengenek. Legnagyobb problémának a háborút tartják, de néha megemlítik az éhséget, a szegénységet, az emberi gonosztságot, az erőszakot, a bűnözést és a környezetszennyezést is.

A vallásos kérdések közül leggyakrabban Jézus szenvedését és halálát említették. Emellett Isten léte és teremtetési műve, Isten jósága és gondviselése, valamint Jézus csodái kerülnek leggyakrabban előtérbe.

A *11–12 éves tanulók* a harmadikosoknál többet elmélkednek a múlt és a jövő dolgain. Kezdi érdekelni őket a továbbtanulás, a jövő hivatás, a felnőtt élet. Több teret kapnak náluk a társadalom és a világ problémái is. A háború mellett a legtöbbször említett problémájuk az éhezés, a szegénység és a hajléktalanság. Viszont a harmadikosokhoz képest náluk kisebb szerepe

11–12 évesek

van a félelemnek. A vallásos kérdések közül leggyakrabban Jézus szenvedését és halálát említették. Általános az Isten létéről való elmélkedés.

13–14 évesek A 13–14 évesek gondolkodásában a korábbinál nagyobb helyet foglal el a múlt és a jövő fontolgatása. Hasonlóképpen előtérbe kerülnek az élet értelmével és a magányosság élményével kapcsolatos kérdések. A megnyilatkozásokban felbukkan a másik nimmal való kapcsolat. E korosztály tagjai a kisebbekhez képest kevesebbet beszéltek az iskolai gondokról, az örömeiről körülbelül ugyanennyit.

Gyakrabban kerültek elő a szélesebb távlatú problémák: a háború a maga problematikájával most is az első helyen állt, azt követte az emberi gonoszság, az ellentétek, az önzés, az éhezés, a szegénység, a hajléktalanság, a környezetszennyezés és a fajgyűlölet. Különösen a fiúknál egyre idősebbé válik az Isten létéről való gondolkodás.

15–16 évesek A 15–16 évesek körében a többi korosztályhoz képest gyakrabban vetődnek fel a jövőt érintő kérdések, a pályaválasztás és a továbbtanulás. Különösen a lányok vallomásaiban kerülnek elő azok a problémák, melyeket az identitáskeresés idején tartunk jellemzőnek. Ezek az élet céljával, az életben előadódó különböző nehézségekkel, életkori problémákkal, a magányosság érzésével kapcsolatos kérdések. Gyakrabban említik a másik nemhez való viszonyt és barátságot. Az osztálytársak gúnyolódása és zaklatása már nem olyan probléma, mint az alsóbb osztályokban. A különböző vétkeket ritkábban említik, de a napi tettek és mulasztások, s az ebből adódó bűntudat többször visszatér. Az iskolával kapcsolatos kérdések ezt a korosztályt izgatják legkevésbé, az otthoni problémák viszont a leginkább. A gyermek-szülő viszony többeknek gondot okoz, sokan kritizálják a szüleik véleményét.

A társadalmi és globális problémák nagyjából olyan gyakran kerülnek elő, mint az előző korosztályban. A hitbeli és Isten létét firtató kérdések is előtérben vannak.

Az általános iskola különböző korcsoportjaiban az életkérdések szempontjából néhány kivételtől eltekintve nincsenek éles átmenetek. *Bizonyos kérdések mindvégig időszerűek maradnak.* Ezek pl. az élet születésével, a halál utáni élettel kapcsolatos kérdések, a világban ható gonoszt, a háborút és a békét érintő kérdések, valamint az otthonnal, az iskolával és a baráti körrel kapcsolatos problémák.

A kérdések *hangsúlyai bizonyos mértékben mégis változnak*: minél magasabb osztályban vagyunk, annál nagyobb jelentőséget kapnak a tágabb összefüggések, az egész társadalommal, a világgal kapcsolatos problémák.

Általában megállapíthatjuk, hogy a tanulók elég korán *tisztában vannak az emberiség nagy, globális problémáival*. Ezek gyakran félelemmel töltik el őket. A háborútól való félelem minden osztályban az egyik legáltalánosabb probléma.

Kismértékben azonban az életkérdések is változnak évről évre, hiszen a gyermekek gondolkodására hat a környezetük és minden aktuális esemény.

Min töprengenek a gimnazisták?

Pirinen (1983) projektív fényképes felmérést végzett a finn gimnazisták és 17–18 évesek ipari iskolások között életkérdéseikről. Az alábbiakban e korosztály problémáiból mutatunk be néhányat (a felmérés 572 tanulóra terjedt ki az ország különböző részeiből).

Az általános iskolásokhoz képest a gimnazistákat jobban foglalkoztatják a környezet, a társadalom és a világ problémái. Válaszaikban gyakran fordultak elő a háború és a béke, a leszerelés, az éhezés, a szegénység, a hajléktalanság, az emberi gonoszság, az erőszak, a gyűlölet, valamint a pártpolitika és a társadalmi rendszerek kérdései.

A tanulók saját életével kapcsolatban legjelentősebb az alkohol, a kábítószer és a dohányzás problémája volt. Az egyéni problémák közül leggyakrabban az alkoholt említették. Ez érthető a fiatalság körében terjedő alkoholfogyasztás ismeretében.

Az is természetes, hogy a 16–18 éveseknél központi helyen vannak az udvarlás és a szexuális élet kérdései.

Ugyanígy fontosabb szerep jut a gimnazisták körében az élet értelmét és céljait faggató kérdéseknek, mint az általános iskolásoknál. Az élet értelmének keresése szervesen hozzátartozik az *identitás kialakulásához*, amit többek között Erikson az ifjúkori fejlődési fázis lényeges vonásának tekint. Az identitás problémájának körébe tartozik a gyakran említett magányosság és a *háttérbe szorultság* problémája, a másság, a külső megjelenés, a ruházkodás, az ember jelentéktelensége, az élet rövideisége is.

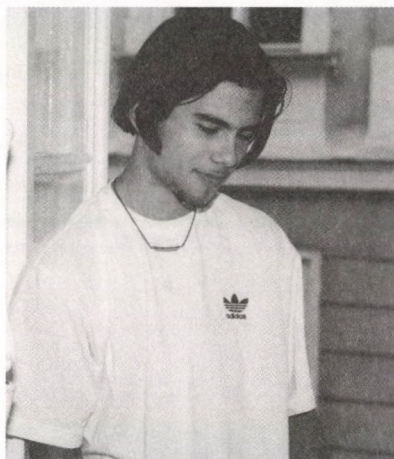
Identitásproblémákat érintenek az otthonnal és a szülőkkel való kapcsolat kérdései. Erőteljesen jelentkezik a szülői gyámkodástól való függetlenedés vágya a maga nehézségeivel.

Jellemző erre az életkorra a jövővel kapcsolatos, a korábbinál súlyosabb tépelődés: a jövővel kapcsolatos bizonytalanság és félelem, a pályaválasztás, a karrier, a továbbtanulás és a felvételi kérdései.

A vallást érintő témakörök közül a halál, és a halál utáni élet okozza a legtöbb fejtörést. Ezek hozzátartoznak az élet értelmének és az identitás-keresésnek a kérdéskomplexumához. Hasonlóan napirenden vannak az Isten létének, az Istennel és a hittel való személyes kapcsolatnak a kérdései. Az általános iskolásokhoz képest erősödnek az Istennel és a hit kérdéseivel kapcsolatos kételyek. A súlyponteltolódás az általános iskolás időhöz viszonyítva világosan meglátszik abban, hogy határozottan csökken a Jézus iránti érdeklődés. Leginkább Jézus szenvedése és megváltó halála foglalkoztatja e korosztály tagjait.



Egészen közönséges nap van, Borbála mégis felfedezte, hogy egy csomó oka van az öröme. Borbála annak örül, hogy...



Bence nagyon elgondolkodó. Valami olyan töpreng, ami Istennel és Jézussal van kapcsolatban. Bence azt gondolja, hogy...

A gimnazisták
életkérdései és a
hitoktatás

Pirinen megállapítja, hogy ebben az életkorban tapasztalható egyrészt a „vallás világa” és a „hétköznapi élet” integrációjának hiányossága, másrészt a törekvés egy újszerű szintézisre. E tekintetben a középiskolai hitoktatásnak fontos feladata van:

„Amikor a fiatal túljutott a pubertáskoron és új, érettebb fejlődési szakaszhoz érkezett, és gondolkodása a vallás területén is elérte az absztrakt szintet, az identitáskrízis mellett meg kell birkóznia az integrációkrízissel is.

Ebben a szituációban vagy elutasítja a korábban tanult vallásos értelmezési modelleket, vagy új gondolkodási szinten integrálja azokat új teljességgé.”

Pirinen szerint a kutatások alapján az ifjúkori hitoktatás feladata: a korábban is jobban kell szolgálni a tanulót a maga pillanatnyi élethelyzetében azzal, hogy közel hozza számára pozitív tartalommal a tényt: Tua res agitur. (A te ügyedről van szó.)

A magyar iskolások kérdései

A 9–16 év közötti magyar iskolások (130 tanuló, 1000 válasz) 1994-ben ugyanannak a 8 képnek a segítségével fogalmazták meg életkérdéseiket, amelyekkel korábban a finn iskolások. Mégis nehéz közvetlenül összehasonlítani a finn és a magyar tanulók válaszait. Bizonyos korcsoportokban (pl. 9–10 évesek) nagyon kevés magyar iskolás volt, ezért túlságosan tág tere van a véletlennek. Figyelembe kell venni a szituáció és a kulturális helyzet különbségét is.

A hitoktatásban önkéntesen résztvevő magyar tanulók erősebben kötődnek általában a hithez, mint a finnek. Legalábbis sokkal többen fűztek vallásosan árnyalt véleményt a vallás szempontjából közömbös képekhez (nyolcból hét kép), mint finn korcsoport-társaik. Az ilyen kérdések száma – a várakozással ellentétben – egyenesen emelkedik az életkorral: a 9–10 évesek közül 20% tett fel legalább egy vallással kapcsolatos kérdést, a 11–12 évesek 29%-a, a 13–14 évesek 50%-a és a 15–16 évesek 65%-a. A finn tanulók között a legmagasabb 42% volt, ez is a 9–10 évesek körében, más korcsoportoknál alig 30%. Az is lehet viszont, hogy a magyar tanulók némelyik osztályban másként fogták fel a feladatukat, mint a finn tanulók, mivel az anyagot hittanórákon vagy a konfirmációi előkészítőn gyűjtötték. Ennek következtében a tanulók minden, vagy majdnem minden képre vallásos szempontból reagáltak.

Milyen vallásos kérdéseik vannak a magyar tanulóknak? Az alábbiakban szerepelnek a 8. képhez adott válaszok, amely kép szövege Istenre és Jézusra utal. („Zsuzsa/Gyuri a széken ül és arra gondol, ami Istennel kapcsolatos.”)

A fiatalabb korosztály válaszaiban nagyon sok említés esik Isten jóságáról, gondviseléséről, megbocsátásáról, pl. „Isten szeret és vigyáz az emberre”. A 15–16 évesek csoportjában nincs ilyen válasz, viszont leginkább olyan gondolatok kerülnek elő, amelyek az Istennel való személyes kapcsol-

latot érintik. Korosztályról korosztályra emelkedik ezek száma. A 9–10 éveseknél egyáltalán nem fordul elő ilyen, a 11–12 évesek vallásos kérdései közül 8%, a 13–14 éveseknél 15%, és a 14–15 éveseknél 22% utal a személyes Isten-kapcsolatra. Valójában közel van egymáshoz a két választípus. Az utóbbinál csak a hangnem személyesebb, pl. „Örül annak, hogy Isten gyermeke, hogy az ő szeretetében élhet nap mint nap”, vagy „Hit, imádság és szeretet nélkül élni nem lehet”. Részben a kifejezőmód különbsége is közrejátszik, a nagyobb tanulók személyesebben tudják magukat kifejezni. Az idősebb korcsoportban sokat foglalkoztak Isten teremtető munkájával és nagyságával, bizonyos mértékig az Isten szeretete és a világban uralkodó gonosz ellentétével is (teodíceai probléma). Az Isten lényegét érintő egyéb problémák inkább a fiatalabb korosztályokat érdeklik, pl. Isten miért láthatatlan, hogyan született vagy mit csinál. Ilyen kérdés is felvetődött: „Isten létezik-e, és meghallgat-e minket?”

A Jézus személyével és életével kapcsolatos fontolgatások gyakoribbak a fiatalabb korosztályoknál. A legtöbb gondolat Jézus kereszthalálát és annak értelmét érinti.

Minden korcsoport válaszában szerepel a halál és a halál utáni élet feletti elmélkedés: Miért hálnak meg az emberek és az állatok? Van-e élet a halál után, és ha van, milyen? Milyen a mennyben?

Az egyéb kérdések között leggyakoribbak az otthonnal és az iskolával kapcsolatosak. A családi élet öröndetes vonásait, pl. hogy a szülők szeretik és megértik őket, és hogy boldog családban élhetnek, legtöbbször a 9–10 évesek említették meg, a megkérdezettek több mint fele. Korban feljebb haladva az ilyen jellegű válaszok száma csökken. De a 9–10 évesek körében, csakúgy, mint a 11–12 évesek között – tehát még a tulajdonképpeni kamaszkor előtt – gyakran esik szó az otthoni viszony és a szülőkkel való kapcsolat problémáiról is. Ilyen pl. a szülők meg nem értése és a büntetéstől való félelem: „Megbüntetik-e a szülők, ha rossz osztályzatot kap?” Ebben a korban nagyon fontos az otthon. Emellett a 9–10 évesek és még inkább a 11–12 évesek sok iskolai gonddal küszködnek. A 13–16 évesek ezeket kevésbé nyomasztó módon élik át. Az iskolához fűződő örömök egyenletesebben oszlanak meg a korcsoportok között.

A 13–14 éveseknek több mint a fele szól a bűnről és a bűntudatról, de a 11–12, valamint a 15–16 évesek jó része is említi: „Nem úgy viselkedett, ahogy kellett volna, megbántott valakit, nem kért bocsánatot, nem békült ki vele”.

A jövő leginkább a 13–14 éveseket foglalkoztatja, de csaknem ugyan-

olyan gyakorisággal fordul elő a többi korcsoportnál is. Tehát korban előrehaladva nem válik gyakoribbá, ahogyan gondolnánk. Különböző az egyes megnyilatkozások hangneme: „Jó volna, ha már felnőtt lennék”, „Egyre nagyobb lesz, és mire felnő, szülei már nem lesznek”. Egyes válaszokban a jövőhöz a környezeti problémák miatti félelem társul. „Fél attól, hogy milyen lesz a jövő, mire kell felkészülnünk (háború, éhezés, szennyeződések, szemét)”.

Az élet értelmén – amint az várható volt – leginkább a legnagyobbak (13–16 évesek) töprengtek.

A környezet és a világ problémái a 9–10 éves kor után kerülnek homlokterbe. Ezek közül a magyar iskolások számára is legismertebb a háború és a háborútól való félelem – minden csoportban. „Miért van háború, értelmetlen öldöklés, az emberek miért gonoszkodnak, miért pusztítják el a gyengét?” Ismétlődő kérdések ezek. De több más probléma is szóba jött, úgy mint a szegények és gazdagok közti különbség, a betegségek és szenvedések, éhínség, szerencsétlenségek, környezetszennyezés. „Az ember tönkreteszi az életét és a világot.”

Következtetések az oktatás szempontjából

Joggal meg lehet kérdezni, milyen következtetéseket vonhatnak le a hitoktatók a tanulók életkérdéseit felmérő kutatás eredményeiből.

Először is: A felvetett kérdések közül több nemcsak a hittan problémája, hanem más egyéb tantárgyaké is. Viszont a hittan kérdései nem csupán vallási és etikai kérdések a szó szűkebb értelmében, ahol kifejezetten az Istennel és a felebaráttal való viszonyról van szó. A vallás, mint az élet mélységdimenziója minden dolgon átdereng. Mert valamilyen módon benne foglaltatik minden az élet legbelső kérdéseiben és céljaiban. A keresztyén hit oldaláról nézve: a vallás mindent uraló tényező, amely lefedti az egész emberi életet.

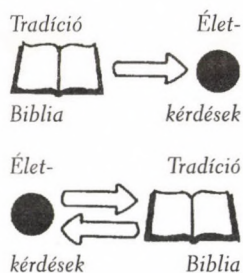
- A hitoktatás feladata *segíteni* a gyerekeket és a fiatalokat abban, hogy *lássák az emberi élet kérdéseinek vallási és etikai mélydimenzióját*.
- Amikor a hitoktató segíti a tanulókat az életük különféle problémáiban és nehézségeiben, akkor egyben *terápiás és lelkipásztori feladatot is teljesít*.

Korábban megállapítottuk, hogy némely életkérdések megőrzik aktualitásukat az egész iskoláskor idején. Ezért könnyen egyoldalú következtetése-

ket vonhatunk le, ha egy témát csak egy szűk korcsoportnál vizsgálunk. Pl. a Loukes által leírt problémák tényleg a 14 évesek kérdései, de a barátság, a szabadidő, a tág értelemben vett szenvedés, a halál, vagy a tanulás csaknem hasonló módon kérdése a többi korosztálynak is. Ezek alapján meg kell állapítani, hogy:

- Az életkérdéseket *nem lehet a tantervben valamelyik fázisra, vagy korcsoportra koncentrálni*. Az egész iskoláskor alatt foglalkozni kell velük különböző nézőpontból. A kérdések időszerűsége is különböző egy korosztályon belül: nem egyszerre ébred minden tanulóban. Gyakran adott események, vagy a saját életükben lejátszódó dolgok aktualizálják az életkérdéseket. Több kérdésre rendszeresen vissza kell térni különféle összefüggések kapcsán.

Sokszor féltek attól, hogy a tanulók életkérdéseire reflektáló oktatás elszakad a bibliai tanítás alapjaitól. Ez abban az esetben lehet veszély, ha a kérdéseket csak humánus szinten maradvá elemezzük, anélkül, hogy Isten igéjének fényébe állítanánk azokat. A problémát azonban nem szabad vagy-vagy alapon szemlélni, hanem az *is-is* a megfelelő megoldás. A *kereszténység tradíció és a tanulók életének kölcsönhatásáról van szó*. Az életkérdések és a bibliai témák egymáshoz szorosan kapcsolódva adják a teljességet.



- Az életkérdések gyakran közvetlenül a bibliai, vagy más hagyományos témából adódnak, és lehetőséget adnak a téma üzenetének aktuális *alkalmazására*. Ilyenkor a tradíció felől haladunk az életkérdés irányába.
- Máskor viszont valamelyik életkérdés kínál *metodikai kiindulást* a téma feldolgozásához. Ilyenkor a valós élet felől közeledünk a szöveghez – és így születik az alkalmazás. A *hitoktatás feladata az életkérdéseket a bibliai üzenet fényébe helyezni*. Ügyelni kell arra, hogy a bibliai történet ne csak afféle „ráadás” legyen, hanem az óra anyagának fő része.
- Egy-egy életkérdés olykor az óra tulajdonképpeni *anyagát, feladatát képezi*. Ilyenkor is meg kell kérdezni, hogy mi erre a Biblia vagy a kereszténység hit válasza.

A tanulók életkérdései is csak a *hitoktatás egy szempontját* adják, nem lehet őket kizárólagosan hangsúlyozni.

A leglényegesebb végülis, hogy

- a tanár ismeri a kérdéseket, amelyek a tanulók számára fontosak. Ezeket rugalmasan figyelembe veheti az oktatásban.

MIRE TÖREKSZÜNK A HITOKTATÁSBAN?

*„Én tehát úgy futok, mint aki előtt nem bizonytalan a cél, úgy
öklözök, mint aki nem a levegőbe vág.”*

(Pál apostol, 1Kor 9,26)

*„Ha nem tudod, hová méész, nehéz megválasztani az odajutás
módját.”*

(R. F. Mager)

- A tanterv készítésének legfontosabb kiindulási pontja a célok kitűzése. A célmeghatározás a tanítás megvalósításának vezérmotívuma. Egyúttal a tanítás megvalósításának értékelési alapja is.
- A hitoktatásnak, mint az iskola tananyagának a céljai egyrészt beilleszkednek az iskolai nevelés átfogó célkitűzéseinek sorába. Másrészt viszont az ismert vallások és etikai hagyományok talajából nőnek ki.
- Az egyház tanítói munkájában is állandóan figyelembe kell venni mindent, amit a gyerekek és a fiatalok az iskolában vagy másutt tanultak.
- A célkitűzések felvetik azt a kérdést is, mit lehet tanulni a vallásból.

A HITOKTATÁS CÉLJA

A célok jelentősége és kiindulópontjai

Az utóbbi évtizedek tanítási tervezésére jellemző az ún. *curriculum-elv*. Jellemző vonása ennek a módszernek, hogy az oktatás és a tanulás folyamatát egy nagy egységben vizsgálja. Ez azt is jelenti, hogy a célkitűzések jelentősége megnőtt az oktatás tervezésében és a megvalósítás egyes szakaszaiban.

A célok jelentősége a tanítás tervezésében

Ennek az átfogó egységnek a részei és egymáshoz viszonyított súlypontjai változnak az egyes modellekben. A tanítás tervezésében az alábbi hat szakaszt lehet megkülönböztetni:

1) A tanítás szempontjainak megválasztása, az elvárások, a tanulók adott feltételeinek felmérése, „élethelyzetük” tisztázása, amelynek megfelelően készítik fel és erősítik őket.

2) A tanítás általános és részfeladatainak megállapítása.

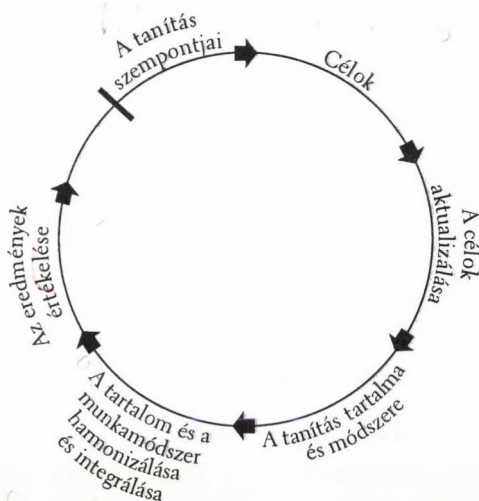
3) A célok aktualizálása egyes korosztályok és célcsoportok számára.

4) A tanítás tartalmának, anyagának és munkamódszerének kiválasztása.

5) A tartalom és a munkamódszer harmonizálása és integrálása a többi tantárggyal.

6) Az oktatási eredmények értékelése.

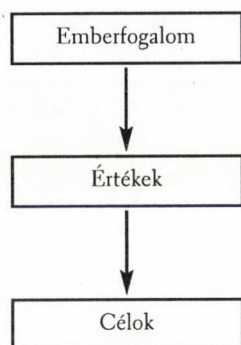
Itt tulajdonképpen nem egy eseményláncról van szó, hanem különböző lépcsőkben és fázisokban történő tervezésről. A tanterv szempontjából az 1–4. pont a legfontosabb, az órai munkában a 3–6. ponton van a hangsúly.



A célok mindig a hátteret adó értékeket tükrözik. Ezek mindig egy adott értékrendszeren alapulnak akkor is, ha ezt a célok meghatározásában és rendszerezésében külön nem tudatosítják. Az értékek hátterében pedig bizonyos átfogó felfogás áll az emberről és az életről.

A hitoktatás alapja a keresztyén *emberfogalom*. Ennek meghatározó jelentősége van mindenfajta nevelésben.

A célok értékháttéré és az emberfogalom



Utalunk a keresztyén emberfogalom néhány vonására – főként evangélikus szempontból. A keresztyén emberfogalom nem valami tökéletes tanítás vagy teória az emberről. Nem ad például biológiai vagy pszichológiai ismereteket az ember személyiségéről. A keresztyén emberfogalom inkább néhány alapvető szempontot határoz meg az emberi élet és az ember világhoz való viszonya értelmezéséhez.

A keresztyén emberfogalom legfontosabb tényezője az *ember Istenhez való viszonya*, mert ez határozza meg az ember értékét és élete minőségét. Ebből a meghatározó viszonyból következik az *ember viszonya a többi emberhez és a természethez, valamint az egész világhoz*. Az Istennel való kapcsolatából ered egyrészt az ember szabadsága, másrészt a felelőssége önmagáért, felebarátjáért és az egész világért. Az ember személyes döntéseiben szabad, de ez a szabadság a hit és a keresztyén szeretet szolgálatában áll.

Az emberség a közösségi életben, a többi emberrel való kapcsolatban valósul meg. A keresztyén humanitáshoz hozzátartozik a *szeretet, a kölcsönös tisztelet*, hiszen minden ember egyedülálló személyiség, akit Isten teremtése alapján megillet az egyenlő emberi méltóság és Krisztus váltsága által az Isten-gyermekség.

Hogyan fejezzük ki a célokat?

A célok fontosságában ugyan a legtöbben egyetértenek, a fogalmak és azok *kifejezési formája* viszont már megosztja a véleményeket aszerint pl., hogy nagy általánosságban vagy részleteiben mutatják-e be őket. *Avagy egymás mellé rendelt törekvésekként kell őket kezelni, vagy hierarchikus egésszé, amikor az általános célokból bontják le az egyedi célokat, de világosan kijelölik a részterületek egymás közötti kapcsolatát.*

Az egyház nevelési munkájának célkitűzései, mint a célhierarchia példája

A célok meghatározásában és kifejezésében a hitoktatás területén is különféle megoldások születtek. A *célhierarchia* használatának tipikus példája a finn evangélikus egyház 1976-ban elkészült átfogó nevelési programja. Esze-

rint az egyház nevelési szolgálatának általános célja: „Segíteni az embert, hogy higgyen a Szentháromság Istenben, aki különös módon Jézus Krisztusban nyilatkoztatta ki magát, és ezt a hitet úgy tudja betagolni személyes élete teljességébe, hogy egész élete során érezze Isten közelségét, egyúttal elkötelezze magát és részt vegyen Isten akaratának megvalósításában.”

Az általános célból a keresztyén tanítás alábbi területeire vonatkozó főbb célkitűzéseket vonták le: 1) A gyülekezet lényege és feladata, 2) a kegyelmi eszközök jelentősége és használata, 3) a gyülekezeti közösség, 4) a gyülekezet felelőssége, 5) az egyház hitvallásának ismerete, 6) a keresztyén emberfogalom és személyes hitélet, 7) az élet értékelésének alapja és a keresztyén életfelfogás, 8) együttélés másokkal, 9) élet a család tagjaként, 10) élet bizonyos csoportok tagjaként, 11) keresztyén társadalom-szemlélet, 12) a keresztyén ember részvétele a társadalomban és a kulturális életben.

Néhány példa a fenti célkitűzésekre: „Az egyház nevelési munkájának feladata segíteni az embereket az egyház lényegének és feladatának megértésében, valamint a gyülekezet működésének ismeretében.) (1. részterület) „...segíteni az embereket a kegyelmi eszközök lényegének megértésében és azok használatában a lelki élet épülésére.” (2. részterület)

Ezekből részcélokat bontottak le különböző korosztályok számára, mint például „a gyerek szerezzen kedvező tapasztalatokat az élő gyülekezetről”, vagy adott tanítási szituációkra vonatkozó, személyre szabott célokat, a gyerek, ifjú vagy felnőtt szempontjából: feltételezhetően meddig jut az el-sajátított anyaggal. Pl. „tudja-e a gyerek, hogy állandóan Isten közelében lehet akkor is, ha nem látja”, vagy „a fiatal értse meg a bűnbocsánat lényegét a saját lelkiismerete szerint”.

Az egyház nevelési programjától eltérően az iskolai hitoktatás célkitűzései Svédországhoz hasonlóan Finnországban is általános jellegűek, nem képeznek hierarchikus követelményrendszert. Példa erre a finnországi általános iskolákban folyó hitoktatás új követelményrendszere. A konfessziótól függetlenül, amely szerint a tanítás folyik, a hitoktatás fő feladata, hogy olyan ismereteket és tapasztalatokat nyújtson a tanulóknak, amelyek megerősítik őket saját vallásuk ismeretében, és hozzásegítik őket vallásuknak a társadalomra és a kultúrára kifejtett hatásának felismeréséhez. A fő cél az, hogy a tanuló sokoldalú, hitbeli és világnézeti általános műveltségre tegyen szert azáltal, hogy:

- megismeri saját vallását és kulturális hagyományait, hogy indíttatásokat kapjon életszemléletének kialakításához.

Az iskolai hitoktatás
célkitűzései

- megismer más vallásokat és más világnézeti gondolkodási sémákat, hogy tudomása legyen a legjelentősebb vallásos tradíciókról, és érintkezni tudjon egy pluralista társadalomban a másképpen gondolkodó emberekkel,
- fejleszti etikailag felelős életlátását, hogy megértse cselekvésének következményeit, legyen képes személyes értékválasztásra, és hatni tudjon a társadalmi döntések meghozatalára.

Hasonlóak a célok a gimnáziumban is. Az evangélikus hitoktatásban pl. nagyon rövid célmeghatározásokat adtak osztályokra lebontott anyagegységek formájában. Ilyen célmeghatározásra példa az 1–6. osztályosok számára megadott irányelv: „...tanuló kapjon alapismereteket a keresztyén hitről és annak jelentőségéről maga és környezete számára. A fő hangsúly a Biblián, valamint a tanuló környezetének vizsgálatán és tanulmányozásán van”. Ennek az általános célkitűzésnek az alapján részletes tantervet dolgoznak ki helyi szinten.

Korábban a hitoktatás célkitűzéseit országos szinten is részletesebben adták meg. A következő pontok szerepeltek például 1982-ben a finn általános iskolák evangélikus hitoktatásának céljai között:

- ismertesse meg a tanulót a Biblia és az egyház tanításával, hogy ezek által indíttatást kapjon személyes meggyőződésének kialakításához
- vezesse rá a tanulókat egyházuk hagyományainak és szokásainak elsajátítására, az istentiszteleti és imádkozó élet és egyéb lelki tevékenységek megértésére
- adjon képet a tanulóknak egyházuk és a keresztyénség korszakairól
- ökumenikus szellemben ismertesse meg a tanulókat más keresztyén közösségek életével
- adjon ismereteket nem-keresztyén vallásokról, tanítson az emberek más vallásos meggyőződésének tiszteltetésére az ENSZ emberi jogok nyilatkozata szellemében
- neveljen szeretetre a felebarát iránt, valamint együttélésre és együttműködésre a másképpen gondolkodókkal a pluralista társadalomban
- tanítson a tanulóknak derűs keresztyén világnézetet, hogy legyen bátorságuk új és meglepő élethelyzetekkel találkozni.

A hitoktatás
integrálása

A konfesszionális hitoktatást a tanulók hite és egyháza is támogatja. Ez nem csupán a tananyagot határozza meg, hanem a személyes életszemlélet és hitélet fejlesztését is jelenti. Az a cél, hogy a keresztyén hit hagyományai és üzenete alapján adjon ösztönzést a tanulók hitélete számára, és nevelje őket a közel és távol élő felebarát segítésére.

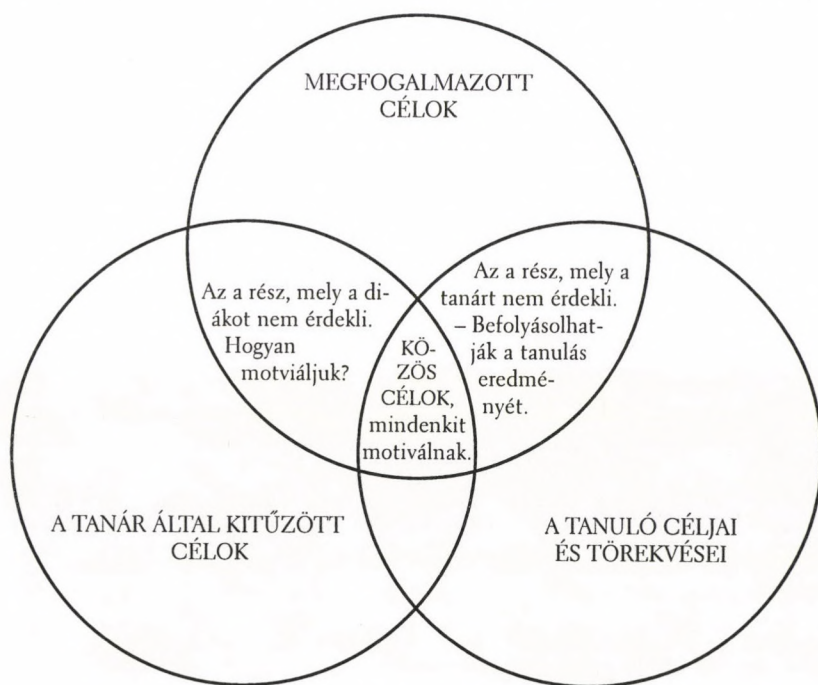
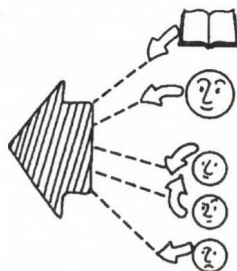
Mivel a hittant az iskolai oktatás keretében tanítják, kettős rendszerbe kell beilleszteni: a tanulók saját vallásos háttérének jellemző vonásai, és az iskolai oktatás általános céljai közé. Fontos a tanítás integrálása, kapcsolatba kell hozni azzal, amit a tanulók más tárgyakból – pl. történelemből – tanulnak. Ha a hitoktatás az iskolán kívül történik, akkor is figyelembe kell venni, mit sajátítottak el vagy éppen mit tanulnak a tanulók az iskolában.

A hitoktatásnak türelmesnek kell lennie az otthonok iránt. Tiszteletben kell tartani a tanulók családjának hozzáállását és maguknak a tanulóknak a személyiségét, belső választási szabadságát.

A célok megvalósítása

A megfogalmazott céloktól – legyenek bár részletesek vagy nagyvonalúak – nem vezet egyenes út a megvalósuláshoz pl. egyedi esetekben. A tanárnak a célokat tekintve megvannak a maga hangsúlyai, és a tanulók véleménye szerint is különbség van a célok és az elvárások között. Így aztán a leírt vagy a tananyagban közölt célok és a tanulók törekvései a gyakorlatban gyakran keresztezik egymást. A tanulás csak a „tanulók feltételei” szerint, vagyis az

Megfogalmazott célok,
megvalósított célok



általuk elismert és elfogadott célok irányában történik. A különböző irányú törekvéseket szintézisbe kell hozni, és a tanulókat aktívan be kell vonni a tanulmányi munkába. Itt kerül előtérbe a motiváció jelentősége.

Célok és kölcsön-
hatások

Az utóbbi időkben kezdik fenntartásokkal fogadni a nagyon részletes – oktatástechnológiai – oktatási tervezést, és „humánusabb” szemléletet sürgetnek. A tanterv és az egyes célkitűzések nem válhatnak bilincssé. Az a legfontosabb, hogy tanár és tanulók mint emberek találkozzanak, kérdéseikkel és problémáikkal együtt, és igazi kölcsönösség és dialógus alakuljon ki közöttük. Különösen a hittan és az etika oktatásában kell erre törekedni. Ez persze nem azt jelenti, hogy ne volna a hitoktatásban is fontos szerepe a világos célkitűzéseknek.

MIT LEHET A HITTANBÓL TANULNI?

Miért tudnak a diákok olyan keveset?

Közel harminc éve tette közzé az angol *Goldman* a fiatalok gondolkodásának fejlődésével foglalkozó művét, mely a valláspedagógia területén az utóbbi évtizedekben megjelent talán legfontosabb mű. A legfeltűnőbb annak a többszöri elemzésnek az eredménye volt, mely szerint a többéves tanulás után a diákok bibliai és vallásos ismeretei elég gyengék. Mi az oka ennek?

Sokszor panaszojják a tanulók vallásismeretének szegényességét: nagyon keveset tudnak a korábban tanultakból. Hol a hiba?

Természetesen lehet utalni az ismeretek jelenlegi áradatára, okosabb mégis azt kérdezni, mit kellene a hitoktatásban javítani? Csodálkozásunk oka lehet a hittan egyoldalú szemlélete. Gyakran ugyanis csak a könnyen mérhető tények és memorizálható ismeretek mennyiségét nézik. Pedig ezek a hittannak csak egy oldalát jelentik.

Már a hitoktatás számára kijelölt célok utalnak arra, hogy *ez nagyon sokoldalú tanulást* tételez fel mind a vallás, mind az etika terén.

Tényanyag és megértés

Természetesen a tényismereteknek is megvan a szerepük a hitoktatásban. Tudni kell, mi az evangélium, milyen könyvek vannak a Bibliában, ki volt Pál apostol és mit csinált, mikor érkezett a keresztyénség Magyarországra, mikor volt a reformáció. Ismerni kell Jézus szenvedéstörténetének főbb mozzanatait, vagy Jézus példázatát az irgalmas samaritánusról. Tudni kell az élet „közlekedési szabályait”. A hittanban olyan anyag szerepel, amit az általános műveltség miatt is ismerni kell.

Egyes dolgokat *szó szerint kell megjegyezni*, pl. a parancsolatokat, a Miatyánkot, vagy a Biblia legfontosabb ígéit. Ezeknek jól kiválasztott igéknek

kell lenniük, amelyek nagyobb összefüggésekhez kapcsolódnak, és a tartalmukat megértik a tanulók.

A gyerekek különösen az alsó osztályokban szívesen tanulnak meg kívülről dolgokat, akár önként. Vannak dolgok – pl. a Miatyánk vagy egy ének –, amelyeket könnyebben tanulnak meg használat közben. Szükséges az egyes igékhez megfelelő összefüggések kapcsán többször visszatérni, így azok egy egész életre az emlékezetükbe vésődnek.

Bloom kognitív tanulás-eredményeinek beosztása



Az emlékelte anyag – ha a személyiségre és a kognitív koncepcióra is gondolunk – mégis csak egyik oldala a tanulmányoknak. Bloom munkacsoportjának ismert taxonómiája szerint a hierarchia legalsó kognitív tanulási szintjét képviseli. Ehhez a tudáshoz is nagyon sokféle ismeret tartozik: az egyedi részterületek, fogalmak és eseményláncoktól kezdve az elvek, rendszerek és teóriák ismeretéig.

A tanulásnak mindig mélyebb céljai vannak, mint az egyszerű memorizálás. Az irgalmas samaritánus jézusi példázatánál pl. nem a történet ismerete a legfontosabb – ez is kell persze –, hanem annak a megértése, amit Jézus ezzel a példázattal ki akart fejezni, amire Jézus utalt. Lényeges a példázatok tanításának a mai életre és a tanulók hétköznapi valóságára való alkalmazása.



A hittan minden anyagának két oldala van: külső és belső. (ld. ábra) A külső oldalhoz tartoznak a konkrét jelenségek, viszonyok, események, környezet, személyek, amelyeket az anyag ábrázol. A belső oldal jelenti az anyag tulajdonképpeni tartalmát, értelmét és vezérgondolatát. A két „oldal”, a külső események és a belső élet, lényeg állandóan jelen van az emberi életben. (Westling és Pettersson 1973)

A hitoktatás célja nem csupán bizonyos események, dolgok, elbeszélések memorizálása, elsajátítása, hanem azok igazi tartalmának és üzenetének a megértése és alkalmazása is.

Ismeretközlésről vagy átadásról szólva félreértések adódhatnak. A tanulás mindig a tanulótól függ. Ismeretet sem lehet csak önmagában közölni, mert a befogadóban, a tanulóban állandóan szelekciós, feldolgozó és értelmező folyamat zajlik le. Tanulási tapasztalatokról van szó, ami mindig sokoldalúbb esemény, mint a kész ismeretek átvétele.

Fontos tehát a hittanban bizonyos életjelenségek megértése. Ez a „megértés” nem feltétlenül csak értelmi munka. Gyakran intuitív módon történik úgy, hogy az egész személyiség részt vesz benne.

Az elfogadás és a cselekvőkészség elsajátítása

A hozzáállás a hittanban éppúgy állandóan meghatározó tényező, mint az egyéb tantárgyaknál. Részben „szűrőként” szerepel az ismeretanyag elsajátításánál. A hozzáállás megtanulása és az abban történő változások lényeges részét képezik a hittan és az etika oktatásának. Amikor úgy tűnik, hogy csak a tények megtanulásáról van szó, akkor is formálódik a magatartás is. Sőt, még az is befolyással van a tanulmányokra, hogy a tanulók milyennek tartják a hittanórákat és az ott tapasztalt hatásokat.

A pozitív viszonyulás, kedvét lelő aktivitás és motiváltság nemcsak az anyag megtanulását, hanem tartós megmaradását is segíti. Az érzelmi töltetű emlékek és a szívesen megtanult dolgok az átlagosnál jobban rögződnek a memóriában, hasonlóképpen azok is, amelyeket a tanuló fontosnak és magához közel állónak érez.

A tanuláshoz kapcsolódó, vagy azáltal létrehozott viszonyulási formák akkor is határozottan megmaradnak, amikor a részletes tényanyagok esetleg már feledésbe merültek.

A hitoktatás arra is törekszik, hogy a tanultak az életben gyakorlattá váljanak. Bizonyos fokig minden iskolai oktatás lehetőséget kínál a cselekvőkészség fejlesztésére. A tanulók részt vehetnek (szülői engedéllyel) pénzügyítésben közeli vagy távoli felebarátok javára, felkereshetik csoportosan az öregeket, vagy helyes módon segíthetik a támogatásra szoruló osztálytársaikat. Az énekkar tagjaként aktívan részt vehetnek az istentiszteleten is. Asztali imádságokat tanulhatnak a közös étkezésekhez, együtt mondhatják az imádságot az iskolai reggeli áhítatokon. Együtt vitathatják meg az életkérdéseket, és megtanulják megérteni és elviselni eltérő nézeteket valló osztálytársaikat.

A teljesség jelentősége a tanulásban

Megállapított tény, hogy a holisztikus, a teljesség felé mutató irányultság megkönnyíti a tanulást. A tananyagról szerzett bizonyos összkép és általános ismeret fontos a tanulásban. Az üzenet megértésének feltétele a háttérben lévő terminusok, fogalmak és gondolatok ismerete.

A mechanikusan megtanult, levegőben lógó anyag gyorsan kiesik az emlékezetből, viszont az összanyagba, valamint az élet szélesebb összefüggéseibe ágyazva maradandó szellemi tőkévé válik.

Az összkép megteremtése Bloom taxonómiájában a kognitív tanulásnak

egy magasabb fokát jelenti. A teljességet szűkebb és tágabb értelemben lehet felfogni. Az egy tárgyról nyert összkép segít a részletek megértésében, a tanulásban és a tanultak megjegyzésében. Ugyanezt el lehet mondani természetesen egyes részterületekkel kapcsolatban is. Erre irányul az egyes tematikai egységek kialakítása, pl. „Milyen könyv a Biblia?”, „Mit tanított Jézus Isten országáról?”, „Hogyan születik és munkálkodik a hit?” Az általános iskola alsóbb osztályaiban az ilyen részegységek – az életkor szabta korlátok miatt – nem lehetnek túlságosan tágak.

Bruner (1969) az *anyag sajátosságos struktúrájának, belső rendszerének* fontosságát hangsúlyozta az oktatásban. Lényeges megtanulni, hogy belső kapcsolat van a dolgok és jelenségek között. Az alapelvek és a struktúrák megismerésének fontosságát az alábbi szempontokra alapozza:

- ilyen módon össze lehet kötni a megtanulandó részleteket a teljességgel és egymással, az összkép segít a további tanulásban
- az egyes adatokat, amelyek nem kapcsolódnak az egészhez, nagyon hamar elfelejti a tanuló
- az összkép lehetővé teszi az elvek és viszonyulások általánosítását
- nemcsak a tények megtanulása a fontos, hanem a tanulás megtanulása is

Kulcsfogalmak
megtanulása

Minden tantárgynak vannak olyan lényeges fogalmai, *kulcsfogalmi*, amelyeket állandóan tanulni és mélyíteni kell. A vallásban ilyenek pl. Isten, Isten országa, hit, kegyelem, megváltás, bűnbocsánat, Megváltó, felebaráti szeretet. A kutatás sajnos még nem tárta fel kellőképpen, hogyan lehet ezeket a fogalmakat megtanulni.

A vallás fő fogalmainak megtanulásáról Westling és Pettersson (1973) megállapítja: „Ezek gyakran annyira komplikált fogalmak, hogy még a felnőtt is nehezen érti meg és fogja fel őket. Másrészt ezek természetüknél fogva olyan fogalmak, amelyekkel kapcsolatban mind a gyermekeknek, mind a felnőtteknek lehetnek – ha nem is mindig vallásos jellegű – tapasztalataik, még akkor is, ha ezek nem vezettek a teljes megértéshez. Lehetnek ezek a fogalmak annyira komplikáltak, hogy nehéz tökéletesen felfogni őket, ugyanakkor a gyerekek mégis képesek beleélő módon érzékelni ezeket. Az ember érettségének és tapasztalatainak gyarapodása során nő az esély az egyre mélyebb megértésre.”

A tanulók szempontjából akkor kellemes ezeknek a fogalmaknak a megértése, ha az megfelel érettségi szintjüknek és tapasztalataiknak, és egyúttal kulcs az állandó fejlődésükhöz.

Gondot jelent, hogy a fogalmakat és az említett vallási teljesség struk-

túráját nem lehet kívülről készen átadni. Ezek lassan épülnek fel a tanuló *bensőjében*. Megtanulásukhoz természetesen szükség van „építőanyagokra”, a környezet és a tanítás által nyújtott ösztönzésre, a *tananyag és a tradíció egymásra hatására*.

Az összkép fontosságának felismerése a hitoktatásban nem új dolog. Valami hasonló tendenciát mutatnak Luther kátéi is.

A világkép és világnézet alakulása

A vallásos jellegű, nagyon sokrétű tananyag struktúráját nem könnyű részekre bontani. Hiszen a vallásban nem bizonyos fogalmak rendszeréről van szó, hanem inkább világ- és életértelmezésről és életmódról.

Végülis világkép és világnézet kialakításáról van szó. A világkép – eltérően a világnézettől – tudományos ismereteken alapuló, értékektől független, átfogó összkép a világról. Másrészt az is hangsúlyos, hogy az egyén világképében az ismeretek, fogalmak és értékek mindig egymásba nyúlnak.

Mindenesetre a hitoktatásban tanultak nem szakadhatnak el – legalábbis nem volna szabad, hogy elszakadjanak – az egyéb tanulmányi anyagoktól, hanem integrálódniuk kell az egyéb ismeretekbe és tapasztalatokba. A vallásból tanultak, a keresztyén hittel vagy egyéb vallással és életszemléletekkel foglalkozó anyag, hasonlóan az emberek egymással való kapcsolatát meghatározó értékekhez, együtt építik fel a tanuló világképét és világnézetét. Ennek lényegéhez tartozik többek között az Isten fogalma, az emberekhez való viszonya, és az egyénnek a világban Isten akaratát és bizonyos más, etikai elveket és modelleket megvalósító cselekvéséről kialakított szemlélet.

A hittan – ahogyan feljebb megállapítottuk – állandóan széles *kontextusban* van – nemcsak a tanuló hátterével és fejlődésével, hanem – a többi tananyaggal, az egész iskolai élettel, a kultúra és a társadalom különböző jelenségeivel, főként az egyházak és a vallásos közösségek életével, valamint az egész emberiséget érintő problémákkal.

Világkép = tudományos ismeretek segítségével kapott összkép a világról.

Világnézet = átfogó értelmezés a világ és az emberi élet lényegéről és rendeltetéséről.

A TANANYAGGAL ÖSSZE- FÜGGŐ DIDAKTIKAI PROBLÉMÁK

A hitoktatásban az egyházi hagyomány és a jelen helyzet, a tananyag és a tanulók tapasztalati világa állandó kölcsönhatásban áll egymással.

A hitoktatás feladata, hogy hidat építsen ezen kölcsönhatások között.

A közvetítő feladata a következő problémákat hozza magával:

- *Hogyan* történik ez?
- *Mit* kell az egyházi hagyományból megtanítani?
- *Milyen* szakaszban és milyen fokon kell ezt megtenni?
- *Hogyan* kell a tananyagot egy nagy *egésszé szerkeszteni* és általában a tanítást megszervezni ?

Ezek a kérdések minden tantárgyra vonatkoztathatóak, ám a hitoktatásban a tananyag kiválasztásának és rendszerezésének kérdése mellett további, a tárgy sajátosságos természetéből eredő problémák is jelentkezhetnek.

A TANANYAG KIVÁLASZTÁSA ÉS RENDSZEREZÉSE

A tananyag kiválasztásának szempontjai

A tanítás megtervezésében a célok meghatározása mellett fontos szerepet kap a tananyag kiválasztása és a tanítás időpontjának meghatározása.

A tananyag kiválasztása a tanterv összeállításának különböző fázisaiban, különböző szintjein történik. A tanterv célját, mely alapján az oktatás történik (a tananyag főbb egységei az oktatás egyes fázisaiban és szintjein), legelőször országos vagy az egész egyházat átfogó szinten határozhatjuk meg. Helyi szinten, iskolában vagy gyülekezetben megszerkeszthetjük a részletesebb tantervet. A végső formát a tanár adja meg, aki személyesen találkozik a tanulókkal az órán.

A tananyagot legtöbbször a tantervkészítés elméletének három meghatározó szempontja figyelembevételével szokták összeállítani: (1) A háttérként szolgáló kulturális hagyomány alapján, (2) az oktatásban résztvevő tanuló figyelembevételével, (3) a minket körülvevő társadalomra tekintettel. Mindegyik szempontnak döntő jelentősége van a tananyag kiválasztásánál.

A hitoktatásban eredetileg csaknem kizárólag a keresztyén hagyomány és annak interpretációja, vagyis a teológia egyes területei határozták meg a tananyag összetételét. A legátfogóbb képet kívánták nyújtani a keresztyén hagyomány egyes részterületeiről, a Bibliáról, az egyház történetéről, az egyház tanításáról stb.

A századforduló óta egy új szempontot is igyekeztek figyelembe venni: ez a tanuló volt, a maga adottságaival és fejlettségi szintjével együtt. A tanulók vallásosságával és etikai nézeteinek fejlődésével kapcsolatos kutatások újabb támpontokat adtak a tananyag kiválasztásához. Ettől kezdve figyelembe kellett venni, hogy a megtanulandó anyagot az oktatás melyik fázisában és milyen mélységben adják át a tanulóknak. A tananyagot természetesen nem lehet kizárólag a tanuló feltételeihez mérten kiválasztanunk. Ebből a szempontból sem csupán az döntő, hogy miként állítjuk össze a

tananyagot, hanem hogy hogyan tanítjuk meg azt, és ezt a megtanult anyagot milyen összefüggésekbe tudjuk helyezni.

Az anyag kiválasztásában az is közrejátszik, hogy mennyire fontos a *társadalom* vagy a *közösség* – konfesszionális hitoktatás esetén – az *egyház* számára.

Mi a tanulók és a tanárok véleménye az oktatási anyagról?

A tananyag kiválasztásánál a tanuló szempontját azért is hangsúlyozzuk, mert érdeklődése és motiváltsága a tanulás lényeges feltétele. A tanuló az érdekes és a hozzá közel álló anyagot könnyebben tanulja meg, mint azt, amely számára érdektelen.

Több országban készítettek már felmérést a hitoktatási anyag iránti érdeklődésről. Tamminen felmérése szerint (1975) a finn diákok különböző szinten 65 témát tartottak érdekesnek a megadott tananyagból. Karttunen felmérésében (1976, 1978) a tanulók szemszögéből a tanárok ugyanazokat a témákat tartották érdekesnek. Az oktatás legtöbb szintjén a tanárok és a tanulók véleménye megegyezett ebben a kérdésben.

Életünket érintő
kérdések

Minden egyes korosztály számára különösen érdekesnek bizonyultak azok a kérdések, amelyek az életünket érintik. A kutatások alapján több ilyen kérdéskört is ide sorolhatunk. A *keresztyén hitre és életre vonatkozó kérdések*, pl. „Milyen az Isten?”, „Miért kell imádkozni?”. Ezek a kérdések voltak leginkább előtérben a 9–10 éves tanulók körében. A 11–12 évesek már ezen kérdések elé helyezték az életünket alapjaiban érintő kérdéseket: „Hogyan született a világ és az élet?”, „Van-e élet a halál után?” A serdülőkortól, a 13 évesektől kezdődően még ezeket a kérdéseket is megelőzték a *személyüket és az emberi kapcsolatokat érintő problémák* (erőszak, diákszerelem, egymás iránti felelősség), valamint az egész világmindenséget átfogó kérdések. Az utóbbiak a 17–19 éves gimnazista korosztály számára is a legfontosabbak voltak.

Tartalmukat tekintve ezek a kérdések egyrészt vallási, hitbeli, másrészt etikai jellegűek. Az irántuk tanúsított érdeklődésre bizonyára az is hatott, ahogyan a kérdéseket a felmérésben megfogalmazták. Legnagyobb részüket már eleve problémaként vagy kérdésként vetették fel. Ebben egy rejtett didaktikai módszert is felfedezhetünk. A világos kérdésként vagy problémaként megfogalmazott téma, melyet az órán a tanár felvet, sokkal inkább magával ragadja a tanulókat, mint az egyszerű tényközlő ismertetés.

A bibliai anyag – főként az evangéliumokban szereplő történetek és tanítások – különösen is kedvelt témakör volt az általános iskola alsó tagozatos tanulói számára. Az elbeszélő anyag iránti érdeklődés az idősebb korosztályoknál csökkent, viszont a Jézus tanításával kapcsolatos anyag iránt a felsőbb tagozatokban is erősen érdeklődtek. A tanárok véleménye is ezt tükrözte: az élet értelmét érintő kérdések mellett az evangéliumok elbeszélő anyaga a legfontosabb. Az Ószövetség alakjai és elbeszélései azonban nem voltak ugyanolyan érdekesek a tanulók számára, mint az Újszövetségben szereplő történetek.

A bibliai anyag

A korábban már ismertetett felmérés szerint a finn tanulókat nem nagyon érdekelte az egyház történeti tananyag. A középiskolások, akik éppen a felmérés alatt tanultak egyháztörténetet, a többi tananyaghoz képest kevésbé érdeklődtek e tárgy iránt. Az egyháztörténet tanításánál éppen ezért fontos figyelni a tanulók motivációjára, és arra, hogyan lehet az érdeklődésüket serkenteni. Az egyházismeret általában jobbán érdekelte a tanulókat, mint az egyháztörténet.

Egyháztörténet,
egyházismeret,
más vallások

A más egyházak és nem-keresztény vallások és életszemléletek iránt körülbelül hasonló érdeklődést mutattak a tanulók, mint az egyháztörténet és az egyházismeret iránt.

Ezek az érdeklődési mutatók természetesen időtől és környezettől függően változhatnak. Fontos hangsúlyoznunk azonban, hogy a tanuló érdeklődése nem az egyetlen szempont a tananyag kiválasztásánál. A motivációt a tanítás során lehet ébreszteni és erősíteni is.

A tananyag rendszerezése

A hitoktatás tantervének készítése korábban leginkább a tananyagra támaszkodott, mely a teológia belső rendszerét, egyúttal bizonyos időrendjét követte. A tanterv szerkezete legtöbbször a következőképpen nézett ki:

A tananyagközpontú
tervezés

Ószövetség	Jézus élete	ApCsel és a levelek	Egyház- történet	Dogmatika	Etika
------------	-------------	------------------------	---------------------	-----------	-------

A társadalom és a kultúra fejlődésével újabb elemekkel bővült a tananyag. Ilyen volt például a más vallások ismertetése.

Az ilyenfajta tervezés gyengéje az, hogy nem veszi tudomásul a tanulók életkorát, és az ahhoz kapcsolódó tanulási feltételeket. Éppen ezért az ilyen rendszerű terv menthetetlenül elavult.

Problémacentrikus,
tematikus tervezés

Az utóbbi időben a tanterveket gyakran *problémacentrikusan* vagy *tematikusan* állították össze. A kiindulópont maga a tanuló volt, feltételeivel, kérdéseivel és problémaival együtt, bár a tananyag megtervezésében fontos szerepet kaptak az anyagból kiemelkedő tematikai egységek is. Ez a fajta tervezés igen elterjedt, többek között Németországban is.

Ezt a tananyag-tervezési módot leginkább a tananyagcentrikus tervezéssel használják együtt. Ezt azért érte sok bírálat, mert az anyag szétforgácsoltsága miatt a tanulók nem kaptak átfogó összképet, pl. a bibliai üdvtörténetről. A bírálatokkal szemben mégis fel lehet hozni azt, hogy az alsóbb osztályos tanulók ebben a korban egyébként sem képesek kronológiai rendszert felépíteni magukban.

A hittan tantervének fő gondja a tananyag saját belső logikájának és a tanulók tanulási feltételeinek, készségeinek összhangba hozása.

Spirális tervezés

Korábban Brunerre utalva kiemeltük, hogy az ismeretek rendszerezése és elsajátítása érdekében figyelembe kell vennünk az oktatásban használt anyag alapszerkezetét. Ebben az esetben szükséges, hogy a tanítandó anyag legfontosabb fogalmaival tisztában legyünk. A tanulók részéről a legfontosabb fogalmak elsajátítása azonban nem történik meg egyszeri alkalommal, hanem fokozatosan, a tanulók fejlődésének és a tanulás előrehaladásának figyelembevételével. Ebben az esetben tehát a tanulás minősége a döntő, és nem a tananyag mennyisége.

Bruner gondolatait felhasználva kidolgozták az ún. *spirális tananyagtervezést*. Ez a módszer abban segít, hogy a tanulók fejlődését mindvégig figyelemmel tudjuk kísérni. Itt a tananyag szempontjából fontos fogalmakat és témákat az egyes korosztályoknál különböző összefüggésekbe ágyazva, más-más szempontok alapján, egyre újabb és szélesebb perspektívába helyezve ismertetjük meg a tanulókkal. Ez abban segíti őket, hogy a tananyagot minél mélyebben megértsék. Ennél a módszernél tehát a tanulók a tananyagot nem változatlan formában ismétlik évről évre, hanem új nézőpontból szemlélnek, és újabb tárgyi elemekkel egészítik ki. A tananyag egyes részeihez, pl. fontos bibliai részletekhez azért is vissza kell térni a felsőbb osztályokban, hogy a róluk kialakított kép ne maradjon túlságosan gyerekes.

A spirális tananyagtervezést azért bírálták többen, mert az nem motiválja eléggé a tanulókat, hiszen az egyes témák újra és újra ismétlődnek, és a tanuló érdeklődését nehéz a tanárnak minden alkalommal felkelteni. Szerintük ennek az a veszélye, hogy a tanuló számára ismerős lesz az anyag, ha

abba igazán nem is mélyedt bele. Legrosszabb esetben a tanulóban kialakul az az érzés, hogy a hittanban mindig csak ugyanazokról a témákról van szó.

A fentiekben csak röviden utalhattunk az anyag összeállításának problémájára. Komoly megfontolást igényel annak eldöntése, hogy miként lehet *a tantervben összhangba hozni az említett szempontokat.*

Már a tananyag kiválasztásánál gondolni kell az egyéb tantárgyakkal való integrálás szükségességére. A tanulás mindig szelektív tevékenység. Az új anyag elsajátításában erősen közrejátszanak a korábban tanult és tapasztalt dolgok, hiszen az új anyag betagozódik a már ismertekbe, és alakítja is azokat. Fontos, hogy az új anyagnak legyenek kapcsolópontjai a korábban tanultakhoz, és más tantárgyakban előkerülő kérdésekhez. Így a tanuló könnyebben ki tudja alakítani a környező valóságról alkotott részletes képét.

Eszerint a hitoktatásban állandóan figyelemmel kell kísérni a más tantárgyakban előkerülő ismeretekkel való kapcsolópontokat. A hitoktatás integrációja szempontjából fontos tantárgy pl. a történelem, földrajz, anyanyelv, biológia és a pszichológia. A hitoktatónak jó tudnia ezen tantárgyak kérdésfeltevéseinek módszereit. Újra és újra fel kell tennünk a kérdést: *a hittal kapcsolatos dolgok beépülnek-e a tanulók világméskébe,* vagy az egyéb valóságok köréből kiszakadva csak a hittanórákon van jelentőségük, azonkívül nem használhatóak.

A hitoktatás anyaga sokrétű. Ehhez különféle tartalmi és didaktikai problémák is párosulnak. A következőkben – igaz, eléggé kivonatossan – a tananyag fő területeit, és a velük kapcsolatos kérdéseket vizsgáljuk.

A tananyag integrálása

A BIBLIAI ANYAGGAL KAPCSOLATOS PROBLÉMÁK

Milyen a Bibliáról alkotott képünk?

Hogyan változik a
gyerekek és a fiatalok
Bibliáról alkotott képe

Goldman (1964) 6–16 éves fiatalok vallásos gondolkodását vizsgálta, felméréséhez többek között egy rajzot is felhasznált. Ez a rajz egy kisiút ábrázol, aki egy szétszaggatott, összefirkált Bibliát néz. A felmérések során a rajz segítségével kezdte el beszélgetéseit. Goldman szerint a gyermekek között jellemző a Bibliának már szinte mágikus tisztelete. A megkérdezettek szerint ezt a könyvet Isten vagy valamely hatalmas ember írta, és szent eredete, valamint minden egyes szava feltétlenül igaz. Aztán lassan a Biblia keletkezéséről alkotott kép valóságosabbá válik. A Biblia iránti tiszteletnek ekkor már többek között az az alapja, hogy az Istenről és Jézusról szól, és szent történeteket tartalmaz.



Anikó nagy családi
Bibliát olvas.
Odamegy hozzá a kishúga, és megkérdezi:
„Milyen könyv ez?”
Anikó azt feleli, hogy
ez egy Biblia, és így
folytatja: „A Biblia...”

Az 9–16 éves magyar iskolások Biblia-fogalmát az alábbi projektív fényképpel, és a hozzá tartozó kiegészítő szöveggel vizsgálták. Az ilyen korú magyar fiataloknak – a finnekhez hasonlóan – igen reális képük van a Bibliáról. Válaszaikból kiderült, hogy a Bibliát nem tekintik mágikus könyvnek. A fiatalok minden korcsoportban vagy szent és értékes könyvnek tartották a Bibliát, vagy olyan könyvnek, melyben maga Isten szól hozzájuk. A korosztály szerinti eltérés abban jelentkezett, hogy a 9–10 évesek legnagyobb része olyan könyvnek tartotta a Bibliát, amely Istenről és Jézusról szól. Az idősebbek között már kevesebben osztották ezt a véleményt. A 15–16 évesek között pedig már csak minden tizedik. Ebben a korosztályban minden harmadik megkérdezett a Bibliát az ember lelki, vagy etikai útmutatójának tekintette. Bizonyos kritikai válaszok is voltak, melyekben kétségekbe vonták vagy vitatták a Biblia igazságát. Ez a kamaszkorban fellépő általános kritikai szemlélet tükröződése is lehet.

A tanulók gondolkodásának általános fejlődése természetesen hatással van a Bibliáról alkotott képükre is. Ehhez hozzátartozik még a keresztyén hit-

hez való általános viszonyulásuk is. A gondolkodás fejlődése mellett azonban a tanulásnak is nagy szerepe van.

Amikor a Biblia tananyagként szerepel az oktatásban, fontos, hogy ennek háttérében milyen Biblia-fogalom áll. Az oktatásnak már az általános iskola legelső osztályaitól kezdve ösztönzést kell adnia olyan Biblia-fogalom kialakításához, melyre építeni lehet a továbbiakban, és nem kell a tanulókat „kitanítani” belőle.

A Bibliáról szóló oktatásnak olyan jellegűnek kell lennie, hogy a gyerekekben tanultak kiállják az ifjúkor későbbi kritikus vizsgálódását, egyéb esetben az a veszély fenyeget, hogy a felnőtté váló ifjú kétségbe vonja az egész Biblia igazságértékét.

Az egyes keresztyén egyházakban, valamint az egzegetikai kutatásban nagymértékben eltérő bibliaértelmezéssel találkozhatunk. Éppen ezért érthető, hogy azok a pedagógusok, akik nem kaptak teológiai képzést, nehéz feladatnak tartják a Bibliáról alkotott átfogó kép továbbadását, vagy az egyes bibliai helyek magyarázatát. Az általános iskola alsó osztályaiban nem lehet különféle értelmezési lehetőségeket bemutatni, nem beszélve a különböző bibliai felfogások tanulmányozásáról. Az viszont fontos, hogy a hitoktató legalább elméletben ismerje ezeket. Az egyes értelmezési módszerek kiegészíthetik egymást. A megalapozott bibliaszemlélet feltételezi a különféle értelmezési lehetőségek ismeretét akkor is, ha ezek egymásnak ellentmondanak.

Különböző bibliaértelmezések a tanítás háttérében

Hadd álljon itt egy rövid ismertetés a bibliakutatással kapcsolatban.

A történelmi egyházak elutasították a 17. században keletkezett verbális inspiráció tanát, mely szerint a Biblia a Szentlélek diktálása által született emberi befolyás nélkül. Ezt a betűszerinti bibliaértelmezést ebben a században a protestáns ortodoxia szélsőséges irányzata, az ún. fundamentalizmus ismét magáénak vallja. A tanításban egy ilyen jellegű értelmezési módszer nagy problémákat okozhat. A bibliakutatás kimutatta, hogy a Szentírás vitathatatlanul történelmi viszonyok között, különböző történelmi korszakokban keletkezett.

A történetkritikai bibliakutatás – különböző iskoláival – a Szentírást különböző történelmi összefüggésekben, a szövegek mondanivalójának szempontjából vizsgálja. A hitoktatónak is ismernie kell a történetkritikai bibliakutatás módszereit és eredményeit. Csak így tud érdemi beszélgetést folytatni tanítványaiival, és így tudja igazolni, hogy saját tantárgyának alap-

ja (a Biblia) is kiállja az objektív vizsgálódás próbáját. A bibliatanításnak feltétele a bibliaértelmezés, és ennek átültetése a jelen helyzetre. Ezt akkor tudjuk megalapozottan megtenni, ha már ismerjük a Biblia szerzőinek a szándékát arra nézve, hogy mit akarnak üzeni számunkra az adott szövegen keresztül.

A történetkritikai bibliakutatásra támaszkodik egyébként a maga módján az egzisztencialista és az üdvtörténeti bibliaszemlélet is.

Az egzisztencialista bibliaértelmezésre jellemző, hogy mégis elszakad a történelemtől, amikor a mai ember szemszögéből tárgyalja kérdéseit. Az Újszövetség üzenete – e felfogás szerint – mitologikus köntösbe van burkolva, amelytől meg kell szabadítani az igazi üzenetet (Bultmann ún. mitológiátlanítás elmélete), és így kell azt átadni a mai embernek. A Biblia történeti elbeszélései csak jelképes kifejezői az időtlen igazságoknak. Az Újszövetség kinyilatkoztatott történelem Krisztusról, az egyház megdicsőült uráról, aki jelen van a hívők számára. A Biblia tükrében az ember új módon tanulja meg értékelni az életét. A Krisztusról szóló üzenet szabaddá teszi az embert, és az így feltáruuló életet ajándéknak és feladatnak tekinti. Az egzisztencialista bibliaszemlélet hatással volt többek között a már korábban említett hermeneutikai valláspedagógia áramlatára is.

Az üdvtörténeti bibliamagyarázat Istennek a történelemben megvalósított, az emberiség megváltását célzó tevékenységére mutat rá. A Biblia annak a bizonyossága, hogy az emberek hogyan tapasztalták és értették meg Isten megváltó munkálkodását. Ez a magyarázat az üdvtörténet egységét hangsúlyozza, amely az egész Biblián végigvonul. Minden Jézusban összepontosul, aki a próféták által hirdetett jövendölések beteljesítője. Isten kinyilatkoztatta akaratát az emberiség különböző időszakaiban. Ez az irányzat értékeli a történetkutatás eredményeit, de nem adja fel Isten cselekvésének egyedülállóságát.

Az ószövetségi anyag

A tananyag kiválasztása és annak kritériumai

Az utóbbi évtizedekben mind a tantervkészítők, mind a pedagógusok körében problémát okozott az Ószövetségnek az oktatásban betöltött szerepe. Bizonytalanságot okozott többek között az, hogy az Ószövetség istenképe gyakran hangsúlyozottan törvényközpontú: Isten követel, büntet, sőt olykor bosszút is áll. Gyakran az Ószövetség etikája sincs azon a szinten, amelyen az Újszövetségé. Az Ószövetségben nem a gyermek-Atya viszony do-

minál, hanem sokkal inkább Isten szentsége, amely az embertől alázatos engedelmisséget követel.

Az Ószövetség Istennek mégis sok olyan vonását mutatja be, amelyek fontosak a keresztyén hit számára, és amelyek nem találhatók meg olyan határozott jelleggel az Újszövetségben. Ilyen pl. Isten mint a Teremtő, Isten mint az emberi élet irányítója. Az Ószövetséget az egyes embernek, vagy Izrael népének Istennel folytatott állandó dialógusának is lehet tekinteni. Az Ószövetségben mindemellett sok olyan történet is szerepel, melybe a gyerekek könnyen bele tudják élni magukat.

Az utóbbi időben újra felfedezték, hogy a hitoktatásban milyen nagy szerepe van az elbeszélő pedagógiai módszernek, hiszen a bibliai történetek írásba foglalásuk előtt szájhagyomány útján terjesztett elbeszélések voltak. Például a páttriárák története kiválóan alkalmas az elbeszélő tanításra: tele vannak feszültséggel, meglepő fordulatokkal, és mindemellett bemutatják Isten vezetését az emberi életben.

Az Ószövetség nagy segítséget nyújt a nyugati kultúra megértésében is. A művészetek – főként az irodalom és a képzőművészet – gyakran merítettek témát a Biblia jelentős történeteiből. Így az Ószövetség tanítása nagymértékben segíti a minket körülvevő kultúrára orientált más iskolai tárgyak elmélyítését is.

Tartsuk állandóan szem előtt azt is, hogy Jézus és az ősgyülekezet Bibliája maga az Ószövetség volt. Éppen ezért az Újszövetséget lehetetlen megérteni az Ószövetség ismerete nélkül. Azonkívül szükség van rá két másik világvallás, a zsidóság és az iszlám megértéséhez is.

A keresztyén hit megértése szempontjából fontos, hogy az Ószövetséget az Újszövetségen keresztül, az evangélium fényében vizsgáljuk meg. Az Újszövetség istenképének át kell sugároznia mindazt a tanítást, mely az Istenbe vetett hitről szól.

Az Ószövetség elbeszélő anyaga legjobban az általános iskola alsó osztályai-ban tanítható, mivel az ilyen korú gyermekek különösen is szeretik az elbeszélő történeteket. Hangsúlyozottan is igaz ez az ósatyák történeteire, melyekbe könnyen bele tudják élni magukat a gyerekek. Az elbeszélő anyagok között persze vannak olyan történetek is, melyeket az Újszövetség segítségével meg kell magyaráznunk. A keresztyén hit személyes kapcsolatot jelent az élő Istennel. Ilyen értelemben a Bibliában leírt személyek és azok élethelyzetei az Istennel való viszonyunk fontos példaképei lehetnek.

Az Ószövetség elbeszélő anyaga

Prófétai anyag A próféták működései konkrét történelmi helyzetekhez kapcsolódtak. Mondanivalójuk mégis sok olyan etikai, pl. társadalometikai kérdést érintettek, melyek ma is időszerűek. Ennek ellenére a történetek nehézsége miatt a tanulóktól érettséget kíván, és feldolgozásuk inkább az általános iskola felsőbb osztályaiban javasolt. Kivételt talán Illés életének egyes epizódjai jelenthetnek.

Őstörténeti anyag A Mózes első könyvének elején megtalálható őstörténeti elbeszélések (teremtéstörténetek, bűnbeesésről szóló történetek) pedagógiai szempontból a profétai anyaghoz hasonlóak. Szimbolikus jellegük miatt ezek inkább a felső tagozatosoknak és a középiskolásoknak való. A teremtés gondolatát, ha ez az alsóbb osztályok tananyagában szerepel, érdemes más anyagokkal együtt elővenni. Ha konkrétan a teremtéstörténetet vesszük elő az alsó osztályokban, akkor a későbbiek során fontos visszatérni rá, nehogy a teremtésről téves kép maradjon meg bennük. Erre azért érdemes különösen is figyelni, mert pontosan ez a téma érdekli leginkább ezt a korosztályt.

A Bibliában szereplő őstörténeti „képek” és azok kortörténeti „ruházata” *az akkori keleti világképéhez és az ókori keleti kultúrához kapcsolódtak*. Mindezek mellett mégis *Isten felségéről* szólnak, arról az Istenről, akinek az akaratából lett minden, és aki erkölcsi alapon, szuverén módon cselekszik. Az őstörténeti elbeszélések általános emberi problémákról szólnak, amelyek ugyanolyan közel állnak a mai emberhez, mint egykor az ókor emberéhez.

A bibliai teremtéstörténet nem verseng a világ keletkezéséről szóló természettudományos teóriákkal. Más oldalról tekint a teremtés eseményére: *Isten áll mindennek a háttérében*. Korábban már szoltunk a hitoktatásnak arról a feladatáról, hogy segítse a tanulót vallásos gondolkodásának az általános gondolkodással való integrálásában. Ez különösen a kamaszkor jöttével fontos, amikor megszületik a kritikai szemlélet, és segítség nélkül nagyon nehéz a különféle szempontokat és nézeteket összhangba hozni. A hitoktatónak feltétlenül ismernie kell a világ keletkezéséről és annak folyamatos fejlődéséről alkotott természettudományos képet, hogy segíteni tudja a tanulót abban, hogy az egy egységes, az egész életet átfogó világképet tudjon kialakítani.

Zsoltárok A zsoltárok a hitoktatás anyagában meglehetősen jelentéktelen szerepet töltenek be. Ennek ellenére háttéranyagként sokféle módon felhasználhatók az oktatásban. A zsoltárok és az énekeskönyvi anyag összehasonlítása, a kettő kapcsolatának vizsgálata külön érdekes feladat, hiszen sok énekszöveg az ószövetségi zsoltárokból származik.

A Jézus életét bemutató anyag

Pedagógiai szempontból megalapozottan a Jézus életére vonatkozó történeti anyagot általában az általános iskola alsó tagozatában érdemes ismertetnünk a tanulókkal. Emellett azonban szükség van a felső tagozatban is arra, hogy a tanulók átfogó ismeretet szerezzenek Jézus életéről. A középiskolában és minden más szinten az egyházi esztendő jelentősebb stációinál érdemes még visszatérnünk erre az anyagra.

A csodákról szóló történetek külön problémát jelentenek a hitoktatásban. Annak ellenére, hogy az alsóbb osztályokban a tanulók nagy érdeklődéssel tekintenek ezekre a történetekre, azoknak inkább csak mágikus jellegét véssük emlékezetükbe. Ezért csak körültekintően ajánlatos az alsó tagozatosokkal ismertetni ezeket a csodákat, úgy válogatva, hogy azok megfeleljenek a tanulók fejlettségi szintjének. Fontos hangsúlyoznunk, hogy Jézus a csodákat nem önmagukért tette. Ezek inkább bizonyság értékűek, melyek Jézus messiási voltát fejezik ki és azt, ahogyan Ő különösen is a szenvedőkhöz és az elnyomottakhoz viszonyult. Hatalmat kifejező tetteknek is tekinthetjük a csodákat, melyek Isten országának valóságát hivatottak jelezni. Céljuk nem a kíváncsiság felkeltése, hanem a hallgatók meggyőzése arról, hogy Jézusban valóban Isten van közöttük.

A csodákról szóló történetek

A hitoktatónak tisztában kell lennie az újszövetségi csodatörténetek hátterében meghúzódó világképpel. Az ő feladata nem az, hogy ezt a világképet bemutassa, vagy a csodatevés technikáját megtanítsa a tanulóknak, hanem hogy megvilágítsa azt aényt, hogy az egyes történetekben a mennyek országa jelenik meg, amely Jézusban jött közénk. Nem elegendő azt kérdeznünk, miként tette ezeket a csodákat Jézus, hanem hogy mit tett és miért tette ezeket. Amikor a tanítás célja a Jézus-kép kialakítása, a történetben megjelenő motiváció a fontos. A figyelmet Jézus üzenetére, és az egész embert átölelő gondoskodására kell fordítani. A cselekedetek mellett az evangéliumokban megjelenő beszélgetésekre is érdemes odafigyelnünk.

Rendkívül fontos a tanulóknak támadt kérdések megbeszélése. A hitoktatónak nem kell olyan problémákat felvetnie, amelyek a tanulók életkorában még nem jelentkeznek. Isten gyakran emberek közvetítésével nyújt segítséget, pl. az orvosi segítséggel történő gyógyulás is Istentől jön. Fontos azt tudatosítanunk, hogy Isten akkor is közel van, amikor nehéz a helyzetünk, és nincsen kilátás a segítségre.

Az idősebb korosztályban a csodatörténetekről folytatott beszélgetések

során ki lehet térni az újszövetségi történetek általános jellemzőire. Ezek nem jegyzőkönyvek Jézus cselekedeteiről, hanem az evangélisták elbeszélései azokról a rendkívüli eseményekről, amelyek között éltek, vagy amelyekről hallottak. A történetek magukban hordozzák a leíró számára hangsúlyos vonásokat. A középiskolában már lehet arról is beszélni, hogy a csodatörténetek mely momentumai kötődtek az akkori világképhez.

Példázatok

Jézus tanítása és igehirdetése szempontjából a példázatok az Újszövetség legfontosabb részét képezik. Példázatszerű anyag másutt is szerepel (pl. Jeremiás látogatása a fazekasnál, Jer 18,1–10). A példázatok gazdag lehetőséget adnak arra, hogy az Újszövetség üzenetét a tanárok közel vigyék a tanulókhöz. A példázatok kérdésfeltevései gyakran kihívást jelentenek a tanulók számára.

A példázatok tanításához kapcsolódó problémák

Másképpen azonban nehézséget is jelenthet a példázatok tanítása, elsősorban azok természetéből kifolyólag. Maga a *kép*, az esemény, amiről a példázat szól, viszonylag könnyen közvetíthető a gyerekek világához, tehát érthető számukra. Az sem elhanyagolható, hogy a példázatok olyan korból és kultúrából származnak, amelyek sok tekintetben idegenek a modern, városi környezetben élő iskolások számára. E tekintetben különbségek vannak a példázatok között is. A példázatok igazi nehézsége mégis abban rejlik, hogy a bennük megtalálható üzenetet és tanítást megérthessük, és a mai életre alkalmazzuk.

Milyen szinten értik meg a tanulók a példázatokot?

A képről a tartalomra, a mondanivalóra való átváltás bizonyos intellektuális érettséget igényel.

Svédországban Martinsson (1968) és Pettersson (1970) vizsgálatai kimutatták, hogy az általános iskola 4–6. osztályában érik el a tanulók azt a szintet, amikor képesek megérteni a példázatok mondanivalóját. Ennek ellenére a tanulók ezen a szinten még inkább csak a példázat etikai mondanivalóját tudják megragadni, és csak később a hitbeli üzenetet.

Tamminen (1991, 1993) két példázat alapján (tékozló fiú, szálka és gerenda) végezte kutatását. Előre megadott értelmezési lehetőségek közül kellett a kérdezetteknek választaniuk. Érdekes, hogy már a 3. osztályosok körében is a hitbeli, vallásos tartalmú magyarázatok kapták a legtöbb tá-

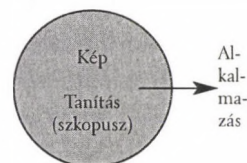
mogatást. Csaknem ugyanennyien támogatták azokat a magyarázatokat, melyek a példázatok humánus-etikai mondanivalóját domborították ki. Ezzel szemben azok a magyarázatok kapták a legkevesebb szavazatot a tanulóktól, melyek a kerettörténet mondanivalóját helyezték előtérbe. Egyértelmű változás figyelhető meg a 3. és az 5. osztályos tanulók között. Az utóbbiak jobban kedvelik az elvontabb magyarázatokat. A svédországi és a finnországi kutatási eredmények közötti különbség a kutatási módszerekből adódott. Nehezebb a példázat mondanivalóját saját szavakkal megfogalmazni, mint kész alternatívák közül választani. Az utóbbi módszer valószínűleg inkább a tanultakat tükrözi, nem pedig a saját gondolatokat és értelmezéseket.

A példázatokot Finnországban elsősorban az általános iskola 5. osztályában tanítják. A kutatások szerint ez a megfelelő vagy legkorábbi életkor, amikor a példázatokot tanítani lehet. Néhány könnyebb példázatot korábban is elő lehet venni, pl. az irgalmas samaritánusról és a jó pásztorról szóló példázatot. Ebben az esetben is törekedni kell arra – a gyerekek számára ismert tapasztalatokra és dolgokra utalva –, hogy a példázat valódi mondanivalóját megértsék.

Azt is kimutatták ezek a felmérések, hogy *a példázatok megértési szintje példázatok szerint is változik*. A példázatokot többféleképpen is csoportosíthatjuk, figyelembe véve azt, hogy milyen követelményeket támaszt a megértés szintjén. A következő példázattípusokat különböztetik meg:

A példázatok típusai

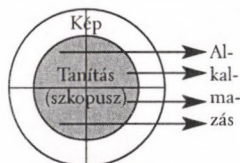
A legkönnyebben érthető példázatok az ún. „*példa jellegű*” példázatok. Ide tartozik pl. az irgalmas samaritánusról (Lk 10,30–35), valamint a farizeusról és a vámszedőről szóló példázat (Lk 18,10–14). Ezeknél a példázatoknál a kép és az üzenet egy és ugyanaz. Mondanivalójuk a következőkre korlátozódik: „Te is így cselekedj!”, vagy „Ne tégy így!” Természetesen ezeknek a mondanivalóját is „elő kell hoznunk”, hogy azokat a tanulók maguk is alkalmazni tudják a saját élethelyzetükben.



Az egyszerű vagy általános példázatok a mindennapok eseményeiről szólnak, melyek segítségével Jézus világossá tette az Isten és ember közötti viszonyt, és azt, hogy általa az Isten országa jött el. Ilyenek pl. az elveszett bárányról és az elveszett pénzről (Lk 15,1–10), a mustármagról és a kovásról szóló példázatok (Mt 13,31–33). Fontos, hogy bennük megtaláljuk az igazi tanítást, a fő mondanivalót, mely érvényes a mai emberre is.



Az előzőektől megkülönböztethetjük az úgynevezett *parabolákat*, tehát a *példabeszédeket*. Ezek nem a mindennapi élet jellemző dolgairól szólnak, hanem meglepő helyzeteket állítanak elénk. Ezekben rendszerint egyfajta szembeállítás figyelhető meg, mely a történet igazi megértéséhez vezet el bennünket. Ezekben a példabeszédekben is általában egy központi tanítás szerepel. Példák a parabolákra: a szőlőmunkásokról szóló történet (Mt 20,1–15), valamint a tékozló fiú története (Lk 15,11–32).



Az összes előbb említett példázatra jellemző, hogy csak egy olyan hely van bennük, mely a példázat fő mondanivalóját tartalmazza. Ezzel szemben az *allegóriában* több ilyen hely is van. Az allegóriában alkalmazott kép legtöbbször egy meghatározott dologra utal. Ilyen pl. a magvető példázata (Mt 13,1–9), valamint a királyi menyegzőről szóló példázat (Mt 22,2–14). De ide sorolható a hálóról (Mt 13,47–50), a búzáról és konkolyról szóló példázat is. (Mt 13,24–29)

Gyakran magyaráztak allegorikusan olyan példázatokat, melyek nem fejthetők meg allegorikusan. Ez a magyarázati módszer magában rejtje azt a veszélyt, hogy a példázat lényege könnyen a látókörünkön kívülre kerülhet.

Szemponatok a példázatok tanításához

A példázatok tanításában fontos az, hogy minél pontosabban meg tudjuk ragadni a fókuszt, hogy azáltal a példázat üzenete mind számunkra, mind a tanulók számára közelivé váljék. Ez a feladat különös körültekintést igényel.

Azt is hangsúlyoznunk kell, hogy a tanítás során a *példázatok kerettörténeteibe nem szabad túlságosan belemélyednünk*, mert az könnyen eltereli figyelmünket a mondanivalóról.

A *bevezető beszélgetéseknek* nagy jelentősége van a példázatok megértésében. Már ott meg kell határoznunk azokat a kérdéseket és problémákat, melyekre a példázat feleletet ad. Némi nehézséget okozhat az, hogy a kérdések és problémák pontosan abban a történelmi helyzetben jelennek meg, melyekben a példázatok elhangzottak. Éppen ezért szükséges a tanárnak a tanulók és a mai emberek életéből olyan helyzeteket fölvezetni, melyek jobban megértetik a példázatok üzenetét.

A példázatok megértésében döntő – legalábbis az általános iskola alsó tagozatában –, hogy a tanulók által ismert jelenségekhez, dolgokhoz, tapasztalatokhoz lehessen kapcsolni őket. Célszerű a tanulók által ismert kérdésekből és tapasztalatokból elindulni, és utána rátérni a példázat magyarázatára. Ekkor azonban vigyázni kell, hogy a példázatból ne hogy etikai tanbeszéd

legyen. Pl. a tékozló fiú példázatában nem a gyermek és a szülői kapcsolat problémájáról van szó, vagy az idősebb testvér irigy viszonyáról a fiatalabbikhoz, hanem a mennyei Atyának arról a szeretetéről, mely visszafogadja a bűnös gyermekeket.

Vannak pedagógusok, akik az előzőektől eltérően azt hangsúlyozzák, hogy a példázatok tanításában az a legfontosabb, hogy a tanárok milyen módon mesélik el a példázatokot, és a tanulók hogyan tudják átéléssel magukévá tenni azok mondanivalóját.

A Jézus tanítását bemutató evangéliumi történetekben a példázatok mellett fontos szerepe van a *Hegy beszédnek* is, melynek taníthatóságáról a későbbiekben lesz szó (5.5. fejezet).

A középiskolai hitoktatásban arra kell törekedni, hogy a tanulók átfogó képet kapjanak a Bibliáról. Ehhez a tanár fölhasználhatja segítségül az egzgetikai kutatások eredményeit is. A tanulóknak ismerniük kell a Biblia keletkezésének történetét, a Biblia belső gazdagságát. A középiskolai bibliaoktatás lehetővé teszi a tanulókhöz közelálló kérdések tárgyalását, és így megvalósítja a hitoktatás kontextualitását. Ennél a korosztálynál érdemes ismét tárgyalni azokat a bibliai történeteket, melyek megértése absztrakt gondolkodást igényel. Különösen gyümölcsöző ebben a viszonylatban a már régebben tárgyalt bibliai őstörténetek és a csodaelbeszélések mély és sokoldalú tárgyalása.

Középiskolai biblia-
anyag

A középiskolai bibliaoktatás legfontosabb módszere a beszélgetés. Ezenkívül gazdagítják még az oktatást a riport jellegű beszélgetések, a tanulók referátumai, a csoportmunkák és a bibliodráma.

EGYHÁZTÖRTÉNET ÉS EGYHÁZISMERET

Miért tanítjuk ezeket?

A nyugati országok kultúrájára nagy hatást gyakorolt a keresztyén tradíció. Az egyház befolyással volt többek között az igazságügyi intézményekre, a nevelésre és az iskoláztatásra, a szociális gondozásra, a házasságról és a családról alkotott elképzelésre. Ebből adódóan azt a kultúrát, amelyben mi is élünk, nem tudjuk megérteni a keresztyén hagyomány ismerete nélkül. Természetesen a keresztyén tradíció legfontosabb eleme a Biblia, de emellett fontos helyet foglal el az egyház történelmi fejlődése is.

A keresztyén hit sajátos nézőpontjából tekintve is fontos az egyház és alapítójának történetisége. A Biblia erőteljesen hangsúlyozza, hogy mondanivalója szorosan kapcsolódik a történeti valósághoz (Augustus császár rendeletet adott ki... Mikor Szíriában Ciréneus volt a helytartó...). Az egyház ugyanabban a valóságban élt és él ma is, melyben a történelmi események megtörténnek. Másrészt az egyház maga hangsúlyozza, hogy története nemcsak egy eleme a világtörténelemnek, hanem egyúttal Isten népének világi története, és egyben a keresztyén hitnek és értelmezésének a története. Például a Magyarországi Evangélikus Egyház és a Lengyel Katolikus Egyház nem működik ugyanúgy, mint a jeruzsálemi ősgyülekezet, hiszen az Egyház működése különböző korokban és helyzetekben másképpen nyilvánult meg. Az egyháztörténet legfőbb vonásainak ismerete nélkül nem tudjuk a keresztyén hitet sem olyan szinten megismerni, amilyen szinten az joggal elvárható lenne egy tanult értelmiségi embertől. Ugyanúgy az egyház mai működésének megértése is egyháztörténeti ismereteket feltételez.

Az egyházismeret valójában napjaink egyháztörténete. Bizonyos tekintetben az egyházismeret rokona a társadalomtudománynak. A hitoktatásnak ez a része ismeretet ad, mellyel el tudunk igazodni, és be tudunk kapcsolódni az egyház és a gyülekezetek életébe.

A tanítási célok három részre osztásában az egyháztörténetet mindig az értelmi területre soroltuk. Ennek ellenére fontos megemlítenünk, hogy az egyháztörténelem oktatásában a hangsúly mégsem a megszerzett ismeretek állandó ismétlésén van, hanem azok megértésén és alkalmazásán. Az egyháztörténelem egyes eseményeinek és fordulatainak ismerete nagymértékben megváltoztathatja az egyházhoz való viszonyulást. Így egészíti ki az egyháztörténetet az egyházismeret, mely arra készítheti az embert, hogy bekapcsolódjék az egyház életébe.

A motiváció problémája

Azokból a felmérésekből, melyekben a tanulóknak az egyes tananyagok iránti érdeklődését vizsgálták, kiderült, hogy az egyháztörténeti és az egyházismereti témák voltak körükben a legkevésbé izgalmasak, az élettől a legidegenebbek, és tanításuk a legszárazabb.

Vannak azonban olyan tapasztalatok is, melyek szerint a jól megvalósított egyháztörténeti oktatást a tanulók igen pozitívan értékelték. E tantárgy tanításához könnyű elsajátítani a világos történelmi szemléletet, mely könnyűvé és rugalmassá teszi az oktatást. Ha azonban a tanár ezt nem teszi meg, a tanítás rutinszerűvé, szárazzá és tárgyilagossá válhat, melyet a tanulók is könnyen megéreznek.

A motiváció problémáját két oldalról közelíthetjük meg: egyrészt a tanítás megtervezése, másrészt a tanítás módszere felől.

Az egyháztörténeti anyag kiválasztásánál a keresztyénség történetének legfontosabb eseményei mellett figyelembe kell venni a tanulók fejlődési szintjét és érdeklődését, egyébként a történelmi anyag hamar érdektelenné válik a tanulók számára. Az egyháztörténeti tanítás elsődleges célja az, hogy megismerjük a mai egyházakat, azok tanítását és működési rendszereit.

A tananyag kiválasztása

Didaktikai szempontból nézve a tanárnak az a feladata, hogy hidat építsen a múlt és a jelen eseményei között: segítenie kell a tanulókat abban, hogy megértsék a múlt történéseinek jelentőségét, és a jelenkorra mért hatásukat. Ezzel együtt arra is figyelni kell, hogy a tanulók az egyes események közötti összefüggésekre rájöjjenek, és ki tudjanak alakítani egy „össz-képet”. Így lehet a tanulókat egy értő és alkalmazó tanulási módszer felé vezetni, elkerülve azt a veszélyt, hogy a részletekben elveszenek, valamint hogy a tanulás pusztán az ismeretek mechanikus elsajátítását jelentse.

Változatos munkamódszerek a motiváció elősegítéséhez

Az alkalmazott munkamódszerek természetesen maguk is motivációkészítők. Az egyháztörténelem oktatásánál fennáll az a veszély, hogy a hittanórák átalakulnak egyháztörténeti előadásokká. Nem vitás, hogy ezek lendületesebbé tehetik az órákat, ám nem hagyhatjuk figyelmen kívül azt, hogy a különböző munkamódszerek váltogatásával jobban be tudjuk vonni a tanulókat a téma feldolgozásába. Különösen is a gimnáziumban célszerű törekedni arra, hogy a diákok belső indítást érezzenek az önálló ismeretszerzésre. Az egyháztörténelem és az egyházismeret területén ezt a motíváltságot segíti a különböző forrásanyagok, dokumentumok, statisztikai anyagok használata, melyekből a tanulók maguk vonhatnak le következtetéseket.

Teréz anya szolgálata egyrészt mai egyháztörténet, másrészt példa arra, hogyan valóítsuk meg a keresztén szeretettel.



Speciális kérdések az általános iskola szintjén

Az általános iskolai szinten nem beszélhetünk az egyháztörténelem szisztematikus tanításáról. Finnországban pl. a világi történelem tanítási módszerében is lemondtak már arról, hogy a történelemtanítás szigorú kronológiai rendet kövessen. Jelenleg az a tendencia érvényesül, hogy a tanulóknak és diákoknak a fontos és érdekes eseményeket és jelenségeket tanítsák, melyek kifejezik az adott kor hangulatát, és amelyek egyúttal segítenek

jobban megérteni jelen helyzetüket. Ez a szemlélet fokozottan érvényes az egyháztörténet tanítására. Ugyanakkor azt is meg kell jegyeznünk, hogy az absztrakt gondolkodás kezdetleges szintje gátolja az egységes történelmi kép kialakítását az általános iskolai szinten is.

Az egyházismereti anyagot korán elő lehet venni az általános iskolában annak érdekében, hogy a tanuló minél hamarabb megismerje saját gyülekezetének működését. Így az egyház szerkezeti felépítését és más felekezetek istentiszteleti gyakorlatát már az alsó tagozatban megismerhetik a tanulók. A felső tagozatban a már ismert anyag bővebb bemutatására van szükség.

Az egyháztörténeti anyagot célszerű elkezdeni például a hatodik osztályos tanulóknál. Az Apostolok Cselekedeteiben szereplő híradásból lehet kiindulni, mely az ősgyülekezet életéről számol be. Innen lehet aztán folytatni, és bemutatni az egyház fejlődését. A nagy egyházszakadás (kelet-nyugat) és a reformáció alaposabb betekintést igényelnek. Hasonló figyelmet érdemel az újonnan alakult egyházak megismertetése, valamint a keresztyén misszió és az ökumenikus kapcsolatok bemutatása.

Az egyháztörténetet, a misszió működését és egyéb segélyszolgálatokat gyakran személyek bemutatásán keresztül ismertetik a tanulókkal. Az ilyen tanítási módszert azonban gyakran bírálják. Attól félnek, hogy a tanulóknál bizonyos torz sztereotípiák alakulnak ki. Mégis tény, hogy ezek a személyábrázolások nagyon érdeklik a tanulókat, és segítenek abban, hogy a tettek mögött megértsék a motivációt. A személyeket a lehető legreálisabban, az adott korba helyezve, sokoldalúan kell bemutatni.

És a középiskolában?

A középiskolai egyháztörténeti anyag tanításánál törekedni kell az átfogó ismeretek elsajátítására, valamint arra, hogy a tárgyalt tananyagot szélesebb kultúr- és szellemtörténeti összefüggésekbe ágyazzák be. Ezeket az elveket megvalósítva a cél az, hogy a tanulók legalább alapjaiban átfogó képet kapjanak a keresztyénség történetéről, mely segítségével jobban meg tudják érteni az egyház mai helyzetét, és az egyházon belüli irányzatokat.

A gimnáziumi egyháztörténeti anyagot nemcsak kronologikusan tudjuk felépíteni, hanem tematikus egységekre támaszkodva is. Ezt a módszert már Finnországban is kipróbálták nemcsak a világi, hanem az egyháztörténet oktatásában is. Ilyen témák lehetnek pl.: az egyházon belüli megújulási

mozgalmak, az egyházak viszonyulása a háborúhoz, az istentiszteleti élet, a keresztyén hit és a művészet kapcsolata, misszió, valamint az ökumenikus mozgalmak.

A tematikus módszer előnye az, hogy az egyháztörténeti anyag beépül a kor más kultúrányagába. Így a tanulók is szívesebben foglalkoznak talán az egyháztörténettel, mert csak egy adott témában kell elmélyedniük. A tematikus módszer is igényel azonban egy átfogó kronológiai vázat.

A MEGTANULANDÓ ANYAG

Korábban fontos szerepet töltött be a hitoktatásban Luther Kis Kátéja, és a Finnországban használt bővebb terjedelmű káték anyaga, melyekben az egyház hitét fejtették ki rövid definíciókban. A katekizmus-anyag mint az iskolai hitoktatás része mégis kérdéseket vetett fel Finnországban, mind más országokban, pl. Svédországban. Különösen azoknak a tanároknak jelentett gondot a katekizmus-anyag (kívülről megtanulandó definíciók) tanítása, akik nem kaptak teológiai képzést. Gyakran vált számukra mechanikussá a tanítás anélkül, hogy igyekeztek volna megfoghatóvá és élővé tenni a tananyagot a tanulók számára. A különböző katekizmusok tömör meghatározásaikkal nem bizonyultak megfelelőnek, és így mint tankönyvek kiszorultak a finn hitoktatási gyakorlatból. Kivételt képez a Kis Kátében is szereplő Miatyánk-imádság és a Tízparancsolat, valamint azok magyarázatai.

A katekizmustanítás problémái

A katekizmus háttérbe szorulása mégis űrt hagyott maga után. Ennek tulajdonítják azt, hogy a tanulók nem kapnak átfogó képet a keresztyén hitről. Előzőleg – Brunerhez kapcsolódva – már volt szó arról, hogy a tanulás szempontjából mennyire lényeges a tananyag saját szerkezete. A hitoktatásban egy ilyen világos szerkezeti felépítés azt eredményezi, hogy a hit és erkölcs alapelemeit megfelelő mértékben, kellő időben és különböző szempontokból tudjuk ismertetni, és így a tanulók világos képet kapnak a hit és erkölcs kérdéseiről.

A bibliai és más tananyagoknál is gyakran előkerülnek a keresztyén hit alapvető fogalmai, mint pl.: Istenről és az ő szeretetéről alkotott képünk, a bűn, a megbocsátás, a hit és az Istenbe vetett bizalom, a szabadulás, az imádság, az örök élet, valamint a felebaráti szeretet. Ezen fogalmak mellett az általános iskola felső tagozatában átfogó képet kell adni a tanulók számára a keresztyén hitről, melyen keresztül megismerhetik a lutheránus gondolkodás főbb elemeit is. Itt megint jó figyelni arra, hogy akár katekizmus-jel-

A keresztyén hit összefoglalásának vizsgálata az általános iskolai szinten

legű tanításról, akár összefoglaló tanításról van szó, a tanítási módszer könnyen válhat elvonttá. Éppen ezért szükséges, hogy a tanítás minden esetben a bibliai anyagra és egyéb szemléltető eszközre támaszkodjék, valamint kapcsolódjék a tanulók tapasztalati világához.

Emlékeznünk kell arra is, hogy a tanulók nagy része párhuzamosan konfirmációi előkészítőre is jár, ahol szintén nagy súlyt helyeznek a keresztyén hit fontos kérdéseire. Jó lenne, ha a hittanórák és a konfirmációi előkészítők inkább kiegészítenék, mintsem átfednék egymást.

Megtanulandó anyag
a középiskolai szinten

A középiskolában is megvan a kívülről megtanulandó anyagok helye. Ezen a szinten az előbbiekhöz képest jobbak a feltételek a keresztyén hit alapvető üzenetének tanulmányozásához, valamint az erre az alapra épülő gondolkodás és erkölcs elsajátításához. Természetesen itt is vigyázni kell arra, hogy a megszerzett ismeretek ne szigetelődjenek el. A diákoknak meg kell tanulniuk észrevenni a hit dolgai és a mai eszmei irányzatok közötti kapcsolatot, valamint a hitéletnek a mindennapi életre kiterjedő hatását. Az órákon olyan kérdések is előkerülhetnek, melyek pezsdítő hatással vannak az órai együttlétre. Ezeknek a kérdéseknek a megvitatásánál van lehetőség arra, hogy visszatérjünk már korábban megtanult bibliai történetek elemzéséhez.

AZ ETIKAI ANYAG

Az etikai nevelés végigkíséri az egész iskolai munkát. A tanítás és tanulás során jelentkező kérdések etikai megközelítése több iskolai tantárgynál is előfordul (biológia, történelem). A hitoktatásnak az a speciális feladata, hogy átfogó képet adjon az etikai gondolkodásról, megtanítsa a tanulókat az etika alapvető fogalmaira, valamint segítsen az etikai kérdések egységes feldolgozásában.

A hitoktatás keretei között nyújtott etikai tanítást feladata és tartalma szerint két fő részre lehet osztani:

1. Ha az etikának az igazi mélységére tekintünk, akkor a *keresztyén hitből fakadó engedelmességről és felebaráti szeretetről* beszélhetünk. Így érthetjük meg, hogy az etika végül mindig világnézethez kötődik.

Az etikai oktatás két pólusa

2. A hitoktatáson belül az etikát vagy erkölcsöt *emberi és társadalmi szinten* is vizsgálhatjuk, hiszen a morált általános emberi jelenségnek tekintjük. Egy-mással kölcsönhatásban élő emberek egy közösen meghatározott rendben élnek, cselekedeteikkel bizonyos morális értékeket valósítanak meg. A *hitoktatásban* – úgy, amint a nyugati társadalmakban is – *egy olyan általánosan elfogadott etikai normát veszünk alapul*, melynek gyökereit a keresztyén-humanista hagyományban találhatjuk meg. Finnországban széles körben végzett neveléstani vizsgálatok alapján mind a tanárok, mind a diákok, valamint azok szülei szinte kivétel nélkül megegyeztek abban, hogy elfogadhatóak és helyesek az olyan iskolai nevelési célok, mint az *őszinteség*, a *felelősségérzet* és az *igazságosság* mélyebb megismerése. (Sauvala és Kari 1981) Ezek az általánosan elfogadott erények a hitoktatásban is központi szerepet foglalnak el. A tisztán keresztyén értékeket hordozó tanításnak széleskörű támogatottsága van azok között is, akik egyébként nem vallják magukat keresztyéneknek.

Nem lehet a társadalomban uralkodó minden etikai normát azonosítani

a keresztyén etikával. Ezen normák között vannak olyanok is, melyek ellentmondanak egymásnak, vagy amelyek feszültségben vannak a keresztyén etikával. (Ilyenek lehetnek például az igazságszolgáltatás egyes törvényei, az életet és a halált érintő etikai kérdések: az abortusz és az eutanázia.)

A lutheránus etika sajátos vonásai

A keresztyén etikát többféle megközelítésből is lehet tárgyalni. A következőkben a reformáció főbb tanításainak szemszögéből tesszük ezt meg.

A *reformáció tanításának tartalma szerint* az ember megszabadulása és megigazulása „egyedül Krisztusért”, „egyedül kegyelemből”, „egyedül hit által” történik. Ehhez kapcsolódóan mondhatjuk azt, hogy ha a megváltás lényegét nem értjük meg, akkor igazán a keresztyén etika lényegét sem tudjuk megragadni. Isten előtt az erkölcsös élet nem érdem, az nem az Isten részéről való elfogadásnak a feltétele, hanem annak következménye. A felebaráti szeretet alapja az Isten szeretete és az Ő kegyelmes irgalma. Az etikai cselekvésnél a következőről van szó: a bennünk lévő hit munkálkodik a szeretet cselekedete által. A hit és a szeretet szoros kapcsolatban áll egymással: a hit a teremtető Isten felé irányul, míg a szeretet a teremtetett dolgok, az emberek felé. A hit képes elfogadni a bűnbocsánatot, az evangéliumot, mely felszabadítja a lelkiismeretet. A jó cselekedetek a hit gyümölcsei.

A természeti törvény
által meghatározott
erkölcs

A *lutheránus értelmezés szerint* nem minden morális döntés alapja az Istenbe vetett hit. Luther beszél a szívbe írt törvényről is, vagy más néven természeti törvényről. Itt arról van szó, hogy valamilyen formában minden ember morális döntésében megtapasztható az Istentől való teremtettség ténye. Bár ezt a szívbe írt törvényt elhomályosítja a bűn, emberi oldalról nézve mégis képesek vagyunk erkölcsösen élni a társadalomban, és betölteni vagy megélni Isten teremtettségi rendjét (házasság, család, munka és állam). Ezekhez nyugodtan hozzákapcsolhatjuk a baráti kapcsolatokat és az iskolai közösséget is. Erre a mindenki által betölthető erkölcsösségre tipikusan jellemzőek az olyan „állampolgári erények” mint pl.: felelősségérzet, önfegyelem, becsületesség és áldozatkészség. A szívbe írt törvény talán legteljesebb megfogalmazása a Hegyi beszédben található. „Amit tehát szeretnétek, hogy az emberek veletek cselekedjenek, ti is ugyanazt cselekedjétek velük.” (Mt 7,12 Aranyszabály) Ezt a gondolatot más vallásokban is megtalálhatjuk.

A hitoktatásban is megvan az etikai tanításnak a maga fontos szerepe,

mely fejleszteni és erősíteni kívánja ezeket az előbb említett erényeket. A cél az, hogy megőrizzük az Isten által teremtett élet teljességét és gazdagságát, valamint hogyan észrevegyük ennek az erkölcsösségnek a korábban említett hitből táplálkozó etikával való kapcsolópontjait.

A reformáció ún. *formai alapelve* szerint a Biblia a hit és az élet útmutatója. Benne megtalálhatjuk Istennek az erkölcsi életünkre vonatkozó akaratát. Isten ezt az akaratát teljességében Jézus Krisztus működésében és tanításában nyilatkoztatta ki.

A Biblia mégsem ad részletekbe menően pontos szabályokat és normákat az erkölcsi életünkre vonatkozóan. Benne olyan rendelkezések is vannak – különösen is az Ószövetségben –, melyeket csak a saját kontextusukban lehet értelmezni. Gyakran belső harcot kell vívnunk a helyes döntésért, hiszen az előzőekkel szemben vannak olyan törvények is, melyek örökérvényűek számunkra.

A hagyományos lutheri álláspont szerint a Bibliából nem az egyes cselekedeteinkre kell útbaigazítást keresnünk, hanem egy olyan szemléletmódot kell elsajátítanunk, mely alkalmazható új és ismeretlen helyzetekben is. Ilyen szemléletmódot tanulhatunk a már említett aranyszabályból és a szereket kettős parancsolatából: szeresd a te Istenedet mindenekelőtt és felebarátodat mint magadat. Jézus megmutatta, hogy Isten akarata nemcsak az ember külső cselekedeteire vonatkozik. Jézus az ember belső megújulására hívta fel a figyelmet: „Ha jó a fa, jó a gyümölcse is /.../ Mert gyümölcseről lehet megismerni a fát.” (Mt 12,33)

Már a teremtéstörténet is szól arról, hogy *minden egyes ember emberi mivoltában értékes*, hiszen Isten képmása. Jézus ezt a gondolatot folytatva arra hívta fel cselekedetein keresztül az emberek figyelmét, hogy Isten számára különösen is kedvesek azok, akik a világ szemében megvetettek. Aki Isten akaratát cselekszi, az nem távolodik el ezektől az emberektől, hanem azonosul az emberek szenvedéseivel és magukkal a szenvedőkkel.

A felebaráti szeretethez hozzátartozik a felelősségérzet. Ez már az ószövetségi elbeszélésben is nyilvánvaló: „Őrzője vagyok-e én a testvéremnek?” (1Móz 4,9) Jézus több példázatában is előkerül a felelősség kérdése. A felelősség a saját énünkől és közvetlen környezetünkől az egész világot érintő dolgokig terjed.

Isten akarata elsősorban nem a parancsok és tilalmak teljesítése, hanem az új élet Krisztusban. Ez az új élet lehetőséget jelent az ember számára, hogy Isten szeretetével és erejével olyan dolgokat vigyen véghez, melyeket

A Biblia mint az etikai cselekvés mértéke

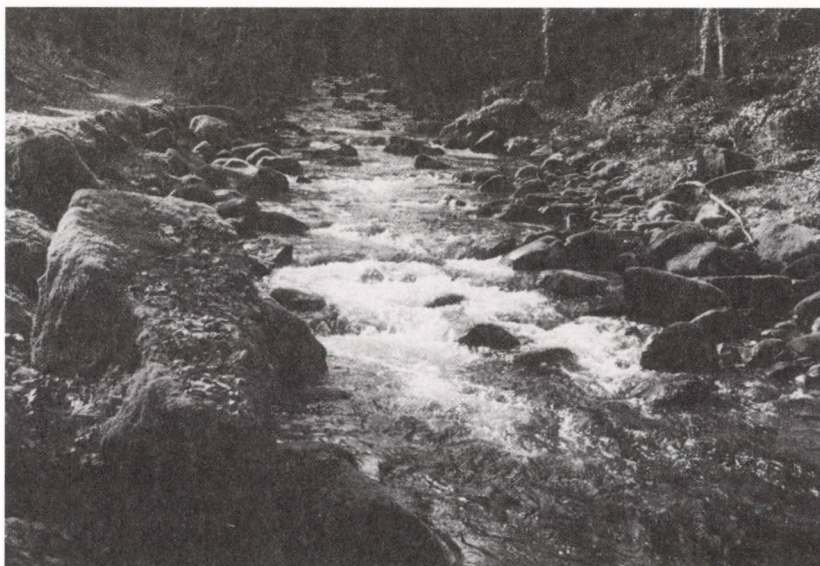
természeténél fogva nem lenne képes megtenni. Ezt az új állapotot csak úgy lehet fenntartani, hogy állandó dialógusban vagyunk az Atyával, Krisztussal és felebarátunkkal.

A *bűn valósága* számunkra azt jelenti, hogy a lelkiismeretnek a jóról és a rosszról való ítélőképessége állandó veszélyben van. A bűn gyakran azt is akadályozza, hogy elérjük kívánt célunkat. Így a *kívánság és a valóság között szakadék tátong*. Sok olyan dolog van, melyet jó szándékkal tettünk, de hiányosnak, sőt rossznak mutatkozik. Éppen ezért az embernek állandóan szüksége van a *bűnbocsánatra*.

Egyéni etika –
szociáletika

A keresztyén etikában az *egyén* mindig előtérben volt, függetlenül attól, hogy már a korai egyház alkotott szabályokat és normákat a közösségi életre vonatkozóan (házasság, államközösség). Csak az utóbbi évtizedekben fordítottak az előbbieknél nagyobb figyelmet a *szociáletika kérdéseire*, mint önálló etikai problémára. Így kerültek elő olyan bonyolult kérdések, mint pl.: az abortusz, eutanázia, környezetszennyezés, az emberiség túlnépese-
dése, valamint olyan globális etikai problémák, mint a világgazdaság, fegyverkezés és a háborúk. Ezeket a kérdéseket a tanulók is nagyon fontosnak tartották (felmérés a svéd általános iskola kilencedik osztályos tanulói között. Tonåringen och livet 1980).

Több új probléma,
mint pl. a környezet-
szennyezés fontos sze-
repet játszik az iskolai
hitoktatásban



Szemponatok az etika tanításához

Az etika tanításában sajátos szerepük van az értelmi, intellektuális céloknak. Szükségünk van ismeretekre, melyek az időszerű etikai kérdéseket, valamint az etikai cselekvés alapjait és alapelveit tárják fel számunkra. Emellett fejlesztőnk kell az etikai mérlegelés képességét is, hogy az egyes motivációkat, nézőpontokat, modelleket és azok következményeit elemezni tudjuk. Így tudunk másoknak megalapozott eligazítást adni. A lutheránus etika szerint etikai döntéseiben mindenkinek használnia kell a teremtésben kapott értelmét és mérlegelési képességét.

Az etikai tanítás céljai

A tudás és a megértés egyedül mégsem vezetnek el az etikai cselekedetekhez. Ezenél fontosabb a motiváció és az akarat. A hitoktatás keretei között történő etikai tanításban különösen is nagy szerepe van a motivációnak, az érzelmenek, a keresztyén hitnek, mely erőt és bátorságot ad az embernek. Ez talán érthető is, hiszen pontosan az Isten szeretetének és bűnbocsánatának a meg tapasztalása az alapja a felebaráti szeretet gyakorlásának. A motivációban a félelem és a kötelesség helyett a szeretet és a hála kerül előtérbe. Az empátiának (mások helyzetének megértése) is fontos szerepe van a felebaráti szeretet gyakorlásában.

Bizonyos mértékben az iskolai hitoktatás maga is lehetőséget ad az etikus cselekvési szolgálat gyakorlására.

Itt kell kitérnünk az etikai anyag tanításának két problémájára.

A tanítás veszélyei

Mivel az általános iskolai hitoktatásban jelentős szerepet kap ez az anyag, így az könnyen eltorzíthatja az egész hitoktatást, vele együtt a keresztyén hit lényegét. A tanulók gondolatában könnyen kialakulhat egy olyan vélemény, mely szerint a keresztyén hit csupán egy etikai rendszer, és Isten maga nem más, mint aki követeli tőlünk ezeknek a normáknak a betartását. Emellett megvan az a veszély, hogy a keresztyén emberről olyan képet alakítanak ki magukban, aki pusztán jó magaviseletű ember. Így a keresztyén hit legfontosabb eleme, a Jézus Krisztusba és megváltó művébe vetett hit könnyen háttérbe szorulhat.

A keresztyén hit elsősorban nem etikai rendszer, hanem Istenbe vetett hit és bizalom. Olyan hit, mely hatással van az ember egész személyiségére, érzelmi életére, emberi kapcsolataira, életfelfogására, valamint etikai magatartására és cselekedeteire. Szükséges, hogy a tanár világosan lássa az előbb felvázolt különbséget. A gyakorlati tanítási munkában a hitből táplálkozó

etikai érzék és az emberi, társadalmi területen érvényesülő erkölcsösség hatással vannak egymásra, és nem is lehet őket különválasztani.

Az általános iskola alsóbb osztályaiban a tanulókra jellemző a „fekete-fehér” gondolkodás. Ilyenkor veszélyes a tanítással irreális, nem eredeti, klisé-szerű ideálképeket teremteni a tanulóknak, melyek nem felelnek meg a valóságnak. Ezeket az ideálképeket maguk fogják később, az értelmi fejlődésük során elvetni. Természetesen jó a tanulók elé etikai példákat állítani, de alapjában a tanulóknak a saját tapasztalati világukra és környezeti valóságukra kell támaszkodniuk.

Etikai anyag az általános iskolában

Az etikai és más anyag
a hitoktatásban

Nehéz különbséget tenni az etikai és más tanítási anyagok között. Például a bibliai anyag tanításánál egyes szövegeket nemcsak hitéleti, hanem etikai szempontból is fel lehet dolgozni. Ilyen bibliai helyek lehetnek pl. fontosabb személyekről szóló elbeszélések, vagy Jézus egyes példázatai. Ezen szemléltető anyagok mellett külön időt lehet biztosítani az általános iskola különböző szintjein arra, hogy a tanulók foglalkozni tudjanak a saját életükben vagy az őket körülvevő társadalomban előkerülő problémákkal. Értékes anyagnak tekinthetők ebből a szempontból azoknak az embereknek az élet-történetei, akik életükkel a felebaráti szeretetben megmutatkozó hit valóságát tudták megélni.

A parancsolatok
és a Hegyi beszéd

Az etikai tanításban különösen is fontos helyet foglal el a Tízparancsolat, valamint a Hegyi beszéd (Mt 5–7, Lk 6,20–40). A parancsolatok tanításában fontos figyelembe venni a tanulók tapasztalati világát és élethelyzetét. A Hegyi beszédben előkerülnek olyan parancsolatok, melyek már az Ószövetségben is megtalálhatóak. A Hegyi beszéd tanításánál szükség van bizonyos érettségi szintre, így ezt az anyagot érdemesebb az általános iskola felső tagozatában vagy a gimnáziumban tanítani. A Hegyi beszéd magával ragadó stílusa és gazdag szemléltető képei mégis megengedik, hogy egyes részeit már korábban is elő lehessen venni.

Több intés, mely megszólal a Hegyi beszédben, érint valamilyen égető problémát. Ezeket az intéseket felhasználhatjuk arra, hogy olyan beszélgetések kiindulópontjai legyenek, melyek napjaink aktuális problémáit tárgyalják. Ezekben az elmélkedésekben utalhatunk az egyháztörténet egyes idevo-

natkozó eseményeire, vagy ma élő keresztyénekre, akiknek életében megvalósult valami a Hegyi beszéd tanításából.

Az etikai anyag tanításakor nagyon jelentős a tanári bevezető és a tanító célú beszélgetés. Célszerű itt bőséges szemléltető anyagot használni pl.: a sajtóból, a TV-ből és a szépirodalomból. Egy ilyen szemléltető lehetőségnek tekinthetjük azt, amikor TV-műsorokat és filmeket együtt elemzünk a tanulókkal, mely által fejleszthetjük a tanulók etikai mérlegelési készségét. Ezek a szemléltető eszközök az irodalom mellett a megélt élet példáját adják segítségül a tanításhoz. Az alsó tagozatban az improvizálás és a dramatizálás jól felhasználható, a felső tagozatban érdemes az egyéni és csoportos referátumokra építeni.

Az etikai nevelés szempontjából fontos, hogy milyen az osztály légköre, valamint az, hogy milyen kölcsönhatásban vannak egymással a tanulók.

A középiskolában használt etikai anyag

A középiskolás korosztály már képes felvázolni az etika alapelveinek összképét és a lutheri etika sajátos vonásait. Az etikai fogalmakat ezen a szinten is csak az egyéni- és társadalmi problémák konkrét összefüggésében tudjuk tárgyalni. Ezek a problémák érinthetik a családot és a családpolitikát, a munkát, a környezethez való viszonyulást és a környezetszennyezést, a technikai fejlődés által előkerülő kérdéseket, valamint a társadalmi egyenlőtlenségeket. A felvetődő problémákat persze jó korlátozni annak érdekében, hogy az előkerülő nehézségeket kellő mélységben meg is tudjuk tárgyalni. Ezeket a kérdéseket a beszélgetések szempontjából jól csoportosítja az ENSZ emberi jogokról szóló kiáltványa, melynek a gyökerei részben a keresztyén-nyugati világ tradíciójában keresendők, és amelyek kiindulási alapot adnak az egész emberiség etikai problémáinak és nézeteltéréseinek a vizsgálatára.

A tananyag főbb szempontjai

Érdemes emellett megismerkednünk különböző etikai rendszerekkel is úgy, ahogy azok megjelennek egyes vallásokban és ideológiai rendszerekben. A mai pluralista társadalomban a tanulók akarva-akaratlanul találkoznak különböző erkölcsi mércékkel, melyekkel szemben állást kell foglalniuk. Ha ezen különböző rendszerek mellé állítjuk a lutheránus etikát, akkor annak sajátos voltára is könnyebben ráeszmélhetünk.

Az etika tanításának célja nem csak a különböző erkölcsi mérlegelések vizsgálata, és az ebből kiinduló beszélgetések. Legalább olyan fontos, hogy

a tanulók megtalálják a keresztyén értékrend alapjait, melynek segítségével választ tudnak adni a bennük, közvetlen környezetükben és a világban felvetődő kérdésekre.

Változatos munkamódszer Az etikai anyag feldolgozásánál változatos munkamódszert alkalmazhatunk. Az etika alapjait többnyire előadásszerűen tudjuk bemutatni, majd az etikai problémák tárgyalását a tanulók és a tanulócsoportok referálásával, az egész osztály közös megvitatásával (talán kis csoportokban előkészítve), csoportmunkával és egyéb módszerekkel tudjuk színesíteni. Ezek mellett különböző területeken készített interjúkat is felhasználhatunk. Olykor egy különös módszert is alkalmazhatunk: szembeállítunk két ellentétes véleményt, és azokat vizsgáljuk, pl. a környezetvédők etikai alapjai és motivációi, szemben az őket ellenző erőkkal.

MÁS VALLÁSOK ÉS ÉLETSZEMLÉLETEK

Több nyugati ország hittantanításához manapság természetszerűen hozzátartozik a más vallások és életszemléletek ismertetése. A nem-keresztény vallások és életszemléletek tanítását a következő szempontok alapján tartjuk indokoltnak:

A téma kiválasztásának okai

1) Az iskola egyik legfontosabb feladata, hogy a tanulókkal megismertesse az őket körülvevő kultúrákat. A vallások és megnyilvánulásai fontos része az emberi kultúrának. A vallások ugyanolyan régtől fogva léteznek, mint az emberi életből való tudomásunk, és az emberiség nagy részének ma is a vallások kínálják fel azt a lehetőséget, hogy találkozzanak olyan kérdésekkel, melyek az élet értelméről és mélyebb céljairól szólnak. A hittan éppen az a tantárgy, melyben a tanulóknak lehetőségük van arra, hogy a vallásokat a maguk keretei között vizsgálják szakértő tanárok segítségével. Így a hitoktatás egy általános műveltségi szintre segíti a tanulókat a más vallások és életszemléletek bemutatásával.

2) A német származású vallástudós, F. Max Müller (megh. 1900-ban) azt mondta, hogy az az ember, aki csak egy vallást ismer, valójában egyet sem ismer. A vallások birodalma egy kicsit hasonló a művészi képek világához: egy festmény vagy akár egy stílusirány megismerésével még nem tudjuk megragadni a festészet igazi mélységét. Minél tágabban és sokoldalúbban ismerjük meg ezt a világot, annál több lesz belőle a miénk. Másféle – talán furcsának tűnő – vallások és nézetek tanulmányozása abban is segít, hogy jobban megértsük és elmélyedjünk saját hitünkben, és észrevegyük annak különös vonásait és sajátos jegyeit.

3) A mai nyugati társadalmak meghatározó jellemzője lett a fokozódó nemzetköziség és a lakosság újszerű mozgása. Ezek következményeként a jövő társadalmának kultúrája és értékrendje valószínűleg az előzőekhez képest többrétegű lesz. Az ilyen környezetben való tájékozódás feltételezi a különböző vallások és világnézetek pontos ismeretét.

Hogyan tanítsuk a
más vallásokat

Korábban a más vallásokat leginkább a keresztyén hit szemszögéből tanították. Azt az általános kérdést tették fel, hogy milyen a tárgyalt vallás ahhoz a valláshoz képest, melyet maga a tanuló is követ. Ez a nézőpont eredményezte azt, hogy a más vallásokat elsősorban a missziós munkán keresztül mutatták be. 1970 óta, amikor is teret kapott a vallástudományi szemlélet, azt az elvet igyekeztek követni, hogy az egyes vallásokat a maguk feltételei között ismertessék, úgy, hogy az ismertetést az illető vallás követői is el tudják fogadni. Az oktatásnak tényszerűnek kell lennie, mint minden más tantárgynak. Ahogy a keresztyén ember feltételezi, hogy az egyház kialakulásáról a történelemoktatás megbízható és objektív képet ad, ugyanúgy a más vallások képviselői is bízhatnak abban, hogy az iskolai hitoktatásban vallásukról tárgyalagos képet kapnak a tanulók.

Az utóbbi időben mégis sokan úgy látják, hogy az egyes vallások tárgyalagos bemutatása nem zárja ki azt, hogy a vallásokat egymással sokoldalúan és szakszerűen összehasonlítsuk. Erre azért van szükség, mert mindennapi életünkben a vallások és világnézetek állandó kölcsönhatásban élnek egymással. Egy pluralista társadalomban egyetlen irányzat sem követelheti magának az érintetlenséget. Éppen ezért érthető, hogy a hitoktatásban is egy dialogus-kapcsolatba igyekezzünk helyezni a különböző vallásokat és világnézeteket.

Munkamódszer

A különböző vallásokkal foglalkozó tananyagot többféle módon is tagolhatjuk. Itt is az a didaktikailag megalapozott mód, hogy az ismertebb vallásoktól az ismeretlenebbek felé haladjunk az oktatásban. Először a keresztyéniséget ismertessük meg, és azokat a vallásokat, melyek ugyanabból a vallási családból származnak (a zsidó vallás és az iszlám). Majd ezt kövessék a Távol-Kelet vallásai, melyeknek a Közel-Keleten született monoteisztikus vallásokhoz képest egészen más isten-, ember- és időfogalmuk van. Egy ilyen szemléletet betartva a következő sorrendet állíthatjuk fel: először felidézzük a keresztyén tanítás központi elemeit, majd rátérünk a többi vallásra. Sorrendben: zsidóság, iszlám, hinduizmus, buddhizmus, Kína és Japán vallásai, valamint az új vallási mozgalmak.

A különböző vallásokat bemutató anyagot érdemes azzal kezdeni, hogy felvázoljuk a világ vallási helyzetét, majd ismertetjük a tanulókkal a vallások megnyilvánulásainak jellemzőit és a történelemben, valamint a mai életben kifejtett hatásait. Ide tartozik az is, hogy bemutatjuk az ún. ősvallások legfőbb vonásait. Ennek az anyagnak a lezárásaként lehetőséget kell adni a tanulóknak arra, hogy közösen fejtsék ki véleményüket a vallásokról,

azok különbözőségeiről és hasonlóságairól. Itt kell lehetőséget adni arra is, hogy a diák maga is értékelhesse a vallásokat.

Tanítási anyag

Mind az általános, mind a középiskolában a tanítási anyag középpontjában a ma is nagy hatást gyakorló világvallásoknak kell elhelyezkedniük. A hitoktatás céljai között az általános műveltség megszerzése mellett egy másik célt is meg kell említenünk. Azzal, hogy a tanulók más vallásokat és világnézeteket is megismernek, azt a célt érjük el, hogy a tanulók megtanulják tisztelni azokat, akik máshogy imádkoznak és gondolkodnak, valamint megtanulnak együtt élni velük úgy, ahogy az egy pluralista társadalomban elvárható.

Az általános iskolában a rendelkezésre álló idő és a tanulók fejlettségi szintje miatt a más vallások tanítása viszonylag felületesen történik. Az alsóbb osztályokban akkor lehet érintőlegesen elővenni a más vallásokat érintő témákat, amikor a keresztyénséghez közeli vallások alapvető dolgairól beszélgetünk. Így, amikor az imádságról beszélgetünk, lehetőségünk van arra, hogy megbeszéljük más vallások imádságos gyakorlatát, hiszen a tanulók a TV-n keresztül már megismerhették a muzulmán imádkozó gyakorlatot.

Más vallások tanítása az általános iskolában

A különböző vallások és életszemléletek egységesebb vizsgálódását jobb elővenni csak az általános iskola felsőbb osztályaiban. Az egyes vallások tanításánál érdemes először beszámolni a vallásalapítók életéről, a vallás legfőbb tanításairól és kultuszáról.

A gimnáziumi szinten a vallásokat és a világnézeteket már mélyebb szinten is bemutatthatjuk, és nem kell csak a vallások megnyilvánulásait vizsgálnunk. Azzal érdemes kezdenünk az anyagot, hogy a vallás általános emberi jelenség, mely kölcsönhatásban áll az őt körülvevő kultúrával. Itt érdemes arról is beszélnünk, hogy a vallás milyen hatással van az ember életére.

Más vallások tanítása a gimnáziumban

A világvallásokra konkrétan áttérve fontos, hogy a diákok összképet kapjanak arról, hogy az egyes vallások mennyire függnak attól a környezettől, amelyben születtek és fejlődtek, valamint a vallás gyakorlói hogyan élik meg az adott vallás iránti elkötelezettségüket.

A nagy világvallások ismertetése után érdemes belemélyedni közvetlen környezetünk vallási helyzetébe, az azt befolyásoló vallások és irányzatok működésébe. Sokszor a környezetünkben is találkozhatunk olyan mozgalmakkal, melyek a világvallások árnyékában fejtik ki tevékenységüket.

Példa a más vallások tanítására a középiskolában

A középiskolai hitoktatásban a más vallások tanítását a következőképpen is felépíthetjük:

Megismerkedünk a vallással mint jelenséggel, annak az egyénre, társadalomra és kultúrára kiterjedő hatásával, valamint vallásfilozófiai beszélgetéseket folytatunk. Megismerkedünk a vallások terjedésével a történelemben és a jelen helyzetben.

Felidézünk a keresztyénség születésének történetét, valamint az Istenről, emberről és a világról szóló tanítását.

Megismerkedünk a zsidóság történetével, a zsidóság tanításával és kultuszával, különös tekintettel a mai gyakorlatra, valamint a zsidóságnak a keresztyénségre, az iszlámra és a nyugati kultúrára gyakorolt hatásával.

Az iszlám vallásba való betekintés természetesen Mohamed életének és munkásságának megismerésével kezdődhet. Ezt követően szükséges megismerkednünk a Korán keletkezésével és tartalmával, az iszlám tanításával és kultuszával, valamint a vallás főbb irányaival és az iszlám kultúrával.

A hinduizmus tárgyalásánál érdemes megismerkednünk annak keletkezési szakaszaival, szent irataival, tanításával és kultuszával. Különös figyelmet kell szentelnünk e vallás meditációs hagyományára, valamint a társadalomra gyakorolt hatására és a kasztrendszerre.

A buddhizmus tanulmányozását is ajánlott megalapítója, Siddharta Gautama életének megismerésével kezdeni. Majd betekintést nyerhetünk a buddhizmus keletkezésébe, elterjedésébe, legfontosabb tanaiba, különösen is a szenvedésről és az abból való szabadulásról szóló tanokba, a buddhizmus irányzataiba és kultuszaiba.

Kína és Japán ősi vallásaiból megismerkedhetünk a konfucianizmussal, a taoizmussal, a buddhizmussal, illetve a sintoizmussal és a zenbuddhizmussal.

Végül megismerkedhetünk az új vallási mozgalmakkal, mint a nyugati buddhizmus, valamint a keresztyénségből kiszakadó vallásokkal, mint a Jehova tanúi és a mormonok. Végül a tanítási anyag a közvetlen környezet vallási helyzetének feltérképezésével fejeződik be.

Ezt a tanítási anyagot is jobb behatóan tanulmányozni, és inkább elmélyülni benne, mintsem hogy túl sok anyagot próbálnánk meg felületesen tárgyalni.

Munkamódszerek

Az általános iskolában a tanár „irányító módszere” mellett egyéni és csoportmunkát is alkalmazhatunk. A tanulóknak a televízió jóvoltából széleskörű ismereteik vannak más vallásokról és különösen is azok mai helyzetéről. Ez fontos támaszt ad az oktatásban. Kiegészítő anyagként felhasználhatjuk az egyes újságcikkeket és képanyagokat.

A középiskolában ezeken kívül lehetőség van olyan munkamódszerek alkalmazására, melyek segítségével a tanulók gyakorlatot szereznek a tágabb összkép megértésére, melyek a tanulókat saját értékrendjük és ítélőképességük, valamint a megtanultak alkalmazásához vezetik.

A munkamódszereket előre tervezetten válogatni kell a megtanítandó anyag szükségszerűsége és a gyakorlatban rendelkezésre álló eszközök szerint. Bármilyen módszer egyoldalú alkalmazása untatja a tanulókat, és csökkenti azok motivációját. A következőkben útmutatásokat adunk olyan munkamódszerekre, melyek elősegítik a tanulók öntevékenységet, elsősorban a középiskolai oktatásban, de az általános iskolai szinten is.

A tanulók egyénileg vagy csoportosan is készíthetnek írományokat. A differenciálódás és a motiváció szempontjából fontos, hogy a tanulók maguk választhassanak a tanár által bemutatott témákból. A feladatok lehetnek kisebb magyarázatok vagy ábrázolások, de az igényesebb feladatoknál feltételezni lehet a bővebb források és dokumentumok alkalmazását is.

Írások, kutatások és dokumentumok használata

Látogatni és interjúkat készíteni ott lehet, ahol jelen vannak a szóban forgó vallás képviselői.

Látogatások, interjúk és vendégelőadók

A politikai műsorok megfelelnek a más vallások jelenlegi helyzetének mélyebb magyarázatára. A rádió és a televízió aktuális adásai és a dokumentumfilmek, valamint a sajtó újabb hírei bőven adnak érdekes forrásanyagokat arról, hogy a vallások miként befolyásolják a társadalmi életet és a nemzeti politikát.

Politikai műsorok

A diafilmek, a mozgófilmek és a hangszalagok színesítik a tanítást, és közelebb hozzák a vallások világát, valamint hozzáférhetővé és értékelhetővé teszik őket.

Audiovizuális eszközök

A TANÍTÁS MEGTERVEZÉSE A GYAKORLATBAN

Mit kell figyelembe venni a tanítás megtervezésénél?

A tanítás megtervezésének a kiindulópontja maga a tanuló ifjúság. A legfontosabb szempont az, hogy mi történik bennük a tanítás alatt, mit értenek meg a tananyagból, mit élnek át, és mit csinálnak az órák alatt. Az eredményes tanítás feltétele, hogy mind a tanár, mind a tanuló aktívan munkálkodjék a közös cél elérésében. A tanár feladata mindenekelőtt az, hogy vezesse és támogassa a tanulót, hogy az minél jobban el tudja sajátítani a tananyagot.

A tanítás megtervezése több szinten történik: állami szinten az iskolákat bevonva, valamint az osztály és maga a tantárgy szintjén. Időbeli síkon pedig *egy tanévre*, több órából álló tanegységre, vagy *egy órára* lebontva. Ebben a fejezetben a hitoktatás megtervezéséről lesz szó, iskolai, egyes osztályok és munkacsoportok szintjén. Különös hangsúlyt szeretnénk helyezni az egyes órák megtervezésére.

Általában a tanári munkacsoportok, vagy a tanárok külön magukban, *egy teljes iskolai évre tervezik meg* előre a hittanórák anyagát az egyes osztályok számára. Ezt a feladatot nagymértékben könnyíti az, ha már létezik felsőbbszintű állami vagy az egyházban készített hitoktatásra vonatkozó általános tervezet. Az általános iskola felsőbb osztályaiban, de a középiskolai szinten mindenképpen előnyös, ha a tanmenet tervezésébe a tanulókat és a diákokat is bevonjuk. Ennek a későbbiek során pozitív hatása lehet a tanulási motivációra. Ezt a közös tervezést iskolai feladatnak is felfoghatjuk, melyet kis csoportokban érdemes megvalósítanunk, bevonva lehetőleg minden tanulót és diákot.

Az általános tanítási tervezetekben a célok rendszerint csak nagy vonalakban jelennek meg. Ezeket mindenképpen konkretizálni kell a gyakorlat számára. A célokat általában a tanuló szempontjából fogalmazzák meg, azaz az elvárásokat azzal kapcsolatban, hogy mit sajátítson el a tanuló az órán. Ha például az Apostolok Cselekedeteiből a „Mi az életben a legfontosabb” témáról kívánunk órát tartani, a következő célokat tűzhetjük ki:

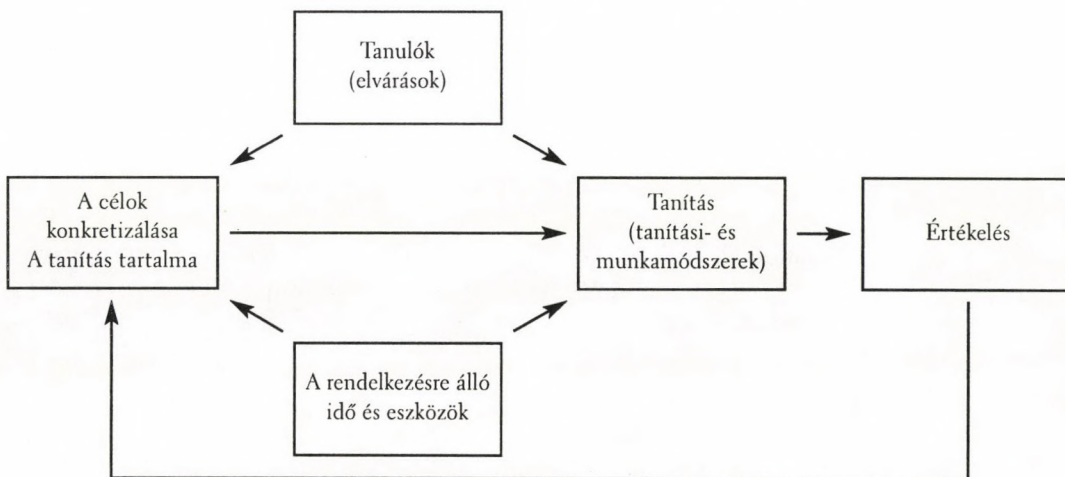
- a tanuló tudja, hogy mire törekszenek az emberek az életükben
- a tanuló egy szempontot kiválaszt, és azt bemutatja a következő témában: „A boldogság az, hogy...”
- a tanuló megérti, hogy az anyagi jólét nem oldja meg a boldogság kérdését
- a tanuló tudja, hogy mi volt Pál apostol életében a legfontosabb
- a tanuló ismereteket kapott saját értékrendjének felépítéséhez

Az egész tanítási szakasz céljai ugyanígy felvázolhatók, de általánosabb szinten.

A célokat megtervezhetjük folyamatként is. Ebben az esetben különös figyelmet szentelhetünk a tanulók és a tanár közös munkájára, a közöttük lévő kölcsönhatásra. Példa a tanegység céljaira:

- a tanuló foglalkozhat a hozzá legközelebb álló kérdésekkel
- a tanárával és a tanuló társaival folytatott beszélgetések hozzásegítik a tanulót ahhoz, hogy világosabbá tegye a benne lévő istenképet.

A célok kiválasztásánál meghatározzuk a tananyag főbb tartóoszlopait, melyeknek segítségével el tudjuk érni a kívánt célt. A tanítandó anyagnak meg kell felelnie a tanulók fejlődési szintjének. Azt is érdemes figyelembe venni, hogyan kapcsolódik a most tanulandó anyag a már tanult anyagokhoz. A célokat a munkamódszerek megválasztása is befolyásolja. Például a közösségi felelősségérzetet nem lehet megtanulni pusztán a tanár demonstrációjából. A tanárnak azt is érdemes figyelembe vennie, hogy adottak-e a feltételek a megfelelő tanításra, pl.: elegendő-e az idő, megfelelő-e a tananyag, rendelkezésre állnak-e segédeszközök. A tanítást is annak alapján értékeli,



hogy az előre megtervezett célokat meg tudta-e valósítani. Így tehát a tanítás megtervezésének minden eleme kölcsönhatásban áll egymással.

A hitoktatás tervezésének gyakorlata

Egy tanítási szakasz
tervének elkészítése

A tanárképző főiskolákon – például Finnországban – a hallgatókat ilyenfajta tervek készítésére, és konkrét tanítási helyzetek megoldására készítetik. Többek között úgy, hogy az egyes órák tervezésén túlmenően hosszabb időtartamú tervezeteket is készítenek. Egy ilyen tervezés a következőképpen néz ki a hitoktatás területén:

A tanítási célok konkretizálása, és a részek megtervezése

A tervezés a tanítandó anyag felvázolásával kezdődik. Ez a gyakorlatban három szempont figyelembevételével történik meg: Hogyan lehet a tanítási anyagban meghatározni az értelmi, érzelmi és cselekvő célokat? Ezek a célok lehetnek természetesen többfélék és többszintűek is. A célok konkretizálásával a hallgatók igyekeznek figyelembe venni a tanulók fejlődési szintjét is.

A célok vizsgálata mellett a hallgatók a *tananyag tartalmát* is megvitatják. A cél az, hogy a tanítási anyag magvát úgy találják meg, hogy az egyben megfeleljen a kitűzött céloknak, valamint a tanulók tanulási feltételeinek. A hallgató például megkeresi a bibliai szakasz legfontosabb mondani-valóját, és igyekszik azt a tanuló számára tolmácsolni. A hallgató közben azon kérdések felett gondolkodik, hogy miért tanítja az adott anyagot pontosan olyan korú gyerekeknek, hogyan kapcsolódik az az ő életükhöz, mit hallhattak már erről a témáról korábban.

A célok figyelembevételével választjuk ki az *oktatás munkamódszerét és a segédeszközöket* is. A cél az, hogy a tanítás sokoldalúan és színesen történjék.

A tanítási óra
megtervezése

Hogyan tervezzük meg az egyes tanítási órákat? A hittanóráknak manapság semmilyen kötött szerkezete sincs. Általában mégis két szakaszt szoktunk megkülönböztetni: az első a felkészülési szakasz, a másik pedig amikor az új anyaggal megismerkedünk. Az eredményesség értékelése az egész óra folyamán történik.

A tanítási óra

Felkészülési szakasz

- a tanulók megismerhetik az óra feladatát és céljait
- a munkamódszer ismertetése és az ahhoz való alkalmazkodás

Az új anyag elsajátítása

- a munka részekre tagolása és/vagy egyes csoportok által történő feldolgozása

Értékelés

- helyzetképek értékelése az egész óra alatt folyik

Az óra gyakran az előző óra anyagának az ismétlésével, kikérdezéssel kezdődik.

A tanítási óra megtervezésénél tehát ugyanazokat az általános szempontokat kell figyelembe venni, mint a tanterv elkészítésénél. Eszerint a lehető legkonkrétabban meg kell adni a tanítás céljait, meg kell határozni a feldolgozandó anyagot, a tanítási módszert és a segédanyagokat. Az egyes órákat is komplex módon kell értelmeznünk, melyek során figyelembe kell vennünk mindazt, ami megelőzte az órát, és amivel párhuzamosan történik az oktatás. A következő kérdéseket is érdemes szem előtt tartanunk: Hogyan osszuk be a rendelkezésre álló időt? Hogyan és a tanulás melyik fázisában motiváljuk a tanulókat? Hogyan tegyük választékosá a tanítási módszerek használatát? Hogyan aktivizáljuk a tanulókat csoportos munkára?

Mi a boldogság?		Mi a legfontosabb?
Pénzzel megszerezhető:	Pénzzel meg nem szerezhető:	A Pál által meghatározott értékek sorrendje (Fil 3,8)
_____	_____	
_____	_____	
_____	_____	
_____	_____	
_____	_____	
_____	_____	
(A tanulók által javasolt tartalom és sorrend.)		_____

A tanárjelölt megadja az óravázlatát a „Mi a legfontosabb az életben?” témában, melynek segédeszköze ez a táblázat.

Azt az óratervezetet, melyet összeállítottunk, lehetőleg minél rugalmasabban kezeljük az oktatás folyamán, nehogy háttérbe szoruljanak az órán előbukkanó új ötletek, és elfojtsák a spontán alakuló csoportmunka örömeit.

Ötletek a tanítás megtervezéséhez

Egy tapasztalt tanár gyakran nem veszi figyelembe az előbb felvázolt szempontokat. A gyakorlatban nincs is mindig idő és lehetőség arra, hogy ilyen részletekig menően megtervezzük az óra menetét. Sokszor csak odáig tudunk eljutni, hogy szelektáljuk a tanítandó anyagot annak érdekében, hogy inkább kevesebb anyagot tanítsunk, de azt alaposan és több oldalról megvilágítva.

A gyakorló tanár figyelembe veszi azt is, hogy már ismeri a tanulókat és a saját képességét is. Hiányait is igyekszik pótolni.

A következőkben példát adunk egy adott témára, melyet a tanár dolgoz ki:

- osztály: általános iskola első osztálya
- tanítandó anyag: félelem – biztonság – imádság

A tanár feldolgozza az anyagot, például a következő módon:

- A gyerekek különböző félelmei és a félelem okai
- Hol találjuk meg a biztonságot a félelem állapotában?
- Esti imádság

A tanár felhasználhatja a kutatási eredményeket

Az adott téma olyan kérdéseket érint, melyek fontosak az iskolát éppen elkezdő gyerekek számára. Ilyenek például az iskolához és a baráti körhöz kapcsolódó örömök, másrésztől a félelmek, melyek érintik a szülők részéről jövő feddéseket és büntetéseket, a barátok elutasítását, a gúnyolódásokat és a bántalmazásokat. Emellett a gyerekeknek elképzelt félelmeik is vannak (rablók, gonosz szellemek). A háborútól való félelem általános, a haláltól való félelem már ritkább, de a halál mint téma mindenképpen érdekli a tanulókat. A haláltól való félelem elsősorban az édesanyától (szülőktől) történő elszakítástól való félelmet jelenti. Az iskolát kezdőknek van a legnagyobb iskolafélelmük. Ezt a félelemérzést a tanár a gyakorlatban is meg tapasztalhatja.

A tanár átgondolja a tanítási célokat és a tananyagot

A félelem-biztonság-ima témánál az érzelmet érintő célok megelőzik a tudati célokat. A tanár elsődleges célja, hogy egy biztonságot sugalló légkört tudjon megteremteni az osztályban. A terápiás és lelkigondozói célok úgy mutatkoznak meg, hogy a tanár engedi, hogy a tanulók elmondják saját félelmeiket. A tanár nem tudja „megtanítani” a félelmet, azt a tanulók tapasztalati világán keresztül kell megtárgyalni. Együttal a tanulók azt is meg-

tudhatják, hogy nemcsak ők, hanem a társaik is félnek. A konkrét tanítási célok a következők:

- a tanuló elmondja félelmeit és azok okait
- a tanuló tudomást szerez arról, hogy mindenkinek vannak félelmei (empátia)

A félelmet és annak okait analizáljuk. Talán ezáltal találunk olyan félelmeket, melyekre szükségünk van, ellentétben azokkal, melyeket „ok nélkülieknek” nevezünk. (Például a közlekedésben szükségünk van bizonyos félelemérzetre.) Célunk továbbá, hogy

- keressünk és találjuk olyan eszközöket, melyekkel úrrá tudunk lenni a félelmet keltő helyzeteken és magán a félelmen.

A gyerekeknek tudniuk kell, hogyan birkózhatnak meg a félelemmel, hol találhatnak biztonságot, például ha egyedül maradnak otthon, vagy ha általában félnek. Meg kell találniuk a biztonságot más embereknél, különösen is a felnőtteknél, szülőknél és tanároknál. Ennek az ismerete és meg tapasztalása eltüntethetné a félelemérzetet, különösen is a felesleges félelemérzetet. A gyermek megtanulhatja, hogy

- a félelmet le lehet győzni

Vannak azonban olyan helyzetek, amikor sem ember, sem ismeret nem segíthet a félelem legyőzésében. Ekkor – mint ahogy más esetben is – Istenhez fordulhatunk. Ez az Istenhez való fordulás az imádságban történik.

A legfontosabb tanítási cél a következő:

- a gyermek istenképének a fejlesztése úgy, hogy a gyermek megértse: Isten szerető Atya, aki legtöbbször embertársainkon keresztül segít bennünket. Bár a segítség nem mindig úgy jön, ahogy várjuk, Isten, a mi mennyei Atyánk mindig közel van hozzánk. Ő gondoskodik rólunk.

A tanítási célok tehát elsősorban az *érzelmi célokat* érintik, bár *tartalmaznak bizonyos problémamegoldó és feldolgozó tudati-értelmi célokat* is. A célok szempontjából a téma feldolgozását leginkább beszélgetések által tudjuk elérni. Az iskolakezdők még nem tudják feldolgozni a témát kiscsoportos munkában. A tanár által vezetett csoportos beszélgetés erre a legalkalmasabb. Motivációs eszközként a tanár felhasználhat kép- és hanganyagokat. Példákat is mondhat. Mindezeket figyelembe véve mégis a tanulók spontán elbeszélései a legértékesebbek. Gyakran a beszélgetés elején a tanár figyelemfelkeltő kérdésekkel segít. A tanárnak azt is mérlegelnie kell, hogy szükség van-e a beszélgetésen kívül valamilyen más formára. Mindenesetre va-

A tanár kiválasztja a tanítási módszert és a segédeszközöket

lamilyen nyugtató motívum, mint egy imádkozó gyermek képének a megtekintése, vagy egy témához kapcsolódó dal színessé teheti a tanórát.

A következő órákon a biztonságot teremtő *esti imádság* magyarázata a félelem témájú óra vagy órák természetes folytatása.

A tanítás során figyelembe veendő alapelvek

A tanítás megtervezésénél jó a tanárnak figyelni a következő alapelvekre:

1) Motiváció

A tanulók érdeklődését és lelkesedését fel kell ébresztetni, és azokat a kívánt cél felé kell irányítani. Éppen ennek érdekében teremtsünk az órán fel szabadult és biztonságot nyújtó légkört. Érdemes a tanítási anyagot a tanulók kérdéseikhez és elvárásaihoz kapcsolni. Emellett próbáljunk kiindulni a tapasztalati világból, és haladjunk azok tolmácsolásán keresztül a megértésük felé. A motivációt akkor tudjuk ébren tartani, ha arányban áll egymással az ismert és az ismeretlen, a régi és az új anyag.

2) Aktivizálás

A tanulók aktivizálásán azt értjük, hogy a gyerekeket és a fiatalokat természetes intenzitással célirányos munkálkodásra vezetjük. Ezért ne mindezt a tanár csináljon, hanem csak irányítsa a tanulók munkáját, és aktivizálja őket az osztály gyakorlati feladataiban is. Segítsük őket abban is, hogy a legőszintébben tudják kifejezni önmagukat. Engedjük, hogy a tanulók maguk is részt vegyenek az óra megtervezésében és megvalósításában. Adjunk a tanulóknak felelősségteljes munkát, de támogassuk őket a feladat elvégzésében.

3) Konkretizálás

A tanítás elvontságának összhangban kell lenni a tanulók fejlődési szintjével. Minél fiatalabbakat tanítunk, annál konkrétabban kell megfogalmaznunk a tananyagot. Az órán haladjunk az ismert anyagtól az ismeretlen anyag felé. Tegyük azonnal világossá az ismeretlen fogalmakat gyakorlati példákkal. Vezessük rá a tanulókat arra, hogy a hit világa és a mindennapi élet egységet alkot egymással.

4) Egyediség

Az osztályban minden tanuló egyedinek tekintendő saját tehetsége és erős oldalai miatt. Annak érdekében, hogy a tanítás mindenkinek szóló legyen, a tanárnak a lehetőségeket figyelembe véve törekednie kell arra, hogy a tanulók különböző szükségleteinek megfelelően sokféle munkamódszert

használjon. Ezért igyekezzünk megtalálni a tanulók sajátos vonásait, és adjunk nekik a képességeikhez mértén megfelelő feladatokat. Ne követeljük mindenkitől ugyanazt, de legyünk döntéseinkben igazságosak.

5) Együttműködés

A tanításban nemcsak arról van szó, hogy mit csinál a tanár, hanem arról a kölcsönhatásról is, mely a tanár és a diák, valamint a tanulók között van. Ezért próbáljunk olyan légkört teremteni, melyben a tanulók nyíltan elmondhatják véleményeiket, érzelmeiket és tapasztalataikat. Ha kell, a kölcsönhatás megteremtésére hozzunk létre kisebb csoportokat. Osszuk meg a felelősséget a tanulók között.

6) Visszajelzés

A tanárnak a tanítás folyamán – nemcsak a végén – információkat kell szereznie arról, hogy a tanulók mennyire értették meg az anyagot, és mit gondolnak róla. Ezeken az információkon keresztül tudja a tanár alakítani a saját tanítási módszerét is. Ezért célszerű olyan alkalmakat és helyzeteket teremtenünk, ahol a tanulók jelzéseket tudnak adni tanításunkról. Szükség esetén legyünk készek korrigálni önmagunkat. Mi is számoljunk be a diákoknak saját gondolatainkról és érzelmeinkről.

A HITOKTATÁS MEGVALÓSÍTÁSA

„A tanítómesterek körében ült, hallgatta és kérdezte őket.”

A 12 éves Jézus a templomban (Lk 2,46b)

*A jól feltett kérdések fontosabbak, mint a rossz kérdésekre
adott helyes válaszok.*

(Alvin Toffler)

A gyakorlati tanítás elsődleges célja a jó és eredményes tanulás elérése. Ennek kialakítása elsősorban a tanár feladata. A legfontosabb kérdés tehát:

- Hogyan tudja a tanár vezetni a tanulás menetét és eredményességét, ugyanakkor pedig gondoskodni arról, hogy a tanulás a diákok képességei szerint folyjék?

Ezzel kapcsolatban fontos megkérdeznünk:

- Tanítás közben hogyan oszlik meg a figyelem a tananyag és a diák között?
- Hogyan teremtünk pozitív légkört?
- Miben nyilvánul meg a tanár bizalma a diák egyéni lehetőségei iránt, akinek megvannak a készségei az aktív tanuláshoz?
- Hogyan jutunk el a rugalmas, dinamikus tanuláshoz?

A HITOKTATÁS KÖLCSÖNÖSSÉGE

„A tiszteletadásban legyetek egymást megelőzők.”
(Rm 12,10b)

A kölcsönhatás jellege a hitoktatásban

Az utóbbi időben rendkívül elterjedt az a vizsgálati módszer, amely a *kölcsönhatást* vagy *interakciót* az oktatás középpontjába helyezi. A tanár és a diákok egyaránt aktív résztvevői az oktatásnak. A tanítás kölcsönhatásként alapvetően szociális, széles hatókörű esemény, ahol minden mindenre hatással van. *Kölcsönhatás lép fel:*

- a tanár és az egyes diákok, diákcsoportok között
- a diákok, diákcsoportok között
- a tanításban résztvevők és a tananyag között.

A kölcsönhatáshoz tartoznak a hitoktatásban:

- a szóbeli kölcsönhatás, kommunikáció
- az arckifejezések és gesztusok
- a gondolati folyamatok
- az osztály légköre.

A kölcsönhatás jelentőségét a hitoktatásban a következő okok miatt hangsúlyozzák:

- a diákoknak tudniuk kell élni a ma és a holnap világában
- fel kell készülniük a változó élet kihívásaival és új követeléseivel való találkozássra
- kommunikáció-képesnek kell lenniük a sokrétű társadalomban
- a különböző egyházakhoz tartozó keresztyéneknek és más vallások képviselőinek dialógust kell folytatniuk egymással.

A hitoktatás gyakorlóterület lehet mindezek számára.

Kölcsönhatás – kontextualitás	A hitoktatásban a <i>kölcsönhatás többdimenziós kontextualitássá bővül</i> . Beletartozik a diákok fejlettségi szintje, tanulási készsége és <i>egész élethelyzete</i> . Egyik tantárgy tanításához sem tartozik olyan szorosan a diákok személye, konkrét helyzete, tapasztalatai, igényei, álláspontjai és előítéletei, mint a hittan esetében. Feltétlenül szükséges az evangélium értelmezése, és a diákok életére és helyzetére való alkalmazása.
Erkölcsei és teológiai nézőpont	A hitoktatás esetében az interakció nem csupán az üzenet és a tények átadását jelenti, hanem <i>mindig emberek, személyiségek közötti kapcsolatot is</i> . Így a nézőpont már egyszerre erkölcsi és teológiai. A keresztyén antropológia a kölcsönhatást a szabadságra alapozza. „Ha az evangéliumot Krisztusban való szabadságként értelmezzük, nem adhatjuk át erőszakkal másoknak.” (Nipkow, 1971) A keresztyén hit szabad, személyes meggyőződés. A befolyásolás nem tartozik a hitoktatáshoz. A <i>kölcsönhatás közvetíthet keresztyén álláspontot, ha a diákot felelős személyként, emberként tiszteli</i> . A hitoktatás egyben széleskörű értelemben vett lelkigondozás. A diákok rendkívül érzékenyek arra, ahogyan a hitoktatás során kezelik őket. A diákok tapasztalatai a hitoktatás kölcsönhatásairól a tananyagra is rányomják bélyegüket. A <i>hitoktatás feltétele az elfogadó, biztonságos, nyitott tanulási légkör</i> . A személyiség csak akkor fejlődhet, ha nincs mitől félnie. Az őszinteség elengedhetetlen pl. egy valódi beszélgetés kialakulásához. A biztonságos légkör a kreatív gondolkodásra és cselekvésre is serkentően hat.

A tanítás formái

A tanítás különböző formáiban az interakció súlypontja áthelyeződik. A *tanítás formáit* csoportosíthatjuk aszerint, hogy ki a kezdeményező és kié az elsődleges felelősség:

Tanárközpontúak:

- a tanár előadása
- a tanár kérdései
- közös gyakorlat.

Diákközpontúak:

- egyéni munka
- diákok előadása
- csoportmunka.

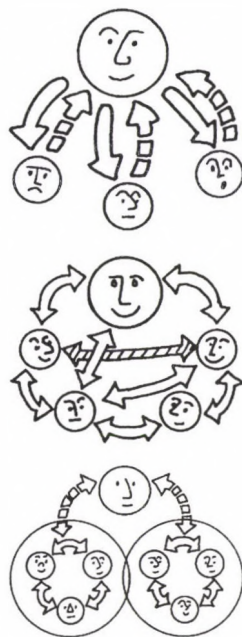
Közös foglalkozások:

- beszélgetés
- ünnepség.

Mely formák és munkamódszerek felelnek meg legjobban a hitoktatás céljainak? A célok sokrétűsége, a tananyag komplexitása és a diákok készségeinek figyelembevétele rendkívüli rugalmasságot kíván. Nincsen egyetlen általánosan megfelelő minta. Minden konkrét helyzet egyedi, és alkalmazkodást kíván.

A *tanárközpontú formák* megfelelnek az ismeretek átadásának, főként a kognitív célok alacsonyabb szintjein. Ha releváns tudás elérésére törekszünk, hangsúlyossá válik a tanultak alkalmazása a diákok életére és a mai társadalmi helyzetre. Ez azért is fontos, hogy a diákok megőrizték a szerzett ismereteket.

Az oktatás során, ahol az emlékezésnél és felismerésnél magasabb, kognitív (tudati) célok szintjéről, affektív (érzelmi) és cselekvési célokról, köztük problémamegoldásról, megalapozott vélemények szembeállításáról beszélünk, helyénvalóak a *diákközpontú és közös munkán alapuló formák*. Ekkor a kölcsönhatást közös tervezés, a diákok kérdéseinek megtárgyalása, páros és csoportmunka, beszélgetés jellemzi. Helyet adunk a tanításban résztvevők *személyes érintkezésének*. Nemcsak a kommunikációt tanuljuk meg, hanem figyelembe vesszünk másokat, meghallgatjuk őket, támogatjuk a félrehúzódotkat stb. Az ilyen kölcsönhatás a hitoktatás tartalmának hihetőségét szolgálja, ugyanakkor közvetítheti pl. a felebaráti szeretet üzenetét.



- Felül kell vizsgálnunk a hitoktatás módszereinek megválasztását és megvalósítását. Finn és svéd kutatások tanúsága szerint a tanítási módszerek a többi tantárgyhoz hasonlóan egyoldalúak. Az oktatás gyakran igen tanárközpontú. Közös beszélgetésre, és főleg csoportmunkára vagy egyéni feladatokra ritkán kerül sor. Felvetődik tehát a kérdés: a tanárok a gyakorlatban mire korlátozzák céljaikat? Vajon csak az ismeretek átadását szolgálják?
- A tanítás céljai, tartalma és formái kapcsolatban állnak egymással. Hogyan teremthetnénk egyensúlyt az értelmi és érzelmi rész között? Ez feltételezi az affektív és cselekvési célok szem előtt tartását (az ismeretiek mellett), és rugalmasságot követel a különböző kölcsönhatások és munkamódok felhasználásában.

Következtetések a hitoktatás érdekében

A diákok viszonyulása a hitoktatás különböző formáihoz

A diákok motivációja szempontjából különösen fontos, hogy milyen tapasztalataik és véleményük van a különböző munkamódokról. Az érdeklődés részben kortól is függ. A magyar evangélikus iskolákban 3–8. osztályig végzett felmérés alapján a harmadik osztályban a tanár elbeszélése volt a hitoktatás legkedveltebb formája (ld. az ábrát). Ennek népszerűsége a felsőbb osztályokban sem csökkent. Hasonló eredményt hozott a 3–11. osztályos finn diákok körében végzett felmérés. A magyar 7–8. osztályosok között a közös beszélgetés és együtt gondolkodás volt a legkedveltebb, csaknem ugyanennyire a kérdések feltevésének lehetősége. Ezek a munkamódok már az alsóbb osztályokban is kedveltek voltak. A legkisebbek a feladatok megválaszolását is kedvelték. („A diákok kérdésekre válaszolnak”), ami a felsőbb osztályosokról már nem mondható el. Mindez megfelel a finn felmérések eredményeinek. A magyarok jónak tartották a Biblia segítségével történő válaszadást, leszámítva a legidősebb korosztályt, a finneknél viszont már 3. osztály után csökkent ennek népszerűsége. A felmérés során szóba került a tananyag diaképek vagy film segítségével történő ismertetése, amely minden korosztályban osztatlan sikert aratott. Ellenben a csoportmunkát a magyar diákok jóval alacsonyabbra értékelték a finneknél, talán mert ismeretlenebb volt számunkra.

A diákok állásfoglalására természetesen hatással vannak tapasztalataik és általános hozzáállásuk a hitoktatáshoz. A hittan iránt érdeklődők mindegyik munkamódról az átlagosnál jobb véleménnyel voltak.

A HITOKTATÁS MUNKAMÓDSZEREI

„A dolgok megközelítése és nem nehézségi foka a meghatározó.”

(J. S. Bruner)

A tanár előadása

Gyakorlati tapasztalatok és felmérések alapján az általános iskola alsó tagozatában a diákok *igénylik a tanár elbeszélő előadását*. A beszéd jelentősége a hitoktatásban az utóbbi időben egyre nagyobb. Mintegy újból felfedezték, elsősorban az ún. narratív teológia hatására, hogy a valóság végső lényege képzeteken és történeteken keresztül nyílik meg számunkra. A keresztény teológiában a valóság lényegét tükröző alaptörténet Isten üdvterve és üdvtörténete.

Elbeszélés

A tanár elbeszélése korántsem jelenti azt, hogy a diákok passzívak, sőt gondolatban igencsak aktívak és motiváltak lehetnek. A tanár és a diákok figyelmes, kérdező, egymást figyelembe vevő közösséget alkotnak. Üzenetet kapnak, és választ adnak rá.

A bibliai anyag elbeszélésének a következő igényeknek kell megfelelnie:

Szövegközpontúság és tárgyilagosság

Jó, ha a tanár készülés közben elolvassa a történetet a Bibliából, evangéliumi történet esetén több evangéliumból is. Így a bibliai szöveg szolgál az elbeszélés alapjául, és a tanár világosan el tudja választani a későbbi eredetű források és tankönyvek értelmezéseitől.

Kihívást jelent a bibliai szöveg ókori keleti háttere, a kor bemutatása és a szereplők pszichológiai elemzése. A korabeli állapotokat és a keleti világot minél valóságosabban és autentikusan érdemes ábrázolni. Ez a Biblia keletkezési időszakának pontos ismeretét feltételezi. Ez azért is fontos, mert a Biblia szereplői nem válhatnak furcsa, érthetetlen lényekké az elbe-

szélés során. Egyéni és érző emberként kell bemutatnunk őket. Így a diákok is Isten által megszólított emberként azonosulhatnak velük.

A szöveg központi része

A történetben egy vagy több központi gondolat is lehet. A tanárnak fel kell tennie a kérdést: Miért tanítom ezt egy ilyen korú gyermeknek? Már a kezdet kezdetén kiválasztja a gyermek számára fontos mondanivalót. Nem szabad elfelejtenünk, hogy maga a történet végülis egyfajta „prológus”: a cél a történet által közvetített üzenet megtalálása, megértése és a mai életre való alkalmazása. Segíti a beleélést, ha az eseményeket az illető szemzőgéből, az ő tapasztalatai alapján mutatjuk be.

Az elbeszélés technikája

Kezdjük a történet kereteivel. A cselekmény tetőpontján, a legfontosabb üzenet elmondásakor már nem beszélhetünk mellékes eseményekről.

Az új fogalmakat körülírással, ábrák vagy egyszerűen szinonima használatával vezessük be. Gondoskodni kell az elbeszélés megfelelő konkrétságáról és szemléletességéről. A konkrét gondolkodás korszakát élő gyermeknek részletekkel kell szolgálnunk. A tanár a részleteket mégis a mondanivaló szolgálatába állítja, és nem tér ki felesleges dolgokra.

A cselekmény tetőpontja lehetőleg a történet végére essen, így a diákok érdeklődése mindvégig megmarad.

Megfelelően egyszerű nyelvezet

A stílus legyen a diákok számára érthető, világos. Az ünnepélyesség csak úgy, mint a nyelvjárási fordulatok, itt nem helyénvalók. Egyszerű mondatok és a direkt beszéd a legmegfelelőbb. A Biblia belső elbeszélőmódjára is ez az egyszerűség jellemző. A diákok beleélését csendes háttérzene is segítheti. Pl. a nagyhét eseményeivel kapcsolatban hallgathatjuk Bach Máté passióját, vagy más hasonló zeneműveket.

Szövegközpontú tanítás

Önálló munka A bibliai anyag tanításához nem feltétlenül szükséges a tanár elbeszélése. Legkésebb az 5. osztálytól a diákok maguk is kikereshetnek adatokat a szövegből. Ez előtt gyakorlatot kell szerezniük a Biblia használatában, legalább az evangéliumokban. A diákok vagy a Bibliából olvassák a szöveget, vagy az azt idéző tankönyvből. Kiindulásként szolgálhatnak kérdések vagy problémák, amelyekre a Bibliában választ kell találni. A Biblia amúgy is forrásként szolgál, nem pedig a tanár szavainak megerősítéseként.

A bibliai szöveg elolvasása után érdemes néhány kérdést feltenni az olvasottakkal kapcsolatban. A diákoknak a szövegben kell választ találniuk ezekre. A cél a következetes és elemző kép kialakítása a szövegről. Mik a szövegben szereplők céljai és indítékai, hogyan cselekszenek és mi ennek a következménye? Milyen kapcsolatban állnak egymással? stb.

Irányadó kérdések

Itt kell feltennünk a következő kérdést: miért cselekedett az illető éppen így? A diákok is tehetnek fel kérdéseket. A legfontosabb a szöveg lényegének megragadása, hogy az üzenet világossá váljon és alkalmazható legyen a jelenre. A bibliatanítás dialógus jellege azt jelenti, hogy a diákok és a tanár együtt élnek át az üzenetet és együtt válaszolnak rá.

A szövegközpontú, kérdésfeltevéssel kombinált tanítás elsegít bennünket az aktív beszélgetéshez.

Beszélgetés

„A kérdések, amelyekre nekünk kell választ adnunk, végül feltárják a világot és megnyitják számunkra egymás tapasztalatait.”

(James Baldwin)

A tanárnak lehetősége van arra, hogy óráján a felszínnél mélyebben ismerje meg tanítványait. Az állandó kérdésfelvetéssel, amelyhez nehéz nem hozzászólni, a hittananyag szinte csábítja az órán résztvevőket a beszélgetésre. Különösen fontos a beszélgetés, hiszen a hittan „kontaktustantárgy”, amely az egész személyiség fejlesztését célozza. A beszélgetés itt természetesen nem a tanultak felidézésére szolgáló kérdés-feleletet jelenti. A valódi beszélgetésben résztvevők szabad és egyenrangú félként megalapozott eszmecserét folytatnak.

Irányadó kérdésektől a valódi beszélgetésig

A hitoktatás céljai hasonlóak az irodalom és nyelvtan oktatáshoz, mivel mindegyik a megalapozott, másokat figyelembe vevő beszélgetés képességére törekszik.

A beszélgetés céljai

További célok a hitoktatásban:

- saját világnézet és értékrend felállítása
- mások hitbeli meggyőződésének és világnézetének megértése és tiszteltetésben tartása
- a másság elviselésének növelése
- lelkipozíciós célok
- a diákok bevonása és kreatív gondolkodásuk fejlesztése.

A beszélgetés lehet gyógyító hatású, ha a diák átéli, hogy elfogadják, figyelnek rá, véleményét értékesnek tartják. A beszélgetés kezdetén még az agresszív kitörések is megengedhetők, bár a tárgyalagosság a cél. Kerülni kell a lelki összezsapásokat, ugyanakkor a diákok kritikai megjegyzéseit is komolyan kell venni. Nem adhatunk helyet „magától értődő”, megalapozatlan kijelentéseknek. Az *okok keresése és feltárása* fontos feladat. A beszélgetés nem jelenthet akármilyen csevegést.

Az *elismerő légkör megteremtése* elsősorban a tanár feladata. Ő motiválja a beszélgetésben résztvevőket, ötleteket ad és bátorítja a diákokat. A beszélgetés menete nagyrészt a diákok igényei szerint alakul. A tanár a beszélgetés egyik résztvevője és elmondja saját véleményét. Így a tanítás objektív, tárgyalagossá és sokoldalúvá válik. A tanárnak demokratikus álláspontot kell képviselnie, és őszintén be kell kapcsolódnia a beszélgetésbe. A diákok képzettségi szintje különösen az alsóbb osztályokban korlátozza a beszélgetés kialakulását. A hitoktatás mégis minden korosztálynál alkalmazza. A *tanár részvétele ideális, ha:*

- gondoskodik arról, hogy a tények és a vélemények elváljanak egymástól
- a fiatalok szabadon választhatnak
- a tanár ad valamit a saját személyiségéből.

A *beszélgető hitoktatás evangéliumi alapokon nyugszik*. Az embereket feltétel nélkül, Isten teremtményeiként és megváltottjaiként, szeretete tárgyai-ként fogadjuk el. Ezen alapszik a felebaráti szereteten alapuló, széleskörű értelemben vett lelkigondozás. Mindenkinek joga van ahhoz, hogy saját életének alanya legyen. Isten munkaterülete nem szűkíthető le egy adott lelki szintre. Ő jelen van és cselekszik az általa teremtett világban. Minden rá tartozik. Az egészre törekvő látásmód szerint pl. egy, a mai kor kihívásai-ból és a fiatalok életéből kiinduló beszélgetés során rengeteg életjelenséggel kapcsolatban kell állást foglalnunk az istenhit szemszögéből.

A beszélgetésre való felkészítés

A beszélgetésnek gyakorlatilag az alkalmazott tanítás területén van a legnagyobb jelentősége. A spontán, diákok által kezdeményezett beszélgetés állandó célkitűzés. Erre pl. a következő módokon lehet a diákokat felkészíteni:

- a tanár aktívan hallgatja a diákokat (mintaadás)
- már az 1–2. osztálytól kérdésfeltevésre serkent
- több választ vár a véleményekkel, értékeléssel kapcsolatos kérdésekre
- kéri a diákot, indokolja meg véleményét
- a diák képzettségi szintjétől függően minél széleskörűbb kérdéseket tesz fel, késztetést ad a beszélgetésre

- időként megkérheti a hozzászólót, hogy saját álláspontjának kifejtése előtt foglalja össze, mit hallott az előzőktől.

A beszélgetést serkenti az olyan ülésrend, ahol a beszélgetők látják egymás arcát. A diákok beszélgethetnek párokban, hármás–négyes csoportokban; osztályszinten félkörben vagy körben ülve. Rendezhetünk pódiumbeszélgetést is, ahol a két „párt” egymással szemben foglal helyet. A vitaindító „szeminárium gyakorlat” felső tagozatban és még inkább gimnáziumban ajánlott.

A beszélgetés ritkán terjed ki az egész tanórára, vagy annak egy hosszabb szakaszára. *Gyakran szakaszokban folyik a beszélgetés.* A közös beszélgetést 5–10 perces páros, vagy kisebb csoportokban folytatott kötetlenebb „csevegés” előzheti meg. A kisebb csoportok alakítása szabadabb hangulathoz vezet, mint az azonnali közös beszélgetés. Kisebb körben a félénkebb diákok is ki merik mondani véleményüket. A csoportoknak adhatunk közös témát, vagy csoportonként változót. A csoport tagjai beszámolnak az osztálynak az elhangzottakról.

Az ún. *ötletbörze* célja minél több ötletet, problémát vagy megoldást találni egy adott témával kapcsolatban. A helyzet lehetőleg spontán, kreatív és kötetlen. Minden résztvevő ötletét feljegyezzük. Csak a beszélgetés későbbi szakaszában értékeljük az ötleteket és a felhasználhatóságuk alapján selejtezzük.

A beszélgetés módjai



Pódiumbeszélgetés az osztályban

A *pódiumbeszélgetést* érdemes már az előző hittanórán megalapozni: a téma bejelentése után válasszuk ki a résztvevőket, akik már előre felkészülhetnek. Segítségképpen kérdéseket is feltehetünk. A diákok közül választott elnök feladata a hozzászólások engedélyezése. Az öt-hat kiválasztott emberen kívül mások is bekapcsolódhatnak.

Vitaforum esetében több módon is megalakíthatjuk a két pártot. Ha kiválasztjuk egy bizonyos vélemény képviselőit, indokokat kell keresniük a felvetett témához. A diákok szabadon is alkothatnak két csoportot. Ilyenkor az érvelés személyes jellegű. A *pódiumbeszélgetések* és viták, csakúgy mint a szemináriumi gyakorlatok, nem valók az alsóbb osztályokba.

A beszélgetés menete *A beszélgetést rendszerint bevezetés előzi meg*, amelyben a diák megfelelő konkrétsággal megismerkedik a témával. A jó bevezető kérdéseket ébreszt a diákban, és serkent a beszélgetésre. A tanár segédanyagként felhasználhat képeket és hangfelvételeket; ebben az esetben a témáról folyó beszélgetés egy részlete is aktivizálhatja a diákokat. A figyelem felkeltését szolgálja a kérdések, állítások, egymással szembenálló vélemények felsorakoztatása is. A konkrét kérdéseket tábla, írásvetítő, esetleg a diákoknak kiosztott papírlapok segítségével tehetjük fel.

A beszélgetés folyamán fontos, hogy a diákok meg merjék mondani valódi véleményüket. A tanár feladata minden eszközt felhasználva reális keretek közé szorítani a beszélgetést.

A beszélgetés végződhet összefoglalással, amelyben megismételjük a téma főbb pontjait a táblán, írásvetítő vagy akár csak szóban. Gyakran már a csoportos beszélgetést követő közös munka is szolgálhat összefoglalásként.

A jó beszélgetés gyakran az óra keretein kívül is folytatódik. A beszélgetésre összpontosító tanárnak egyéni eszmeecserére is fel kell készülnie a diákokkal. Ehhez időre van szükség. Gyakran egyszerűen a diák problémáiban való részvételre, aktív odafigyelésre van szükség.

Gyakorlati tapasztalat, hogy a hitoktatásban el lehet jutni a *monológ*tól a *diológusig*. Ez minden korosztálynál lehetséges. A diákok elmélyült Isten- és emberi kapcsolatokról is képesek nyíltan beszélgetni.

Csoportmunka

A hitoktatásban a csoportmunkának is megvannak az előnyei és hátrányai. A különböző munkamódok közül ennek a legsokszínűbbek a célkitűzései. A csoportmunka eredményei azonban hosszabb idő után mutatkoznak meg, mint a tanárközpontú munkamódok esetében.

Ismereti szinten elérhető eredmények:

- tanulás-módszertani fejlődés, ami hosszú távon tartalmi eredményt is hoz
- az ismeretek mélyebb elsajátítása, megértése és alkalmazása
- problémamegoldási készség kialakítása.

Szociális téren:

- egymás segítése
- segítség elfogadása
- közös munka.

A csoportmunka közvetítheti a keresztyén hit egységének lényegét és annak gyakorlati megvalósítását.

A csoportmunka feltételei közé tartoznak:

- az osztály általános fegyelme
- valamely más diákközpontú, közös tevékenységre építő munkamód, pl. beszélgetés korábbi ismerete
- a diákok már ismerik egymást
- a diákok megfelelő felkészültsége, írni-olvasni tudás, a másokra figyelés képessége
- a fejlett szintű csoportmunkához olyan tanulás-módszertani készségekre is szükség van, mint pl. a kézikönyvek és segédanyagok (különösen a Biblia) használata
- a csoportmunka illeszkedése a kérdéses tananyaghoz és a kitűzött célokhoz
- a tanárnak van ideje előkészíteni a csoportmunkát.

A csoportmunka feltételei

Mint más területeken is, a hitoktatásban több módon is alakíthatunk csoportokat: a tanár ösztönzésére közös megegyezéssel, vagy a diákok önálló döntése alapján. Támaszkodhatunk az ülésrendre, ábécésorrendre, spon-tán felosztásra stb. Ha a tananyagról van szó, a diákok intelligenciaszintje szerinti homogén csoportok születnek; szociális célok esetében heterogén az összetétel. Az utóbbi felosztást segíti a szociogram, amelynek készítésekor a diákok megjelölhetik, kikkel dolgoznak együtt a legszívesebben. A tanár

Csoportalkotás

ezzel felvilágosítást kap az osztály szociális kapcsolatrendszeréről, és különösen figyelhet azoknak az elhelyezésére, akiket senki nem választott.

A csoportok mérete az adott feladat szerint változik, de általában a 3–4 fős csoport a legcélravezetőbb. Eltérő létszámú csoportokat is alakíthatunk, pl. dramatizálás esetén a szerepek számától függően. A csoportmunkára felhasznált idő is változó hosszúságú.

Kiindulópont a sze-
mélyiség fejlődése

A hitoktatásban használt csoport-munkamódszer alkalmazásakor fontos, hogy a diákok elfogadják és figyelembe vegyék egymást a közös munka során.

Példák:

Az 1. osztály őszi félévben a párok mindkét tagjának adunk egy borítékot négy részlettel, amelyekből egy képet kell összerakniuk. A kép elkészítése közben észre kell venniük, hogy egy részlet a társuk képéhez tartozik. A feladat átadni az adott részletet és cserébe megkapni a saját képéhez tartozó darabkát. A képek ábrázolhatnak a tananyaghoz kapcsolódó egyszerű tárgyakat, növényeket és állatokat (pl. lapostetős ház, virágcserep, pipacs, bárány). A párok képeiből összeállíthatunk pl. egy Jézus korabeli tájképet. Így kapcsolhatjuk a feladatot a tananyaghoz.

Az 1. osztályban karácsony környékén 2–4 fős csoportokban képes történeteket készíttethetünk a tanult bibliai események alapján. A képek együttese illusztrálja a karácsonyi eseményeket. Mindegyik csoport bemutatja sajátját az osztálynak.

Sok más témában is alkalmazhatjuk a páros- vagy csoportmunkát, pl. kollázsok, vagy más saját készítésű anyagok tervezésekor.

Az írás-olvasás elsajátítása magasabb szintre helyezi a csoportmunkát. Olvasva tanítunk, bár hiányoznak a megfelelő szintű segédanyagok. Alapvető a tankönyv és a Biblia használata. A képanyagnak továbbra is nagy szerepe van, de képaláírásokkal egészíthetjük ki őket. A diákok a feladott kérdésekre is válaszolhatnak írásban.

Az etikai témák is megfelelnek a problémamegoldásra és alkalmazásra irányuló csoportmunkának. Ilyenek pl. az otthoni konfliktushelyzetek és megoldásmodellek, valamint a parancsolatok magyarázata a diákok élet-helyzetéből kiindulva.

Példák:

Otthoni problémák (pl. 5. osztály)

Csoportosan elemezzük a fiatalok otthoni problémáit és megoldásmodelleket keresünk. A fiatalok elmondása mellett az ifjúsági magazinokban is kereshetünk megfelelő anyagot. A leggyakoribb témák: házi feladatok el-

készítése és házimunka, pénzhasználat, baráti kör, hazatérés időpontja. A csoportok kis jeleneteket is előadhatnak, amelyekben a szülők és gyermekek szerepeltetésével keresik a megoldást.

Bibliai szöveg alapján is végezhetünk csoportmunkát, pl. a *Miatyánkról* (5. osztálytól felfelé), annak egyes kéréseiről és gyakorlati szerepéről.

A csoportok műveiből kollázst formálunk, amelyben a Miatyánk szövegét is elhelyezzük. A képeket újságokból is kivághatjuk.

A csoportmunka legmagasabb szintjén a diákok tisztában vannak a csoportot összetartó kölcsönhatásokkal és közös céljaikkal. Legjobb esetben a csoportban kialakul az összetartozás érzése. A résztvevők magukénak érzik a közös normákat és felelős közösséget alkotnak.

A csoportok munkamegosztása alapján a következő módok lehetségesek:

- *párhuzamos*: minden csoport azonos témán, vagy feladaton dolgozik,
- *munkamegosztás*: minden csoport a közös feladat egy meghatározott részletével foglalkozik,
- *részben párhuzamos*: pl. két-két csoport foglalkozik azonos feladattal,
- *szintfoglalkozás*: homogén csoportok eltérő nehézségű feladatot kapnak,
- *körforgás*: minden csoport elvégez minden feladatot, váltogatva a helyszíneket.

A csoportmunka módjai



Az összetartozás kiépülése a csoportmunka központi célkitűzése

A hitoktatásban a legáltalánosabb a munkamegosztással végzett csoportmunka, de a részben párhuzamos módszer is megold egyes problémákat, pl. a tananyag vagy a felvetődött probléma nem bontható megfelelő számú

részterületre, vagy egy csoport nem tudna elég sokoldalú eredményt kihozni. A körforgás olyan témánál praktikus, ahol mindenkinek meg kell ismernie az egész anyagot, könyveket, fényképeket stb.

A csoportmunka menete A csoportmunka menete korosztályonként változhat. A következő szakaszokat különböztethetjük meg:

Bevezető:

- a feladat vagy probléma meghatározása
- útmutatás a diákoknak.

Munkafolyamat:

- csoporton belüli munkamegosztás
- anyag és témagyűjtés különböző forrásokból
- a gyűjtött információk felhasználása és/vagy problémamegoldás.

Összefoglalás:

- beszámoló a különböző segédanyagok alapján
- beszélgetés és a munka értékelése.

A feladatok meghatározása és az anyaggyűjtés leggyakrabban a tanár feladata. A csoportmunka beindítása minden esetben az ő felelőssége. Fontos az érdeklődést keltő kérdésfelvetés, és a kérdések konkrét és valóságos volta. A tanár problémákat vet fel és bemutatja a forrásirodalmat.

Az osztály közös feladata vagy a központi probléma látható a táblán vagy az írásvetítőn. A csoportok tisztában vannak a többiek témáival is. Az egyes feladatok kiosztott papírlapokon vagy a diákok jegyzeteiben olvashatók.

A tanár szerepe a munkafolyamatban elsősorban hallgatói, szükség esetén szakértői vagy vezetői. Körbejárhat az osztályban, de a diákok önállóan dolgoznak. Még ebben a szakaszban is lelkesíti és motiválja a diákokat.

Az eredményeket többféle módon is össze lehet foglalni, pl. szóbeli beszámoló, írásos válasz, ábrák vagy táblázatok, különböző képek, kollázsok, kiállítások, hangfelvételek, riportok, dramatizálás, pódiumbeszélgetések. A szóbeli beszámoló önmagában ritkán eredményes. Az írásos válaszadás értéke korosztályonként egyre nő.

A beszámoló szólhat az egész osztályhoz, vagy a csoportok páronként is tájékoztathatják egymást. Ha két csoport azonos feladatot kapott, összehasonlíthatják eredményeiket. Egy-egy csoport munkáját az osztály vagy az iskola faliújságán is bemutatathatjuk. Az együttműködés tehát sokféleképpen megnyilvánulhat.

A csoportok beszámolóiban közben más diákokat is bevonhatunk az adott

témakörörről folyó beszélgetésbe. A közös feladatmegoldás vizsgálata és értékelése a legfontosabb, bár adott esetben az egyes csoportok teljesítményére is kitérhetünk.

A csoportmunka lebonyolítása több tanórát is igénybe vehet. A legkisebbeket leszámítva legalább két alkalomra van szükség.

Egyéni munka

A személyre szóló tanítás az egyes diákok képességeinek és személyiségének messzesemenő figyelembevételét jelenti, ami már a tanítás céljában megnyilvánul. A tanár megváltik attól a felfogástól, hogy minden diáknak minden célját azonos módon kell elérnie. Az osztályban belső pedagógiai felosztás alakul ki.

A személyre szóló tanítás elve

A személyre szóló tanítás nem jelent külön munkamódszert. A tanítás alapvető módszereit azonban fel tudjuk használni egyedi esetekben. A tanár már egyszerű kérdésfelvetéskor is intézhet különböző szintű kérdéseket a diákokhoz, korábbi tapasztalatai alapján. Különösen ideillenek a diákközpontú és közös tevékenységek, pl. csoportmunka, egyéni munka. A beszélgetés, a diákok által feltett kérdések is a személyre szóló tanítás körébe tartoznak.

A személyre szóló tanítás gyakran kapcsolódik a diákok motiválásához és aktivitásuk növeléséhez, pl. feladatmegoldás által. A hatvanas évek végétől Finnországban és más országokban is egyre több egyéni munkára építő hit-tankönyv és feladatgyűjtemény jelenik meg. A feladatok mégsem motiválnak eléggé a tananyag elsajátítására és személyes állásfoglalásra. Túl gyakori használatuk mechanikussá és unalmassá válhat, és a hitoktatásra jellemző kölcsönhatást is csökkenti. Éppen ezért az összeállított feladatsor legyen sokoldalú. Nem kell mindenkinek ugyanazokat a feladatokat elvégezni. A tanár megfontolása alapján kitűzhet feladatokat, amelyeket a füzetben vagy fénymásolt anyagon kell elvégezni.

A tanár feladatok kiosztásával és utasításokkal irányítja az önálló munkát. A diákok ezáltal megtanulnak önállóan ismereteket szerezni, értékelni és alkalmazni azokat. Megtanulnak egy adott szövegből, pl. a Bibliából válaszokat keresni és képekkel, térképekkel, újságokkal stb. dolgozni.

Önálló munka

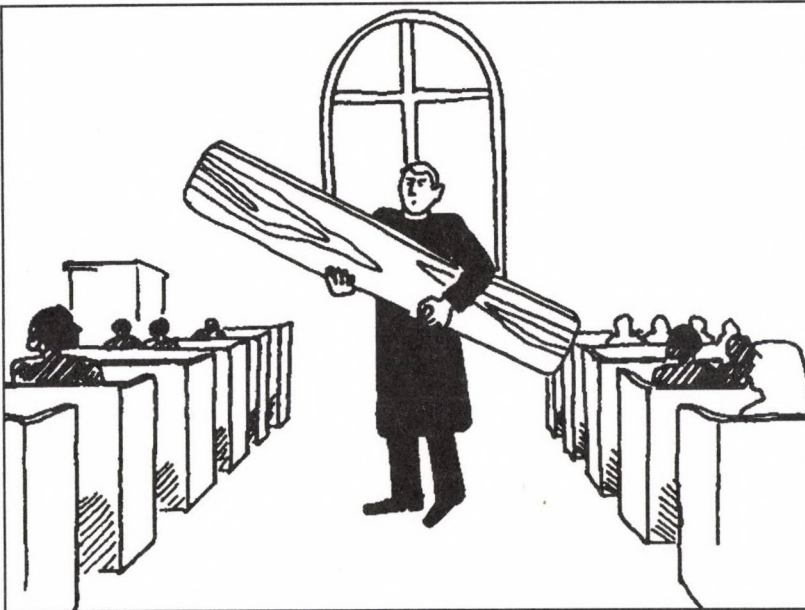
A mindennapi életből vagy irodalmi művekből vett példák alapján folyó „case study” módszer egyéni munka után közös beszélgetéshez vezet. Különösen az etikai kérdések és azok esetleges megoldásai tartoznak ide. A ta-

„Case study” –
Esettanulmány

nár bemutatja a példákat és az azok által felvetett problémákat. A diákok indoklással alátámasztott megoldásokat keresnek.

A hitoktatásban a legfontosabb a sokoldalú, változatos munkára való törekvés, amely során a különböző tanítás- és munkaformák kiegészítik egymást.

SZEMLÉLTETÉS ÉS MOZGALMASSÁG



Egy angol családi istentiszteleten a lelkész hatalmas deszkával a kezében áll a templom közepén. A késve érkező turista nehezen ismeri fel az alapigét: „Miért nézed a szálkát atyádfia szemében, a magad szemében pedig miért nem veszed észre még a gerendát sem?” (Mt 7,3)

- Mi volt itt a deszka, a valós modell szerepe?
- Megkönnyítette-e az üzenet megértését?
- Motiválta-e a hallgatót?
- Növelte-e az aktivitását?

A szemléltetés szintjei és eszközei

A kommunikáció során fontos a megfelelő absztrakciós szint kiválasztása, a szemléltetés képessége. A tananyagot kapcsolni kell a diák tapasztalataival. A szemléltetés legjobb eszköze a tananyaggal való közvetlen kapcsolat kialakítása. A tanítás során mégis általában képek, szimbólumok stb. segítségével közelítünk hozzá. Természetesen a nyelvi szimbólumok vannak túlsúlyban. Különösen az affektív célok elérésében jobban illeszkednek a közvetlen tapasztalatok és tevékenységek, mint a nyelvi kommunikáció



eszközei. Ezekre azonban nincs mindig lehetőség. A tanítás ritkán folyik autentikus környezetben.

Szemléltetés vagy segédeszközök nem léteznek önmagukban. Mindig a hitoktatás céljaiból és tartalmából kell kiindulni. Ezek alapján választjuk meg a munkamódokat, amelyek meghatározzák a segédeszközök kiválasztását. A szemléltetés szintje mindig a diákok képzettségi szintjétől is függ.

A tanításhoz tankönyv és tanári kézikönyv szükséges. A tanmenet meghatározása mégsem lehet túl szigorú, mert megfosztja a tanárt és a diákokat a szabad választástól. Ideális esetben a tanítás eszközei segítik a tanár és a diákok által meghatározott munkafolyamatot. A különböző segédanyagok nyitott és változatos használata feltételezi, hogy a tanár behatóan ismerje az elérhető tan- és kézikönyveket, forrásmunkákat és más eszközöket. A diákok is készíthetnek segédanyagokat, pl. újságot, kiállításokat, rajzokat, kollázsokat.

A szemléltetés gyakorlatilag az ismeretek sokoldalú, pl. vizuális és auditív módon való közvetítése. A következőkben a hitoktatás szemléltetési lehetőségeit mutatjuk be.

A tanár rajzai

Beszédrajz. Az ún. beszédrajzok a diákok szeme láttára születnek, és szorosan kapcsolódnak a közben elhangzó szóbeli magyarázathoz. Az egyszerűsített rajzok és a részletes elmondás kiegészíthetik egymást. A rajzok a történet legfontosabb részleteit hangsúlyozzák. Pl. a veszedelmet jelképező viharos hullámok fenyegetően tornyosulnak, a leprások „Könyörülj rajtunk!” kiáltását tátott szájakkal ábrázoljuk (kölcsonkérve E. Munch Kiáltás c. képének ötletét). Az elbeszélő beleéli magát a történetbe, és nem fűz külön magyarázatot a rajzhoz. A tanár az egyszerű rajzokon is igyekszik autentikusan ábrázolni a korabeli körülményeken és más tényeken alapuló részleteket. A bibliai eseményekhez nem illik a hazai környezet.

A beszédrajz legjobban a táblán valósítható meg *kontúrrajzként*, amelyből esetleg szöveges képregény állhat össze. Természetesen írásvetítőt is használhatunk. Ez a feladat nem igényel különösebb rajzképességet, de a tanárnak érdemes előre felkészülnie rá. A beszédrajz alkalmazása az elbeszélőképességet is fejleszti. A rajzon keresztül a tanár megtanulja a gyermekekre figyelő részletes, de mégis lényegre törő stílust.

JÉZUS MEGGYÓGYÍT TÍZ LEPRÁST



A tanár rajzokkal illusztrált elbeszélése főleg az alsó tagozatban jelentős részt vesz igénybe az órából. Ez történhet folyamatosan vagy szakaszokra osztva. A képek alá a tanár vagy a diákok írhatnak néhány mondatot, amelyek a történet lényegét tartalmazzák. A képsor elkészülte után közös vizsgálódás következik. „Figyeljétek meg a képeket és gondolkozzatok, miről van bennük szó.” Ilyenkor már a 2–3. osztályosok is képesek absztrakcióra, és a képek alapján felfedezik a történet mondanivalóját. Legtöbbször a történet cselekményét ragadják meg, néhányan azonban már alkalmazzák is a témát. A tanár több diák véleményét is meghallgatja. Egy kiragadott gondolat a képsor címévé válhat. A beszélgetés továbbra is folyhat a képek alapján: „Milyen gondolatokat ébresztenek a képek bennetek?” Alsóbb osztályokban ismétléshez is felhasználhatjuk a képeket.

A leegyszerűsített beszédrajz használata a bibliai történetek elmondásában helyt ad a diákok belső aktivitásának, hiszen gondolatban kiegészítik a látottakat. Senki sem gondolja, hogy Jézus vagy valamely más bibliai szereplő éppen így nézett ki. A lényegre törő rajzok segítik a központi mondanivaló megértését. Sok tanár azért is alkalmazza a beszédrajzolást, mert ezzel biztosítja a diákok állandó figyelmét. A kép ebben az esetben nem vonja el a figyelmet, hanem segít az odafigyelésben.

A tanár keresztyén szimbólumokat is felhasználhat. Már a korai közösségek is ezeken keresztül közvetítették az üzenetet. A keresztyén szimbólumok

tehát kifejezetten a kinyilatkoztatás eszközei. Természetes környezetükben, a templomokban és az ott található tárgyakon találkozhatunk velük. A templomlátogatások vagy szakrális helységeket bemutató képek szolgálják ezek megismerését. Ha a tanár keresztyén képi szimbólumokat rajzol fel, a rajz elhelyezése legyen megfontolt, pontos és természetes módon méltóságteljes. A szimbólumok segítik a koncentrációt és csendes meditációhoz, a szentség megtapasztalásához vezethetnek.

A halat jelentő görög szó betűi megegyeznek a Jézus Krisztus Isten Fia Megváltó mondat kezdőbetűivel. A keresztyénüldözések idején a hal rajza ismeretőjelként szolgált.

A győzelmi zászló Krisztus, Isten Báránya győzelmét hirdeti.



Krisztus-szimbólumok



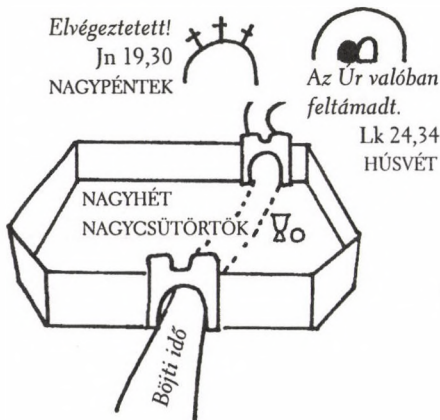
Szent-háromság



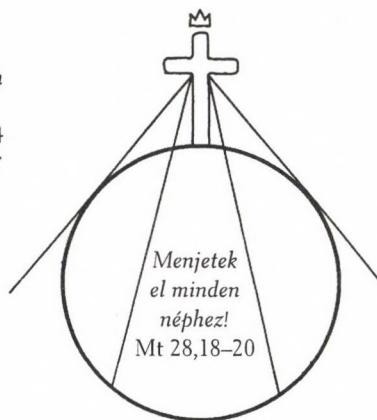
Hajó – Krisztus egyháznak jelképe

A keresztyén szimbólumok közeli rokonai az ún. *szimbolikus képek*, amelyek a látott és gondolt dolgok leegyszerűsítéséből származnak. A szimbolikus képek a képi kommunikáció szélsőségesen „csupasz” megnyilvánulásai. Tartalmazhatnak alapvető keresztyén szimbólumokat is. A szimbolikus képek alkalmazásakor nyilvánvalóak a képi kommunikáció veszélyei. Korlátozhatják, vagy túlzottan leegyszerűsíthetik a gondolkodást. Különösen az alapvető tanítások szimbolikus magyarázatánál kell ügyelni, hogy ne váljanak mesterkéltté.

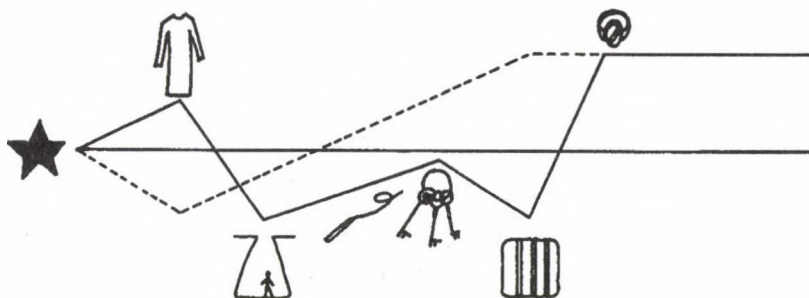
HÚSVÉTI ÜNNEPKÖR



MISSZIÓI PARANCSS



Életvonal

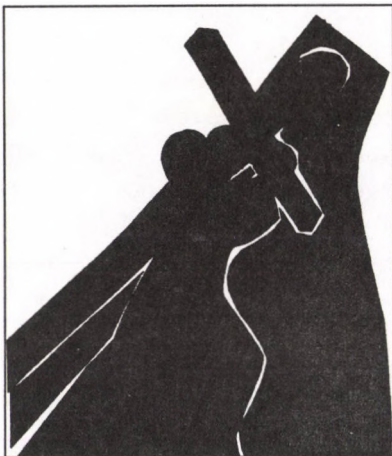


Matricák, sziluett- és lapozóképek

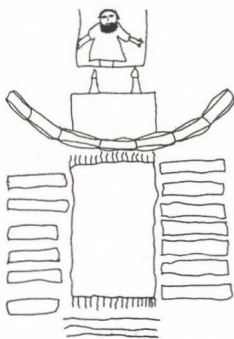
A kép és a szó összekapcsolódása a tanár magyarázata során matricák, vagy akár az írásvetítőn elhelyezett sziluettképek segítségével is létrejöhet. A szenvedéstörténet érzékeny témáihoz különösen jól illenek a sziluettek. A tanár lapozóképeket is bemutathat az írásvetítő segítségével, pl. a táblázatok esetében.

Sziluettkép:
Jézus viszi a keresztet

Gyermekrajz (4. osztály): Jézus feltámadása után megjelenik tanítványainak (Jn 21) (Tanítványok arckifejezése és a kifogott halak!!!)



A diákok rajzai



Egy helsinki gyakorló iskola első osztályosainak templomukat ábrázoló rajzain a kereszt mellett a főhajó szönyege a meghatározó!

A diákok által készített anyag és az azt megelőző folyamat különösen értékes az aktivitás és személyiségfejlődés szempontjából. A tanárnak támogatnia kell a diákok *önálló, kreatív munkáját*. Pl. nem illusztrálja az óra folyamán azokat a témákat, amelyeket később a diákoknak kell megrajzolni. Nem támogatja a sematikus, sztereotip ábrázolásmódot. Utasításai legfeljebb a rajz méretére és a színek túlzott használatára korlátozódnak. Még ez is megkötheti a diák szabadságát. A gyermek alkotásában nem az fontos, hogy mit mond el a rajz, hanem hogy *hogyan*. A rajz a legbenső megnyilvánulásoknak ad teret. Így a tanár visszajelzést kaphat arról, hogyan értette meg a diák a bibliai történet üzenetét. Ezáltal pedig új irányt kaphat a beszélgetés. A rajzokhoz feliratokat is készíthetünk.

Az első osztályosok lerajzolhatják saját templomukat. A visszaemlékezés által tudatosan bennük közvetlen környezetük. A tanár számára irányadó, hogy ki mire emlékszik.

A rajz készülhet egyéni, páros vagy csoportmunkával; papírra, kartonra, táblára vagy fóliára. A *motiválás és a rajzok közös vizsgálata egyaránt fontos*. A diák csalódik, ha nem fejezheti be a munkáját, vagy azt nem veszik figyelembe. Mindig maga a rajzoló mutassa be a munkáját.

A hittanóra mégsem válhat rajzközpontú alkalommá. A diákok rajzai mindig a tanítás céljait szem előtt tartva készülnek.

A kész rajzok

A hitoktatás során készülő rajzokra ugyanazok az elvárások vonatkoznak, A rajzokat érintő követelmények
mint a más tanítási segédanyagokra. A jó rajz

- a tanítás céljaira irányul
- könnyen érthető
- tartalma igaz és valóságos
- a jellemzőt ábrázolja, nem kivételes, eltérő eseteket
- nem tartalmaz túl sok információt, a lényeget emeli ki
- gondolatokra és beszélgetésre ösztönöz
- érzelmi hatást kelthet és bizonyos értékeket hangsúlyoz.

A rajzokat felhasználhatjuk diaképként, faliújságon, írásvetítőn, önma-
gukban, tankönyv-illusztrációként stb.

Adott képek felhasználásakor a tanár legyen tisztában a képfajta didaktikai feladatával. Különböző képfajták
Hogyan állítható a kép legjobban a tanítása szolgálatába? A hit-
oktatásban legalább az alábbi képfajták különíthetők el didaktikai szerepük
alapján:

- háttéradatokat szolgáltató kép
- ténykép
- bibliai eseményt ábrázoló kép
- motiváló, ösztönző kép
- alkalmazott kép
- műalkotás, képelemzés tárgyaként.

Palesztinában bizonyos értelemben megállt az idő. Ma is fényképezhetünk Hátteranyagként szol-
gáló képek
olyan helyszíneket, amelyek hűen ábrázolják a Biblia-korabeli életkörülmé-
nyeket a természetben és az emberi közösségekben. Ezeket felhasználhat-
juk arra, hogy a bibliai eseményeknek háttéret biztosítsunk. A távoli orszá-
gokat és kultúrákat ábrázoló autentikus képek más vallások megismertetésé-
hez is segítséget nyújtanak.

A tényképek, amelyek információt közölnek, bemutatják, megalapozzák és Tényképek
konkretizálják a hitoktatás kognitív anyagát, nem alkotnak körülhatárolha-
tó képcsoportot. Valójában a meditáláshoz vezető, és véleményre ható él-
ményképek ellentétei. Ténykép lehet egy templomépület, vagy egy idegen
vallásos szertartás képe, amelyet ismeretszerzés céljára használnak fel.

Bibliai események
képekben

A korábban széles körben használt képsoroknak újra megnőtt a népszerűsége. Ezek általában az Ó- vagy Újszövetség valamely történetét illusztrálják. Felvetődik néhány kérdés:

- A képek művészi szintje megfelel-e az alapvető követelményeknek?
- Túl naturalisták és készek-e ezek a képek, megfosztják-e a diákokat a szabad gondolkodásmódtól?
- Helytállók-e az ábrázolt tények?
- Túl részletesek-e?
- A részletek nem nyelik-e el a mondanivalót?

Amennyiben a képek megfelelnek az alapvető követelményeknek, már 1–3. osztálytól használhatjuk őket. Tudatosítsuk, hogy a kép az alkotó látásmódja alapján készül, és ugyanarról a témáról sokféle kép létezik. Előnyösebb a képeket a tanóra vége felé bemutatni, amikor a diákok a szóbeli magyarázat alapján már fogalmat alkottak a témáról. A kép így csak a diák elképzelését egészíti ki. Ismétléshez is jól használhatjuk a képeket. A bibliai témájú képeknek összhangban kell lenniük a tényekkel. A korabeli keleti helyzetet meglehetősen pontosan kell ábrázolniuk.

A tényszerű magyarázat végén néhány diaképből álló sorozattal is bemutatjuk az adott bibliai történetet. Már a magyarázat is folyhat képek segítségével. A diákok sokat profitálnak a képekből, bár a tanár mondja el a történetet és a szereplők szavait.

Háttérkép: mai pásztor
a juhaival.

Bibliai esemény: a tizenkét éves Jézus a templomban.
(Gustave Doré: Jézus az írástudók között)



Ilyen képeket, amelyek kérdésfeltevésre és beszélgetés kezdemenyezésére készítenek, könnyen találhatunk, pl. újságokban, plakátokon. A műalkotások felhasználásáról később lesz szó.

Motiválást és alkalmazást segítő képek

A tankönyv-illusztrációknak magas didaktikai követelményeknek kell megfelelniük. Gyakran látunk erre ellenpéldát, amikor valóban csak illusztrációról van szó. Az esztétikai élvezetnél mégis fontosabb az ismeretszerzés. A hitoktatásra jellemző módon itt is a tananyag mondanivalójára kell összpontosítani, nem pedig annak külső megjelenésére. A szemléltetés tehát a bibliai szakasz üzenetének megértésére irányul.

A tankönyv képei

Még néhány tanács:

Képek használatáról általában

- Egy-egy alkalommal kisszámú, de magas színvonalú képeket használjunk.
- A tanulókat készítsük arra, hogy önmaguk bontsák ki a kép üzenetét.
- A képeket auditív segédanyagok használatához is kapcsolhatjuk. Kép és hang, pl. zene összehatása feltétlenül elősegíti a megértést, és hangulatot teremt.

Hangfelvételek, filmek és videók

A hangfelvételek és videók használata lehetővé teszi a hitoktatás sokoldalú szemléltetését és kreatív formálását.

Az audiovizuális anyag lehetőségei

A magnó és lemezjátszó használata részben fedi egymást. A magnó a legsokoldalúbb tanítási segédeszköz. A hitoktatás során hallgathatunk szövegrészleteket, istentiszteleteket, egyházi eseményeket, más vallások szertartásait, zenét, interjúkat, beszélgetéseket, iskolarádiós műsorokat, hangjátékokat stb. A videóhasználat TV-műsorokkal és filmekkel bővíti a kört. Filmvetítővel keskenyfilmek megismerése is lehetővé válik.

A hang- és videófelvevételek felhasználását a tanár gondos tervező munkája előzi meg. Válogat és végiggondolja az anyag elhelyezését és didaktikai célját a tananyagban.

A tanár a hallottakkal, látottakkal kapcsolatban feladatokat állít össze. A diákoknak előre megadott kérdések mechanikussá tehetik a tanulás folyamatát: mindenki csak a kérdésekre adandó válaszokat keresi. Az alsóbb osztályokban mégis szükség van az előzetes kérdésekre. Ezeket azonban a megértés segítéséhez kell formálni.

Feladatok

Fontos a diákokat mély koncentrációra nevelni. Ennek a tanulási módszer-

nek a folyamán megértik a hallottak vagy látottak alapelvét és gondolatmenetét. A felső tagozatos és gimnazista diákokat könnyen rávehetjük az értő odafigyelésre. Emellett felhasználhatunk olyan feladatokat és kérdéseket, amelyek az *anyag központi mondanivalóját, fogalmait és elveit világítják meg*. Így irányíthatjuk a figyelmet anélkül, hogy túlzottan a részletekre szűkítenénk. Az *utólag feltett kérdéseknek* egy idő után hasonló aktivitást fejlesztő hatása lesz, mint az előre elhangzottaknak.

A munka szakaszai

Az iskolarádió és TV műsor készítését és a hosszabb anyagokat

- *közös felkészülés* előzi meg. A tananyagot kapcsoljuk a korábbi ismeretekhez és a háttérinformációkhoz. Bejelentjük a témát és a célokat, valamint az esetleges feladatokat.
- A *műsor hallgatása vagy nézése közben* a tanár is intenzíven figyel.
- A *műsor meghallgatása után* következhet beszélgetés, feladatmegoldás és ellenőrzés vagy csoportmunka.

Bármilyen is a munka szakaszainak jellege és tartalma, a tanár mindig *motiválja* a diákokat, és *koncentrált hallgatásra és nézésre ösztönzi őket*. Neki kell kialakítania diákjaiban az egészséges kritikai képességet is.

Külön említendők a *diákok saját produkciói* szöveg, zene és hangtechnika alátámasztásával, valamint az általuk készített interjúk, referátumok és más hangfelvételek. A tanár személyes állásfoglalásra és felelősségteljes részvételre ösztönöz.

A dráma szerepe a hitoktatásban

Az iskoladráma fajtái

Az *iskoladráma* széles és sokrétű fogalom. Először a „színészettől” kell elhatárolnunk ezt a műfajt. Itt nem az előadás, hanem *maga az esemény áll a középpontban*. A *fantázia segítségével, tapasztalati úton történő tanulást jelent* ez, amely segíti a hittan absztrakt tartalmának beépülését a diákok tapasztalataiba.

A dráma a tanításban sokféle formát ölthet. A gyermek ösztönszerű beleélési képessége és a nagyobbak játékgigénye segíti a *szerepjáték* megvalósítását. A cél egy bizonyos személy *szerepével, viselkedésével és élethelyzetével való azonosulás*. A feladatok változóak, de a szerepjátékhoz általában hozzátartozik az *improvizáció*. A valódi improvizáció nyújtja a legnagyobb teret a diáknak. Ez az adott körülmények között legrövidebb idő alatt megszervezhető dráma. A *dramatizálás* alapja már egy bizonyos irodalmi célki-

tűzés vagy történet, pl. a Bibliából. A témát viszonylag szabadon cselekvéssel és párbeszédekkel járjuk körül, nem ragaszkodva szó szerint az eredeti szöveghez. A dramatizálás mai körülmények közé is helyezheti a bibliai eseményeket.

A hitoktatásban az improvizáció és a dramatizálás köztes formái a néhány perces pantomimtól a próbákat és kellékeket igénylő, kézíraton alapuló színdarabig, vagy a párbeszéd nélkül zajló életképig terjednek. Az elsősők kezdhetik azzal, hogy eljátsszák, miben segítenek otthon. Az osztály a pantomim-improvizáció alapján kitalálja, miről van szó. A valódi színdarabok már nem tartoznak az iskoladráma körébe. A karácsonyi eseményekre való felkészülés és színdarab-tervezés mégis a tanóra részét képezheti. A szociodráma típusú beleélés és cselekvés során pl. az etikai problémák megoldása terápiás hatású lehet. Később segíthet a valódi élethelyzetekben való boldogulásban. A szociodráma és a szerepjáték fogalma közel áll egymáshoz. A tanulási célú játékokban szabályok irányítják pl. az előrejutást és a játék kimenetelét. Ez a hitoktatásban is elég széleskörű fogalom.

A szerepjátékok célja a diák személyiségének fejlesztése önmegismerés és mások megismerése által. A fantázia, az önkifejezés és a kommunikációs képességek fejlesztése, valamint mások helyzetének átélése és az empátia növelése is ide tartoznak. A szerepjáték a csoportszellem kialakulását is elősegítheti. A tanár jobban megismeri diákjait és élethelyzetüket. Visszajelzést kap a tanulás sikeres vagy sikertelen voltáról a tanulók hozzáállásán keresztül.

Célkitűzések...

A dráma a hitoktatásban leggyakrabban olyan improvizációt jelent, amelyben kiemelt szerepe van az átélésnek, a cselekményességnek és a szemléletességnek. A teljesítményeket nem értékeljük. A dramatizálás célja is inkább a résztvevők élményeire, mintsem a „színészkedés”-re irányul. Éppen ezért a drámához nem szükséges hagyományos színpadtér. Az osztályban sem kerítünk el külön területet. Ideális esetben minden diáknak jut szerep. Ezért ajánlatos a csoportos megvalósítás. Kitalált szerepeket is alkalmazhatunk, pl. a kánaániak élete Ábrahám népe mellett, amint figyelik a jövőbenek tevékenykedését. Ezek valamiféle kollektív, csoportos szerepek. Mindenkinél lehetőséget nyújtanak a részvételre és a beleélésre.

Már az iskolát elkezdők is képesek a hittanórán pantomim és improvizáció segítségével különböző érzéseket és viselkedésformákat bemutatni. Sok etikai és fejlődő országok életéhez kapcsolódó témához a szerepjátékok il-

... és feltételek

leszkednek csakúgy, mint a bibliai történetekhez és a szereplők bemutatásához az alsó osztályokban. Ezek a módszerek az általános iskola minden szintjén alkalmazhatók, bár a „siker” a pubertáskorban a legbizonytalanabb. A természetes fegyelem, az elismerő, biztonságos légkör minden kreatív tevékenység előfeltétele. A tanárnak türelemre, belső intenzitásra van szüksége, és arra, hogy tudjon a háttérben maradni, de ugyanakkor tudja lelkesíteni is a diákokat.

Bibliai alapú
dramatizálás

Korábban a hitoktatás a bibliai történetek dramatizálására épült. A legkisebbek ma is összpontosíthatnak a cselekményre. A mondanivalót akkor fogjuk fel teljességében, amikor belülről ismerjük meg. Az *esemény jelentőségének* hangsúlyozása fontosabb, mint a részletek kiemelése. Az üzenet megértése szempontjából *célszerű egy pillanatra vagy nézőpontra összpontosítani*, pl. a tékozló fiú találkozása apjával. A beleélés gyakran olyan fontos, hogy nincs szükség mesélőre.

A karácsonyi játék elő-
készítésébe és előadá-
sába az egész csoportot
be lehet vonni



Időként helyénvaló „új nézőpontból bemutatni a régit”. Pl. egy Jézus által meggyógyított hazatér családjához és barátaihoz. A feladat az esemény értelmezése. Jézus megjelenésére nincs feltétlenül szükség, hiszen a jelenlevőkön tükröződik az ő üzenete. Az improvizációs feladat vagy a diákok kéziratára épülő dramatizálás tartalmazhat *dialogust*, amelyben a bibliai történet vagy *személy indítékait* elemezzük.

Manapság a szerepjátékok súlypontja a bibliai szöveg alkalmazására tevődött át. Ez áttételt jelent, amely során a mondanivalót kiemljük a bibliai helyzetből és háttérből, és a mai kor eszközeivel ábrázoljuk. Pl. a csoportokban végiggondolhatjuk, mint jelent a mai világban az irgalmas samaritánus példája.

Alkalmazott dramatizálás

A tanár adja meg a személyeknek vagy csoportoknak a „drama-kezdeményt”, a célt. Elmondja, mit akarunk elérni, azt azonban nem, hogy milyen módon. A motiválás után a diákok megteremtik és megvalósítják a feladatot. Ezután gyakran közös beszélgetésre is szükség van, bár a megvalósítást magát nem értékeljük. A csoportok egymás szeme láttára is elvégezhetik a beleélési gyakorlatokat. Minden csoport fellépése után megbeszéljük:

- milyen helyzetről, problémáról volt szó,
- mi volt a megoldás, milyen következtetést lehet levonni.

A beszélgetések különösen a mondanivaló értelmezése szempontjából fontosak. Ugyanakkor tartást adnak az előadásoknak. A diákok rádöbbennek a kommunikáció problémáira, ha társaik esetleg félreértették őket. Következő alkalommal igyekeznek egyértelműbben beszélni és viselkedni.

Az otthoni és a baráti kapcsolatokban fellépő vitás eseteket és azok megoldásmódjait bábszínház formájában is bemutatathatjuk. Az etikai témák és problémák átélését megkönnyíti a bábfigurák nyújtotta elrejtőzés lehetősége. A félénkebb diákok is bekapcsolódnak. Sok tanár mesefigurákat alkalmaz az 1–2. osztályban, bár a realisztikus lány- és fiúbabák gyakran jobban használhatók. Érdemes elkerülni a negatív reakciók egyoldalú bemutatását, főleg mivel az alsóbb osztályosok hajlamosak verekedési jeleneteket improvizálni. Utólag mindig szükség van beszélgetésre. Itt eljuthatunk Jézus „aranyszabály”-ához: „Amit tehát szeretnétek, hogy az emberek veletek cselekedjenek, ti is ugyanazt cselekedjétek velük.” (Mt 7,12) A nagyobbak szociodráma típusú szerepjátékaiban lehetséges a szerepcsere: a fiatalok átveszik a szülők szerepét stb.

Bábszínház alkalmazása

Az órai beszélgetés a hétköznapi problémákat feldolgozó improvizációból is kiindulhat. Így pl. a parancsolatok magyarázatakor. A hetedik parancsolat témakörében folyó óra kezdődhet helyzet-improvizációval, amikor valaki elhagy az utcán egy értéktárgyat. Mások megtalálják, és arról kezdenek beszélgetni, mi a teendő. Az osztály bekapcsolódik a beszélgetésbe. A kiindulásként szolgáló problémadramát csakúgy, mint a többi improvizációs feladatot is, a tanár előre (pl. a szünetben) megrendezi.

Problémadráma

Tanító célzatú játékok A tanító célzatú játékok segítheti a passzív (pl. felső tagozatos) osztályok bevonását. A szabályoknak mindenki előtt láthatónak kell lenniük. A csoportos játék aktivizál a legjobban. A szerepjátékok és a tanító célzatú játékok közt nincs éles határ.

Tanulmányi kirándulások, vendégek és interjúk

A tanulmányi kirándulások, a szakértők meghívása és az interjúk a valóság közvetlen megtapasztalása által közvetítik az ismereteket. Mivel a diákoknak egyedül kell dolgozni, keresni és megoldani a problémákat, következtetéseket levonni, valóban életszerű tanulásról van szó.

Tanulmányi kirándulás menete A tanulmányi kirándulásokat általában *előkészítő folyamat* előzi meg az iskolában. A diákok általános képet kapnak a kirándulás célpontjáról. Gondolkodhatnak, hogy a helyszínen milyen kérdéseket akarnak feltenni. A tanár az egyes diákoknak vagy diákcsoportoknak előzetes feladatot is adhat. Ha pl. öregotthon meglátogatásáról van szó, kis műsort állíthatunk össze irodalommal és zenével kombinálva.

A tanulmányi kirándulás után *összefoglaló beszélgetést* tartunk a tapasztalatokról és élményekről. A feladatokat ekkor ellenőrizzük, és az eredményt az egész osztály okulására közöljük.

Hittanórán általában saját gyülekezetünk templomát, más felekezetek és vallások istentiszteleti helyeit látogatjuk meg.

Vendégek A *hittanórán a vendégek* rendszerint szakértők, akiknek a diákok kérdéseket tehetnek fel. Itt is érdemes előre gondolkodni a kérdéseken. A leggyakoribb vendég saját gyülekezetünk képviselője.

A diákok által készített interjúk *Interjúk* készülhetnek a tanulmányi kiránduláson vagy másutt. Felhasználhatjuk őket a közös beszélgetéshez. Pl. amikor Jézus Istenről szóló tanításait vesszük, különböző korú fiatalok nyilatkozatai motiválhatják a korral változó istenképről szóló beszélgetést.

MŰALKOTÁSOK FELHASZNÁLÁSA A HITOKTATÁSBAN

Szépirodalom

„Hogy miért nem semmisültem meg az önutálatban, vagy miért nem romlottam meg a közömbösségben vagy az erőtlen ellenállásban? Mindezt egy könyvnek köszönhetem. És miért vonzotta ez a könyv a lelkemet, mikor újra meg újra elolvastam?”

(Edgar Lee Masters, Spoon River antológia)

A hitoktatás feladata, hogy segítse a fiatalokat saját világ- és életszemléletük kialakításában. A világot és az életet *Isten és az ember találkozása és az emberi kapcsolatok* uralják. Az élet mélységi dimenziója, a vallásos keresés és az etikai megoldások témái az irodalomban is megtalálhatók. A szépirodalom klasszikusainál az ember nyitott az egész lét és Isten valója felé. Pl. Ady verseiben is megtalálható ez a hozzáállás:

Világnézeti témák

*Hallom, ahogy lelkemben lépked
S az ő bús „Ádám, hol vagy?”-ára
Felelnek hangos szívverések.*

Az ún. modern irodalom is keresi a maga módján Istent: „Ki vagy Te, aki megtöltesz távolléteddel?” Itt megjelenik a kivetett, szorongatott emberrel való azonosulás vágya.

A *szépirodalom*, a *TV-játékok*, *filmek és színházi előadások* bőséges anyagot szolgáltatnak a hitoktatáshoz. A tanárnak érdemes tudni, hol tartanak a felső tagozaton vagy a gimnáziumban irodalomból. Az ajánlott irodalomban biztosan találunk anyagot a személyi és közösségi etika, és az általános világnézeti témák megbeszéléséhez. A hittantanárnak a *népszerű irodalmat* is meg kell ismernie (a ponyvákig menően), hiszen az a fiatalok valóságá-

hoz tartozik. Az erről folytatott beszélgetés növelheti a diákok kritikai készségét is. Ugyanez vonatkozik egyes TV-sorozatokra. Mindez nagyon fontos, mert a fiataloknak nincs meg a tapasztalatokon alapuló immunitása az értéktelen dolgok iránt.

A valóság mint cél Az embernek álmokra is szüksége van. A *szórakoztatás és a művészet közti különbséget* mégis a valóság szemszögéből kell szemlélni. A szórakoztatás elaltatja a tudatos ön- és valóságismeretet. A művészet által teremtett hangulatra viszont a világos tudat és nyitott lélek jellemző. A művészet hatására az ember tisztábban látja saját valós helyzetét. Ez a *műalkotás etikai jelentőségének* a feltétele. A valódi művészet „az ember egzisztenciájának mélyére is szédület, undor, vagy rettegés nélkül mer letekinteni.” (Mauriac) A keresztyén hit, az etika és a valódi művészet közös célja: az *igazság feltárása*.

Egy bizonyos stílus vagy a keresztyén témakör még nem tesz egy műalkotást alapjában keresztyénné. Az élet realitásainak elhallgatása egyaránt jellemzi a „ponyvairodalmat” és a „vallásos szépirodalmat”. Semmilyen emberi alkotás sem fekete-fehér. A keresztyén ember a valóságban él. A művészet ennek igaz ábrázolására törekszik. („Az igazat mondd, ne csak a valódit.”)

Alkalmazási példák a hittanórán A hittanórákon könyvekről, TV-műsorokról szóló beszélgetést rendszerint közvetlen élmény előzi meg. Az *aktuális problémákat* érdemes kihasználni. Ez didaktikai rugalmasságot követel a tanártól. Hasonló a helyzet, ha az osztály az irodalomórán megkezdett beszélgetést szeretné a hittanóra keretében folytatni. A hitoktatás viszonya a többi tantárgyhoz dialogikus. A szöveg rétegeinek felbontása, a nézőpontok sokasága és a vallásos életelelemzés lehetősége itt is ellensúlyozza az elveszett időt.

Rövid *irodalmi hangfelvételek*, pl. vers vagy hangjátékrészlet meghallgatása a hittanórán is könnyen megvalósítható.

Irodalmi idézeteket többféleképpen felhasználhatunk:

- *Példa gyanánt:* Az 5. parancsolat témakörében rengeteg példát hozhatunk a valós életből. A szépirodalomban azonban teljes terjedelmében látható az erőszak problémája is: lelki gyilkosságok, megvetés és lenézés, valamit empátiában gyökerező megoldáskísérletek formájában. Ady Endre az önmagára irányuló lenézést mutatja be Káin megölte Ábelt című versében:

Megöltem magamat,
Mert furcsák voltunk kettesen:
fogadj, Jehovám, két-együnket
Értőn és kedvesen.

Szintén bőven találhatók a szépirodalomban életörömöt és hálát, másrészt halált bemutató példák.

- Alkalmazásként: Ugyanannak a költőnek a versét (A szamaras ember) kibonthatjuk a virágvasárnap üzenetének, valamint a felebaráti szeretet krisztusi módon való gyakorlásának megértése céljából:

Tán kerül
Ezután is szamaras ember
Másokért küzdő szerelemmel.

- Case study-tanulás alapjaként: Az etikai problémák feltérképezése és a megoldásmodellek keresése irodalmi témák, „gyakorlati helyzetek” alapján is történhet. Ezek természetesen nem pótolják a közvetlen tapasztalatot, sem a mindennapi életből vett példákat, de konkretizálják a dolgot. Az író által bemutatott etikai probléma feldolgozása gyakran a tanár által készített feladatok útján folyik. Beszélgetésre is szükség van. A feladatok az okok, okozatok, indokok és értékek megértésére és átgondolására sarkallják a diákokat. A cél az etikai problémák megalapozott megoldása. Sok ifjúsági regény megfelel ennek.
- A tanítás didaktikus felosztásához: A diákok egy része szívesen használ szépirodalmi példákat, amikor etikai és világnézeti problémáról és megoldásukról van szó.

Különösen gimnáziumi szinten nagy a hitoktatásban felhasználható szépirodalmi választék. A francia katolikus írók közül leginkább Bernanos használható a gimnáziumban. Ő az „Egy plébános naplója” című művében olyan valósággal ismertet meg, ahol kegyelemből kell élni. Ott van Beckett, Camus, Green és Böll... folytathatnánk a sort. A zsidóság megismeréséhez Nelly Sachs költőnő, és a másik két Nobel-díjas: Saul Bellow és J.S. Singer művei ajánlottak. A dél-afrikai világgal Nadine Gordimer ismertet meg. A tanár a diákok javaslatai, vagy saját ismeretei alapján választhat írókat.

Szólnunk kell itt egy problémacsoportról, amelynek a „megoldási kísérleteihez” felhasználhatjuk a nagy klasszikusokat, Tolsztojt és főleg Doszto-

jevszkijt. A fiatalok kihívó és „fájó” hozzáállása miatt gimnáziumi szinten nehéz a szenvedés és a rossz problémájáról beszélgetni. Miért szenvednek az emberek? Miért vannak háborúk? Miért rossz és pusztulás szélén álló a világ? Létezhet-e Isten, vagy lehet-e Isten jó, ha mindezt megengedi? A szép-irodalom klasszikusai segíthetnek ezekben az elméleti, nehezen megválaszolható kérdésekben. „Édentől keletre” kell élmünk és részt venni mások szenvedésében. A szenvedőn csak a „szomszédos keresztről” lehet segíteni.

Képertelmezés

„Én is láthattam itt, aki engem látott?”
(Hágár a pusztában, 1Móz 16,13)

Képertelmezés – ablak
az ismeretlenbe

A műalkotás lehetőséget ad a képelemzésnél mélyebbre mutató *képertelmezésre*. A művészet szimbólumnyelve hasonlít a valláshoz. A gondosan kiválasztott, színvonalas műalkotásoknak fontos feladata van a hitoktatásban. A *képzőművészet rég az ige szolgálatában áll*. Történetileg tehát már kipróbált útja a vallásos nevelésnek. Már a II–III. századi keresztyének is képek segítségével hirdették az Igét. Az ókori keresztyén művészetben végig kísérhetjük a keresztyén hit alap gondolatainak megjelenését. Vizuális módon követhetjük a dogmák fejlődését, pl. a gyülekezet Krisztusról alkotott képe pásztorból tanítóvá válik, majd királlyá és a világ urává. A középkori kőtemplomok freskói és faragványai nagy, bibliai témájú képeskönyvek voltak az írástudatlan nép számára. Luther is felismerte a képi ábrázolás didaktikai értékét, mikor megőrizte a templomban a képeket mint művészeti értékeket és a kinyilatkoztatás eszközeit.

A műalkotás nemcsak *illusztrál*, hanem *értelmez* is. Ezáltal válhat kinyilatkoztatássá. Központi kérdés a kép letrehozó szöveg eredete és a művész értelmezése. Michelangelo „A Nap és a Hold teremtése” című freskójának háttérében levő teremtéstörténet teremtésbe vetett hitet közvetít: Isten van minden mögött. Másik példánk evangéliumi: a karácsonyi témájú műalkotásokon nem alapvető, hogyan ábrázolják Jézus születési körülményeit. A művészek maguk és kortársaik számára ismerős környezetbe helyezték az eseményt. Az afrikai művész pl. Jézust is fekete kisgyermekként ábrázolja. Az ilyen ábrázolási mód a tények szempontjából hamis, de szolgálhatja az üzenetet: Jézus mindenkié. Minden ember Megváltója minden időben.

A hitoktatásban alkalmazott műalkotások nem feltétlenül mind bibliai

témájúak. A képzőművészet számos hitoktatáshoz kapcsolódó témát dolgoz fel: élet és halál, háború és béke, felelősség és vétkesség, szenvedés és felebaráti szeretet.

A gondolkodás nem a vallásos értelmezés egyetlen eszköze. A diák a műalkotás segítségével személyesen tapasztalatot szerezhet Isten létezéséről. Így a képértelmezés kifejezetten a tanítás affektív céljait támogatja. A központi kérdés tehát az, hogy mit mond a kép a diáknak. A műalkotás mögött mindig élő ember és az ő értelmezése áll. A műalkotás dialógust alakít ki a másik emberrel, ebben az esetben a diákkal (és a tanárral). Így a kép mindenkit személyesen szólíthat meg.

A képértelmezéshez is szükséges az osztály biztonságos szellemi légköre. Fontos a tanár odafigyelő, elfogadó és bátorító hozzáállása. Nem szabad elfelejteni, hogy a képértelmezés korhoz kötve változik. Nem cél olyan problémákat felvetni, amelyek a diákokat nem érintik. Általános iskolában válasszunk olyan képeket, amelyekkel a diákok valószínűleg más összefüggésben is találkoznak. A hittanoktatásban diaképek, faliképek és csoportoknak szétosztott, kislakú reprodukciók segítségével ismerkedünk meg a műalkotásokkal. Természetesen a tankönyv képeit is felhasználjuk.

A képértelmezés
feltételei

A képértelmezésben gyakorlatlan osztály kezdjen közös beszélgetéssel. Az idősebb diákok egyénileg is megfigyelhetik a képet, és elemzésüket írásban készítik el. A következő órán megbeszéljük az így született kiesszék tartalmát. Páros vagy csoportmunka is lehetséges. A csoportmunkát jó, ha erősen tényyszerű képelemzés előzi meg.

Munkamódszerek

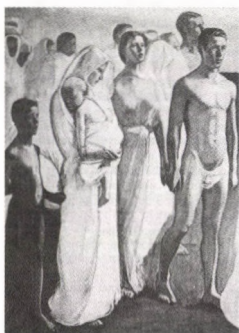
Fontos, hogy a diákoknak elég idejük legyen, és önállóan mélyedhessenek bele a kérdések megoldásába. A diák tegyen önálló felfedezéseket. A megfelelő hosszúságú idő lehetőséget ad a kép alapján történő meditációra. A képértelmezés nem homályos filozofálás, hanem meghatározott tárgy van. A csendes meditációt mélyítheti a műalkotáshoz illő zene hallgatása.

Szintén lényeges, hogy a kép megfigyelésekor ne tudatosítsuk a kép címét vagy a képaláírást. A tanár sem szól bele a megfigyelésbe, maga is intenzíven figyel. Megismételheti a felhívást: „Nézzétek meg nyugodtan a képet és utána mondjátok el, milyen gondolatokat ébresztett bennetek”. Az irányított megfigyelés nem mindig helyénvaló.

Amikor a műalkotás valakire személyes hatást gyakorol, már elvált magától a történelmi eseménytől. Ezért a bibliai szövegen alapuló műalkotást azután érdemes megnézni, hogy már megismerkedtünk magával az eseménnyel.

nyel. Így a műalkotás a valódi beszélgetőpartner. A képtelmezés legfontosabb szakasza az, amikor a diákok felszólalásaiban megjelennek az „én”, „mi”, vagy „az emberek” szavak. Eltűnt az elválasztó időkülönbség. A helyzet egzisztenciális: „rólam van szó”. A képpel kapcsolatban a bensőjét elárulni nem akaró fiatal is tesz közvetett utalásokat. Az idősebb diákok természetesen mélyebb értelmezésekre képesek, mint az alsó tagozatosok. Mégis mindenkinek való a képtelmezés mint a képek felhasználásának egy módja.

Különösen idősebb diákok találhatnak a képek segítségével új dimenziókat a bibliai szövegben, és felismerik, hogy mégsem mindig a régi, jól ismert dolgokról van szó. Az időtlen, mindig megújuló, személyes bibliai üzenet életre kel. A látás elvezetett az ige hallásához. A műalkotás lehet „ablak az ismeretlenbe”, utalva az ortodox ikonok szép magyarázatára.



Magnus Enckell:
Feltámadás

Képtelmezési példa közös beszélgetésben a gyakorlatlan osztályban:

Téma: Hogyan tapasztalják meg az emberek a láthatatlan világot? A képtelmezést a kérdés általános tárgyalása előzte meg.

Műalkotás: Magnus Enckell, Feltámadás

10–15 percig vizsgáltuk a diaképet. A tanár felhívására – „Mondjátok el, milyen gondolatokat ébresztett bennetek a kép!” – jönnek a válaszok:

- Meztelen emberek vannak rajta.
- Szegénynek tűnnek.
- Mintha várnának valamire.
- Majdnem mindenki egy irányba néz.
- Csodálkoznak.
- Talán halottak?
- Jobbról valami fény tükröződik.

A beszélgetés beindulása után a tanár elmélyítheti a témát a diákok hozzászólásai alapján: Az emberek meztelenül és egyformán szegényen születnek és távoznak innen. Az Újszövetség új életet ígér a halál után. Jézus megígérte, hogy feltámaszt minket a halálból. Ennek a képnek Feltámadás a címe. Magnus Enckell festette (tamperei dóm). Az emberek várokoznak és csodálkoznak. Fényt látnak és talán valamit, amit mi nem láthatunk. Mit láthatnak? Talán azt a fényt, ami a feltámadt Krisztusból árad... „Amit szem nem látott, fül nem hallott, és ember szíve meg nem sejtett, azt készítette el Isten...” (1Kor 2,9). (Itt még megemlíthetjük, milyen szűkszavúan ír a Biblia a túlvilágról.)

Valamilyen zene, pl. az ortodox liturgia ujjongó részlete zárhatja az órát.

A képértelmezés során természetesen a mű vonalvezetését és színekompózióját is megfigyelhetjük. A német Liselotte Corbach így ír Rembrandt Jézus tanít című képéről: Jézus alakja áll a kép középpontjában. Világosan kiemelkedik a sötét háttérből. A kinyilatkoztató és tanító Jézus felemelt keze Isten kegyelmét hirdeti. A kép Jézus alakjánál függőlegesen két részre tagolódik. Jézus alakja mintegy magasabb a többinél és az előtte levő üres tér a hallgatóság megosztottságát jelzi. Mindkét oldalon odafigyelő emberek helyezkednek el. Egy gyermeket leszámítva mindenki Jézusra figyel, a maga jellemző módján. Mindenki személyesen van ábrázolva. A két csoport mégis elválik egymástól. Az egyik tartózkodó, kritikus és gyanakvó, a másik különböző hozzáállású hallgatókból áll. Valaki „csupa fül”, egy másik Jézus lábaihoz omlik, néhány idős ember olyan, mintha csak „sütkérezne a napon”, nincs meg bennük a belső intenzitás. Mindennek a közepén egy saját világába temetkezett gyermek játszik.

A képértelmezés
alternatívái



Rembrandt:
Jézus tanít

Rembrandt szabadon engedte a fantáziáját: a ruházat következtelen, egyeseknél keleti hatás érezhető, mások a 18. századi holland polgári viseletet hordják. A helyszín csak annyit mutat, hogy Jézus a hétköznapiakban szól az emberekhez. Rembrandt Jézusa időtlen. Ő „Krisztus ma” és „Krisztus nekünk”. A főtéma Krisztus alakja, akire minduntalan visszatér a tekintet. Ő Isten kegyelmének megtestesülése.

Liselotte Corbach három kérdést tesz fel a műalkotások nézőinek:

- Hogyan ábrázolják itt Isten és ember találkozását?
- És ember és Isten találkozását?
- Hogyan találkozik a néző a művel, mit érez?

A képértelmezés a tanítás integrálását és felosztását szolgálja

A képértelmezés elősegíti a hitoktatás integrálását más tantárgyakhoz, mint pl. rajz, művészettörténet és zene. Gimnáziumi szinten kultúrtörténeti kapcsolódásokat világíthat meg, feltárva a keresztyénység hatását a nyugati kultúrára.

A képértelmezés a tanítás felosztásához is segítséget nyújt. A fenti példában a csoportok válaszolhatnak a „Hogyan tapasztalják meg az emberek a láthatatlan világot?” kérdésre műalkotások, irodalom, zene vagy más segédanyag segítségével.

Zene

„A zene célja Isten dicsérete és a lélek felfrissítése.”
(J. S. Bach)

Célok Az érzelmi élet és a személyiség fejlesztésében a zenének is szerepe van a hitoktatás keretein belül. Használatának céljai:

- diákoknak terápiás és lelkigondozói segítség nyújtása
- megismerkedés az egyházi zene hagyományaival
- megismerkedés a legnagyobb egyházak zenéjével
- gyülekezeti cél: a diákok aktív részvétele az istentiszteletek és egyházi szertartások menetében, és az egyházi év ünnepeinek megtartásában
- az evangélium üzenetének közvetítése különböző zenék és szövegek útján
- az aktív és kreatív kifejezés fejlődése
- zenei ízlés kialakulása
- megismerkedés idegen vallásokkal, és azok háttérével rituális és más zenék segítségével.

Kiindulópont A fiatalok sokat és válogatás nélkül hallgatnak zenét. A zene szinte minden fiatalt egyesítő erő. Ide tartozik a „mindig szól” gyakorlata és a széleskörű zenehallgatás is. Mégis leginkább a mindig újat mutató könnyűzene a fiatalok sajátja. Sok fiatal részesült széleskörű zenei oktatásban, amit a talán hajlamosak vagyunk elfelejteni. A korálok kiszorultak az új nemzedék életéből. Sok előítélettel viseltetnek az egyházi énekek iránt, és nem vesznek tudomást róluk.

A zene alkalmazásának sikere a hitoktatásban feltételezi, hogy figyelembe vesszük a *valódi helyzetet*. „Valami újat” nyújthatunk a diákoknak. A gyermekek már otthon hozzászoknak a „mindig szól” élethez. A tanár talán szolgálatot tesz, ha az 1–2. osztályban lazító *csöndet vagy nyugodt zenehallgatási alkalmakat* biztosít. A diákok lefekhetnek a padra és pihenhettek. Ha az osztályban jó a légkör, a csönd nem válik kínossá. A tanár keveset beszél, mély, megnyugtató hangon. *Klasszikus hangszeres zenét* tesz fel, amiben megpihenhetnek a gyermekek... A zenehallgatás ne legyen hosszú. Egyes kutatások szerint különösen a *fafúvós* zene (oboa, fuvola, klarinét, fagott) nyugtató hatású.

Példák a megnyugtató zenére:

- J. S. Bach: Brandenburgi versenyek lassú tételei
- J. S. Bach: Zenekari szvit
- J. S. Bach: Versenyművek lassú tételei
- Vivaldi: Négy évszak
- Albinoni: Adagio
- W. A. Mozart: Versenyművek és szimfóniák lassú tételei.

A biztonságérzet az osztályban egy egyszerű *koráldallam* eléneklésével is megszülethet. A tanárnak nem kell bocsánatot kérnie: már megint ugyanaz a régi. A mai gyermek számára új, megnyugtató zenéről van szó, amelyhez a szöveg üzenete is hozzákapcsolódik. A tanár „világos árnyalatú” éneket választ, ami a tananyaghoz is kapcsolódik.

Az 1–2. osztályban elég az *első egy-két versszakot* megtanítani. A tanár a táblát használja fel a szöveg megtanításához. Az idegen szavak magyarázata összefüggésben történik, legjobb ha egy diák magyarázza el a többieknek. A tanár énekelve, kíséret nélkül mutatja be a korált. A kíséret csak később válik szükségessé. Esetleg kazettát vagy lemezt is használhatunk, de az élő zene teremt legkönnyebben közösséget.

Ugyanazt a korált később más összefüggésben is felhasználhatjuk. Így a szövegtanulás is szinte észrevétlenül megy. Éneklés közben képet is nézhetünk a hangulat kiegészítésére. Az éneklést kombinálhatjuk hangszerekkel is. Ha az adott korálról létezik feldolgozás orgonára, valamelyik nap meglephetjük a diákokat a *felvétel meghallgatásával*.

A koráldallam alkalmanként kapcsolódhat a nagy zeneszerzők munkásságához.

Harmadik osztálytól kezdve elemezzük az énekek szövegét, de csak bizonyos határig. Beszélhetünk a *szerző* (költő, zeneszerző) életéről, az *ének*

Nyugtató alkalmak

Énekes órák

születéséről, használatáról és hatásáról. A mondanivalót megvilágító konkrét adatok a szerző életéből vagy a tanár saját tapasztalataiból is segíthetik a megértést.

Érdemes az énekeket a tananyaghoz kapcsolni. Ha a szöveg zsoltárból való, ezt ki kell emelni és legalább a zsoltár egy részét fel kell olvasni. Az *énekeskönyv felépítése és a különböző csoportosításokkal* való megismerkedés is a hittananyag része. Ilyenkor jól alkalmazható a csoportmunka. Ritkán van idő mélyenszántó himnológiai fejtegetésekre.

Istentiszteleti zene A korálok az *istentiszteleti* zene részét alkotják. A hitoktatás feladata annak megismertetése is, hogy a *keresztyén hagyományok hogyan jelennek meg az istentiszteleten*. Felhasználhatunk hangfelvételt is. A *liturgia* részeit a gregorián mise alapján magyarázhatjuk. A fiatalokat vonzzák a gregorián mise változatai, amelyek könnyedebb ritmusúak. Ilyen pl. a kongói Missa Luba és az argentin Missa criolla. Folyamatosan születnek új *ifjúsági misék*. Ezekből is megtanulhatók a mise tételei, vagy akár Bach *h-moll miséje* segítségével: Kyrie eleison, Gloria, Credo, Sanctus és Agnus Dei (Uram irgalmazz, Dicsőség, Hitvallás, Szent, Isten Baránya).

A római katolikus egyházzene mellett az *ortodox liturgia* szélesítheti a látókört. Istentiszteletünk zenéjének még mélyebbre nyúló gyökereit ismerhetjük meg a zsidó liturgiában. Az egyháztörténet oktatásához is felhasználhatjuk a római katolikus és ortodox liturgia elemeit.

Egyházi ünnepek zenéje Az egyházi *esztendő ünnepei*hez kapcsolódó énekeskönyvi énekek és egyéb zenék hangulatossá teszik az együttlétet, és az ünnep üzenetét fejezik ki. Az alsó tagozatban különösen *ádventi és karácsonyi énekekkel* ismerkedünk, vagy a karácsonyi ünnepkör megjelenésével az egyházzeneben (pl. J. S. Bach: *Karácsonyi oratórium*). Más osztályokban a húsvéti üzenet megjelenítését figyeljük (pl. J. S. Bach: *Máté passió*). A korálokra érdemes a kamaszkor előtt összpontosítani, mert akkor azok is felhagynak az énekléssel, aki korábban szívesen énekeltek.

Könnyűzene A hittantanárnak rugalmasan kell viszonyulnia a zenei irányzatokhoz. A fiatalok közegét is figyelembe kell vennie. A tanár elfojthatja a diákok spontán megnyilvánulásait, ha csak a legmagasabb szintű zenét ismeri el. A fiatalok zenekultúrája nem hódol be a felnőttek elvárásainak. A *tanárnak érdemes innen is használható anyagot keresni.*

Az afrikai spirituálék – főként ritmusuk miatt – nagy népszerűségnek örvendenek a fiatalok körében. Beszéljünk a hátterükről! Afrikai spirituálék

A hitoktatásban hangsúlyt kell helyezni az aktív zenélésre, és ki kell használni *a diákok zenei képességeit*. Csoportmunka során elég sok szabadságot hagyhatunk nekik. Az alsóbb osztályokban jól használható *a mozgás összekapcsolása a dallammal és a szöveggel*. Dalos játékok

Végezetül meg kell említenünk a *más kultúrák és vallások zenéjét*, melyet a hitoktatásban jól felhasználhatunk más vallások megismertetéséhez. A cél az, hogy azokat saját kulturális hátterükkel együtt ismerjük meg. Ezt a legkönnyebben zenehallgatással tehetjük meg. Más vallások zenéje

HITOKTATÁS GYERMEKKORBAN

„Egy kisgyermeket állított közéjük.”

(Mk 9,36)

A kutatási eredmények és tapasztalatok azt mutatják, hogy az első néhány év meghatározó a gyermek hitbeli fejlődése és egész jövője szempontjából. Az ebben a korban tapasztalt vallásos élmények egész életükre kihatnak.

Ebben a fejezetben megvizsgáljuk:

- A családi együttélés és nevelés hatását a gyermek fejlődésére.
- Ehhez az alaphoz a családon kívül az óvoda és a gyülekezeti foglalkozások is hozzájárulnak.
- A gyermek általában iskolakezdekör kerül a hitoktatás hatósugarába. Különleges jelentősége van az első találkozásnak. Az itt felvetődő problémákról és kérdésekről szól ez a fejezet.

VALLÁSOS NEVELÉS A CSALÁDBAN

„Hálát adok Istennek..., eszembe jutott ugyanis a benned élő képmutatás nélküli hit, amely először nagyanyádban, Lóiszbán és anyádban, Eunikében lakott, de meg vagyok győződve arról, hogy benned is megvan.”

(2Tim 1,1.5)

A család irányadó szerepe a gyermek fejlődésében

A családnak és az azon belül kialakuló érzelmi kapcsolatoknak elsődleges szerepe van a gyermek személyiségfejlődésében. Ez a hatás az első életévben a legerősebb. Később más hatások is fellépnek: barátok és ismeretségi kör, iskola, TV és más tömegkommunikációs eszközök. A családi háttér hatása azonban a kései gyermekkorban és a fiatalkorban is megmarad, habár más tényezők is megelőzhetik. A családban uralkodó nézetek és vélemények gyakran akkor is hatnak, ha a fiatalok nem veszik észre, vagy visszautasítják a szülők befolyását.

Az otthoni környezet hatása leginkább a személyiségfejlődés központi területein, a gyermek értékrendjében és hozzáállásában nyilvánul meg. Erikson (1974) az ember egész fejlődésmenetére vonatkozó jól ismert elméletében kifejti, hogy az első két életév meghatározza az alapvető bizalom és biztonságérzet kifejlődését. Ez a bizalom normális esetben az anya és gyermeke bizalmas viszonyán alapszik, amely az örömök megosztásában, a megbocsátásban és a kölcsönös szeretetben nyilvánul meg.

A kutatások bizonyossága szerint a családnak a gyermek vallási és etikai fejlődésben is meghatározó szerepe van. Ez nem jelenti azt, hogy a valláshoz fűződő viszonya nem fejlődhet más irányba, mint a szülőké. Általános tapasztalat, hogy a vallásilag elutasító családok gyermekei az iskolában pozitívan viszonyulnak a hitoktatáshoz, talán mert mindez új a számukra.

A keresztyén nevelés kezdeteitől fogva a családon alapszik. Luther kifeje-

zetten a családfő feladatának tartotta azt. Ezért írta meg a Kiskátét is, amelynek alapján az evangélikus egyház már évszázadok óta hangsúlyozza a családban folyó keresztyén nevelést és a szülők felelősségét.

A társadalmat és a családot érintő változások azonban megváltoztatták ezt a nevelői szerepet az elmúlt évtizedekben. A család veszített jelentőségéből, a vallásos nevelés terén is. A felelősség egyre inkább az iskolákra, egyházakra és más intézményekre hárul. Mégsem helyettesíthetik teljes mértékben a családi nevelést. A világnézeti alap mindenképpen innen származik. Gondolkodjunk el azon, hogyan oldható meg a család és az intézmények együttműködése, munkamegosztása, és hogyan támogathatnánk a családokat a korai gyermekkorban betöltött alapvető nevelési feladatukban.

Hogyan oszlik meg a nevelési felelősség?

Szülők nevelési joga a nemzetközi egyezményekben

A nevelés tartalmi vizsgálata során gyakran kiemelik a szülők elsődleges felelősségét és jogát gyermekeik neveléséhez. Ez jogilag és teológiaiilag egyaránt megalapozott állítás.

A szülők nevelési joga több nemzetközi megállapodás tárgyát képezi. Az Egyesült Nemzetek Szervezete Emberi Jogi Nyilatkozatában 1948-ban kimondta, hogy a „család a társadalom természetes és alapvető egysége, amelyet a társadalomnak és az államnak védenie kell” (16.§ 3. pont). A szülőknek „joguk van eldönteni, milyen oktatásban részesül gyermekük” (26.§ 3. pont).

Az ENSZ gyermekek jogairól szóló 1959-es nyilatkozata kimondja (6. alapelv), hogy a gyermeknek szeretetre és megértésre van szüksége, hogy személyiségének teljes és kiegyensúlyozott fejlődése lehetővé váljék. A szülők felelőssek gondoskodni a gyermek fejlődéséről. A gyermeknek minden körülmények között olyan környezetet kell teremteni, ahol gyengédséget és biztonságot érez. Kisgyermeket csak végső esetben szabad elválasztani anyjától.

Nevelési jog és felelősség mint teológiai kérdés

Az evangélikus álláspont szerint a szülők nevelési joga a teremtés rendjén alapszik. A család Isten által teremtett rendszer, amelyben meghatározó a szülők és gyermekek kapcsolata, valamint a szülők felelőssége gyermekükért.

Felvetődött tehát a kérdés, hogy viszonyul az iskola és az egyház nevelési felelőssége a családéhoz. Ivar Asheim így látja ezt: A szülők felelőssége a legszélesebb és legfontosabb abban az értelemben, hogy a család teremti meg az alapot a gyermek személyiségének mindennemű fejlődéséhez.

A társadalom és az állam feladata, hogy a felnövő generáció megkapja mindazokat az ismereteket, készségeket és nézeteket, amelyekre egy nagykorú állampolgárnak szüksége van.

Az egyház saját nevelői feladata mellett felelős a családi nevelés keresztyén tartalmáért, valamint az iskolai nevelésért is, amennyiben az közvetlenül vagy közvetve kapcsolódik hozzá. Az egyház különleges elhivatása a nevelés etikai és életszemléleti tartalmának ellenőrzése, a lelkiismeret felébresztése.

Egyházi szemszögből a teremtés rendjén kívül egyéb is kapcsolódik a családi neveléshez: a keresztelezés keresztyén tanítást feltételez. A szülők és keresztszülők elkötelezik magukat a keresztyén értékek átadására.

Finn felmérések alapján a szülők – azok is, akik maguk nem aktív egyháztagok – általában pozitívan viszonyulnak gyermekük hitoktatásához. Pl. az 1980-as évek elején a 4–6 éves gyermekek édesanyjának 80%-a keresztyén nevelést kívánt gyermekének. Egy korábbi felmérés mindkét szülőt megkérdezve hasonló eredményt hozott (Tamminen, 1981). A szülők szerint elsősorban a család felelős az etikai és vallásos nevelésért. Legtöbbször mégis az iskolát és az egyházat is bevonják a feladatba. Etikai nevelés terén az iskolát, vallásos nevelés terén az egyházat állították a második helyre.

Mi a szülők véleménye a nevelési jogról?

A négyéves norvég gyermekek szülei körében végzett felmérés (Evenshaug és Hallen, 1981 és 1983) is ezt erősíti: az anyák nagy része keresztyén nevelésben kívánta részesíteni gyermekét. Ezt elsősorban a család, de mellett az óvoda, az iskola és az egyház feladatának tartották. Rendszerint három érvet említettek:

- Egy részük a keresztyéniség igazságára és az életben betöltött szerepére hivatkozott.
- Egy részük ugyanazt a keresztyén hagyományt akarta továbbadni, amit maga is kapott gyermekkorában.
- Egy részük tartózkodóan viszonyult a keresztyén hithez, de úgy találták, hogy az életnek olyan realitása ez, amivel mindenképpen meg kell ismerkedniük.

A vallásos családi nevelés gyakorlata

A szülők tehát hangsúlyozzák a család szerepét a gyermekek etikai és vallásos nevelésében. Arról azonban nem szólnak, milyen módon akarják ezt megvalósítani, és valójában milyen mértékben nyújtanak vallásos nevelést.

Két nézőpont

A vallásos családi nevelést kétféle szempontból szemlélhetjük. Beszélhetünk a gyermek szociális beilleszkedéséről a család és a környezet vallásos értékrendjébe, másrészt pedig a gyermek vallásos vagy keresztyén neveléséről.

A szociális beilleszkedést főként a gyermek szempontjából vizsgáljuk. A gyermek és szociális környezete közti kölcsönhatásról van szó, amely során a gyermek elsajátítja környezete kultúráját, értékeit, normáit és nézeteit, szerepeit és viselkedésformáit. Ugyanakkor alapot ad a gyermek személyisége és szociális identitása fejlődésének.

A nevelés középpontjában tudatos törekvés áll, a növekvő személyiség meghatározott célok szerinti fejlődése.

Hitbeli növekvés
a szocializálódás
szemszögéből

A gyermekeket elsőként a család szocializálja. A családtagok közti kölcsönhatás során bizonyos dolgok fontossá válnak a gyermek számára, megérzi, mely viselkedésformák elfogadottak és melyek nem. Utánozza a körülötte élőket. Amikor pl. anyja összetett kézzel imádkozik, ~~ők~~ maga is úgy tesz. De ilyenkor nemcsak külsőleg utánozza a felnőttet, hanem gyakran érzelmileg is azonosítja magát vele. A gyermek tehát utánozva és másokkal azonosulva tanul. Lassan azt is észreveszi, milyen elvárásokat támasztanak vele szemben, és igyekszik teljesíteni őket.

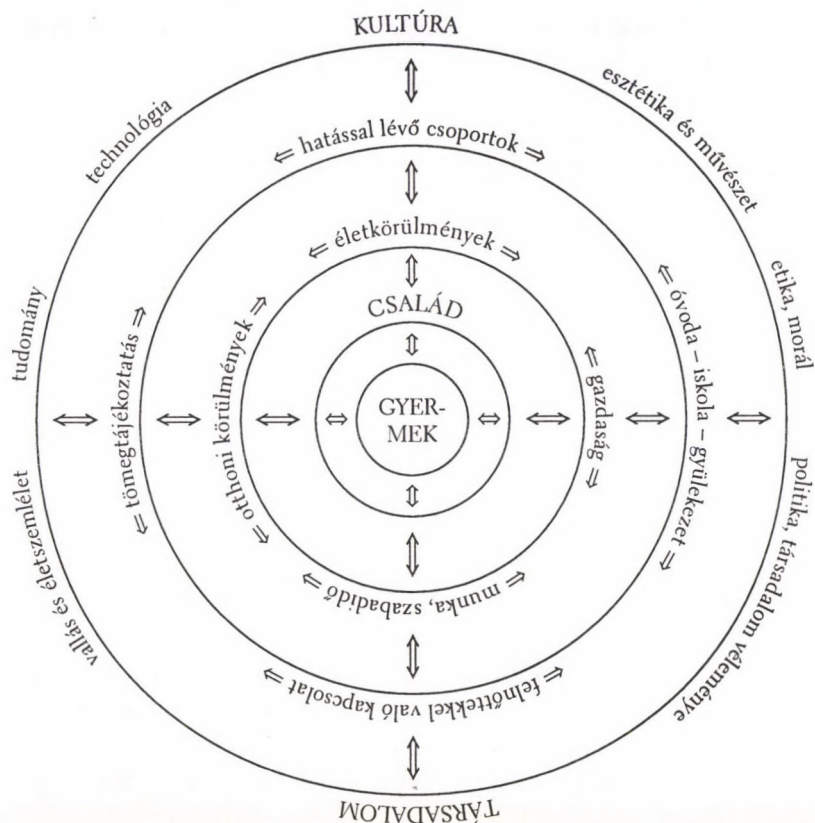
Evenshaug és Hallen (1983) norvég családprogramjukban a család „szűrő” feladatát fejtegetik, amely különösen jól mutatja a család vallási és etikai szerepét (ld. ábra). A család tagjai, akik közel állnak a gyermekhez, közvetítik, „megszűrrik” számára a környező kultúra és társadalom értékeit. Másrészt az ő gondolataik és cselekvési modelljeik közvetett „szűrőként” működnek, amelyen a gyermek átszűri a külső, baráti körben, iskolában és tömegkommunikációs eszközökben őt ért hatásokat. Az ábra azokat az összefüggéseket is mutatja, amelyek a család és más szocializáló tényezők között állnak fenn, és amelyek alapvetően befolyásolják a gyermek kezdeti hozzáállását.

A kölcsönhatásnak a gyermek is aktív résztvevője. Az említett modell visszafelé is működik: a gyermek saját tapasztalatai „szűrrik meg” mindazt, amit otthon és a hozzá közel állóktól tanul. A gyermek szocializálódása közben harcol saját személyiségéért és énjéért. Eközben saját énképe és identitása is erősödik.

Az utánzással és azonosulással történő vallásos tanulás akkor válik lehetővé, ha a gyermek közvetlen környezetében élők konkrét módon láttatják, érzékeltetik vele hitüket, hangsúlyozza Winsnes (1984), norvég kutató. Ezek az emberek tehát oly módon képviselik hitüket, hogy a gyermek lássa, hallja és átérezze azt. Winsnes felteszi a kérdést, hogy a mai gyermek környe-

zetében érzékeli-e a vallás jelenlétét? Léteznek-e vallásos modellek, amelyekkel szocializálódhat?

A szülőkön kívül más felnőttek is hatnak a gyermek közvetlen környezetében. Az Istenhez és a keresztyén hithez fűződő viszonyukat elemző diákok különösen a nagyszülőket említették. Természetesen a gyülekezetben és az óvodában tevékenykedők is segíthetik a hit megélését a mindennapi életben.



A szigorúan vett vallásos nevelés a családban elég szűk körre korlátozódik. Finnországban továbbra is gyakran tanítanak esti imádságot a gyermeknek. Ez szerény feladatnak tűnhet, de a jelentősége igen nagy. A gyermekkorban beidegződött esti imádság szokása felnőtt korban is sokáig megmarad. A szülők viszonylag gyakran beszélgetnek vallásos témákról. Ritkábban fordul elő, hogy otthon pl. bibliai történeteket mondjanak el.

A vallás elsajátítása sokáig érzelmi szinten alapszik. Ha az esti imádság

A tulajdonképpeni vallásos nevelés

csak szokás és az adott szófordulatok elsajátítása, könnyen mágikus rítussá válhat. Meghatározó az imádság tanulásához és használatához fűződő hangulat. Ugyanez vonatkozik a vallásos családi nevelés más területeire is, amelyekre az otthoni együttélés egésze hatással van.

A későbbi hittantanulást meghatározza, hogy a gyermeknek „lehetősége volt-e Istent élő Te-ként megismerni, akihez imádság, énekek és más vallási szertartások útján lehet közelíteni. A vallásos tradíció ilyen teljes körű átadása előnyt kínál az iskola és az egyház tanításainak értelmezéséhez.” (Evenshaug és Hallen, 1983).

Hogyan támogatja az egyház a családi nevelést?

A társadalmi és egyházi nevelés rendszerint abból indul ki, hogy támogatja a családi nevelés folyamatát. Ebből indultak ki a család és a nevelési intézmények különböző együttműködési formái. Pl. a finnországi evangélikus egyház egyre inkább érdeklődik a családok iránt.

Családi tanácsadás
és terápia

A finn egyház körében már közel 50 éve folyó *házassági tanácsadáshoz hasonló a családnevelést is hozzákapcsolták*. Ennek célja a családtagok támogatása növekedésük és kölcsönhatásuk közepette, valamint egymás közötti viszonyaik javítása. A fiataloknak külön emberi kapcsolat-kurzusokat rendeznek. Ezenkívül egyre gyakoribbak a családtémájú előadások és beszélgetések, ahol felkészítik a családot az emberi kapcsolatokkal járó krízisekre. Házastársi és családi táborokat is szerveznek.

Új kihívás az egyház számára a *családi erőszak*, különösen a gyermekekre irányuló, amelyre egyre inkább odafigyelnek, és pl. Finnországban bűnténynek minősül. Az egyháznak is köze van ehhez a témához. A testi fenyegetést gyakran kapcsolják a keresztyén neveléshez, az ószövetségi példabeszédek alapján (pl. „Aki kíméli botját, gyűlöli a fiát, de aki szereti, idejében megfenyíti.” Péld 13,24). Ezek részben a korabeli nevelést, részben pedig az Ószövetség istenképét tükrözik. Az Újszövetség a feltétlen szeretet táljára állítja a nevelést, ami természetesen nem közömbösséget jelent, hanem a fejlődő személyiséget tiszteletben tartó, irányító gyíylmet.

Sundén (1970) visszautasítja azt a gondolatot, hogy a szűlők által kiszabott büntetések növelnék a felelősségérzetet, és a békülés és megbocsátás felé irányítanak az egyént. Ellenkezőleg, mindezt a szűlők szeretete és gondoskodása váltja ki. Minél több szeretetet és bátorítást kapnak a gyerme-

kek, annál erősebben azonosulnak mindazzal, amit a szülők fontosnak tartanak, „és előbb vagy utóbb teljes szívükből vallják szüleik hitét”.

Szélesebb értelemben is beszélhetünk az egyház *családdal kapcsolatos munkájáról*; a gyülekezeti munkában általánosan arra törekszenek, hogy segítsék a család egységének megőrzését a széthúzással szemben.

Az egyház feladata *bátorítani* a szülőket a nevelésben, és támogatni őket, amikor gyermekeiket megismertetik az általuk fontosnak tartott értékekkel és életszemlélettel. A családok nagyon különbözőek, és gyakran messze vannak attól az „ideáltól”, amit elképzelünk magunknak. Sok a csonka család, sokféle probléma gyötri a közös életet. A nehézségek miatt a szülők gyakran nem tartják magukat megfelelő nevelőknek, különösen nem a vallásos nevelés terén. A családi események és a szülők kölcsönhatása rányomja a bélyegét a gyermek jövőjére. Amint már megállapítottuk, a szülők és nagyszülők szerepe kulcsfontosságú a gyermek hitbeli növekedésében.

Különösen az első években az egyház minden területen támogatja a *vallásos nevelést* a családban.

A vallásos családi nevelés támogatása

A gyermekcsoportok és konfirmandusok *szüleinek szervezett alkalmakon* közösen beszélgethetünk a család vallásos neveléséről. Elemezhetjük a kamaszkor nehéz időszakát.

Az esti imádság megtanításához és *a gyermekek vallásos kérdéseire* történő válaszadáshoz a szülőknek segítségre van szükségük. Meghatározó az imádságtanulás helyzete és az esti alkalmak, mikor a gyermek először van „kettesben” Istennel.

A *kazualék*, mint az *esküvői, keresztelői és temetési szertartások* a család életének kiemelt szakaszaihoz kapcsolódnak, amikor a lélek nyitott az alapvető kérdések felé. Ilyenkor a gyermekek is konkrét formában tapasztalhatják a vallás megjelenését.

A *keresztelet* megelőző beszélgetés során felhívhatjuk a figyelmet a keresztyén nevelés hivatására. A születésnapok is emlékeztethetnek erre, és alapot szolgáltatnak a gyülekezeti gyermekmunkába való bekapcsolódáshoz.

A *keresztszülők* szerepére különös figyelmet kell fordítani. Az ő feladatuk a szülőkkel együtt segíteni a gyermek fejlődését, különösen vallási téren.

A nevelés feladata során a szülők és más felnőtt társaik maguk is belső növekedést tapasztalnak, és újfajta felelősséget éreznek a jövőért. A keresztyén hit is új nézőpontokkal gazdagodik. Érdemes kiemelni, hogy a gyermekek közvetíthetnek a gyülekezet és a család között. A hitoktatásban részesülő gyermekek családjukat is bevonhatják a gyülekezeti életbe.

HITOKTATÁS ÓVODÁS KORBAN

A családi nevelés
kiegészítése

Az óvodai és gyülekezeti hitoktatás részben kiegészítheti az otthoni vallásos nevelést. A gyermekbibliakör vagy gyermekistentisztelet ennek a leggyakoribb megvalósítási módja. A finn evangélikus egyházban még ezeknél is fontosabbá váltak a 4–6 évesek csoportjai, ahol hetente 6–15 órát töltene a gyermekek. Ezek sokoldalú tevékenységet nyújtanak, amelybe a keresztyén tanítás és áhítat is beletartozik.

A gyülekezeti gyermekmunka gyakran a család által elhanyagolt feladatot kénytelen pótolni, mivel olyanok is bekapcsolódnak, akik eddig sehogy sem érintkeztek a keresztyén hittel. De akármilyen is az otthonról kapott vallásos nevelés, ebben a korosztályban szoros az együttműködés a családokkal. A következőkben néhány utalást teszünk az ilyen korúakkal való foglalkozás módjaira.

A különböző környezetből érkező gyermekek biztonsága szempontjából fontos, hogy tisztelettel viszonyuljunk a szülők nézeteihez. A keresztyén nevelésben elengedhetetlen a biztonságos légkör megteremtése, amely háttérrel szolgált az istenkép kialakulásához. A gyermek egészében szemléli a dolgokat. A felnőtt közelsége Jézus szeretetét közvetíti számára.

Az óvodás korban
történő hitoktatás
távlatai

Megállapítottuk, hogy már óvodás korban felvetődnek az *egzisztenciális, az élet alapjait érintő kérdések*. Miért élek? Honnan jöttem? Miért kell az embereknek és állatoknak meghalniuk? Az ember alapkontextusa minden korosztálynál azonos. A hitoktatás feladatai közé tartozik tehát a kérdések meghallgatása és megválaszolása. Fontos, hogy őszintén és komolyan figyeljünk rájuk, és közösen gondoljuk végig őket. A személyek közti kapcsolat előtérbe kerül.

Ebben az életkorban intuitív, ösztönszerű módon sajátítják el a dolgokat. Ez megadja a lehetőséget a *szentség átélésére*, pl. a természetben, csöndben, közös áhítatban, imádságban. A vallásos témájú gyermekdalok élően

ábrázolják a keresztyénség üzenetét, ami az ének segítségével könnyen megjegyezhető. Az elcsendesedés fontos tartozéka a zene, a kép, gyertya vagy saját készítésű kis oltár. Gyakran a spontán helyzetek is, amikor valami szomorú vagy vidám történik, lehetőséget adnak a beszélgetésre.

Egy ilyen korú gyermek könnyen beleéli magát a szemléletes *bibliai történetekbe*. Különösen a Jézus gyermekkorát, és az emberekhez, segítségre szorulókhöz való viszonyulását bemutató történetek teremtik meg az alapvető elképzelést Jézusról. Az emberek, különösen a gyermekek érdekes szereplők számukra. Azonosulni tudnak a történet főhősével. Az elbeszélés szemléletes és részletes kell, hogy legyen és semmiképpen nem túl hosszú. A történetet megszakítás nélkül, ismerős szavakkal és rövid mondatokkal mondjuk el. A háttérzene is segítheti a beleélést. Képanyaggal (rajzok, képsorok, filcképek, diák) is alátámaszthatjuk az elbeszélést. A legfontosabb mégis az előadó felkészültsége és azonosulása az eseménnyel.

Az egyházi év is befolyásolhatja a történetek kiválasztását. A bibliai események bemutatják az *adott ünnep hagyományát*. Az ünneplés a keresztyénség üzenetét is közvetítheti a gyermek számára. Az előkészületek során játékra, cselekvésre kerülhet sor.

Életből vett példákat alkalmazhatjuk a hit valóra válásának alátámasztására.

A gyülekezeti gyermekmunka elősegítheti a család bekapcsolódását is pl. a családi istentiszteletbe.

AZ ISKOLAI HITOKTATÁS KEZDETEI

A diákok különböző
háttéré és az osztály
léghőre

Az iskolakezdéskor elég heterogén társaság kezdi meg a hittantanulást. Mindenki más környezetből érkezett, és joga van hozzá, hogy éppen így fogadják el. A gyermek általában csak saját szemszögéből tud gondolkodni. Ha biztonságos környezetben van, el tudja fogadni, hogy az emberek fontos dolgokról is gondolkodhatnak másként, miközben tisztelik egymást. Az elismert, pozitív és biztonságos légkör megteremtése elsődlegesen a tanár feladata.

Hittan, a kedvelt
tantárgy

Felmérések és tapasztalatok mutatják, hogy ebben a korban a tanulókat motiválja a hittantanulás. A hittan a legkedveltebb tantárgyak egyike. Ennek oka, hogy sikerült kapcsolatot találni a tananyag és a diákok tapasztalatai között.

Beleélés és
konkretizálás

A tananyag konkretizálása kulcsfontosságú probléma ezen a szinten. A gyermek hétköznapijairól van itt szó. Ha pl. emberi kapcsolataiban megtapasztalta a szeretetet, biztonságot, megbecsítést, másrészt a félelmet, bizonytalanságot és büntudatot, ezek a tapasztalatok segítenek a tananyag megértésében. Az istenkép kialakulására is nagy hatással van a bánásmód.

A gyermekek konkrét elképzeléseit elfogadjuk, de nem erősítjük meg a tanítás során. Ilyen elképzelés pl. az antropomorf istenkép, amely szerint Isten hasonlít az emberre, vagy a mennyi elképzelése valahol magasan az űrben, ahova pl. rakétával el lehet jutni!

A tanár ügyel arra, hogy ne tanítson olyat, amit később meg kellene cáfolnia.

A tanulók szókinése

Ezen a szinten különös gondot kell fordítani a tanulók szóhasználatára. Az alapfogalmakat több összefüggésben használjuk. Az új fogalmakat pl. szinonimák, példák, rajzok segítségével mutatjuk be.

Ebben a korban gyakran rendkívül sok a kérdésfeltevés. Erre bátorítani is kell a tanulókat. A gyermekek a felnőttektől eltérő módon fogalmazzák meg az életkérdéseiket. Az ő kérdéseik is az emberi lét alapvető feltételeit érintik. Mindenki ide születik, itt él, és innen távozik. Kérdeznek a világ és az élet születéséről, a halálról és a halál utáni életéről, Isten létezéséről és tetteiről.

A tanulók vallási tárgyú kérdései

A gyermeknek biztonságérzete érdekében a kérdésfeltevésre választ kell kapnia. Ha nem kap választ, többet nem fog kérdezni. A problémák talán a tanártól származnak: a gyermek kikerüli a nehéz kérdéseket a tanár jelenlétében. De az, amiről nem lehet beszélni, gondolatban furcsa és félelmetes formát ölthet. A tanár figyeljen a kérdésekre és keresse rá a választ. Aktív odafigyelésre van szükség: mi van a beszélő szavai mögött? Milyen helyzet készíti a gyermeket ilyen kérdés feltételére? Mi történhetett vele?

Válasz a diákok életkérdéseire

A válaszadásban fontos a lelkigondozói szempont figyelembe vétele. A tanárnak nem kell minden kérdésre tudni a választ. Mondhatja, hogy „nem tudom” vagy „erről nincs véleményem, gondolkodnom kell rajta”. A dialógus nem követel „tökéletes” válaszokat. A kérdések gyakran részt vesznek a megoldásban. A tanár indokoltatja velük a véleményüket. Fontos, hogy elhangozzék, mit ír az Újszövetség az adott témáról.

A gyermekek gyakran kérdezősködnék a halálról. A témával akkor foglalkozunk, amikor az pl. a nagyhét eseményei kapcsán vagy halottak napja tájkán aktuális. A TV-ben látható erőszak és az akciófilmek is szolgálhatnak a beszélgetés alapjául. A gyermek leggyakrabban madár vagy egyéb kisállat halálával találkozik először. A megrázkódtatást jó lenne mindig felnőtt biztonságos kíséretében átélni. Csak így lehet értelme szerető és biztonságos Istenről beszélni a halál kapcsán. A beszédnél többet jelent az annak megfelelő tapasztalat. Később Isten léphet a felnőtt kísérő helyébe.

Példa a halál témaköréből



Gyermek és halott madár – a svéd gyermekek életkérdései tanulmányból

A tanításban abból indulunk ki, amit a gyermek már ismer. A tanár üzenete a terápiás és a biztonságos légkör megteremtése mellett az Újszövetség üzenete: a halál lehet olyan, mint az álom, jó és biztonságos, amitől nem kell félni. A természet halála éppoly természetes, mint az emberi halál is. A halál kapu az új élet felé. A legfontosabb, hogy Jézus legyőzte a halált. Megígérte, hogy új életre kelt minket a halálból. Megláthatjuk egymást. (A halálban a gyermek gyakran az anyjától/szüleitől való elválástól fél.) Nem lesz már betegség, szomorúság és halál, csak az új, csodálatos élet. Mindenki

szereti egymást. – A mennyek birodalma már itt van láthatatlanul. Ez Jézussal való kapcsolatot jelent. Ő mindig közel van hozzánk. Imádkozhatunk hozzá. – Az újszövetségi gondolatok elmondása után a tanár elmondhatja: ezt hisszük, vagy ezt hiszem én, vagy ebben hisznek a keresztyének. Talán hozzáteheti: nem minden ember gondolja így.

Készség a hittan-
tanulásra

A diákok különböző képességeit a környezetük vallási és etikai kérdéseiből kiindulva igyekeztünk kompenzálni. Így lehetőség nyílt a vallásos alapfogalmak megismertetésére. Például a *saját otthon* témakörben etikai szempontból vizsgáltuk az *otthoni* kapcsolatokat. Szóba jön itt a megbocsátás, empátia és felebaráti szeretet, amelyek Isten szeretetén és megbocsátásra alapulnak, a lelkiismeret és Jézus „arany szabálya” (Mt 7,12). A szeretet átélése a családban elősegítheti az *isteni* szeretet megértését is. De a témához nagyon fájdalmas élmények is kapcsolódhatnak.

Másik példánk: *élni Isten teremtményeként* – a hitoktatásban a természetet a *teremtéshit szemszögéből* nézzük: minden mögött Isten áll. A világ és az élet a teremtéshit alapján Istentől származik. Isten fejlődő világot teremtett. Figyeljük meg az élet csodáját és Isten gondoskodását teremtményeiről. Összehasonlíthatjuk Isten és ember műveit, pl. figyeljük a mag és a műmag viselkedését a talajban. A makrokozmosz csodáinak képi bemutatása, másrészt a mikrokozmosz képviselői pl. egy hópehely vagy az ujjlenyomatok aprólékos vizsgálata szemléltetheti a teremtett világ sokszínűségét. Csodálkozás és tisztelet születik bennünk Isten nagysága és jósága iránt. A nagy Isten munkatársává hívta el a kis földi embert, pl. hogy kutassa, mi minden történik a természetben.

Zenét is kombinálhatunk ide, pl. koráldallamokat, zsoltárokat, Beethoven „Az egek zengik Isten dicsőségét...” c. művet stb.

Evangéliumi anyag

Ezen a szinten a Biblia tanulmányozása az *evangéliumokra* összpontosít. A *Jézus-kép felépítéséhez* fontos tudnunk, hogyan viszonyult Jézus az emberekhez, és mit tanított. Isten gondoskodása és szeretete minden ember iránt központi szerepet kap. Az *egyházi év ünnepeihez kapcsolódó tananyag* szélesítheti a látókört.

Didaktikai utalások

A tanítás gyakorlati megvalósításában célszerű bizonyos didaktikai szempontokat szem előtt tartani. Bár ekkor még jó a diákok *motivációja*, ezt se hanyagoljuk el az óra folyamán. Érdekes a hittanórákat fél órában megtartani, mert egy ekkora gyermek még nem képes tartósan koncentrálni.

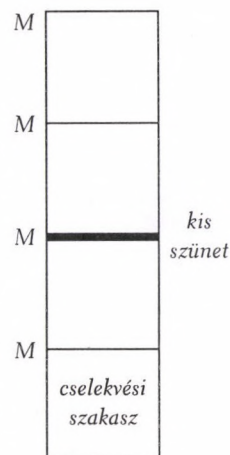
Így pl. az első fél órában megismerhetünk egy evangéliumi történetet, majd a másodikban átismételve alkalmazzuk a diákok életére. Ha a hittanórát mégis egyben kell megtartani, állandó motivációt kell beiktatni az óra menetébe (ld. ábra). A szünetben dalosjátékkal lazíthatunk; az óra vége szintén lehet cselekményesebb.

Az érzelmi azonosulás még különösen fontos ebben az életkorban. Ezért *a tanár magyarázata, a képek és a zene* központi szerepet kapnak. A magyarázat különösen az evangéliumoknál, de az életből vett példák ismertetésekor is természetesen adódik. A történetek érdekesek, motiválnak és segítik a beleélést, ugyanakkor ismereteket közölnek. Hallgatás közben a diák szabadon engedi fantáziáját. Képeket, beszédrajzot is alkalmazhatunk. A történetet megalapozhatjuk néhány palesztinai diakép vetítésével vagy a körülmények, természet és élet bemutatásával.

A *beszélgetés* továbbra is fontos munkamódszer. A tanítás kiindulhat a gyermekek élethelyzetéből, így a tapasztalataik elmondása lelkigondozói értékűvé válhat. Gyakran a magyarázat után is megindul a beszélgetés.

Adjunk lehetőséget *a tanulók kreatív munkájára*, pl. rajzolásra, egyszerű feladatmegoldásra is. A munkamódszerek váltogatása és a sokoldalú szemléltetés segíti a motiváció és az aktivitás fenntartását.

A tanóra egyes részei
(vö. a szöveggel)



M = motiváció

A HITOKTATÓ

„A tanár csinál iskolát, ő lehel lelket a keretek közé”

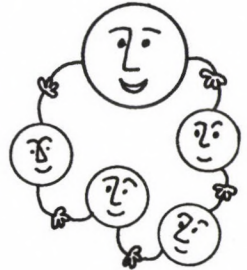
(Martti Haavio)

„Nem az érdemszerzés, a szeretet a fontos.”

(Francois Mauriac)

A tanár a szerepére irányuló elvárások között él. Az iskolarendszer állandó változásai is nyomasztóak lehetnek.

- Hogy bírja a tanár elvégezni feladatát, sokszor ellentétes elvárások feszültsége között?
- Változik-e a tanár munkaköre és feladata?
- Mit érzünk nehéznek a hitoktatásban?
- Hogyan tervezzük és valósítjuk meg a tanítást?
- Milyen segítséget kaphat a hittantanár?
- A tanár személyiségének jelentősége a hitoktatásban.



A tanár felé sokféle elvárás irányul. Az iskola tanárainak egyike, ugyanakkor az egyház képviselője az iskolában. A társadalom, az egyház, a szülők és diákok gyakran egymással ellentétes igényeket támasztanak vele szemben. Ezért a hittantanárnak egyértelmű identitásra van szüksége és tisztában kell lennie céljaival.

Elvárások súlya alatt

A következőkben e könyv készítése idején Magyarországon felvetődött hitoktatással kapcsolatos problémákat tárgyaljuk.

Az állami általános iskolákban hittant tanítók azon a véleményen voltak, hogy az iskolákban a hittantanárt gyülekezeti munkatársként, gyakorlatilag packént kezelik. Így a hittantanár valamiképpen furcsa jelenség a tanári szobában: nem tagozódik be a tanári karba, mint a többi szaktanár. A jövő nagy feladata Magyarországon a hitoktatás profiljának kialakítása: csak az iskola keretein belül folyó egyházi oktatásról van-e szó, vagy az iskola nevelési feladata körébe tartozó oktatásról.

Hitoktatás állami iskolákban

A másik problémás terület a fegyelmezés kérdése. A gyakorlati megvalósítás gyakran gondot okoz. A hittanóra gyakran esik első vagy utolsó órára. Utóbbi esetben a diákok fáradtak és nehezen tudnak koncentrálni. A motivációt csökkenti az is, hogy a hittanórán nem kapnak érdemjegyet a diákok. Így nem kínál olyan kihívást, mint a többi tantárgy. A hittanóra nem tartozik az órarendbe és a mulasztásokat nem ellenőrzik.

A gyülekezeti helyiségekben szervezett hitoktatás nem küszködik ilyen problémákkal. Megoldás lehet tehát a hittan szerepének megszilárdítása: ha a hittan is a tanórák közé sorolható, ugyanazok a szabályok vonatkoznak rá, mint a többi órára.

A harmadik témakör a tanári munka megoldatlansága. A gyülekezeti állásban dolgozók időhiánnyal küszködnek: nincs idejük előkészíteni az óráikat. A hitoktatás csak a rájuk háruló feladatok egyike. Nehezíti a felkészü-

lést, hogy az evangélikus hitoktatáshoz nincs tanterv és tankönyvekből is hiány van. Elengedhetetlenül szükséges, hogy az elkövetkezendő években a hitoktatás megtervezésére koncentráljunk, hiszen a gyülekezeti élet egyik alapfeladatáról van szó. Negyedik problémaként a tanítás jellegének kérdése merült fel. A tanárok saját elmondása szerint is szárazak, tanárközpontúak és talán következtlenek az órák. Tehát didaktikai kérdésekről van szó. A megoldás kulcsa a hittantanárok didaktikai képzésének beindítása. A hitoktatás is tanulással és gyakorlattal fejleszthető képességeken alapszik. Feltétele csak az, hogy a gyülekezetek elismerjék a hitoktatás fontosságát és időt biztosítsanak munkatársaiknak a szükséges szaktudás elsajátításához. Ötödik problémánk a szülők hitoktatásra irányuló elvárásai. Gyakran tanárközpontú, hitigazságokat felvonultató munkamódszert követelnek. Eszerint az aktuális etikai kérdések, pl. a szexualitás vagy a párkapcsolatok nem tartoznának a hitoktatás körébe. Ha azonban figyelmen kívül hagyjuk a diákok élethelyzetét és az abból kinövő kérdéseket, a keresztyén hit nem válhat a diákok életét hordozó erővé.

Hitoktatás az egyházi iskolákban

Az evangélikus egyházi iskolákban egészen más problémák vetődtek fel, mint az állami iskolákban tanítók körében. Itt a legnagyobb probléma az állandó, szakképzett hittantanárok kis száma. Hasonló horderejű kérdés a tankönyvek és egyéb segédanyagok hiánya.

Az egyházi iskolákban a hittan egyenrangú a többi tantárggyal, nem lóg ki az órarendből. A nem evangélikus hitoktatás már nehezebb kérdés: túlzottan hangsúlyozódik a felekezeti jelleg és a tanító lelkészek nem válnak a közösség részévé. Mindez azt mutatja, hogy az iskolai és gyülekezeti hitoktatást nem lehet egymás mellé állítani. A hittantanár arra kényszerül, hogy munkáját az iskolaközösség korlátai közé szorítsa.

Gyülekezeti támogatás

Bár a hitoktató elvileg az iskola alkalmazásában áll, a gyülekezet sokféle segítséget nyújthat neki. A diákistentiszteletek és templomlátogatások szerves részei a hitoktatásnak. Gyülekezeti alkalmazottak is megfordulhatnak a hittanórákon.

Számos hitoktató magányosnak érzi az iskolai közegben végzett munkát. Ezért is fontos, hogy kapcsolatot tartsanak a gyülekezetükkel és egymással. Az együttműködésre szánt idő feltétlenül megtérül. A tapasztalatcsere, problémák megbeszélése, ötletek, óravázlatok vagy segédanyagok cseréje a tanárt is lelkesítheti.

A tanár személyiségének szerepe

A segédanyagok beszerzése hasznos, sőt feltétlenül szükséges. Mégis a tanár saját személyisége a legfontosabb munkaeszköz. Nem sértjük az emberi jogokat, ha azt mondjuk, a tanár eszköz. Az eszköz maga is üzenet (ld. Mac Luhan). A tanár már ezért is felelős önmagáért. Az egészséges életmód, a munka és pihenés váltakozása és a szabadidős felfrissülés az ő életéhez is hozzátartozik. Emberi kapcsolatokra és lelkipondozásra is szüksége van.

A tanár mint „eszköz”

A hittan „tanárérzékeny” tantárgy. A tanár nézetei „ragadnak”. Nem léteznek ideális, „jó tanár” modell. Mindenkinek meg kell találnia *személyes lehetőségeit a tanári pályán*. A diákok különbözőek, legyenek a tanárok is azok. A tanár lehet saját maga anélkül, hogy megsértené a diákok jogát saját magukhoz. A „tökéletes tanár” az lehet, akinek a diákok szívesen megbocsátják a hibáit. A hittantanár lehet hétköznapi ember. Mégis elvárható tőle, hogy életében sajátítsa el és próbálja megvalósítani azt, amit tanít.

A tanár személye

Előnyös, ha a tanár *tudatosítja saját problémáit*. Így könnyebben megértheti a diákokét is. A hittanárnak ismernie kell a hittanhoz jellegzetesen kapcsolódó előítéleteket és agressziókat, hogy ne vegye magára őket. Tudatosítania kell a hitoktatás kommunikációs problémáit, amelyek gyakran a nyelvhez, a diákok szókincséhez kapcsolódnak.

A tanár viszonya önmagához és munkájához

A sikeres kommunikációhoz mindig empátiára, beleélésre, és a másik véleményének tiszteletben tartására van szükség. Fiatalokkal együtt dolgozva a humorérzék sem árt. Az osztályhoz nem lehet kisebbségi érzéssel vagy fensőbbiséggel közeledni. Egy bizonyos tartásra és az evangéliumi megbocsátáson alapuló *önérzetre* van szükség. „A legnagyobb kegyelem lenne önmagunkat olyan alázattal szeretni, mint Jézus Krisztus testének, az egyháznak bármelyik szegény tagját” (Georges Bernanos). A napi munkában is lássunk „túl a horizonton” és lássuk a távlatokat. Nincs szükség az „egész dogmatika” megtanítására. Szabadon belevehetem magam a hitoktatás kalandjába. A hitoktatás mindig kreatív esemény, ahol magamat adhatom.

A hitoktatás bizonyos szolidaritást – „szent félénkséget” – kíván a *tananyaggal* kapcsolatban. Mindig figyelembe kell venni a *diákok élethelyzetét és valóságát*. A tanár saját generációja és a fiatalok nyelvén beszéljen, ne „kánaáni nyelven”. A hittantanár szolgálata felkínálni az evangélium üzenetét és nem erőltetni azt (Fíl 2,16). Nem „téríteni” kell, hanem közösen

keresve a diákokkal öröme vezetni őket (2Kor 1,24). A feladat őt magát is neveli. A hittantanár gyakran megtapasztalja, hogy a vereségben van a győzelem csírája. „Mikor minden, amit megpróbáltunk felépíteni – magunkban vagy másokban – összeomlik, az evangélium lehetősége jött el.”

A tanár mint felebarát A hittantanár sosem lehet az „elit” tanára. Számára nem léteznek „szintek”. *Nikos Kazantzakis* Szent szegénység című regényében Assisi Szent Ferenc életét írja le. Bemutatja, hogyan adta vissza Ferenc az embereknek, pl. leprásoknak azt, amire leginkább szükségük volt, az önbecsülést. Erre a lelkültre van szüksége a hittantanárnak is. Munkája során az élet sűrűjében jár. „Vigyázva járj, mert minden szembejövő keresztet hordoz.”

A hitoktatás lehetőségei A hittanár és a gyülekezet is óriási lehetőséget lát a hitoktatásban egyházi, társadalmi és a diákok jövője szempontjából egyaránt. A tanár nemcsak gyermekekkel és fiatalokkal, hanem családjakkal is találkozik munkája során. Évekig jár velük, látja, hallja és átéli velük örömeiket, bánataikat. A finn költő és tanár, Aaro Hellaakoski szavaival:

*Valaki szeretnék lenni,
valaki, aki itt volt,
szeretett titeket
és megelégedett veletek
közel volt hozzátok
és miattatok fáradt.
(nyersfordítás)*

A tanárnak személyes lelkigondozói feladatok ellátására is fel kell készülnie. A lényeg az aktív odafigyelés. Arról van szó, hogy nehéz pillanataiban legyen együtt azzal, akinek erre van szüksége. Ilyenkor gyakran megtapasztalhatja, hogy nemcsak az emberek között, hanem Istennel született meg a kapcsolat.

FELHASZNÁLT ÉS AJÁNLOTT IRODALOM

- BÉNDEK K.: Játék a hittanórán? *Lelkipásztor* 1996/12; 444–447
- BERLING, K.: *Moral Development. The Validity of Kohlberg's Theory.* Almqvist & Wiksell, Stockholm 1981
- BERLING, K.: *Moralutvecklig.* Liber, Stockholm 1982
- BOROSS G.: A katechézis nyelve. *Lelkipásztor* 1992/9; 275–281. Evangélikus Sajtóosztály, Budapest
- BRUNER, J.: *The Process of Education.* 11. kiadás; Mass, Cambridge 1969
- CSELOVSZKY F., ifj.: Hogyan készülünk a hittanórára? *Lelkipásztor* 1997/9; 326–327
- DUBIED, P.-L.: A katechézis újra átgondolása. ford. Papp Judit. *Református Egyház* 1996/7–8; 175–177. Kálvin János Kiadó, Budapest
- EKLUND, U. és SJÖBERG, J.: *Vad barn tänker om Gud. Institutionen för pedagogik. Högskolan för lärarutbildning in Stockholm (kézirat)* 1978
- ERIKSON, E. H.: *Identity. Youth and Crisis.* Faber & Faber, London 1974
- EVENSHAUG, O. és HALLEN, D.: *Barnedåp og oppdragelse. Hva ønsker og mener småbarnforeldre i storbyen?* Luther Forlag, Oslo 1981
- EVENSHAUG, O. és HALLEN, D.: *Barnet og religionen. Barnets religiøse forutsetninger for religionen.* Luther Forlag, Oslo 1983
- GOLDMANN, R.: *Religious Thinking from Childhood to Adolescence.* Routledge & Kegan Paul, London 1964
- GOLDMANN, R.: *Readiness for Religion.* Routledge & Kegan Paul, London 1965
- GYÖRGY A.: Gondolatok a hitoktatásról. *Távlatok* 1995/5; 660–669. A Jézus Társasága Magyarországi Rendtartománya, Budapest
- HARTMAN, S. G.: *Eleverna och skolans religionsundervisning. Pedagogiska institutionen. Lärarhögskolan i Stockholm (kézirat)* 1971
- HARTMAN, S. G., PPETTERSSON, S. és WESTLING, G.: *Vad funderar barn på? Utbildningsförlaget, Stockholm* 1973
- HARTZ, E.: Hogyan szólíthatunk meg hitkérdésekben gyermekeket és fiatalokat? ford. Sólyom Anikó. *Lelkipásztor* 1997/10; 367–371. Evangélikus Sajtóosztály, Budapest
- KARTTUNEN, P.: *Uskonnonopetus opettajien arvioimana. Uskonnonpedagogiikan julkaisuja A 16/1976.* Helsinki Egyetem Gyakorlati Teológiai Intézet, Helsinki 1976

- KARTTUNEN, P.: Peruskoulun uskonnonopetus opettajan näkökulmasta. Uskonnonpedagogiikan julkaisuja A 20/1978. Helsinki Egyetem Gyakorlati Teológiai Intézet 1978
- KLINBERG, G.: Studier i barnens religiösa liv. Diakonistyrelsens bokförlag, Stockholm 1953
- KÄHKÖNEN, E.: Uskonnonopetuksen asema Suomen koulunuudistuksessa 1944–1970. Suomalainen Teologien Kirjallisuusseura, Helsinki 1976
- LACKNERNÉ PUSKÁS S.: A gyülekezeti hitoktatás koncepciója. Lelkipásztor 1993/12; 454–456
- LOUKES, H.: Teenage Religion. SCM Press, London 1961
- MARKLUND, B.: Interesse för kristendomsämnet på grunskolans låg- och mellanstadier. Rapport 29/1968 från Pedagogisk-psykologiska institutionen. Lärarhögskolan i Stockholm 1968
- MARTINSSON, S.: Religionsundervising och mognad. Lärarhögskolan i Stockholm (kézirat) 1968
- MUNTAGNÉ BARTUCZ J.: A hitoktatás és a katechetikai munka ma. Lelkipásztor 1993/4, 5; 123–126; 164–166. Evangélikus Sajtóosztály, Budapest
- NIPKOW, K. E.: Schule und Religionsunterricht im Wandel. Ausgewählte Studien zur Pädagogik. Quelle & Meyer, Heidelberg 1971
- PETTERSSON, S.: Mognad och abstrakt stoff. Lärarhögskolan i Stockholm (kézirat) 1970
- PIACET, J.: The Moral Judgment of the Child. (Ford.: Gabain, M.) Routledge & Kegan Paul, London 1932
- PIRINEN, H.: Nuorten elämänskysykset identiteetin etsimisessä. Suomalainen Teologinen Kirjallisuusseura, Helsinki 1983
- POSTMAN, N. és WEINGARTNER, CH.: Uutta luova opetus. Gummerus, Jyväskylä 1970
- RATCLIFF, D. (szerk.): Handbook of Children's Religious Education. Religious Education Press, Birmingham 1992
- SUAVALA, A. és KARI, J.: Kasvatustavoitetutkimusprojekti IV. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja 308/1981. Jyväskylän Yliopisto 1981
- SUNDEN, HJ.: Barn och religion. Verbum, Karlskrona 1970
- SZABÓ L.: Mai kihívások a hitoktatás terén. Lelkipásztor 1997/5; 179–181. Evangélikus Sajtóosztály, Budapest
- SZÜCS F.: A katechézis teológiai problémái és mai gyakorlata. Református Egyház 1990/6; 121–124. Kálvin János Kiadó, Budapest
- TAMMINEN, K.: Lasten ja nuorten elämänskysymykset uskontokasvatuksessa. Suomalainen Teologinen Kirjallisuusseura, Helsinki 1975
- TAMMINEN, K.: Vanhempien lapsiinsa kohdistamat eettiset odotukset. S. Seppo (szerk.): Ihmisen kasvu ja sosiaalistuminen. Joensuun yliopiston julkaisuja A 20, Joensuu 1981, 230–243
- TAMMINEN, K.: Uskonnollinen ajattelu ja uskonnolliset käsittet kouluikässä II: Jumalakuva, rukoukskäsitely ja käsitys kuolemasta. Uskonnonpedagogiikan julkaisuja B 11/1983. Helsinki Egyetem Gyakorlati Teológiai Intézet, Helsinki 1983

- TAMMINEN, K., VIANELLO, R., JASPARD, J.-M. és RATCLIFF, D.: The Religious Concepts of Preschoolers. Ratcliff, D. (szerk.): Handbook of Preschool Religious Education, 59–81. Religious Education Press, Birmingham 1988
- TAMMINEN, K.: Religious Development in Childhood and Youth. An Empirical Study. Annales Academiae Scientiarum Fennica B, 259, Helsinki 1991
- TAMMINEN, K.: Religiöse Entwicklung in Kindheit und Jugend. Forschungen zur Praktische Theologie. Peter Lang, Frankfurt am Main 1993
- Tonåringen och livsfrågorna. Skolöverstyrelsen, Stockholm 1969
- Tonåringen och livet. Undersökning och diskussion kring tonåringen och livsfrågorna. Liber, Vällingby 1980
- VLADÁR L.: Ravasz László katechetikája. Református Egyház 1997/7–8; 169–171. Kálvin János Kiadó, Budapest
- VUORINEN, T.: Koulunuorten eettiset normit ja niiden tausta. Kirkon tutkimuslaitos, A 20 sorozat, Tampere 1973
- WESTLING, G. és PETTERSSON, S.: Barn och religionskunskap. Stockholm 1973
- WESTLING, G., PETTERSSON, S. és FÄGERLIND, I.: Mognad och undervisning i religionskunskap. Stockholm 1973 (kézirat)
- WINSNES, O. G.: Religion og sosialisering i førskolealder. Winsnes, Kristendoms-kunskap – erfaring – kommunikation, 143–170. Tapir, Trondheim 1984



Kiadja a Magyarországi Evangélikus Egyház Sajtóosztálya, Budapest 2001
Felelős kiadó Kendeh-Kirchknopf Péter
Műszaki szerkesztő és borítóterv Galgóczi Andrea
A fényképeket készítette Kendeh-Kirchknopf Tamás, Botta Dénes
A tábalborító Rembrandt *Jézus tanít* című metszete felhasználásával készült.
Nyomta és kötötte a Dürer Nyomda és Kiadó Kft., Gyula
Felelős vezető: Beregszászi László

ISBN 963 7470 63 8

1400 -

