

F E J L E S Z T Ö
P E D A G Ó G I A

Pedagógiai szakfolyóirat / 30. évfolyam, 2019/4-6.

NÉPMŰVÉSZET A NEVELÉSBEN



FEJLESZTÉS NÉPHAGYOMÁNNYAL

HORVÁTH SZILÁRD

Összefoglalás

Ma a gyermekek az iskolákban sokféle nehézséggel küzdenek. A nehézségek a pedagógiai kutatók szerint a pszichológiai immunitás, a motiváció, az önfelgátlás, a szociális kompetenciák sérüléseiben gyökereznek. Ugyancsak pedagógiai kutatók javasolják e területek, s így módon a gyermekek iskolai teljesítményének és jól-létének javítását a művészet eszközeivel.

A néphagyomány: művészet. Népmese-, népi játék-, népzene-, népdal-, néptánc-, népi kézművesség gyűjteményeink egyedülállóan gazdagok.

A néphagyomány művészi értékei és művészeti tevékenységei erejével hatékonyan javít a személyiségproblémákon, csökkenti a tanulási nehézségeket, s magyar identitást, „tudatalatti magyarságot” ad. Ez teljes, közösségi egészség- és életmódprogram a gyermekeknek és felnőtteknek is.

Aki legalább napi egy órát zenél vagy énekel, ötdélvel jobban teljesít zene és ének nélkül nevelt kortársainál matematikai gondolkodásban, szövegértésben, szociális készségek és érzelmi intelligencia terén. A népmese hallgatása és átélése sok minden más mellett javítja a verbális készségeket és erősíti a pszichológiai immunrendszert.

Vagyis a keresztény magyar néphagyomány használata az iskolai nevelésben – amellet, hogy lelkiileg erős, jó pszichológiai és fizikai immunrendszerrel rendelkező embereket nevel – egyszerre valósítja meg a mai iskolai nevelés több célját: a megfelelést a modern információs társadalom munkahelyi követelményeinek, a nemzeti identitás és a másik emberre figyelni képes, közösségi ember formálását.

Kulcsszavak

néphagyomány, iskolai nehézség, identitás, személyiségfejlesztés, közösség, pszichológiai immunrendszer

Abstract

Today children in schools struggle with a great variety of difficulties.

According to pedagogical researchers these difficulties are rooted in psychological immunity, damage in motivation, self-acceptance, and social competencies.

The same pedagogical researchers suggest the development of these areas that is children's development in their school achievement and well-being by means of art.

Folklore is a piece of art.

Our collections of folk tales, folk games, folk music, folk songs, folk dance and folk arts are exceptionally rich.

Folklore though the forces of the values of art and artistic activities effectively cures personality issues, decreases learning difficulties, and gives a Hungarian identity and sort of an „unconscious sense of Hungarian community”.

This is a whole and thorough common health and life program for children and adults likewise.

Those who play a musical instrument or sing at least one hour a day, show 5 times better results in mathematical thinking, reading comprehension, social skills and emotional intelligence compared to those who do not do these activities. Listening to folk tales and gaining an understanding – besides other advantages – it improves verbal skills and strengthens one's psychological immune system.

That means using Christian Hungarian folklore in education within the walls of a school brings about spiritually and emotionally strong people with good psychological and physical immune system. Furthermore, it accomplishes the complex goal of today's education: meeting the requirements of a modern information society, forming a national identity, paying attention to others and creating a sense of community.

Keywords

folklore, difficulties in school, identity, personal development, community, psychological immune system.

BEVEZETÉS

Eleink sok évezred alatt alkották meg azokat a kincseket, amelyeket az utóbbi két évszázadban kutatóink sora gyűjtött össze. Népmese-, népi játék-, népzene-, népdal-, néphagyomány-, népi kézművesség

gyűjteményeink egyedülállóan gazdagok. Vagyis eleink kincsei itt vannak a kezünkben. Ez a kincs sok ágon közvetíti a magyar gondolkodásmódot, jelrendszert és számos módon segít felfedezni, megérteni, javítani a világot annak, aki ezt kisgyermek korától megkapja.

Neveléskutatók tömegei derítették már ki, hogy a művészet – amelybe természetszerűen beleértendő a népművészet is – mi mindent adhat az embernek. Az a gyermek, aki legalább napi egy órát zenél vagy énekel, néhány év alatt ötödével jobban teljesít zene és ének nélkül nevelt kortársainál matematikai gondolkodásban, szövegértésben, de a szociális készségek és érzelmi intelligencia terén is. Ugyancsak neveléskutatók tömegei mondták már el, hogy a művészet gyógyír a személyiségproblémákra, tanulási nehézségekre.

A magyar néphagyomány – amely komplex tevékenységeket tartalmaz, hiszen benne van a népi játék, a népmese, a népzene, a népdal, a néptánc, a népi kézművesség és a népi vallásosság egyaránt –, is művészet, tehát legalább ugyanazt tudja nyújtani a szövegértés, a matematika, az érzelmi intelligencia és a szociális készségek terén, mint bármely más művészeti tevékenység. De a magyar néphagyomány tud még valamit: magyar identitást ad. Kodály Zoltán ezt az identitást, amely a néphagyomány segítségével kialakítható, „tudatalatti magyarságnak” nevezte.

A magyar néphagyományra alapozott neveléssel képesek vagyunk egész személyiséget, okos, erkölcsös, magas érzelmi és értelmi intelligenciával rendelkező fiatal felnőtteket nevelni, akik majdan családjuk, egyházuk és nemzetük kovászai lesznek.

Ennek ellenére ma Magyarországon csak néhány iskolában használjuk nevelési erőként a magyar néphagyományt.

Pedig a magyar néphagyomány az iskolában a legtöbbet tudja adni: az iskolai gondok és problémák, a személyiségben jelentkező kisebb-nagyobb döccenők megoldását és egészséges, magyar, keresztény, férfi vagy női identitást.

A NÉPDAL ÉS NÉPZENE

Gönczy László (2009) említi Kodály zsenijét, mert pedagógiai tudományos kutatások nélkül érzett rá a zene szerepére a lelki szükségletek között: „Kodály nem támaszkodhatott pszichológiai jártasságra, sem kísérleti eredményekre, amikor hipotézisét kialakította, mégis meggyőződésévé vált, hogy a zene lélekre, személyiségre gyakorolt hatása révén a pedagógia kiemelkedően hatékony eszköze lehet. Ahogy 1956-ban összegezte: »A zenével nemcsak zenét tanulunk. Az ének felszabadít, bátorít, gátlásokból, féltékenységből kigyógyít. Koncentrál, testi-lelki diszpozíciókat javít, munkára kedvet csinál, alkalmasabbá

tesz, figyelemre-fegyelemre szoktat.«¹ (Kodály, 1974. I. 304. o.)”

Kodály nevelési tervét Gönczy szerint a magyar iskola sohasem valósította meg, a mai heti egy énekóra pedig semmi.

Most nézzük meg, hogy a magyar népzeneire alapozott mindennapos éneklés milyen hatással van a gyerekekre, mire érzett rá Kodály, amit még nem tudhatott, de mi már tudunk.

A mindennapos zenei nevelés elemzését közel fél évszázaddal ezelőtt elvégezte Kokas Klára énektanár és pszichológus. A Kodály tanítvány Kokas „Képességfejlesztés zenei neveléssel” című könyvében² (1972) azt elemezte, hogy miként hat a zenei nevelés a gyermek egyéb képességeinek fejlődésére. Négy város iskoláiban mérte a mindennapos zenei nevelést kapott gyermekek és a mindennapos zenei nevelés nélküli kontrollcsoportok tudását és lelki jellemzőit.

Könyvében részletes elemzését adja a Kodály-módszer hatásának, s azt állítja, hogy a zenei nevelésnek kimutatható pozitív hatása van a matematikai, helyesírási, hangi és vizuális megfigyelőképességi, ábrázolási és személyiségfejlődési területeken. A zenei osztályokba járók emellett jobbak voltak a mozgásos feladatokban, és jobb fizikai állapottal, nagyobb tüdőkapacitással rendelkeztek (Kokas, 1972).

Barkóczi Ilona és Pléh Csaba tanulmányukban³ (1977) kecskeméti zenei osztályok és kontrollosztályok négy éven keresztül végzett összehasonlítása alapján azt állítják, hogy kognitív és érzelmi területen is pozitív hatása van a zenének. Az általuk vizsgált osztályokban a tanulmányi átlageredmény, a kreativitás, a szociális képességek területén is kimutatható előnyre tettek szert a zenei osztályban nevelkedő gyermekek, miközben közülük az alacsony szociális státuszúak tanulmányi eredményeikben felzárkóztak normál státuszú társaikhoz. A vizsgált zenei (alsó tagozatos) osztályoknak heti öt zeneórájuk volt, mégpedig a Kodály-módszer szerint, így alapvetően népdalokat énekeltek (Barkóczi-Pléh, 1977).

¹ Gönczy László (2009): *Kodály-koncepció: A megértés és alkalmazás nehézségei Magyarországon*. Magyar Pedagógia, 109. évf. 2. szám 169–185.

² Kokas Klára (1972): *Képességfejlesztés zenei neveléssel*. Zeneműkiadó, Budapest.

³ Barkóczi Ilona és Pléh Csaba (1977): *Kodály zenei nevelési módszerének pszichológiai hatásvizsgálata*. Kodály Intézet, Kecskemét.

Janurik Márta összefoglaló tanulmányából⁴ (2008), amelyben nemzetközi és magyar kutatásokat is említ, tudjuk, hogy szoros összefüggés van például az olvasástanulás gyorsasága, alapossága és a zenei képességek fejlesztése között. De cikkében említ nemzetközi tanulmányokat arra, hogy a magasabb IQ nem feltétlenül jár együtt jobb zenei képességekkel, de a jobb zenei képességek magasabb IQ eredményekkel járnak, s hasonló eredmények mutatkoznak a matematikai és más képességek terén is.

Janurik Márta egy másik tanulmánya⁵ (2009) arra mutat rá, hogy a zenetanulással eltöltött idő és az oktatási sikeresség között pozitív összefüggés van. A zenét tanuló gyerekek tanulmányi eredménye jobb zenét nem tanuló társaikénál. A legerősebb kapcsolat a nyelvi és olvasási teljesítményben, a szövegértésben és a szókincsben jelenik meg, de jelentős a más irányú kapcsolat is, például a zenetanulás és a térbeli gondolkodás között.

Janurik Márta és Józsa Krisztián „A zenei képességek fejlődése 4-8 éves kor között” című tanulmányában (2012) kifejti, hogy az iskolai heti egy énekóra nem elegendő ahhoz, hogy a gyermekek zenei képességei fejlődjenek. Ezek a képességek az óvodához képest csak stagnálnak, hiszen az iskolában kevesebbet foglalkoznak ének-zenével. Megállapíthatjuk tehát, hogy a magyar zenei képzés általános elégtelensége miatt a zene személyiségfejlesztő szerepe ma a magyar közoktatásban általában nem érvényesül.⁶

A tatai Kenderke Művészeti Iskolában az elmúlt esztendőknél mérték a művészeti oktatásban részesülő gyerekek képességeinek változását. A heti négy óra művészeti oktatásban részesülő gyerekek az általános iskola 3. évfolyamának végén 10-20%-kal teljesítettek jobban, mint a kontrollcsoportban lévő társaik, akik nem részesültek művészeti képzésben. (Heti négy óra még nem jelent mindennapos foglalkozásokat.) A művészeti óra ebben az esetben a néptáncot, a népdalt és a népzenei magába olvasztó foglalkozást jelentett. A vizsgált területek felölelték a kognitív képességeket és az érzelmi intelligenciával valamint a társas kapcsolatokkal összefüggő területeket is, s mindegyiken szignifikáns volt a változás.⁷ (Kun, 2016)

Gerald Hüther gyermek-neurológus felhívja a figyelmet arra, hogy az éneklés olyan komplex tevékenység, amely fejlesztő hatása hasonló a gyermeki idegrendszer kialakulásának alapját képező különböző mozgásformákhoz (Hüther, 2009).⁸

Szabadi Magdolna (2014) igyekszik a terápia és a pedagógia szempontjából megragadni a zene lényegét: „A zene Hegel (1974) esztétikai rendszerében is úgy jelenik meg, hogy az a közvetlen megfigyelő számára érzéki alakban ábrázolja az eszmét, nem a gondolkodás és tiszta szellemiség formájában. A zene arra ad lehetőséget, hogy a fejlesztésben, terápiában résztvevőt individuálisan közelítsük meg.”⁹

Ugyancsak Szabadi Magdolna (2014) vizsgálta a zene terápiás használatának lehetőségét, s más szerzőket is idézve az érzelmek és a zene között talál kapcsolatot: „A zenei tárgyyszerűségnek a közvetett, testetlen és hajlékony volta teszi lehetővé, hogy segítségével a ránk vonatkoztatott viszonylatokat, mint érzelmi relációkat közvetlenül átéljük” (Ujfalussy József, 1970. 552–553. o.).

Agykutatókat idézve az agyi fejlődés és a zene kapcsolatát vázolja fel. Eszerint a rendszeres zenélés segít az információfeldolgozásban, megbízhatóbbá teszi azt. Egyéb területeket említve megállapítja, hogy a motoros, halló- és látókéreg a zenészeknél nagyobb. Vagyis a sokoldalú használat növeli az agyi változási képességet.

Egyes vizsgálatok azt is megállapították, hogy a különböző hangok különbözőképpen hatnak a szervezetre, s van gyógyító hatásuk: „Suda, Morimoto, Koizumi és Maki (2008) kognitív idegtudományi kutatásai alapján a dúr hangnem csökkenti a stresszes állapotot a mollal ellentétben, és rámutattak arra is, hogy kimozdít a szellemi elfásultságból. Ezen kívül a zenével elért stressz-csökkentés összefüggésben áll a boldogság/bánat érzéseinek feldolgozásával, melyre a felső halántéki agykéreg területén kimutatható stresszválaszok jellegzetes aszimmetrikus mintájából lehet következtetni.”

Szabadi Magdolna összegzi a zene személyiségfejlesztő erőit, s megállapítja, hogy a zenetanulás az ember egész személyiségét formálja. (Később láthatjuk, még ennél is többet tesz: védi az egészséget is...) Idézi Teöke Mariann (1999), aki szerint az élményszerű zenetanulás az ember egész személyiségét formálja. „A zenei eszközök olyan kommuni-

⁴ Janurik Márta (2008): *A zenei képességek szerepe az olvasás elsajátításában*. Magyar Pedagógia 108. évf. 4. szám 289–317.

⁵ Janurik Márta (2009): *Hogyan viszonyulnak az általános és a középiskolások a klasszikus zenéhez?* Új Pedagógiai Szemle 2009. 07. szám. 047–064

⁶ Janurik Márta, Józsa Krisztián (2013): *A zenei képességek fejlődése 4 és 8 éves kor között*. Magyar Pedagógia 113. évf. 2. szám 75–99.

⁷ Kun Katalin (2016): *Előadás a táborfalvai Plattby emlékkonferencián a Fürkész programról*. Letöltés ideje 2018.04.03.21.00 <https://www.youtube.com/watch?v=VbGVxSZyfDo>

⁸ Hüther, Gerald (2009): *Digitális média és gyermeki agy – Virtuális világok bővületében*. Élet és tudomány, 63. 13. sz. 405–408.

⁹ Szabadi Magdolna (2014): *A szociális kompetencia elemének, fejlődésének és fejlesztésének feltérképezése zeneterápiás keretben*. Magyar Pedagógia 114. évf. 3. szám 149–188.

kációs csatornákat kínálnak, amelyek megelőzhetik vagy kiegészíthetik a beszédet, így hitelesebbé téve az információk átadását. Különösképpen gyermekkorban fontos a kifejezőképesség kibontakoztatása és gazdagítása, amelyhez a zene katalizátorként használható. Cél hogy a katartikus élmények előidézésével és azok feldolgozásával lehetőséget nyújtson a fejlődésre. A zene az öröm élményén keresztül integrálható a fejlesztésbe; a használatos elemek könnyen elsajátíthatóak, fokozzák a játékosság hatását és esztétikai, illetve morális komponenseket is hordoznak. A zenei elemek közvetett úton hatnak, hangi, ritmikai jelképeken vagy hangulati elemeken keresztül. A szavakkal nem kifejezhető tartalmakat képesek közvetíteni és az embert érő pszichés hatásokat hatékonyabbá és informatívabbá teszik (Konta, 2010).¹⁰ (Szabadi, 2014)

Mit mond a zene szerepéről az emberi életben az agykutató?

Hámori József „Az emberi agy és a zene” (2002) címmel tartott előadása egyértelmű, tudományos érveket sorakoztat fel amellet, hogy a zenei nevelésnek nem önmagáért kell léteznie a gyermeknevelésben. Az agy korai zenei fejlesztő hatásokra kialakuló beállítódásai meghatározó funkciót töltenek be a személyiség fejlődésében. A zenére való fogékonyság kihát az agyi struktúrákra, az agyi beállítódásokra, és ezáltal az egyén sikeresebb lesz más irányú tevékenységeiben is. Hámori professzor szavaival: „...a muzikalitás (és annak a fiatalkorban megkezdett kifejlődése) a teljessé válható emberi személyiség integráns része, amely nélkül nemcsak szépségélményektől esik el az ember, hanem sajátos kommunikációs, az emocionális alaprendszerrel is összefüggő, kognitív (megismerő) szférához szorosan tartozó tulajdonság kifejlődésétől (és meglététől) is.”¹¹ (Hámori, 2002)

És most, hogy megállapítottuk, a zene – benne a népzene – a teljes személyiséget fejleszti, nézzük, miként lehet ezt még fokozni: vessünk pillantást a néphagyomány többi területére, a néptáncra, népi kézművességre, népi játékokra, népmesére. Vajon milyen hatással vannak a gyermekekre, s milyen hatással van vagy lehetne a gyerekekre az életforma, a magyar hagyomány, amelyben egyesülnek?

A NÉPI JÁTÉKOK

Lázár Katalin *A népi játék, mint a gyermek kultúrájának alapja* című tanulmányában (2016) leszögezi, hogy a játékok közben kialakul bennük a mozgás szeretete, de emellett a népi játék fejleszti a legkülönbözőbb területeket, a kéz ügyességet, mozgáskultúrát, szellemi kultúrát, csapattudatot, önértékelést, önbecsülést, leleményességet, kreativitást, önfegyelmet, szociális képességeket. Ez volt a hagyományos kultúra alapja. Azt szolgálta, hogy egy közösség tagjai jól tudjanak feladatokat megoldani közösen és egyesével is, de mindig a közösségre figyelve. Lázár megállapítja, hogy minderre ma is szüksége van felnőtteknek és gyermeknek egyaránt (Lázár 2016).¹²

Lázár Katalin *Miért és hogyan tanítsunk játékokat* (2016) című írásában más szerzőket idézve a játékot a kultúraátadás eszközeként írja le. „A gyermek ugyan nem köteles játszani, ha azonban nem játszik – ami pszichikailag képtelenség, illetve valamiféle betegség jele –, megfosztja magát a kultúrával való azonosulás egyik eszközétől.”¹³ Szóval a játék annak eszköze, hogy a gyermek elsajátítsa a körülötte lévő világ kultúráját. De egyben formálja is azt.

A népi játékoknak a szocializációban, vagyis a társadalom működtetésében tehát fontos szerepük van. Szerinte a szabályjátékok alkalmasak arra, hogy ösztönös szinten megvilágítsák a gyerekek számára, a szabályok betartása fontos, mert anélkül nem működik a játék – és majd később a társadalom sem. Így a játéknak fontos szocializációs funkciója van: a gyermekek megtudják a szabályról, hogy a szabály nem a felnőttek által a gyermekek életének megkeserítésére kitalált rendszer.

Lázár felvázolja azt is, hogy a népi játék közben különböző képességproblémák is kiszűrődhetnek – mégpedig küzdelmes tesztelés nélkül, s már az óvodában: „A *Mit visz a kis hajó* még a dyslexia gyanújának ellenőrzésére is alkalmas. Ha egy gyerek m-re azt mondja: korom, j-re: hajó, és ez nem egyszer történik, hanem többször is, akkor érdemes javasolni, hogy vizsgáltsák meg. Ha a dyslexia még az iskoláskor előtt kiderül, kezelhető, és jóval kevesebb problémát fog okozni az iskolában, mint ha ott derül ki.”¹⁴ (Lázár, 2016)

¹² Lázár Katalin (2016): *A népi játék, mint a gyermek kultúrájának alapja* 118–125. In: Kolosai Nedda és M. Pintér Tibor (szerk.): *A gyermek kultúra jelen(tőség)e*. Budapest

¹³ Lázár Katalin (2016): *Miért és hogyan tanítsunk a játékokat?* 126–133. In: Kolosai Nedda és M. Pintér Tibor (szerk.): *A gyermek kultúra jelen(tőség)e*. Budapest.

¹⁴ Lázár uo.

¹⁰ Szabadi uo.

¹¹ Hámori József (2002): *Az emberi agy és a zene*. In: Hang és lélek. Új utak a zene és a társadalom kapcsolatában. Zenei Nevelési Konferencia tanulmánykötete. Magyar Zenei Tanács, Budapest. 40–42.

Géczi-Laskai Judit (2016) is megállapítja (*Petrás, 1992*) nyomán, a Népi gyermekjátékok című tanulmányában, hogy a gyermekek életében sokkal nagyobb szerepet kellene kapniuk a készen vásárolt drága játékok helyett a kreativitást segítő játékoknak.¹⁵

A NÉPMESÉK

És most térjünk át a népmesék területére, amely sokak szerint hordozza több ezer éves kapcsolataink lenyomatát is. Bajzáth Mária (2016) a Népmesekincstár című tanulmánya bevezetőjében más szerzőkre hivatkozva fejt ki többek között a népmese érdelemfejlesztő és identitásképző szerepét is. „*Petrolay Margit, Könyv a meséről (1996)* című munkájában a mese »csodájaként« értelmesezi annak múltat és jelent összekapcsoló közvetítő szerepét, érzelmek átélésére biztató tartalmait, valamint azt a hatását, amely elsősorban az anyanyelv segítségével nemzethez és közösséghez való tartozásunk alapját jelenti. Különleges kapcsolatként minősíti a befogadó (mesehallgató) és a közvetítő (mesélő) viszonyának kialakulását és szerepét a meseértés folyamatában; a mese és a mesélés időt és távolságot áthidaló, »utaztató« jelentőségére is felhívja a figyelmet.”¹⁶

Bajzáth egyben több szerzőt idézve felhívja a figyelmet arra is, hogy a jó mesét nem kell megbeszélni, mert magától hat, nem a tudatunkon keresztül. „Amikor mesehallgatás után, kérdéseket teszünk fel a mesével kapcsolatban, vagy »feldolgozzuk« a mesét, többnyire a bal agyfélteke tevékenységére építünk, hisz beszélni kell, figyelni az események sorrendjére, a helyszínekre, gondolkodni, verbalizálni az érzéseket. Pedig a mese segítségével a gyerek képzelete elindul, belső képeket alkot, ezáltal involválódik a történetbe, annak cselekvő részesévé válik. A jó mese nem von le tanulságot, nem tudatosítja az értéket, amire szocializált, hanem az érzelmi struktúrák mélyebb rétegeiben hagy nyomot (*Vekerdy, 2006*).”¹⁷ (Bajzáth, 2016).

„Meséről szóló könyv helyett, egyszerűen csak mesék minél gazdagabb gyűjteményét kellene az olvasó kezébe adni, és hagyni, hogy maguk a szövegek mondjanak el mindent.” (*Honti, 1962. 45. o.*) Magyarítani nem kell, olvasni nem elég. Mesélni kell,

„nincs mese”, a mese olvasásától pedagógusként el kellene jutnunk a mesemondásig.”¹⁸ (Bajzáth, 2016).

Bajzáth népmesekincstár módszere a néphagyomány több rétegének átadására épül. Ezek együtt is hordozzák az érzelmi fejlesztéshez szükséges tevékenységeket. „A naponta ismétlődő mesélés-mesemondás, mondókázás, a pedagógus közös játéka, tánca, éneklése a gyerekekkel minden résztvevő számára örömforrást jelent. Ez a gyermeki tanulás alapvető feltétele (Hüther, 2009; Kolosai, 2013).”¹⁹ (Bajzáth 2016)

A népmese, a népdal, a mondóka, a mozgás, a népi játék együtt él a Népmesekincstár módszerben. Bajzáth ír arról is, hogy a múlton kívül mi köti össze a néphagyomány elemeit: a jelképi nyelv, amely önmagától hat a gyerekekre. Szerinte azért fontos, hogy népköltészeti alkotások legyenek a személyiség és a nevelés kulcsai, mert a mondókák, a dalok, a mese, a játék egyformán szimbolikus, képi nyelven beszélnek. „Kinyitják a »meselátó szemeket és mesehalló füleket«, mozgásba lendítik, vagy abban tartják a jobb agyféltekét, közelebb viszik a gyereket a meséhez és önmagához. »A gyerekkornak két tündérvilága van: a cselekvés síkján a játék, szellemi síkon a mese« (*Hermann, 1979. 276. o.*)” (Bajzáth 2016)

És Bajzáth itt beszél a népi kultúraátadás komplexitásáról, amely a mai világnak is hordoz értékeket. „A hagyományos kultúra komplex egységelményt közvetített a növekvő gyermeknek, és ezért alkalmas a népmese és a népköltészeti alkotások komplex egysége arra, hogy ezt a fajta egységben gondolkozó, életet támogató, élmény és örömközpontú pedagógiát segítse. A fenti gondolat értelmezéséhez segít *Jean Piaget (1978)* elmélete, mely szerint „a játékban és a mesében egyaránt az asszimiláció dominál, mindkettő az én pszichés szükségleteinek kielégítése a valóság transzformálása által: azaz mind a játék, mind a mesehallgatás során a gyermek annyit és úgy épít be személyiségébe a világból, amennyire és ahogy a lelki harmónia megteremtéséhez szüksége van.” (*Piaget, 1978, idézi Nyitrai, 2010. 50. o.*)”²⁰ (Bajzáth, 2016)

A lelki harmónia építése tehát a népmese egyik jellemzője. De a tanulmányok említik a „legfőbb jót” is, s a bennünk élő hős felébresztését. Bajzáth szerint a mesepedagógiában jól használható a népmesék alapjellemezője a „komplex kapcsolódási modell”, amely a mindenkiben jelen lévő „legjobb jóhoz” vezet, ahhoz a mindenkiben élő hóshöz, aki „Az ember legszebb teremtménye, mert a félelem-feloldó, iszonyt legyőző,

¹⁵ Géczi-Laskai Judit (2016): *Népi gyermekjátékok – a gyermeki játék, játékszerek (a jelen és a múlt)*. 134–145. In: Kolosai Nedda és M. Pintér Tibor (szerk.): *A gyermekkultúra jelen(tőség)e*. Budapest

¹⁶ Bajzáth Mária (2016): *Népmesekincstár, mesepedagógia – mesék és művészetek a pedagógiában*. In: Kolosai Nedda és M. Pintér Tibor (szerk.): *A gyermekkultúra jelen(tőség)e*. Budapest. 188–197. o.

¹⁷ Bajzáth uo.

¹⁸ Bajzáth uo.

¹⁹ Bajzáth uo.

²⁰ Bajzáth uo.

emberi bátorság, a diadalmas élni akarás szülötte.” (Nagy, 1974. 1. o.). *Bálint Alice* és kortársai már az 1930-as években meggyőző szakcikkekben fejtik ki, hogy a mese közöl először realitást a gyerekekkel, hogy a világban van rossz, de legyőzhető. A mese ebben az értelemben teljes világképet ad – a kisgyerek számára egyedül felfogható, képi, szimbolikus nyelven (Vajda, 1996).²¹ (Bajzáth, 2016)

A mese – ahogy már említettük – nem áll magában a Népmesekincstárban, hanem összekapcsolódik a népzenevel és a népdallal. »Kodály Zoltán szerint „az emberi hang, mindenkinek hozzáférhető, ingyenes és mégis a legszebb hangszer». Az éneklés testtanulási gyakorlat, feltétele minden későbbi, differenciált gondolkodásmódnak. Ezen kívül a gyerek valami csodálatos dolgot is megtapasztal: azt ugyanis, hogy nem tudunk félni, ha énekelünk (Hütber, 2009).»²² (Bajzáth, 2016)

A népmesék tudatos alkalmazása a legkülönbözőbb intelligenciaterületek fejlesztését szolgálhatja. »Howard Gardner a Harvard Egyetem pszichológia professzora többszörös intelligenciaelmélete egyszerre támaszkodik az agy kutatás által feltárt biológiai-, és a különböző kultúrák tanulmányozásából származó antropológiai bizonyítékokra. Tízféle – egymástól független – intelligenciát különböztet meg: nyelvi, logikai-matematikai, téri, zenei, testi-kinesztéziás, kétféle személyes (inter- és intraperszonális), naturalista, spirituális és egzisztenciális intelligenciát (Gardner, 1999; 2006). Minden intelligenciaterülethez számtalan népmese és népköltészeti alkotás kapcsolható, minden mesehős másban jeleskedik, minden népi játék vagy mondóka más területet fejleszt.»²³ (Bajzáth, 2016)

Kopházi Molnár Erzsébet (2016) *Olvassunk mesét, de melyiket* című dolgozatában a modern meseátiratok helyett a népmesék mellett teszi le a voksot. Arra, hogy mire jók ezek a mesék, idézi *Bruno Bettelheim* *A mese bűvölete és a bontakozó gyermeki lélek* című művében megfogalmazottakat: »A gyermek figyelmét az olyan történet köti le legjobban, amelyik szórakoztatja és felkelti kíváncsiságát. De életét csak akkor gazdagítja, ha mozgásba hozza képzeletét, ha fejleszti intellektusát, ha eligazítja érzelmeiben, ha megbékíti

félelmeivel és vágyaival, ha elismeri nehézségeit, és ugyanakkor megoldásokat is javasol kínzó problémáira.» (Bettelheim, 2000. 10. o.).²⁴ (Kopházi, 2016)

Juhász László és Siklósi Anita (2016) »Intézményesített meseterápia» című cikkükben²⁵ azt vizsgálták; hogy a népmesére és népi játékokra épülő foglalkozás milyen hatással van a gyerekek egészségére. A rendszeresen népi játékkal és népmesével foglalkozó gyerekek, akikkel a mese után még külön foglalkoztak is a »Kívánj» program keretében, lényegesen jobb egészségi állapotban voltak, mint a »normál» óvodai programban részesülő kontrollcsoportban lévő társaik. A mesealapú játékprogramban részt vevő gyerekek kevésbé betegedtek meg, kevesebbet hiányoztak, kevesebbet köhögtek, amikor részt vettek a programban. Ugyanakkor a programban részt vevők szociális helyzete, valamint családjaik egymáshoz és az intézményhez való viszonya is javult. Úgy találták, hogy a program évszakváltáskor jól alkalmazható a betegségek megelőzésére, s ugyanilyen jól szerepelt a Magyarországon leggyakoribb járványos fertőzések idején. De felhívják a figyelmet arra, hogy a »Kívánj» program eseményétől a védelemig 3–5 nap is eltelhet. A védelem tapasztalataik szerint egy, legfeljebb két hét lehet. Fontos tapasztalat volt számukra az is, hogy a mai szülőket már meg kell tanítani arra, hogy miként tevékenykedjenek gyermekükkel közösen otthon.

Eredményeik szerint a mese-programban résztvevő gyermekeknél gyakrabban fordult elő proszociális viselkedés. Emellett ezeknek a gyerekeknek nemcsak a hangulatuk volt jobb, de egészségi mutatóik is javultak. Észrevehetően jobb adatokat mutattak a kontrollcsoporthoz képest az influenzás, influenzaszerű tünetek, felső légúti panaszok, meghűlés, köhögés esetén. Talán a proszociális viselkedésformákhoz kapcsolható, de a szerzők számára meglepő eredmény volt, hogy erősödött a szülők és az intézmény, valamint a családtagok közötti együttműködés. Ebből mindenestre az derült ki, hogy a program nemcsak a gyerekekre hat, hanem családjaikra is, s elgondolkoztunk azon, hogy milyen társadalmi és nemzetgazdasági haszna lehetne, ha csökkenne a megbetegedések száma, csökkenne a stressz, s ezzel együtt a családi és nemzetgazdasági egészségügyi kiadás. Ez a megoldás is egyik módszere lehet egy egészségesebb nemzedék

²⁴ Kopházi Molnár Erzsébet (2016): *Olvassunk mesét, de melyiket... Avagy rövid barangolás a modern meseátiratok útvésztojében.* 198–211. In: Kolosai Nedda és M. Pintér Tibor (szerk.): *A gyermekkultúra jelen(tőség)e.* Budapest.

²⁵ Juhász László és Siklósi Anita (2016): *Intézményesített meseterápia – Egy új óvodai egészségfejlesztő mesealapú játékprogram hatás-vizsgálata.* 212–224. In: Kolosai Nedda és M. Pintér Tibor (szerk.): *A gyermekkultúra jelen(tőség)e.* Budapest.

²¹ Bajzáth uo.

²² Bajzáth uo.

²³ Bajzáth uo.

felnevelésének. A program a szerzőpáros feltételezése szerint az egyes népek identitásához igazodó kiegészítésekkel alkalmas lehet nemcsak hazai használatra, de a világ bármely részén való alkalmazásra (Juhász-Siklósi, 2016).

Nyitrai Ágnes *Mese és mesélés* (2016) című tanulmányában írja le, hogy a meséket a DIFER fejlesztésekkel kapcsolatos kísérletekben is eredményesen használták. Nyitrai Ágnes megállapítja, hogy a mesék nagy lehetőségeket nyújthatnak valamennyi kompetencia fejlesztésére. (Nyitrai, 2009a, 2012).

A mesék és a szociális kompetencia közötti kapcsolatot a közösségi értékekkel hozzák kapcsolatba a Nyitrai által idézett szerzők. A kiindulópontot szerinte az jelenti, hogy a mese mindig egy társadalom, nép, nemzet kultúrájának, értékrendjének hordozója. Így a mese mindig az adott közösség által pozitívnak tartott értékek mentén rendeződik el. „A mesék és a mindennapi élet között átjárhatóság van, ezt nevezi Bruner (1986) körkörös mimesisnek. Az élet utánozza a történeteket, a történetek utánozzák az életet. Ebből következik, hogy a mesék helyzetmegoldási mintákat is kínálnak: sok olyan életpaszta van, mely nem személyesen átélt élményekből, hanem történetekből származik. A mese hősei típusokat képviselnek, egyéni sorssal, pl. mindegyik legkisebb királyfi vagy mindegyik szegény legény sorsa más és más, egyénien alakuló a közöttük lévő hasonlóságok, azonosságok ellenére is. A mese cselekmények, események lánca, hangsúlyozott kezdettel és véggel, így a mesét hallgató az egyes viselkedések, tevékenységek előzményeivel és következményeivel is szembesül.”²⁶ (Nyitrai, 2016).

A mese és a szövegértés, a mese és a nyelvi kompetenciák közötti összefüggéseket is említi a tanulmány: „A meséknek a nyelvi kompetenciák fejlődésében betöltött szerepe már évtizedek óta *evidencia* (Nagy, 1980). Az anyanyelvi fejlődésnek három szintje különböztethető meg: a szituatív, a narratív és a prediktív szint. A mindennapi élethelyzetekben a szituatív szint van jelen, a kisgyermek beszédére is ez a jellemző. Az eredményes iskolai tanuláshoz a narratív szint szükséges, melynek eléréshez a gyakori mesehallgatás segíti a gyermeket, aki a mesehallgatás során tanulja meg a folyamatos, összefüggő beszéd megértését, sajátítja el az elbeszélések megfogalmazásához szükséges nyelvi struktúrákat és relációkat. Erre a mindennapi élethelyzetekben zajló kommunikáció erős szituativitása és a rá jellemző tömörítés miatt nem ad elég mintát és lehetőséget.

A mesehallgatás segít elvonatkoztatni az aktuális időbeli és térbeli viszonyoktól, és elősegíti a különböző viszonyrendszerek megértését. A mesélésnek a szókincs gyarapításában is jelentősége van. A gyakorlott olvasóvá válás feltétele a kritikus szókészlet (a leggyakoribb kb. 5000 szó) ismerete (Nagy, 2006). A szegényes szókincs megnehezíti az olvasásképesség fejlődését is. (Józsa és Steklács, 2009)²⁷ (Nyitrai, 2016)

A tanulmányban utalást találunk a szülői és nevelői felelősségre. Vagyis szülőként, nevelőként kötelező mesélnünk gyermekeinknek, ha azt szeretnénk, hogy megfelelően fejlődjenek. Nyitrai Nagyot idézve állapítja meg, hogy jelentős a mesehallgatás spontán fejlesztő hatása is. Rá hivatkozva jelenti ki, hogy a rendszeresen mesét hallgató gyermekek másfél évvel előzik meg a fejlődésben mesét nem vagy ritkán hallgató társaikat. (Nagy, 1980)²⁸ (Nyitrai, 2016)

Érdeemes megemlítenünk még Boldizsár Ildikó munkásságát, aki *Meseterápia* című művében jelenti ki, hogy a mesék felnőtt történetek is és megküzdési stratégiákat rejtnek. A mesében mindenért meg kell dolgozni. A hős belső erőforrásait mozgósítja a cél elérése érdekében, vagyis azért, hogy áldozatos munkával széppé, jóvá változtassa környezetét. A mesehősök utánzásra kényszerítik a mese hallgatóját, így az elzáródott érzelmi csatornák élővé válnak. A mesék így nemcsak a mindennapi életben való eligazodást szolgálják, hanem azt is, hogy az ember szellemi lényként is végiggondolhassa magát.²⁹

A NÉPTÁNC

A néptáncot tapasztalatom szerint gyógypedagógus fejlesztő szakemberek is javasolják a gyermekek számára különböző mozgási-idegi területek valamint a szociális kapcsolatok fejlesztésére. Gyógypedagógusok szerint bizonyos alapozó terápiás fejlesztéseket egyszerűen feleslegessé tesz a gyakori néptánc foglalkozás.

Kovács Henrik Mérés-értékelés lehetőségei a néptánc oktatásban című cikkében³⁰ (2007) írja le, hogy Antal (2002) vizsgálta a tánc és a szocializáció kapcsolatát.

Antal a néptáncot táncos anyanyelvnek nevezi és megállapítja, hogy hozzátartozik az énekelt, zenélt vagy népi játékokban megjelenő hagyományhoz.

²⁷ Nyitrai uo.

²⁸ Nyitrai uo.

²⁹ Boldizsár Ildikó (2005) *Meseterápia. Mesék a gyógyításban és a mindennapokban*. 6–9. o. Magvető Kiadó, Budapest.

³⁰ Kovács Henrik (2007): *Mérés-értékelés lehetőségei a néptánc oktatásban*. Magyar Pedagógia 107. évf. 2. szám 111–122.

²⁶ Nyitrai Ágnes (2016): *Mese és mesélés*. Iskolakultúra 2016/4. 75–83.

Főiskolai jegyzetében leírja, hogy a néptánc egyik előnye, hogy közösségi keretben működik. A személyre ható előnye, hogy egyszerre kíván összpontosítást és alkalmazkodóképességet a térben és az időben, fejleszt a ritmus, dallam- és egyensúlyérzéklet. Komplex tevékenység, hiszen közben a gyerekek zenét hallgatnak, esetleg énekelnek is. Az eltáncolt zene új személyiségfejlődési lehetőségeket nyit meg azzal, hogy *élő tevékenységgé válik*: a mozgásérzet kivetül az egész test mozgására.

Antal megállapítja, hogy a mozgási anyanyelv tanulása a legfiatalabb korban a leghasznosabb, s a tánc – mint művészet – eszköz lehet a művészeteken kívüli problémák megoldásában is. Szerinte így bebizonyosodik az is, hogy az esztétikai szféra és mindennapok között van átjárás. Idézi Zrinszkyt: „A mindennapi élet jelenségeit, élményeit esztétikai kategóriák és normák, műveletek segítségével megérthetjük, kezelhetjük, feldolgozhatjuk (önismeret, mások megismerése, egyéni élethelyzetek tudatosítása, tárgyi, természeti környezetre vonatkozó problémák feldolgozása stb.) (Zrinszky L. 2002. 8. o.)”³¹ (Antal, 2008)

Kovács Henrik (2007) megállapítja, hogy a táncosok testnevelési eredményei is jobbak valamivel a nem táncosoknál, de a mozgáskoordinációban egyértelmű a táncosok fölénye. S megállapítja azt is, hogy a tánc fejleszti a különböző mozgásterületeket, amelyek nem fejlődnek, ha nem fejlesztik őket: ha a „lazaságot és ritmusérzékletet nem fejlesztik, az életkor növekedésével önmaguktól nem javulnak.”³² (Kovács, 2007)

A táncosok által emlegetett további hatások a férfii szerepek kialakulása, az érzelmi stabilitás. Hertel Szilvia, a Búzaszem Iskola néptánc tanára az alapozó terápiából és más mozgás- és képességfejlesztő gyógypedagógiai módszerekből kölcsönzött mozgásformákat a néptáncórákra. Ezáltal a gyermekek mozgáskultúrája fejlődött és ezzel együtt más képességeik is javultak.

A tatai Kenderke néptáncgyűttes – ahogy korábban említettem –, felmérte már, hogy heti 4 művészeti óra (amelynek a egy része a Fürkész programon belüli néptánc) milyen hatással van a gyerekek képességeire: 3 év alatt a legkülönbözőbb területeken 10-20 százalékkal teljesítettek jobban a táncos gyerekek, mint a kontrollcsoport nem táncoló tanulói (Kun, 2016).³³

A néptánc ráadásul minden esetben együtt jár a muzsika hallgatásával, esetleg élő zenével és gyakorta

énekléssel. Így sokoldalú tevékenységről van szó, amelyben összegződik a népművészet sokféle haszna. Balogh Ágnes (2017) szerint a néptáncban részesülő gyerekeknek fejlődik a koncentrációs készségük, a ritmusérzékük, a hallásuk, a mozgáskultúrájuk, érzelmi és szociális érettségük, közösségi együttműködésük, önfegyelmük, kitartásuk, önbizalmuk, személyiségük, fizikai állóképességük.³⁴

A NÉPI KÉZMŰVESSÉG

Szerdahelyi Katalin *Népmesék és népek meséi* című munkájában (2016) elemzi a kultúra jelrendszerét is. Szerinte nem mindegy, hogy milyen jelrendszert és milyen képi világot közvetítünk a gyermekeknek. Legalább az oktatási intézményekben igyekeznünk kell, hogy a gyermekek vizualitását pozitív irányba befolyásoljuk, mert „odakint”: „A korábbi misztikus és művészi ábrázolások szintjéről a köznapi információ szintjére lépett vizuális élmény elképesztő mértékben árasztja el a világot (Tószegi, 1994). A 21. század információs társadalmában, a mindennapokban olyan mértékű vizuális sokk éri az óvodás gyerekeket (például a hordozó felületek folyamatos jelenléte az utcán, az otthonokban, valamint a média, a virtualitás, a játékipar jelenléte, a reklámok stb.), hogy erre a támogatásra igencsak rászorulnak. Olyan képi szimbólumrendszerek alakultak, alakulnak folyamatosan, amelyeknek legfőbb értéke a gyors és könnyű értelmezhetőség, amelyeknek megértése nem igényel különösebb erőfeszítést, elmélyülést, aktivitást.”³⁵

Szerdahelyi szerint, ha értékközvetítésünket a hagyományra, vagyis a Bartók által említett tiszta forrásra alapozzuk, biztosak lehetünk benne, hogy az emberiség bölcsőjénél született olyan értékeket és üzeneteket közvetítünk, amelyek természetüknél fogva évezredek át képesek voltak a fennmaradásra, egyben a megújulásra (Szerdahelyi, 2016).³⁶

Hogy a különböző természetes anyagokkal foglalkozás miként hat a gyermekekre, arra Moholy Nagy Lászlót idézzük: „A biztonságérzetet erősen megnöveli az érzelmi élmények terén az anyagokkal való intenzív és folyamatos foglalkozás” *Moholy (1972)*.³⁷ Moholyt később még említem annak kapcsán, hogy

³⁴ Balogh Ágnes (2017): *Népi gyermekjáték és a néptánc fejlesztő hatása*. 1–62. Eger.

³⁵ Szerdahelyi Katalin (2016): *Népmesék és népek meséi – óvodások befogadók és előadók* 397–411. In: Kolosai Nedda és M. Pintér Tibor (szerk.): *A gyermekkultúra jelen(tőség)e*. Budapest.

³⁶ Szerdahelyi uo.

³⁷ Moholy Nagy László (1972): *Az anyagtól az építészetig*. Budapest, Corvina Kiadó.

³¹ Antal László (2008): *Táncos-zenés mozgásfejlesztés*. Főiskolai jegyzet. Szombathely. 3–4. o.

³² Kovács Henrik uo.

³³ Kun Katalin (2016): *Előadás a táborfalvai Platthy emlékkonferencián a Fürkész programról*. Letöltés ideje 2018.04.03.21.00 <https://www.youtube.com/watch?v=VbGVxSzYfDo>

a művészeti tevékenység miként segíti a személyiség megküzdését a lelki feladatokkal.

A népi kézművességnél szólunk a népművészetre illetve a népművészetben is megjelenő ősselekre³⁸ (Molnár V. József, 1996, 1998) alapozott rajtanítási és rajzterápiás módszerről (Platthy, 1994, 2002) amely e bennünk rejlő ősképek segítségével lehetőséget ad önmagunk és a világmindenséggel való viszonyunk megfogalmazására.³⁹ (Platthy, 1994)

Platthy István szerint ezek az ősképek a népművészetben, a törzsi művészetben és az ősi művészetekben maradtak fent. Szerinte a kisgyermekben még megvan ez a képesség, de a modern tömegkultúra és a rossz közoktatási gyakorlat hatására iskolás korban fokozatosan eltűnik a gyermeki ábrázolásból. De a szerző szerint ez az adottság nem irtódik ki, hanem csak visszahúzódik a lélek legmélyére, a tudattalan világába. Platthy művészetpedagógiai és rajzterápiás módszerével „képes a természetes vizualitást és a belső látást újból előhívni.” A gyerekek „Így újból tudják használni belső látásukat, mely előhívja a lélek tudattalan belső tartalmait. Az ősképek segítségével meg tudják fogalmazni, és fel tudják ismerni önmaguk belső világát... Az előhívott belső látás segítségével először a személyiség rejtett világa fogalmazódik meg rajzolt „személyes mítoszok” formájában, s így különösen alkalmas terápiás célokra is”⁴⁰ (Platthy, 1994).

AZ ÜNNEPEK

A néphagyományban, az évkörben a hétköznapiakat az ünnepek keretezik. A tanév rendjében haladva: Szent Mihály, Mindenszentek, Szent András, Advent, Karácsony, Vízkereszt, Farsang, Hamvazószerda, Nagyböjt, Húsvét, Fehérvasárnap, Pünkösöd, Szent Iván. Minden ünnepnek, minden időszaknak más tartalma van. Érdemes tehát az ünnepekről is beszélnünk, mint olyan helyzetekről, amelyek kiemelnek a hétköznapiokból. Szerdahelyi Katalin *Népmesék és népek meséi* (2016) című cikkében beszél az ünnepről és az ünnep hozta időtlenségről, amikor az időből kiemelkedünk. „Ünnepi alkalmakon az idő több

szempontból kiemelt fontosságú tényező. Jellemzője, hogy legtöbb esetben az ünnep időtartama pontosan meghatározott, az ünnepnek ismert a kezdete és a vége (Csernák, 2002). Kerényi Károly klasszika-filológus, Gadamer kortársa úgynevezett ünnepi időről beszél: egyfajta „időfelettséget” ért ez alatt, mely épp a valóság mélyebb, fokozottabb érzékelésére vonatkozik (Bircsák, 2007). Az időfelettség az időtlenséget, a hétköznapi időből való kilépést jelenti. Értelmezhető az idő megtapasztalásának különleges, dinamikus pillanataként. Az ünnep ideje, a művészet ideje. Különleges és teremtő idő. Ünnep és művészet azonos alkotó komponensei, lényegi elemei a játék, a tánc és a szimbólum (Kerényi, 1963, idézi Bircsák, 2007).”⁴¹ (Szerdahelyi, 2016)

Egyetérthetünk Szerdahelyi Katalinnal, aki figyelmeztet arra is, hogy a közösségek az ünnepek köré formálódnak. Szerinte az ünnep funkciói közül az oktatási intézményben a hagyományteremtés és hagyományörzés mellett az ünnepek közösségformáló, közösséget erősítő, összetartó szerepe a legfontosabb. Idéz más szerzőt, miszerint az ünnep együttes átélése a társas lét alapjaira szocializál (Csernák, 2002), megerősíti a csoporthoz tartozás, az összetartozás érzését már óvodás korban is. Nem lehet egyedül ünnepelni: az ünneplés feltétele mások jelenléte, a kölcsönösség, az egymásrautaltság és az a hozadéka is.

Szerdahelyi idézi Hamvas Bélát, aki az önátadás, az önfelülmúlás lehetőségét látja az ünnepben és így ír az én és a közösség viszonyáról: „Az ünnep a kollektív lét megvalósulása. Minden közösség ünnepi... Nincs is más ünnep, csak a közösségé. A hétköznapi az Én-ek nyüzsgése.” (Hamvas, 1988).⁴² (Szerdahelyi, 2016)

Hagyományos magyar társadalmunk közösségi társadalom volt. Egymás nélkül semmire se mentek volna egy falu vagy egy városka lakói. Kölcsönösség, egymásra utaltság, közösségi működés jellemzi néphagyományunkat is – használjuk bátran ünnepeink kialakításánál, mert a személyes kapcsolatok által a gyerekekben és a felnőttekben is segít újra kialakítani az egymásra utaltság ünnepi érzését, Hamvas Bélával újra szólva: a kollektív lét megvalósulását.

A magyar néphagyomány teljes körét érdemes átadnunk: a mese, a tánc, az ének, a népi játék, a vallásos hagyomány, a kézművesség ugyanarról beszél, más-más nyelveken. Kivehetjük belőle a vallásos néphagyományt, de akkor olyan részét veszítjük el ennek

³⁸ Molnár V. József: *Ég és föld ölelésében, Tanulmányok a gyermekvilágról*. Örökség könyvműhely 1998., valamint Molnár V. József: *Világ-utirág. A természetes műveltség alapjai és azok rendszere*. Örökség könyvek, Bp. 1996. Molnár V. József 1996 és 1998

³⁹ Platthy István (1994): *Állami gondozott gyermekek és fiatalok személyiségfejlesztése a képzőművészet eszközeivel*. Fejlesztő Pedagógia szakfolyóirat 1994/2-3. szám., valamint Platthy István (2002): *Kamaszkori személyes mítoszok. Gyermekotthonban élő fiatalok rajzainak elemzése. Parttalan kamaszkor*. Tanulmánykötet. Pont Kiadó Budapest

⁴⁰ Platthy uo.

⁴¹ Szerdahelyi Katalin (2016): *Népmesék és népek meséi – óvodások befogadók és előadók* 397–411. In: Kolosai Nedda és M. Pintér Tibor (szerk.): *A gyermekkultúra jelen(tőség)e*. Budapest.

⁴² Szerdahelyi uo.

az alapvetően Teremtő-központú világgépnek, amely nélkül az egész nem érthetjük meg, s a nevelő legfontosabb eszközét veszítjük el: a szakrális nevelés lehetőségét.

„Fejlődéslelektani és társaslelektani érvek csoportosíthatók arra vonatkozóan, hogy a »kulturális szocializációban« mennyire nélkülözhetetlen mindaz, amit »anyanyelvi nevelésnek« nevezünk, értve ezen zenei, vizuális, a mozgáskultúra anyanyelvét. A modern világ identitásproblémájának kezelésében is kimutatható a néphagyomány ébrentartásának-rekonstrukciójának a lehetősége.” (Trencsényi, 1993. 98. o.).⁴³ (Géczi, 2013)

Az érzelmi nevelésre alkalmas tehát a néphagyomány. „Az olyan ember lelke, aki nem tudja kezelni érzéseit, kiegyensúlyozatlan marad, türelmetlen, törekény, magának való. Csak erős mérgekre érzékeny: üvöltő zenére, horrorra, szexre, erőszakra. Mert érzelmeire mégis szüksége van, szomjas erre és keresi” (Andrásfalvy, 2010. 37. o.).⁴⁴ (Géczi, 2013).

A NÉPI MŰVÉSZET SZEMÉLYISÉGFEJLESZTŐ HATÁSA SEGÍTHET-E A KÜLÖNFÉLE ISKOLAI PROBLÉMÁK MEGOLDÁSÁBAN?

A mindennapi pedagógiai gyakorlatban rengeteg nevelési probléma vagy a gyermekek pszichoszociális állapotából fakadó nevelési-oktatási nehézség merül fel. A következőkben ezeket igyekszem feltárni néhány tanulmány alapján, s megnézni azt is, hogy a művészetek iskolai alkalmazása, jelen esetben a néphagyomány teljességének átadása, jelenthet-e megoldást ezekre a gondokra.

Csibi Mónika *A tanulási motiváció pszichoszociális tényezői* című cikkében⁴⁵ (2006) a tanulók motivációs struktúrájának változásait és a tanulás motívumait vizsgálta. Azt szerette volna megtudni, hogy mi késztet egyes gyerekeket tanulásra, és mi az, ami másokat megakadályoz a tanulásban és abban, hogy elégtételt találjanak az iskolai tevékenységben.

Csibi azt találta, hogy a gyermek tanulási motivációjához fontos a pszichoszociális környezet, vagyis az, hogy pozitív legyen az énképe, tudjon aktívan együttműködni, elfogadó legyen másokkal és hatékonyan kommunikáljon. Idézi Zsolnait, aki azt mondja, hogy a szociális kompetencia olyan szociális motívumokból és attitűdökből álló rendszer, amely

egyidejűleg megszervezi és módosítja a szociális viselkedést és életre hívja a cél eléréséhez szükséges elemeket. Vagyis ez a szociális tevékenység pszichés rendszere, amely a szociális attitűdök, az egyszerű és összetett képességek elrendeződéseiből áll (Zsolnai, 1999).

„A szociális viselkedés hatékonysága nagyrészt a szociális képességstruktúrák gazdagságától és fejlettségi szintjétől függ. Minél gazdagabb ez a struktúra annál nagyobb az esélye annak, hogy egy képesség, amely hatékonyan támogatja az aktuális helyzet megoldását, aktiválódjon (Józsa, 2002).”⁴⁶ Csibi megállapítja, hogy az e témában elvégzett kutatások arról árulkodnak, hogy a pozitív énkép és a szociális környezettel szemben táplált pozitív beállítódás a szociális kompetencia kialakulásának előfeltétele. De ugyanilyen fontos feltétele a szociális kompetencia kialakulásának az aktív együttműködés és a hatékony kommunikáció, valamint a környezet pozitív, elfogadó beállítódása, amelyek lehetővé teszik az egyén számára, hogy sikeres legyen személyközi kapcsolataiban, értelmezze saját és megértse mások viselkedését, majd mindezek alapján módosítsa viselkedését. Mindezeket rögtön érdemes összevetnünk a néphagyomány átadásának fejlesztő szerepével. „Az elégtétel, a siker, vagy az öröm szintjét, amit egy gyerek el tud elérni egy kiegyensúlyozott személyközi kapcsolatban, az előzetesen megtapasztalt öröm és elégtétel szintje határozza meg. A szociális kompetencia összetevői, mint a szabályok elfogadása, az érzelmek kifejezése tanultak és iskolai vagy iskolán kívüli tevékenységek, programok révén fejleszthetők (Zsolnai, 1998).”⁴⁷ Csibi leírja, hogy a gyermek társas kapcsolatai javíthatóak. Ő azt javasolja, hogy vegyen részt a gyermek a családon kívül például szociális kompetenciafejlesztő programokon. (Csibi, 2006)

Az elvégzett kísérlet eredménye alátámasztotta a kutatók hipotézisét, miszerint „Az érzelmi melegség, identifikáció és az affiliáció motívumai magasabb értékeket mutattak azon tanulók esetében, akik más személyek bevonásával, segítségével oldották meg a szociális feladatokat.” „A motivációs struktúra sajátosságai szoros kapcsolatban vannak a tanulók szociális kompetenciájával.”⁴⁸ (Csibi, 2006)

Habók Anita *A tanulás tanulásának vizsgálata általános iskolások körében* című tanulmányában (2011) azt állapítja meg, hogy a motiváció, a társas kapcsolatok, az önhatékonyság, a kooperatív viselkedés, a

⁴³ Gécziné Laskai Judit (2013): *Kell-e és lehet-e néphagyományt tanítani/tanulni?* Gyermeknevelés I. évf. 2. szám 36–47.

⁴⁴ Géczi uo.

⁴⁵ Csibi Mónica (2006): *A tanulási motiváció pszichoszociális tényezői*. 106. évf. 4. szám 313–327.

⁴⁶ Csibi uo.

⁴⁷ Csibi uo.

⁴⁸ Csibi Mónica (2006): *A tanulási motiváció pszichoszociális tényezői*. 106. évf. 4. szám 313–327.

tanulási énkép befolyásolják a tanulás minőségét is. Következtetése, hogy minél több az együttműködés, annál hatékonyabb a tanulás tanulása. Ez számunkra nem csak azt sugallhatja, hogy a tanulásban segíthet a néphagyomány átadásának érzelmi intelligenciafejlesztő és együttműködés ösztönző szerepe, de azt is, hogy érdemes átgondolni tanórai pedagógiai módszereinket is, s minél több együttműködésre épülő elemet használni a tanórákon.⁴⁹

Hamvai-Pikó *Pozitív pszichológiai szempontok az iskola világában: a pozitív pedagógia kibívásai* című cikkükben (2008) azt elemzik, hogy a pozitív pszichológia szempontjai mennyiben alkalmazhatóak a tanításban. Szerintük a személyes kompetencia „az egyéni és társas készségek használatának hatékonyságát jelöli különféle problémák megoldására készítő helyzetekben.” Úgy látták, hogy az egészséges önbizalom és a képesség a megküzdési stratégiák alkalmazására fontos feltétele a személyes kompetenciának. Újra megállapíthatjuk, hogy a művészetek, a néphagyomány teljességének életszerű átadása választ jelent erre a kihívásra is.⁵⁰

Hegedüs Szilvia *A proszociális viselkedés fejlődése és fejlesztése kisgyermekkorban* című cikkében (2016) megállapítja, hogy a gyermek későbbi sikerességének lényeges alapja az, hogy szociális és érzelmi kompetenciái kora gyermekkorban fejlődjenek. Hegedüs szerint a társas fejlődés fontos feladatai közé tartozik az ismert proszociális magatartásformák, mint a segítségnyújtás, a megosztás, az együttműködés, a támogatás, a védelem, az aggódás, a vigasztalás, a kárpótlás, az előzékenység és a részvétel elsajátítása. Annak, hogy ezek kialakuljanak, az egyik alapja az empátia, a beleérző-képesség. Ily módon szoros együttműködésben van mindez az érzelmi intelligencia kialakulásával.⁵¹ Hegedüs megállapítja: „A proszociális viselkedés fejlődését és fejlesztését a hagyományos pedagógia eszköztárával nem lehet megfelelően biztosítani, azonban Nagy (2010) szerint az új pedagógiai kultúrának egyik kiemelt feladata kell, hogy legyen a proszocialitásra nevelés.” „Az elmúlt két évtized kutatásainak köszönhetően négy szociális kulcskompetencia (kommunikatív, együttélési, érdekérvényesítő, proszociális) került előtérbe a kritérium-orientált fejlődéssegítés kapcsán (Nagy, 2010). Ezek egyike a proszociális

kulcskompetencia, ami az önzés és az önzetlenség megfelelő egyensúlyával a társas viselkedés egyik szabályozója (Nagy, 2010).” Mindez szoros összefüggésben van az érzelmi intelligenciával. „Mayer és Salovey (1997) szerint az érzelmi intelligencia az érzelmek észlelésének olyan képessége, ami az életkor előrehaladtával és a tapasztalatok által fejlődik (Zsolnai, 2010).” Az érzelmi intelligencia fejlesztése a kutatók szerint szoros összefüggésben lehet a néphagyomány átadásának bizonyos elemeivel. A népmesékben például a proszociális viselkedés remek mintái jelennek meg. „A szociáliskészség-fejlesztő programok megvalósításához Zsolnai (2006) szerint leggyakrabban a modellnyújtás, a problémamegoldás, a megerősítés, a történetek megbeszélése, valamint a szerepjáték módszereit alkalmazzák. Külön-külön való alkalmazásuk kevésbé jellemző, a leghatékonyabb, ha ezeket együttesen építik be a fejlesztő gyakorlatba.”⁵²

Hegedüs idézi Nyitrai (2009) tanulmányát arról, hogy az óvodai nevelésben a proszociális viselkedés kialakításának vagy fenntartásának fontos eleme a mese, mert a mese az óvodás gyermek életének szerves része. A mese nem direkt tanít. Vele spon-tán, önkéntelen tudásátadás valósul meg, miközben új közösségi ismeretek, szociális indítékok alakulnak ki vagy erősödnek meg. A mese élményforrás, de ha tudatosan választjuk ki, fejlesztik a gyermekek érzelmeit és közösségi életét. Fontos az is, hogy a mesélő és a hallgató között is kapcsolat alakul ki közben. Hegedüs megemlíti, hogy a szociális és érzelmi képességek visszahatnak a tanulási sikerességre is és említ a világban működő más programokat is, amelyek ugyanazt célozzák, mint a mesélés: „A PATHS Program (Domitrovich, Cortes & Greenberg, 2007) a szociális és érzelmi képességek javításával segíti elő mind a hatékony társas viselkedés, mind a tanulási sikeresség fejlődését és az agresszió csökkenését. A program részeként cél az önkontroll, az érzelmek megértésének és kommunikálásának fejlesztése, illetve a problémamegoldáshoz szükséges viselkedési elemek kialakítása.”⁵³ (Hegedüs 2016)

Kasik László *A szociálisprobléma-megoldó és az induktív gondolkodás kapcsolata* című tanulmányában (2012) arról ír, hogy a tanulmányi eredmények és a pszichikai jólét között kapcsolat van. Ezért a pszichés egészség fejlesztése fontos feladatunk.⁵⁴

⁴⁹ Habók Anita (2011): *A tanulás tanulásának vizsgálata általános iskolások körében*. Magyar Pedagógia 111. évf. 3. szám 207–224.

⁵⁰ Hamvai Csaba és Pikó Bettina (2008): *Pozitív pszichológiai szempontok a iskola világában: a pozitív pedagógia kibívásai*. Magyar Pedagógia 108. évf. 1. szám 71–92.

⁵¹ Hegedüs Szilvia (2016): *A proszociális viselkedés fejlődése és fejlesztése kisgyermekkorban*. Magyar Pedagógia, 116. évf. 2. szám 197–218.

⁵² Hegedüs uo.

⁵³ Hegedüs Szilvia (2016): *A proszociális viselkedés fejlődése és fejlesztése kisgyermekkorban*. Magyar Pedagógia, 116. évf. 2. szám 197–218.

⁵⁴ Kasik László (2012): *A szociálisprobléma-megoldó és az induktív gondolkodás kapcsolata 8, 12, 15 és 18 évesek körében*. Magyar Pedagógia, 112. évf. 4. szám 243–263.

Kapcsolat van az együttműködési készség és a szöveges feladatmegoldó készség között (Józsa és Székely 2004), „Pap-Szigeti, Zentai és Józsa (2007) az együttműködés és a szövegértés kapcsolatát tárta fel, megerősítve – mind a kapcsolatáról, mind annak kísérlet, fejlesztés során bekövetkező változásáról – a külföldi kutatások tapasztalatait.”⁵⁵ A néphagyomány, a benne lévő művészeti alkotások segítségével és a körülötte kialakuló közösségformálás segít a pszichológiai immunrendszer kialakításában. A pszichológiai immunrendszer, mint Kasik (2012) kimutatta, szükséges a társadalmat összetartó szövet megerősítéséhez is. „Aggasztó a negatív orientáció és az elkerülő problémamegoldás feltételezett változása (mindkettő nő az életkorral), hiszen ezek az eredmények, az ezek által mutatott jelenségek akár előjelei is lehetnek a magyar felnőttek körében mért magas fokú pesszimizmusnak, a jövővel kapcsolatban érzett bizonytalanságnak, a környezettel szemben tanúsított kételkedésnek (Kopp, Skrabski, Rethelyi, Kawachi és Adler, 2004)” (Kasik, 2012).⁵⁶

Kasik László *A társas viselkedés, a tanulmányi teljesítmény és a tanulási-kulturális szokások összefüggése 13-16 éves korban* című cikkében⁵⁷ (2006) a szociális kompetenciáknak a tanulásra gyakorolt hatását vizsgálta. Egyértelmű hatást tárt fel. Idézi Kopp és Skrabski (1995) valamint Mott és Krane (2006) kutatásait, akik szerint a magasan fejlett szociális készségek és képességek, mint a tolerancia, az együttműködés és a segítőkészség, pozitívan hatnak az iskolai teljesítményre. Ellenkező esetben, amikor ezek a szociális készségek és képességek nem működnek megfelelően, egyrészt csökken a tanulási és gondolkodási teljesítmény, másrészt mindez pszichés betegségek, devianciák kialakulásához vezethet. Megállapítja azonban Shepherd (1983) és Zsolnai (1999) nyomán, hogy a különböző elemek között kölcsönös egymásra hatás van, tehát a tanulmányi eredmény, a tanulók tudása is befolyásolja a szociális viselkedés fejlődését. Ugyancsak idézi Zsolnai és Józsa (2002) tanulmányát arról, hogy a 8-10 éves gyerekek kapcsolatfelvételi, konfliktuskezelési segítségnyújtási képességei alig fejlődnek spontán módon, tehát ezeket fejleszteni kell. Megállapítja azt is Konta és Zsolnai (2002) valamint Bordács és Lázár (2002) alapján, hogy a szociális készségeket és képességeket a szocializáció korai szakaszában eredményes fejleszthetjük például játékos foglalkozásokkal, szo-

ciálisprobléma-megoldó feladatok, szerepjátékok vagy zeneterápiás eszközök alkalmazásával. Angolszász országokban előfordul tantárgyi tartalomba ágyazott fejlesztés is (Cook, 2003). Kasik elemzi a személyiségvonások összefüggéseit a tanulmányi teljesítménnyel és a különböző tantárgyakkal. „...főként a nyelvtan, az irodalom és a történelem mutat közepesen erős korrelációt a személyiségvonásokkal, melyeknek – az életkori változások alapján – feltehetően egyre nagyobb a szerepük az iskolai eredményesség alakulásában, illetve az eredmények nagymértékben hozzájárulnak a faktorokon lévő tulajdonságok fejlődéséhez. Az elemzés másik fontos üzenete, hogy az érzelmi instabilitás a matematika, a fizika és a kémia tantárgyakkal áll szorosabb kapcsolatban, vagyis a szorongás, az érzelmeikkel való bánás, az elégedetlenség és a düh szabályozásának képessége hat az e területeken nyújtott teljesítményre és fordítva” (Kasik, 2006).⁵⁸

Érdemes pár szót szólnunk arról is, hogy a mai okostelefon és világháló használat az általános iskolás korban milyen veszélyeket rejt magában. Ezekre a közösségi működés, az érzelmi intelligencia fejlesztése ugyancsak megoldást nyújthat. Prievara Dóra *Iskoláskorúak problémás mértékű internethasználatának következményei és megelőzési lehetőségei* című írásában⁵⁹ (2016) megállapítja, hogy az elmúlt évtizedekben megjelent világháló-alapú függőség nagymértékben hasonlít a hagyományos, régóta ismert függőségekre, mint például a szerencsejáték, a dohányzás, a drog, az alkohol előidézte dependenciára, mert ugyanolyan elvonási tünetekkel kísért függőségi viszony jelenik meg, s gyakorol hatást az egyénre fizikai és lelki szinten is (Leung, 2004).

Különböző kutatásokra hivatkozva kijelenti, hogy a problémás mértékű internethasználat rontja az iskolai teljesítményt, a kötődést az iskolához, a szociális kapcsolatokat, csökken a testsúly, romlik az alvás, fizikai egészség is, romlik a koncentráció, a figyelem, a függő gyermekek diszfunkcionális megküzdési stratégiákat használnak. Megoldásként javasolja Sziklay (2013) alapján, hogy a gyermeket ne hagyjuk magára az internettel, tanítsuk meg a világháló helyes használatra, ismertessük vele a használat veszélyeit. Hozzáteszi, s erre a dolgozatban különös hangsúlyt tennék, hogy a megoldás része, ha más lehetőségeket kínálunk számára, bátorítjuk társas tevékenységek végzésére. Prievara Sziklay alapján a csapatsportokat

⁵⁵ Kasik uo.

⁵⁶ Kasik uo.

⁵⁷ Kasik László (2006): *A társas viselkedés, a tanulmányi teljesítmény és a tanulási-kulturális szokások összefüggése 13-16 éves korban*. Magyar Pedagógia 106. évf. 3. szám 231-258.

⁵⁸ Kasik László (2006): *A társas viselkedés, a tanulmányi teljesítmény és a tanulási-kulturális szokások összefüggése 13-16 éves korban*. Magyar Pedagógia 106. évf. 3. szám 231-258.

⁵⁹ Prievara Dóra Katalin (2016): *Iskoláskorúak problémás mértékű internethasználatának következményei és megelőzési lehetőségei*. Magyar Pedagógia 116. évf. 2. szám 151-169.

és hobbikat említi, de a hobbi kapcsán ajánlhatjuk a néphagyomány adta lehetőségeket is.

Egyértelmű tehát, hogy a néphagyomány köré kialakított iskolai közösség, amelyben dominálnak a személyes kapcsolatok, megoldást jelenthet a problémás mértékű internethasználatra is.

Szabadi Magdolna *A szociális kompetencia elemeinek, fejlődésének és fejlesztésének feltérképezése zeneterápiás keretben* című cikkében⁶⁰ (2014) a szociális kompetencia és a zene, az érzelmek összefüggéseit elemzi. Megállapítja, hogy a szociális kompetencia formálásakor lehetetlen belátáson alapuló viselkedést tanítanunk. Helyette a szociális és érzelmi képességek begyakorlására és rögzítésére jól megtervezett, de a gyermek számára „spontán” folyamatot javasol, vagyis utánozható és kipróbálható modellek élményekben gazdag, életeseményként megélhető tapasztalását és értelmezését. (Szabadi 2014)

Megállapítja azt is, hogy a szociális viselkedés eredményessége összefüggésben van a boldogsággal és a *magánéletben* valamint szakmai életben elért sikerekkel (Zsolnai, 2007). Idézi Schneider (1993) tanulmányát arról, hogy a szociális kompetencia segíti a megfelelő szociális viselkedést, a személyközi kapcsolatok gazdagodását, mégpedig mások érdekének sérelme nélkül. (Szabadi, 2014)

Szabadi tanulmányában sorra említi a szociális kompetencia fejlesztésével kapcsolatosan azokat a területeket, amelyekre a népművészettel szoros kapcsolatban lévő néphagyomány átadása az érzelmek és a társas kapcsolatok fejlesztésén keresztül is, hatással lehet.

Zsolnai (1998) tanulmányát idézve megállapítja, hogy a nyitottság, a lelkiismeretesség, a helyes önértékelés hatással van a belső tanulási motiváltságra, miközben e személyiségelemek kölcsönösen hatnak is egymásra. Feltárja, hogy a különböző személyiségkomponensek más-más területre fejtik ki különös hatásukat. Például a valóságnak megfelelő *önértékelés* leginkább az osztályzatokban jelenik meg, míg a tanórán kívüli tevékenység inkább a nyitottsággal áll kapcsolatban (Szabadi, 2014).

Forgács (2003) alapján megállapítja, hogy az érzelmek szerves részét képezik a gondolkodásunknak. Sok tekintetben érzelmek alapján gondolkodunk, döntünk, érzelmek (feldolgozása, észlelése, megértése) befolyásolják személyes, közösségi kapcsolatainkat. Idézi Adolphs és Damasio (2003) munkáját, akik szerint az érzelmek a memóriától a következtetésen,

a figyelmen át a döntésekig befolyásolják az információfeldolgozás folyamatát, amelyre az agyterületeken, idegi pályákon keresztül is hatnak (Szabadi, 2014).

„Az érzelmet kognitív természetűnek tekintik, azt a reprezentációkon keresztül, a szervezet testi állapotainak leképeződéseivel végrehajtott műveletként definiálják (Zsolnai és Kasik, 2007).” Zsolnai (2008) alapján kijelenti azt is, hogy az eredményes társas viselkedésnek fontos feltétele a pozitív énkép és a verbális, valamint a nonverbális kommunikáció, amely összefüggésben van az empátiával is (Szabadi, 2014).⁶¹

Tóth-Fejes-Patai-Csapó (2016) a reziliencia szempontjából elemezték a magyar oktatási rendszert.⁶² A reziliencia az a rugalmas ellenállási képesség, amellyel az egyén a külső hatásokhoz sikeresen adaptálódik, vagyis gyorsan visszanyeri eredeti, jó állapotát testi-lelki szenvedés illetve nehéz élethelyzetek átélése után. Nevezhetnénk talán megküzdési képességnek is. A szerzők fontos megállapítást tesznek, hiszen – ahogy már annyi más gond megoldásánál is láthatjuk – a reziliencia feltételeként is a mentális egészséget, a szociális és érzelmi területek fejlesztését jelölik meg. A reziliencia kutatások azokat a mechanizmusokat szeretnék feltárni, amelyek segítségével az egyik gyermeknek sikerül a megküzdés a helyzettel, míg a másiknak nem. Fontos tehát, hogy a személyiség védőfaktorait feltárjuk. Naghieri, LeBuffe, & Ross (2013) és Prince-Embury (2013) alapján írják, hogy a negatív hatások pozitívrá módosítása a reziliens gyermekek esetében leggyakrabban a mentális egészséghez, valamint a szociális és érzelmi területekhez kötődik (Tóth-Fejes-Patai-Csapó, 2016).⁶³

Még erőteljesebb megállapításokat tesz Zsolnai Anikó *A szociális kompetencia kapcsolata az iskolai teljesítménnyel* című tanulmányában (1998).⁶⁴ Minden szavát lefordíthatjuk a néphagyományra alapozott nevelésre, amelynek hasznát a szociális, érzelmi területeken az előzőekben már láthattuk. Zsolnai szerint a szociális kompetencia alapvetően határozza meg az emberek társas viselkedését. A szociális kompetenciát a szociális megismerés, motívumok, képességek, szokások, készségek, ismeretek összetett rendszereként ismerteti. Megállapítja, hogy ezen a szociális kompetencián áll vagy bukik az egyén sikeressége. Szerinte

⁶⁰ Szabadi Magdolna (2014): *A szociális kompetencia elemeinek, fejlődésének és fejlesztésének feltérképezése zeneterápiás keretben*. Magyar Pedagógia 114. évf. 3. szám 149–188.

⁶¹ Szabadi Magdolna (2014): *A szociális kompetencia elemeinek, fejlődésének és fejlesztésének feltérképezése zeneterápiás keretben*. Magyar Pedagógia 114. évf. 3. szám 149–188.

⁶² Tóth Edit, Fejes József Balázs, Patai Jolán, Csapó Benő (2016): *Reziliencia a magyar oktatási rendszerben egy longitudinális program adatainak tükrében*. Magyar Pedagógia 116. évf. 3. szám 339–363.

⁶³ Tóth-Fejes-Csapó uo.

⁶⁴ Zsolnai Anikó (1998): *A szociális kompetencia kapcsolata az iskolai teljesítménnyel*. Magyar Pedagógia, 98. évf. 4. sz. 339–362.

a fejlett szociális kompetenciájú emberek sikeresek és eredményesek társas kapcsolataikban. A rossz szociális képességű embereknél viszont gyakoribbak a pszichés megbetegedések és a különböző devianciák, mint a bűnözés, vagy a dolgozatom korábbi szakaszában, Prievara tanulmánya kapcsán már említett szendélybetegségek.

Megállapítja azt is, hogy a szociális viselkedés problémái, a kötődési nehézségek a gyerekeknél egyre gyakoribbak. Egyre gyakrabban hiányzik belőlük az elemi érzelmi odafordulás a másik emberhez vagy az együttműködés formáinak az ismerete. Nem alakul ki bennük a tolerancia és az empátia. Ez korántsem magyar sajátosság, amint ez kiderül az általa idézett külföldi szakirodalomból is (pl. Trower, Bryant és Argyle, 1978; Schneider, Attili, Nadel és Weissberg, 1988). Ám hozzáteszi azt is, hogy egyre nagyobb az érdeklődés a szociális készségek tanítása iránt is (Stephens, 1978; Frosh, 1983, Gresham és Elliott, 1993) (Zsolnai, 1998).⁶⁵

Bredács-Kárpáti A 14–16 éves művészeti képzésben részesülő tanulók pszichológiai immunkompetenciája és ennek integrációja a művészeti neveléssel (2012) című cikkében⁶⁶ megállapítja, hogy a pszichológiai immunitás szoros összefüggésben van a kultúrával, amelyben az egyén él. A ma a társadalomban általánosnak tekintett anyagi megközelítés helyett kimondja (amúgy teljes összhangban pl. Kopp Mária műveivel), hogy a kultúra, amelybe a pszichológiai immunitás beágyazódik, jobban hozzájárul az élet meghosszabbításához, mint a GDP fejlődése vagy a nagyobb anyagi ráfordítás. Idézi Oláh, Nagy és G. Tóth, (2010) tanulmányát arról, hogy a jó pszichológiai immunitás hosszabb, boldogabb, kiteljesedtebb életet eredményez.

A tanulmány szerint fontos, hogy a tanulók a művészettel közeli kapcsolatba kerüljenek, mert az segíti pszichológiai immunrendszerük működését. Mindez a kézművességre is vonatkozik.

Az esztétikai nevelés fejleszti az alkotói, befogadói képességeken túl a személyiség megküzdését is (Bredács-Kárpáti, 2012).⁶⁷

A szerzők idézik Vass (2003) írását, akik azt elemzik, hogy a szobrászat, a festés, a rajzolás, a tárgykészítés,

a muzsika, a tánc már egy évszázada használatos részben a lélek és az idegrendszer gyógyítására, részben betegségeinek felkutatására. Ez a művészetterápia, amelyet gyógyító eljárásként használ társadalmunk.⁶⁸

Bredács és Kárpáti vizsgálata szerint azoknak, akik művészettel foglalkoznak, magasabbak a pszichológiai immunkompetencia értékeik. A pszichológiai immunrendszer több elemét vizsgálták. Azt is megállapították, hogy – bár minden művészeti foglalkozás segítette a pszichológiai immunrendszer fejlesztésében –, de különösen a zenével foglalkozók értékei voltak magasak a kontrollcsoportéhoz viszonyítva. A zenével foglalkozók a legkülönbözőbb területeken teljesítettek jobban. Magas fokon célorientáltak voltak, képesek bizonyultak tevékenységüket a céljaik elérése alá rendelni, nyitottak voltak az újra, fejlődőképesnek és optimistának bizonyultak. Mindez a szerzők szerint összefüggésben volt a sok gyakorlással (Bredács-Kárpáti, 2012).⁶⁹

Csíkszentmihályi Mihály az University of Chicago pszichológia professzora *És addig éltek, amíg meg nem haltak* című könyvében⁷⁰ (1998) éppen a témánk szempontjából fontos kérdésekre keresi a választ. Mit kell tennünk, hogy birtokoljuk saját életünket, miként fakadhat öröm a mindennapi feladatokból, a futószalagon „egyéniségeket” gyártó technikai civilizációban miként gazdagíthatjuk érzelmi életünket, mit tehetünk, hogy mindennapjaink minőségét saját kezünkben tartsuk? Vagyis Csíkszentmihályi tulajdonképpen szociális kapcsolatainkat és pszichológiai immunitásunk területét veszi górcső alá. Azt boncolgatja, hogy miként kerülhetünk egyfajta idő- és energiaveszteség nélküli teljesség állapotába, amelyben „egyszerre képviseljük önmagunk egyediségét, és valamely harmonikus tökéletességben olvadunk össze a világgal.”⁷¹ Az ilyen kivételes alkalmakkor érzéseink, vágyaink és gondolataink tökéletes összhangban vannak, s mint láthattuk, a néphagyomány művelése, a művészetek, a zene és a közösségben végzett zenélés, az ünnepek megélése segíti ezek kialakulását.

Érdekes következtetésekre juthatunk, ha megnézzük a tanulási motiváció és a lelki készségek összefüggését. Janurik Márta és Pethő Villó *Flow élmény az énekórán: a többségi és a Waldorf-iskolák összehasonlító elemzése* (2009) című tanulmányában⁷²

⁶⁵ Zsolnai uo.

⁶⁶ Bredács Alice és Kárpáti Andrea (2012): *A 14–16 éves művészeti képzésben részesülő tanulók pszichológiai immunkompetenciája és ennek integrációja a művészeti neveléssel*. Magyar Pedagógia 112. évf. 4. szám 197–219.

⁶⁷ Bredács Alice és Kárpáti Andrea (2012): *A 14–16 éves művészeti képzésben részesülő tanulók pszichológiai immunkompetenciája és ennek integrációja a művészeti neveléssel*. Magyar Pedagógia 112. évf. 4. szám 197–219.

⁶⁸ Bredács-Kárpáti uo.

⁶⁹ Bredács-Kárpáti uo.

⁷⁰ Csíkszentmihályi Mihály (1998): *És addig éltek, amíg meg nem haltak*. Kulturtrade Kiadó, Budapest.

⁷¹ Csíkszentmihályi uo.

⁷² Janurik Márta és Pethő Villó (2009): *Flow élmény az énekórán: a többségi és a Waldorf-iskolák összehasonlító elemzése*. Magyar Pedagógia 109. évf. 3. szám 193–226.

boncolgatja, mennyire fontos az, hogy a gyermekek az iskolában minél nagyobb áramlat élménnyel gazdagodjanak. Ez hatással van tanulási motivációjukra, lelki egészségükre.

Janurik és Pethő tanulmányában *Ellen Key* (1976, 60. o.) ismert művére hivatkozva jelenti ki, hogy nevelésünk célja a gyermek növekedése érdekében külső és belső szép világ létrehozása. Maga az idézett Ellen Key is azt mondja, hogy „a családi és iskolai nevelésnek egyaránt arra kell törekednie, hogy a gyermeket megtanítsa jól látni és olvasni, hogy bepillantást nyerjen a természet, az emberek és a művészet világába”. (Key, 1976. 152. o.)⁷³ Mi lenne erre hatékonyabb, mint – ahogy Bartók meghatározta – a természet erejével létrehozott néphagyomány? Janurik és Pethő idézi Steiner megállapítását. Steiner szerint a művészi tevékenység hatására „a test is megváltozik: nyíltabb lesz és fogékonyabb azokra a hatásokra, amelyek az ember benső lényéből fakadnak. Engedelmes és harmonikus hangszerré válik, amin aztán a belső „én” szellemi erői segítségével játszani tud.” (Calgren és Klinborg, 1992. 60. o.) A művészet szerepe fontos az akarat „nevelésében”, a személyiség formálásában. A művészi minőség azonban nemcsak a kézműves, zenei és dráma órákon van jelen, „az egész tanítást át kell hatnia” (Steiner, 2001. 61. o.)⁷⁴

A következő jellemzők figyelhetők meg a volt Waldorf-iskolai tanulók körében: 1. a bonyolult világra való rácsodálkozás képessége; 2. sokrétű tudás; 3. kreatív problémamegoldóvá válás; 4. akaratlagosan fejlesztett intelligencia; 5. az esztétikai élmény megbecsülése; 6. a flow optimális élménye; 7. teljes, harmonikus személyiség; 8. érzelmi intelligencia. A volt Waldorf iskolai tanulók vizsgálata alapján az oktatásba integrált művészetek fontos szerepe mutatható meg az általános és középfokú oktatásban (Nordlund, 2006).⁷⁵

A tanulmány megállapítja, hogy a Waldorf intézményekben a gyerekek felszabadultabbak, több áramlat (flow) élményt élnek meg, azaz a tanuláshoz motiváltabbak lesznek. A cikk ugyanakkor megállapítja, hogy a Waldorf iskolákban általában nem a magyar néphagyományra és a magyar népdalra alapoznak, s ez jelentős különbség Steiner és Kodály koncepciója között.⁷⁶

Dohány Gabriella *A zenei műveltség értelmezésének lehetőségei* (2010) című tanulmányában⁷⁷ megállapítja, hogy a zene emberi természetünk fenntartásának fontos eszköze. „A zene személyiségformáló erejének felismerése magával az emberrel egyidős, így a mai gondolkodásban is érvényesül (Szabolcsi, 1979).”⁷⁸ Idézi Bónis (2007) cikkét a zenetanulásban rejlő transzfer lehetőségekről, vagyis arról, hogy az iskolai oktatásban-nevelésben a zenét akár elemenként is nevelésközként használhatjuk.⁷⁹ (Dohány, 2010)

No de mi van akkor, ha a gyermekek kis népzene-karokban muzsikálnak, mások táncolnak és énekelnek rá? Erre is találunk utalásokat Dohány művében, ahol arról ír, hogy manapság az egyik nevelési irány a csoportos zenei tevékenység, amellyel kihasználhatóak a zenészek együttműködésében rejlő nevelési lehetőségek.

Dohány idézi az *International Journal of Educational Research* 2008. évi egyik számát, amelyben azokat a képességeket elemezték, amelyek a csoportos zenei tevékenység eredményeként fejlődtek ki. „Young (2008) három-négyéves gyermekek hangszere együttműködését figyelte meg. Kapcsolattartásuk legfőbb kohéziójának a nonverbális interperszonalitás bizonyult, a gesztusok, a szemkontaktus és a mimika üzenetváltása. Ezeket a metakommunikatív gesztusokat a gyermeki kreativitás gyökereiként tekintette a szerző.”⁸⁰ Dohány kijelenti, hogy „a zene természete nem ismerhető meg az affektív aspektus feltárása nélkül. Kodály Zoltán elve szerint az érzelmi intenzitás kisgyermekkorban a legerősebb, ezt a gondolatot veti fel *Kokas Klára* (1972), aki a kisgyerekekre gyakorolt zenei hatás lényegét az erős érzelmi töltetben nevezte meg.”⁸¹ (Dohány, 2010)

És újra előkerül az áramlatélmény, amelyet a zene közvetíthet. tehetjük hozzá, a közösségben végzett zenélés még inkább közvetíteni tudja. „Az egyén pedig az átélt áramlatélmény során válik komplex személyiséggé (Csíkszentmihályi, 2001).”⁸² A zene gyógyít – állapítja meg, s a zene hat az érzelmekre, csökkenti a szorongás szintjét. „A zene érzelmekre gyakorolt hatását a gyógyítás is alkalmazza terápiás céllal, a szorongás csökkentésére. A zenehallgatás közben mért szorongás mértéke kisebb volt, mint a

⁷³ Janurik és Pető uo.

⁷⁴ Janurik Márta és Pethő Villő (2009): *Flow élmény az énekórán: a többségi és a Waldorf-iskolák összehasonlító elemzése*. Magyar Pedagógia 109. évf. 3. szám 193–226.

⁷⁵ Janurik és Pető uo.

⁷⁶ Janurik és Pető uo.

⁷⁷ Dohány Gabriella (2010): *A zenei műveltség értelmezésének lehetőségei*. Magyar Pedagógia, 110. évf. 3. szám 185–210.

⁷⁸ Dohány uo.

⁷⁹ Dohány uo.

⁸⁰ Dohány uo.

⁸¹ Dohány uo.

⁸² Dohány uo.

zenei beavatkozásban nem részesülő kontrollcsoporté (Buffum, 2006).⁸³

Megerősítődik az is, hogy a közösségben végzett muzsikálás még inkább jó hatással van a személyiségre. „Zsolnai és Józsa (2002) játékok és gyakorlatok zeneterápiás alkalmazása során mutatták ki a szociális készségek kritériumorientált fejlesztésében rejlő komplex önkifejező lehetőségeket és ezek útját az egyéni aktivitástól a csoportba olvadás esélyéig terjedően. Megerősítést nyer a Kodály Zoltán által kialakított, máig érvényes zenei nevelési szisztéma egyik alapvetése, a közösségben végzett zenei tevékenység személyiségformáló jellegének dominanciája (Ittész, 2004).” „A zene képes belső világunk kiteljesítésére, a lélek csak a zene által megművelhető. (Kodály Zoltán nyilatkozata a *Fiatalok című lapban 1941-ben, idézi Bónis, 2007*)”⁸⁴

IDENTITÁS

Az identitás latin eredetű szó, jelentése: azonosság.

Személyes szinten az identitás az önazonosság, vagyis a válasz arra a kérdésre, hogy „ki vagyok én”. A személyes identitásnak fontos része a társas identitás, vagyis az, hogy milyen társadalmi csoporthoz tartozom. A társas identitás az „én” „mi”-vé alakítása, vagyis az azonosulás valamely csoporttal.

Pataki Ferenc szerint az identitás az egyik legfontosabb pszichikus közvetítő konstrukció az egyén és a társadalom között. A szocializáció, a normák, a társadalmi szerepek, mint az identitás részei segítik az egyén és a közösség közötti közvetítést. Az egyén identitása a serdülőkorban alakul ki, s a húszas éveire elejére nyeri el végleges formáját. Ez fontos megállapítás a nevelők részére is, mert 14 éves korban, amikor a gyerekek kilépnek az általános iskolából még kialakulatlan az identitásuk, s a következő közel egy évtized meghatározó az identitás kialakításában.

„Az identitás az a mind teljesebb meggyőződés, hogy az egyén önazonosságának és önmaga folyamatosságának a fejlődés elmúlt évei során elért bizonyossága egybecseng azzal az azonossággal és folyamatossággal, amit ő mások számára jelent.”

A nevelésnek különösen fontos szerepe van az identitás kialakításában. „Pszichológiai szempontból az identitásképzés folyamata egy időben alkalmaz megfigyelést és önmegfigyelést, amelyek a mentális működés minden szintjén zajlanak, és amelyek segít-

ségével az egyén annak fényében ítéli meg magát, ahogyan mások ítélik meg őt saját magukhoz és az általuk használt mércékhez képest, miközben mások róla szóló ítéleteit aszerint ítéli meg, hogy hozzájuk képest és a számára fontos mércékkel mérve milyennek látja önmagát.”

A nemzeti kultúra átadása nyilvánvalóan identitásképző tényező. Erről beszél más szerzőket, például Ring (2004) tanulmányát idézve Dancs Katinka (2016).⁸⁵ Szerinte a nemzetek a közös kultúra által ösztönzött hosszú folyamatban alakultak ki. Közös kultúráról, közös jelképekről beszél. Idézi Smith (2009) munkáit, aki szerint a nemzet jelképes-kulturális forrásai nagyon fontosak. Szerinte a nemzetek etnikai magokból alakultak ki. Ezen etnikai magok szokásai, mítoszai, jelképei terjedtek szét a társadalomban, s így közös értelmezési keretet adtak az összetartozás, a közös identitás megteremtésére.⁸⁶

Azt mondhatjuk az eddigiek alapján, hogy a néphagyomány erejével nevelés azt jelenti, hogy a modernitás kognitív és lelki követelményeinek és az identitásképzés követelményeinek egyszerre tudunk megfelelni.

Az identitás kialakítása nem öncélú. Fontos szerepe van az összetartó társadalom kialakításában, mert az identitás az egyik olyan elem, amely az egyént a közösség részévé teszi.

Szerdahelyi Katalin (2016) szerint a kultúra nem egyszerűen csak kulturális termékek átadása, hanem sajátos, ránk jellemző jelrendszeré is. „E jelek, jelrendszerek elemzésével foglalkozó elméletek kiindulópontja, hogy »a kultúra jelek rendszere, vagy még pontosabban, a kultúra újratermeléséhez szükséges információkat az időben egymást váltó nemzedékek, jelek, illetve jelrendszerek formájában adják át egymásnak.« (Hoppál, 1978).”⁸⁷ Érdekes ebből a szempontból az is, hogy miként örökítődik át őseink hagyományos jelrendszere. Szerdahelyi szerint a hagyomány tud élő, valós kapcsolatot teremteni nemzedékeken át a régmúlt és a jelen közösségei között (Szerdahelyi, 2016).

E jeleknél nyilvánvalóan nem csak vizuális jelekről van szó, de azokról is szó van. „Biztosak lehetünk abban, hogy a képi üzenetek az idők legmélyéből is értelmes tartalmakat hordoznak, legfeljebb egzakt, szituatív jelentésüket nem képesek már közvetíteni. Vizuális nyelvi kódolásuk módszere, eszköze azon-

⁸⁵ Dancs Katinka (2016): *Kultúra-iskola-nemzeti azonosságtudat a nemzeti identitás értelmezése és vizsgálatának lehetőségei általános iskolások körében*. Magyar Pedagógia, 116. évf. 4. szám 403–425.

⁸⁶ Dancs uo.

⁸⁷ Szerdahelyi Katalin (2016): *Népmesék és népek meséi – óvodások befogadók és előadók* 397–411. In: Kolosai Nedda és M. Pintér Tibor (szerk.): *A gyermekkultúra jelen(tőség)e*. Budapest.

⁸³ Dohány Gabriella (2010): *A zenei műveltség értelmezésének lehetőségei*. Magyar Pedagógia, 110. évf. 3. szám 185–210.

⁸⁴ Dohány uo.

ban megérthető: rajzok, festmények, karcok és nyomatok satöbbi.” (Strohner, 2009).⁸⁸

Trencsényi szerint a kulturális szocializációban nélkülözhetetlen az anyanyelvi nevelés (értve ezen a nemzet zenei, vizuális, mozgás kultúra anyanyelvét). A néphagyomány segíthet a modern világ identitás-problémájának kezelésében.⁸⁹

A néprajz ideologikus tudomány, a hazaszeretet fejlesztésének, az identitás érzésének kiváló tudományos-oktatási területe, de az élethez szükséges praktikus ismeretek tárháza is, ezért beépíthető az iskola tananyagába.⁹⁰ (Gécziné, 2013)

VALLÁS ÉS CSALÁDOK

Fényes a vallásosságot is olyan tényezőnek találta, amely javítja a gyermekek iskolai teljesítményét. „A diák vallásossággal összefüggő kapcsolati erőforrásainál is pozitív kontextuális hatásokat találtunk.”⁹¹ Összecseng ez Kopp Mária és társai kutatásaival, amelyek szerint a vallásukat közösségben megélik (és a családok, a boldog párkapcsolatban élők) lényegesen tovább élnek, s életüket boldognak, tartalmasnak élik meg, s egészségesebben élnek. (Kopp-Székely-Skrabski, 2004)⁹²

A néphagyomány átadása nem lehetséges a család kihagyásával. Az iskolai nevelés természetes módon visszahat a családokra és a családi nevelés hat az iskolai nevelésre. Bakonyi Anna idézi *Herczogot* (2008), aki szerint a családi háttér ismerete nélkül nem lehet sikeresen nevelni a gyerekeket, mert őket leginkább a családi háttér befolyásolja, nemcsak a genetika miatt, de a részben tudattalan értékátadás útján is.⁹³

Ilyen módon tehát nevelésünk nem lehet sikeres a családok nélkül. Bakonyi szerint a családközpontú intervenció lényege az, hogy a mindennapi cselekvések, hozzáállás, foglalkozás alapfeltétele az alkalmazkodás a kisgyermekeket nevelő családhoz, s az együttműködés vele.

„A fogalom elsősorban a gyógypedagógia, ezen belül is leginkább, a korai fejlesztés gyakorlatából ered (Borbély, 2012), abból az elvből és tapasztalatból kiindulva, hogy az eltérő fejlődésű kisgyermekkel történő bánásmód – beleértve a célzott fejlesztést is – akkor hatékony, ha a fejlesztés iránya, módja, mértéke illeszkedik azokhoz a szülőkhöz, akik nevelik a gyermeket” (Bakonyi, 2016).⁹⁴

IRODALOM

- Andrásfalvy Bertalan (2010): *Néphagyomány és művelődés*. In: Honismeret/Hagyományátadás. Honismereti Szövetség, Budapest.
- Antal László (2002): *A néptánc pedagógiája*. Hagyományok Háza, Budapest.
- Antal László (2008): *Táncos-zenei mozgásfejlesztés*. Főiskolai jegyzet. Szombathely. 3–4. o.
- Bajzáth Mária (2016): *Népmesekincstár, mesepedagógia – mesék és művészetek a pedagógiában*. In: Kolosai Nedda és M. Pintér Tibor (szerk.): *A gyermekkultúra jelen(tőség)e*. Budapest. 188–197. o.
- Bakonyi Anna (2016): *A játék az élet sója – a játék hatása a kisgyermek fejlődésére*. In: Kolosai Nedda és M. Pintér Tibor (szerk.): *A gyermekkultúra jelen(tőség)e*. Budapest. 106. o.
- Balogh Ágnes (2017): *Népi gyermekjáték és a néptánc fejlesztő hatása*. 1–62. Eger.
- Barkóczi Ilona és Pléh Csaba (1977): *Kodály zenei nevelési módszerének pszichológiai hatásvizsgálata*. Kodály Intézet, Kecskemét.
- Bettelheim, Bruno (1985): *A mese bűvölete és a bontakozó gyermeki lélek*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Bircsák Anikó (2007): *Az ünnep ideje*. In: Jankovics József (szerk.): „Nem sülyed az emberiség!”... Album amicorum Szörényi László LX. születésnapjára. MTA Irodalomtudományi Intézet, Budapest. 1332–1342.
- Boldizsár Ildikó (2005) *Meseterápia. Mesék a gyógyításban és a mindennapokban*. 6–9. o. Magvető Kiadó, Budapest.
- Borbély Sjoukje (2012): *A szülők és mi*. Budapesti Korai Fejlesztő Központ, Budapest.
- Bordács Margit és Lázár Péter (2002): *Kedveskönyv*. Dinasztia Tankönyvkiadó, Budapest.
- Bónis Ferenc (2007, szerk.): *Kodály Zoltán Visszatekintés I., II., III. Összegyűjtött beszédek, írások, nyilatkozatok*. Argumentum Kiadó, Budapest.
- ⁸⁸ Szerdahelyi uo.
- ⁸⁹ Trencsényi László (1993): *A tiszta forrás vize – kólás dobozból*. Iskolakultúra, 3. 6. sz. 97–99.
- ⁹⁰ Gécziné Laskai Judit (2013): *Hagyományismereti tankönyvek*. Doktori disszertáció. ELTE-PPK. Budapest.
- ⁹¹ Fényes Hajnalka (2009): *Nemek szerinti iskolai eredményesség és a férfibátrány hipotézis*. Magyar Pedagógia 109. évf. 1. szám 77–101.
- ⁹² Kopp Mária Székely András Skrabski Árpád (2004): *Vallásosság és egészség az átalakuló társadalomban*. Mentálhigiéné és Pszichoszomatika 5(2004)2, 103–125.
- ⁹³ Bakonyi Anna (2016): *A játék az élet sója – a játék hatása a kisgyermek fejlődésére*. In: Kolosai Nedda és M. Pintér Tibor (szerk.): *A gyermekkultúra jelen(tőség)e*. Budapest. 106. o.
- ⁹⁴ Bakonyi Anna (2016): *A játék az élet sója – a játék hatása a kisgyermek fejlődésére*. In: Kolosai Nedda és M. Pintér Tibor (szerk.): *A gyermekkultúra jelen(tőség)e*. Budapest. 106. o.

- Bredács Alice és Kárpáti Andrea (2012): *A 14–16 éves művészeti képzésben részesülő tanulók pszichológiai immunkompetenciája és ennek integrációja a művészeti neveléssel*. Magyar Pedagógia 112. évf. 4. szám 197–219.
- Bruner, J. (1986): *Two Modes of Thought*. In: *Actual Mind, Possible Worlds*. Harvard University Press, London.
- Buffum, M. D. (2006): *A music invention to reduce anxiety before vascular angiography produces*. Journal of Vascular Nu 8–73.
- Calgren, F. és Klinborg, A. (1992): *Szabadságra nevelés: Rudolf Steiner pedagógiája: képek és tudósítások a nemzetközi Waldorf-iskolai mozgalomról*. Török Sándor Waldorf-pedagógiai Alapítvány, Budapest.
- Cook, M. (2003): *Social Skills Training in Schools*. Love Publishing Company, Denver.
- Csernák Livia (2002): *Az ünnepek szerepe és előfordulása életünkben*. Letöltés helye: <http://www.pointernet.pds.hu/ujsagok/evilag/2002/08/evilag-11.html> letöltés ideje: 2018.04.03.
- Csibi Monika (2006): *A tanulási motiváció pszichoszociális tényezői*. Magyar Pedagógia 106. évf. 4. szám 313–327.
- Csikszentmihályi Mihály (1998): *És addig éltek, amíg meg nem haltak*. Kulturtrade Kiadó, Budapest.
- Csikszentmihályi Mihály (2001): *Flow – Az áramlat – A tökéletes élmény pszichológiája*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Dancs Katinka (2016): *Kultúra-iskola-nemzeti azonosságtudat a nemzeti identitás értelmezése és vizsgálatának lehetőségei általános iskolások körében*. Magyar Pedagógia, 116. évf. 4. szám 403–425.
- Dohány Gabriella (2010): *A zenei műveltség értelmezésének lehetőségei*. Magyar Pedagógia, 110. évf. 3. szám 185–210.
- Domitrovich, C. E., Cortes, R. C., & Greenberg, M. T. (2007): *Improving young children's social and emotional competence: A randomized trial of the preschool „PATHS” curriculum*. The Journal of Primary Prevention, 28(2), 67–91.
- Fényes Hajnalka (2009): *Nemek szerinti iskolai eredményesség és a férfihátrány hipotézis*. Magyar Pedagógia 109. évf. 1. szám 77–101.
- Forgács József (2003): *Bevezetés: Az érzelmek pszichológiája*. In: Forgács József (szerk.): *Az érzelmek pszichológiája*. Kairosz Kiadó, Budapest. 9–31.
- Frosh, S. (1983): *Children and teachers in school*. In: Spence, S. and Shepherd, G. (szerk.): *Developments in social skill training*. Academic Press, London.
- Gardner, Howard (1999): *Intelligence Reframed, Multiple Intelligences for the 21st Century*. Basic Books, New York.
- Gardner, Howard (2006): *Multiple Intelligences – New Horizons*. Basic Books, New York. 3–24.
- Gécziné Laskai Judit (2013): *Hagyományismereti tanművek*. Doktori disszertáció. ELTE-PPK. Budapest.
- Gécziné Laskai Judit (2013): *Kell-e és lehet-e néphagyományt tanítani/tanulni?* Gyermeknevelés I. évf. 2. szám 36–47.
- Géczi-Laskai Judit (2016): *Népi gyermekjátékok – a gyermeki játék, játékszerek (a jelen és a múlt)*. 134–145. In: Kolosai Nedda és M. Pintér Tibor (szerk.): *A gyermekkultúra jelen(tőség)e*. Budapest.
- Gönczy László (2009): *Kodály-koncepció: A megértés és alkalmazás nehezségei Magyarországon*. Magyar Pedagógia, 109. évf. 2. szám 169–185.
- Gresham, F. M. és Elliott, S. N. (1993): *Social skills intervention guide: Systematic approaches to social skills training*. Special Services in the Schools, Vol. 8/1. 137.158.
- Habók Anita (2011): *A tanulás tanulásának vizsgálata általános iskolások körében*. Magyar Pedagógia 111. évf. 3. szám 207–224.
- Hamvai Csaba és Pikó Bettina (2008): *Pozitív pszichológiai szempontok a iskola világában: a pozitív pedagógia kihívásai*. Magyar Pedagógia 108. évf. 1. szám 71–92.
- Hamvas Béla (1988): *Ünnep és közösség*. In: (uó.): *A láthatatlan történet*. Akadémiai Kiadó, Budapest. 156–169.
- Hámori József (2002): *Az emberi agy és a zene*. In: *Hang és lélek. Új utak a zene és a társadalom kapcsolatában*. Zenei Nevelési Konferencia tanulmánykötete. Magyar Zenei Tanács, Budapest. 40–42.
- Hegedüs Szilvia (2016): *A proszociális viselkedés fejlődése és fejlesztése kisgyermekkorban*. Magyar Pedagógia, 116. évf. 2. szám 197–218.
- Hegel (1974): *Esztétika*. Rövidített kiadás. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Herczog Mária (2008): *A kora gyermekkor fejlődés elősegítése*. In: Fazekas Károly, Köllő János és Varga Júlia (szerk.): *Zöld Könyv a magyar közoktatás megújításáért 2008*. Oktatás és Gyermekesély Kezelszolgálat, Budapest. 33–53.
- Hermann Aliz (1979): *A gyermekben érlelődik a jövő*. Kossuth Könyvkiadó, Budapest.
- Honti János (1962): *A mese világa*. Magvető Kiadó, Budapest.
- Hoppál Mihály (1978): *A népművészet helye a népi kultúrában*. In: Rideg Gábor és Bartholy Eszter

- (szerk.): *Művészet '78 Évkönyv*. Corvina Könyvkiadó, Budapest. 89–95.
- Hüther, Gerald (2009): *Digitális média és gyermeki agy – Virtuális világok bővületében*. Élet és tudomány, 63. 13. sz. 405–408.
- Ittész Mihály (2004): Zoltán Kodály 1882-1967: Honorary President of ISME 1964-1967. *International Journal of Music Education*, 2. sz. 131.
- Janurik Márta (2008): *A zenei képességek szerepe az olvasás elsajátításában*. Magyar Pedagógia 108. évf. 4. szám 289–317.
- Janurik Márta (2009): *Hogyan viszonyulnak az általános és a középiskolás tanulók a klasszikus zenéhez?* Új Pedagógiai Szemle 2009.07. szám.047-064 l.
- Janurik Márta, Józsa Krisztián (2013): *A zenei képességek fejlődése 4 és 8 éves kor között*. Magyar Pedagógia 113. évf. 2. szám 75–99.
- Janurik Márta és Pethő Villő (2009): *Flow élmény az énekórán: a többségi és a Waldorf-iskolák összehasonlító elemzése*. Magyar Pedagógia 109. évf. 3. szám 193–226.
- Józsa Krisztián és Steklács János (2009): *Az olvasástani kutatásának aktuális kérdései*. Magyar Pedagógia, 109. 4. sz. 365–397.
- Józsa Krisztián és Székely Györgyi (2004): *Kísérlet a kooperatív tanulás alkalmazására a matematika tanítása során*. Magyar Pedagógia, 104. 3. sz. 339–362.
- Juhász László és Siklósi Anita (2016): *Intézményesített meseterápia – Egy új óvodai egészségfejlesztő mesealapú játékprogram hatásvizsgálata*. 212–224. In: Kolosai Nedda és M. Pintér Tibor (szerk.): *A gyermek kultúra jelen(tőség)e*. Budapest.
- Kasik László (2006): *A társas viselkedés, a tanulmányi teljesítmény és a tanulási-kulturális szokások összefüggése 13-16 éves korban*. Magyar Pedagógia 106. évf. 3. szám 231-258.
- Kasik László (2012): *A szociálisprobléma-megoldó és az induktív gondolkodás kapcsolata 8, 12, 15 és 18 évesek körében*. Magyar Pedagógia, 112. évf. 4. szám 243–263.
- Key, Ellen (1976): *A gyermek évszázada*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Kodály Zoltán (1974): *Visszatekintés I–II–III. Összegyűjtött beszédek, írások, nyilatkozatok*. Zeneműkiadó, Budapest.
- Kokas Klára (1972): *Képességfejlesztés zenei neveléssel*. Zeneműkiadó, Budapest.
- Kolosai Nedda (2013): *Művészettudomány. Gyermeknevelés*, 1. 2. sz. 57–72.
- Konta Ildikó (2010): *Személyiség és szociáliskészség-fejlesztés zeneterápiás eszközökkel az általános iskolában*. In: Zsolnai Anikó és Kasik László (szerk.): *A szociális kompetencia fejlesztésének elméleti és gyakorlati alapjai*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 233–247.
- Konta Ildikó és Zsolnai Anikó (2002): *A szociális készségek játékos fejlesztése az iskolában*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Kopházi Molnár Erzsébet (2016): *Olvassunk mesét, de melyiket... Avagy rövid barangolás a modern meseátiratok útvesztőjében*. 198–211. In: Kolosai Nedda és M. Pintér Tibor (szerk.): *A gyermek kultúra jelen(tőség)e*. Budapest.
- Kopp Mária Székely András Skrabski Árpád (2004): *Vallásosság és egészség az átalakuló társadalomban*. Mentálhigiénié és Pszichoszomatika 5(2004)2, 103–125.
- Kopp, M., Skrabski, A., Rethelyi, J., Kawachi, I. és Adler, N. E. (2004): *Self-rated health, subjective social status and middle-aged mortality in a changing society*. Behavioral Medicine, 30. 65–70.
- Kopp Mária és Skrabski Árpád (1995): *Alkalmazott magatartástudomány*. Corvinus Kiadó, Budapest.
- Kovács Henrik (2007): *Mérés-értékelés lehetőségei a néptánc oktatásban*. Magyar Pedagógia 107. évf. 2. szám 111–122.
- Kun Katalin (2016) Előadás a táborfalvai Platthy emlékkonferencián a Fürkész programról. Letöltés ideje 2018.04.03.21.00 <https://www.youtube.com/watch?v=VbGVxSZyfDo>
- Lázár Katalin (2016): *Miért és hogyan tanítsuk a játékokat?* 126–133. In: Kolosai Nedda és M. Pintér Tibor (szerk.): *A gyermek kultúra jelen(tőség)e*. Budapest.
- Lázár Katalin (2016): *A népi játék, mint a gyermek kultúrájának alapja* 118–125. In: Kolosai Nedda és M. Pintér Tibor (szerk.): *A gyermek kultúra jelen(tőség)e*. Budapest.
- Leung, L. (2004): *Net-generation attributes and seductive properties of the internet as predictors of online activities and internet addiction*. CyberPsychology & Behavior, 7(3), 333–348. doi: 10.1089/1094931041291303
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997): *What is emotional intelligence?* In: P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3–25). New York: Basic Books.
- Moholy Nagy László (1972): *Az anyagtól az építészettig*. Budapest, Corvina Kiadó.
- Molnár V. József: *Ég és föld ölelésében. Tanulmányok a gyermekvilágról*. Örökség könyvműhely 1998.
- Molnár V. József: *Világ-virág A természetes műveltség alapjai és azok rendszere*. Örökség könyvek, Bp. 1996.

- Mott, P. és Krane, A. (2006): *Interpersonal cognitive problem-solving and childhood social competence*. Cognitive Therapy and Research, 18. 127–141.
- Naglieri, J., LeBuffe, P., & Ross, K. (2013): *Measuring resilience in children: From theory to practice*. In: S. Goldstein & R. Brookes (Eds.), *Handbook of resilience in children* (pp. 241–259). New York: Springer. doi: 10.1007/978-1-4614-3661-4_14
- Nagy József (1980): *5–6 éves gyermekeink iskolakészültsége*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Nagy József (2006): *A szövevényes olvasás készség fejlődésének kritériumorientált diagnosztikus feltérképezése*. In: Józsa Krisztián (szerk.): *Az olvasási képesség fejlődése és fejlesztése*. Dinasztia Tankönyvkiadó, Budapest. 91–107.
- Nagy, J. (2010): *Új pedagógiai kultúra*. Budapest: Mozaik Kiadó.
- Nagy Olga (1974): *Hősök, csalókák ördögök*. Kriterion Kiadó, Bukarest.
- Nordlund, C. Y. (2006): *Art experiences in Waldorf education: Graduates' meaning making reflections*. Dissertation presented to the Faculty of the Graduate School University of Missouri–Columbia.
- Nyitrai, Á. (2009): *A mese, a mesélés fejlesztő hatása*. In: J. Nagy (Ed.): *Fejlesztés mesékkel. Az anyanyelv, a gondolkodás fejlődésének segítése mesékkel 4–8 éves életkorban (9–31)*. Szeged: Mozaik Kiadó.
- Nyitrai Ágnes (2010): *Az összefüggés-kezelés fejlődésének kritériumorientált segítésmesékkel 4–8 éves gyermekek körében*. PhD-értekezés. SZTE Neveléstudományi Iskola, Szeged.
- Nyitrai Ágnes (2016): *Mese és mesélés*. Iskolakultúra 2016/4. 75–83.
- Oláh, A., Nagy, H. és G. Tóth, K. (2010): *Life expectancy and psychological immune competence in different cultures*. Empirical Text and Culture Research, 4. sz. 102–108.
- Pap-Szigeti Róbert, Zentai Gabriella és Józsa Krisztián (2007): *Kritériumorientált fejlesztés SZÖVEGFER csomaggal: módszerek*. In: Nagy József (szerk.): *Kompetencia alapú kritériumorientált pedagógia*. Mozaik Kiadó, Szeged. 312–333.
- Petrás Anna (1992): *Játékkisakola*. Budapesti Művelődési Központ, Budapest.
- Petrolay Margit (1996): *Könyv a meséről. Az emberiség emlékezte*. Trezor Kiadó, Budapest.
- Piaget, Jean (1978): *Szimbólumképzés a gyermekkorban*. Gondolat, Budapest.
- Platthy István (1994): *Állami gondozott gyermekek és fiatalok személyiségfejlesztése a képzőművészet eszközeivel*. Fejlesztő Pedagógia szakfolyóirat 1994/2-3. szám.
- Platthy István (2002): *Kamaszkori személyes mítoszok. Gyermekotthonban élő fiatalok rajzainak elemzése. Parttalan kamaszkor*. Tanulmánykötet. Pont Kiadó Budapest.
- Prievara Dóra Katalin (2016): *Iskoláskorúak problémás mértékű internethasználatának következményei és megelőzési lehetőségei*. Magyar Pedagógia 116. évf. 2. szám 151–169.
- Prince-Embury, S. (2013): *The resiliency scales for children and adolescents: Constructs, research and clinical application*. In: S. Goldstein & R. Brookes (Eds.), *Handbook of resilience in children* (2nd ed., pp. 273–289). New York: Springer. doi: 10.1007/978-1-4614-3661-4_16
- Ring, É. (2004): *Államnemzet és kultúrnemzet választóján. A modern nemzetek születése Kelet-Közép-Európában*. Budapest: ELTE Eötvös Kiadó.
- Schneider, B. H., Attili, G., Nadel, J. és Weissberg, R. P. (1988): *Social competence in developmental perspective*. Kluwe Academic Publishers, Dordrecht.
- Shepherd, G. (1983): *A szociális készségek fejlesztése (SST)*. In: Zsolnai Anikó (2003, szerk.): *Szociális kompetencia – társas viselkedés*. Gondolat Kiadó, Budapest. 151–169.
- Smith, A. D. (2009): *Ethno-symbolism and nationalism. A cultural approach*. London & New York: Routledge. doi: 10.4324/9780203876558
- Steiner, R. (2001): *A nevelés művészetének szellemi-lelki alapjai: az Oxfordban 1922. augusztus 16. és 21. között tartott 9 előadás*. Genius Kiadó, Budapest.
- Stephens, T. M. (1978): *Social skills in the classroom*. Cedars Press
- Strohner József (2009): *Vizuális nevelés: kép, kreativitás, motiváció*. Új pedagógiai szemle, 59. 5–6. sz. 7–18.
- Suda, M., Morimoto, K., Koizumi, H. és Maki, A. (2008): *Emotional responses to music: towards scientific perspective on music therapy*. Neuroreport, 19. 1. sz. 75–78.
- Szabadi Magdolna (2014): *A szociális kompetencia elemeinek, fejlődésének és fejlesztésének feltérképezése zeneterápiás keretben*. Magyar Pedagógia 114. évf. 3. szám 149–188.
- Szabolcsi Bence (1979): *Azenetörténete*. Zeneműkiadó, Budapest.
- Szerdahelyi Katalin (2016): *Népmesék és népek meséi – óvodások: befogadók és előadók* 397–411. In: Kolosai Nedda és M. Pintér Tibor (szerk.): *A gyermek-kultúra jelen(tőség)e*. Budapest.
- Sziklay, J. (2013): *Kulcs a net világához!* <http://www.naih.hu/files/2013-projektfulzet-internet.pdf>
- Teöke Marianne (1999): *A zongoratanításról*. Polifon BT., Budapest.

- Tószegi Zsuzsanna (1994): *A képi információ*. In: P. Vásárhelyi Judit (szerk.): *Az Országos Széchényi Könyvtár füzetek 6. Országos Széchényi Könyvtár, Budapest.*
- Tóth Edit, Fejes József Balázs, Patai Jolán, Csapó Benő (2016): *Reziliencia a magyar oktatási rendszerben egy longitudinális program adatainak tükrében*. Magyar Pedagógia 116. évf. 3. szám 339–363.
- Trencsényi László (1993): *A tiszta forrás vize – kólás dobozból*. Iskolakultúra, 3. 6. sz. 97–99.
- Trower, P. (1982): *Toward a generative model of social skills: A critique and synthesis*. In: Curran J. P. és Monti P. M. (szerk.): *Social skills training*. Guilford Press, New York.
- Ujfalussy József (1970): *A valóság zenei képe*. In: Kis Tamás (szerk.): *Esztétikai olvasókönyv*. Kossuth Könyvkiadó, Budapest. 533–554.
- Vajda Zsuzsanna (1996): *A budapesti pszichoanalitikusok rendhagyó nézetei a gyermeki természetről és a nevelésről*. Magyar Pedagógia, 96. 4. sz. 329–339.
- Vass Zoltán (2003): *A rajzvizsgálat pszichológiai alapjai*. Flaccus Kiadó, Budapest.
- Vekerdy Tamás (2006): *Felnőttek és gyerekek*. Saxum Kiadó, Budapest.
- Zsolnai Anikó (1998): *A szociális kompetencia kapcsolata az iskolai teljesítménnyel*. Magyar Pedagógia, 98. évf. 4. sz. 339–362.
- Zsolnai Anikó (1998): *A szociális kompetenciafejlés serdülő korban*. Magyar Pedagógia, 98. 3. sz. 187–210.
- Zsolnai Anikó (1999): *Összefüggések a szociális kompetencia egyes komponensei, a tanulási motívumok és az iskolai tudás között*. JATE Press, Szeged.
- Zsolnai Anikó (2007): *A szociális kompetencia fejlettsége gyermek- és serdülőkorban*. Fejlesztő Pedagógia, 3–4. sz. 93–96.
- Zsolnai Anikó (2008): *A szociális készségek fejlődése és fejlesztése gyermekkorban*. Iskolakultúra, 2. sz. 119–140.
- Zsolnai Anikó és Józsa Krisztián (2002): *A szociális készségek fejlesztése kisiskolás korban*. In: Zsolnai Anikó (2003, szerk.): *Szociális kompetencia – társas viselkedés*. Gondolat Kiadó, Budapest. 205–227.
- Zsolnai Anikó és Kasik László (2007): *Az érzelmek szerepe a szociális kompetencia működésében*. Új pedagógiai szemle, 57. 7–8. sz. 3–15.